



TÜRKİYE ÖZEL OKULLAR SEKTÖR RAPORU

2025



**Türkiye
Özel
Okullar
Sektör
Raporu**

Türkiye Özel Okullar Sektör Raporu 2025

İmtiyaz Sahibi

TÖZOK Yönetim Kurulu

Zafer ÖZTÜRK

Fuat EREZ

Saim MERAL

Zafer ERASLAN

Cenk EYÜBOĞLU

Mina AKCEN

Can AKYOLLU

Deniz ERALP

Bünyamin ÇELİKTEN

Hande M. GÖKSEL

Hüma ÇOBANOĞLU NALDEMİRCİ

F. Oğuzhan ERTEM

Hasan Cahit KOÇ

Av. Abdullah Hüseyin AKBIYIK

Hazırlayan

Organik Danışmanlık Hizmetleri

Editör

Abidin ARMAN

Seda Caner ŞEKER

Ceren Erer KARPUZ

Tasarım

Organik Tasarım

ISBN

978-605-80903-8-5

Yayın Tarihi

Ocak 2026

Baskı

Öz Baran Ofset Mat. San. Ve Tic. Ltd. Şti.

Saray Mahallesi Gıdacılar Caddesi No:8 Saray Kahramankazan / Ankara

Matbaa Sertifika No: 46549

Dağıtım

Türkiye Özel Okullar Derneği İktisadi İşletmesi

Tel.: 0212 249 00 00

Faks: 0212 249 00 10

Web: www.tozok.org.tr

E-Mail: info@tozok.org.tr

Adres: İstiklal Cad. Odakule İş Merkezi No: 142 Kat:5 Beyoğlu/İstanbul

ÖNSÖZ

Türkiye’de eğitim sistemi, toplumsal gelişimin en temel belirleyicilerinden biri olarak, sürekli bir dönüşüm ve yenilenme süreci içerisinde. Bu dönüşümün önemli bileşenlerinden biri olan özel okul sektörü, eğitimde kalite, çeşitlilik ve yenilikçiliğin gelişmesine katkı sağlayan stratejik bir alan haline gelmiştir. Özel okullar, yalnızca bireylerin akademik gelişimini desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda ülkemizin beşerî sermayesinin güçlenmesine, istihdamın artmasına ve ekonomik büyümeye de doğrudan katkı sunmaktadır.

Değişen demografik yapı, dönüşen ekonomik dinamikler, hızla gelişen teknolojiler ve küresel rekabetin artırdığı beklentiler, eğitim sisteminin her aşamasında yenilenme ihtiyacını kaçınılmaz hale getirmektedir. Bu dönüşümün önemli bir parçası olan özel okullar ise, sundukları çeşitlilik, yenilikçilik ve kalite yaklaşımıyla Türkiye’de eğitim ekosisteminin tamamlayıcı ve güçlendirici bir bileşeni olarak öne çıkmaktadır.

Bu rapor, Türkiye’de özel okul sektörünün mevcut durumunu, yasal çerçevesini, ekonomik ve demografik dinamiklerini, küresel göstergelerle karşılaştırmalı analizini ve geleceğe yönelik öngörülerini bütüncül bir yaklaşımla ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma, yalnızca mevcut verilerin değerlendirilmesiyle sınırlı kalmayıp, sektörün sürdürülebilir gelişimi için politika ve strateji önerileri de sunmaktadır. Raporda hem makro ölçekte bir sektör fotoğrafı sunmak hem de özel okullara, eğitim yatırımcılarına, politika yapıcılara ve tüm paydaşlara yol gösterici analizler sunmak hedeflenmiştir.

Eğitimde nitelik, süreklilik ve erişilebilirlik ilkelerinden ödün vermeden, özel okul sektörünün ülkemizin kalkınma hedefleriyle uyumlu biçimde gelişmesi hepimizin ortak sorumluluğudur. Bu raporun, karar vericiler, eğitim yöneticileri ve akademik çevreler için yol gösterici bir kaynak olmasını temenni ederim.

Bu çalışmanın hazırlanması için irade gösteren yönetim kurulumuza, veri sağlayan kurum ve kuruluşlara, süreci titizlikle koordine eden tüm ekibe teşekkür eder, raporun ülkemiz eğitim sistemine değerli katkılar sunmasını dilerim.

Zafer ÖZTÜRK
TÖZOK Yönetim Kurulu Başkanı

SUNUŞ

Eğitim, bir ülkenin geleceğini şekillendiren en güçlü araçtır. Türkiye’de özel okul sektörü, bu geleceğin inşasında kamu eğitim sistemini tamamlayan, yenilikçi ve dinamik bir unsur olarak önemli bir rol üstlenmektedir. Değişen toplumsal, ekonomik ve teknolojik koşullar, eğitim kurumlarının da kendilerini yeniden tanımlamalarını ve çağın gerekliliklerine uygun biçimde dönüşmelerini zorunlu kılmaktadır.

Farklılaşan eğitim modelleri, kişiselleştirilmiş öğrenme yaklaşımları, dijitalleşme, uluslararasılaşma ve değişen aile beklentileri; özel okulları hem fırsatlar hem de zorluklarla dolu yeni bir döneme taşımaktadır. Bu dönemin gerektirdiği stratejik bakışı güçlendirmek amacıyla hazırlanan bu rapor, sektörü çok boyutlu bir çerçevede inceleyerek kapsamlı bir değerlendirme sunmaktadır.

“Türkiye Özel Okullar Sektör Raporu 2025”, bu dönüşüm sürecini veri temelli bir bakış açısıyla ele almakta; özel okul sektörünün mevcut durumunu, güçlü ve zayıf yönlerini, fırsatlarını ve risklerini kapsamlı biçimde analiz etmektedir. Rapor, yalnızca bugünün fotoğrafını çekmekle kalmayıp, geleceğe yönelik stratejik öngörüler ve politika önerileriyle sektöre yön göstermeyi amaçlamaktadır.

Hazırlanan rapor sekiz ana bölümden oluşmaktadır. Sektörün tanımı ve yasal çerçeve bölümünde özel okulların tabi olduğu mevzuatın analizi yapılmış ve sektörün ilişkide bulunduğu tüm paydaşlara yer verilmiştir. Türkiye’de özel okul sektörünün mevcut durumu bölümünde ise eğitim sistemine yönelik temel göstergeler resmi-özel okul karşılaştırması yapılarak değerlendirilmiştir. Demografik ve ekonomik yapı analizi bölümlerinde Türkiye’ye ilişkin temel göstergeler analiz edilerek özel okul sektörünün yer aldığı ortam analiz edilmiştir. Yatırım ve finansman analizi bölümünde ise yatırım modelleri, gelir kalemleri ve finansman kaynakları incelenmiş sonrasında makroekonomik göstergelerin sektöre etkisine yer verilmiştir. Küresel göstergelerle Türkiye eğitim sistemi bölümünde uluslararası eğitim verileri ile kıyaslama yapılmıştır. Gelecek öngörüler ve trendler bölümünde ise özel okul sektörünün dijitalleşmenin de etkisiyle olası yolculuğu analiz edilmiştir. Son bölümde ise raporda elde edilen verilerden hareketle özel okul sektörüne ilişkin politika ve strateji önerilerine yer verilmiştir.

Eğitimde kaliteyi, erişimi ve sürdürülebilirliği birlikte geliştirmek; ülkemizin geleceğine yapılacak en değerli yatırımdır. Bu raporun, özel okul sektörünün gelişimine katkı sağlamasını ve eğitim alanında stratejik karar alma süreçlerine yol göstermesini diliyorum.

Sait SAĞLAM
Organik Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürü

İÇİNDEKİLER

TABLolar	7
GRAFIKLER	8
ŞEKİLLER	9
KISALTMALAR	9
YÖNETİCİ ÖZETİ	11
BÖLÜM 1. SEKTÖRÜN TANIMI VE YASAL ÇERÇEVE	15
1.1. ÖZEL OKUL SEKTÖRÜ	16
1.2. MEVZUAT VE YASAL DÜZENLEMELER	18
1.3. ÖZEL OKULLARA YÖNELİK PAYDAŞ ANALİZİ (AKTÖRLER, SORUMLULUKLAR)	20
1.4. DENETİM	26
BÖLÜM 2. TÜRKİYE'DE ÖZEL OKUL SEKTÖRÜNÜN MEVCUT DURUMU	29
2.1. OKUL SAYISI	30
2.2. DERSLİK SAYISI	31
2.3. ÖĞRENCİ SAYISI	32
2.4. ÖĞRETMEN SAYISI	33
2.5. EĞİTİM HARCAMALARI	35
2.6. RESMİ-ÖZEL OKUL VERİLERİNİN ANALİZİ	38
2.7. EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ YERİ	39
BÖLÜM 3. DEMOGRAFİK YAPI ANALİZİ	41
3.1. NÜFUS BÜYÜKLÜĞÜ VE DAĞILIMI	42
3.2. YAŞ YAPISI VE GENÇ NÜFUS POTANSİYELİ	43
3.3. DOĞUM ORANLARI	44
3.4. GÖÇ VE NÜFUS HAREKETLİLİĞİ	45
3.5. GELİR DÜZEYİ VE SOSYO-EKONOMİK DAĞILIM	46
3.6. EĞİTİM DÜZEYİ VE OKULLAŞMA PROFİLİ	49
3.7. KENTLEŞME VE HANE YAPISI	50
3.8. DEMOGRAFİK PROJEKSİYONLAR	51
3.9. İLLER BAZINDA EĞİTİM VERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	53
BÖLÜM 4. EKONOMİK YAPI ANALİZİ	55
4.1. GSYH (GAYRİ SAFİ YURT İÇİ HASILA)	57
4.2. KİŞİ BAŞINA DÜŞEN GELİR (USD VE TL)	57
4.3. ENFLASYON ORANI (TÜFE, EĞİTİM FİYAT ENDEKSİ)	58
4.4. FAİZ ORANLARI VE YATIRIM ORTAMI	59
4.5. KAMU BORCU VE BÜTÇE DENGESİ	60
4.6. TÜKETİM HARCAMALARI VE EĞİTİM GİDERLERİ	62
4.7. EĞİTİM SEKTÖRÜNE YÖNELİK EKONOMİK POLİTİKALAR VE TEŞVİKLER	64
4.8. İLLER BAZINDA EKONOMİK YAPI	65
BÖLÜM 5. YATIRIM VE FİNANSMAN ANALİZİ	67
5.1. YATIRIM MODELLERİ VE FİZİBİLİTE UNSURLARI	68
5.2. FİNANSMAN KAYNAKLARI	71
5.3. MAKROEKONOMİK GÖSTERGELERİN SEKTÖRE ETKİSİ	73
5.4. SEKTÖREL YATIRIM GÖRÜNÜMÜ	79

5.5.	MALİYET YÖNETİMİ; DEĞİŞİM ANALİZİ	88
BÖLÜM 6.	KÜRESEL GÖSTERGELERLE TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİ	93
6.1.	OKULLAŞMA ORANLARI	94
6.2.	ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME PROGRAMI (PISA)	95
6.3.	ULUSLARARASI MATEMATİK VE FEN EĞİMLERİ ARAŞTIRMASI (TIMSS)	97
6.4.	ULUSLARARASI OKUMA BECERİLERİNDE GELİŞİM ARAŞTIRMASI (PIRLS)	97
6.5.	EĞİTİM HARCAMALARININ GSYH İÇİNDEKİ PAYI	98
6.6.	ÖĞRENCİ BAŞINA KAMU HARCAMASI	98
6.7.	BÖLGESEL, SOSYO-EKONOMİK TEMELLİ FARKLAR	99
6.8.	DİJİTAL YETKİNLİK SEVİYESİ	100
6.9.	KÜRESEL REKABET ENDEKSİ (GCI) (EĞİTİM BİLEŞENİ)	100
6.10.	İNSAN SERMAYESİ ENDEKSİ (HCI) (EĞİTİMİN İŞGÜCÜ VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ)	101
6.11.	EĞİTİM ENDEKSİ (EI)	102
6.12.	İNSANİ GELİŞME ENDEKSİ (HDI) (EĞİTİM + SAĞLIK + GELİR)	103
6.13.	TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİ ENDEKSİ (GII)	104
6.14.	SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA AMAÇLARI (SDG)	105
6.15.	OKULA GİDİLEN GÜN SAYILARI	107
BÖLÜM 7.	GELECEK ÖNGÖRÜLERİ VE TRENDLER	109
7.1.	TOPLUM 5.0	110
7.2.	EĞİTİM 5.0	113
7.3.	DİJİTALLEŞME	117
KAYNAKÇA		122

TABLolar

Tablo 1 Özel Okullar İçin Mevzuat ve Yükümlülükler Tablosu.....	20
Tablo 2 Paydaş Analizi Tablosu	25
Tablo 3 Okul Türüne Göre Okul Sayıları	30
Tablo 4 Eğitim Kademesine Göre Okul Sayıları	30
Tablo 5 Okul Türüne Göre Derslik Sayıları	31
Tablo 6 Eğitim Kademesine Göre Derslik Sayıları	32
Tablo 7 Okul Türüne Göre Öğrenci Sayıları	32
Tablo 8 Eğitim Kademesine Göre Öğrenci Sayıları	32
Tablo 9 Okul Türüne Göre Öğretmen Sayıları	33
Tablo 10 Eğitim Kademesine Göre Öğretmen Sayıları	33
Tablo 11 Eğitim Harcaması (Milyon TL)	35
Tablo 12 Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcaması (TL)	36
Tablo 13 Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcaması (\$).....	37
Tablo 14 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı Okul ve Derslik Sayıları	38
Tablo 15 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı Öğrenci ve Öğretmen Sayıları.....	38
Tablo 16 Yıllara Göre LGS Sınavında Tam Yapan Öğrenci Sayısı ve Dağılımı	39
Tablo 17 Resmi ve Özel Okullarda Ortalama Öğrenci ve Öğretmen Sayıları	40
Tablo 18 Özel Okul, Derslik, Öğrenci, Öğretmen Sayılarının Toplam İçerisindeki Oranları	40
Tablo 19 Yıllara Göre Toplam Nüfus İçerisindeki 0-19 Yaş Oranı.....	43
Tablo 20 Göç Etme Nedenleri.....	45
Tablo 21 Hanehalkı Kullanılabilir Gelire Göre Sıralı Yüzde 20'lik Gruplar İtibarıyla Yıllık Hanehalkı Kullanılabilir Gelirin Dağılımı	46
Tablo 22 İllerin Sosyoekonomik Seviye Skoru (SES) ve Sosyoekonomik Seviye Sınıflamasına Göre Hanehalkı Sayısı	48
Tablo 23 Bitirilen Eğitim Düzeyine Göre Nüfusun Dağılımı.....	49
Tablo 24 İllere Göre Ortalama Eğitim Süresi 2024.....	53
Tablo 25 İl Bazlı Eğitim Seviyesine Göre Okul, Şube, Öğretmen ve Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı, 2024	54
Tablo 26 İktisadi Faaliyet Kollarına Göre A21 Düzeyinde Cari Fiyatlarla Değer, Pay, Değişim Oranı, 1995-2024 ...	57
Tablo 27 Kişi Başına Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 1995-2024.....	57
Tablo 28 Merkezi Yönetim Borç Stoku Döviz-Faiz Yapısı	61
Tablo 29 Merkezi Yönetim Konsolide Bütçe Denge Tablosu (Önceki Yılla Karşılaştırmalı)	62
Tablo 30 Hanehalkı Tüketimin Harcaması Aylık ve Yıllık Ortalama Değerleri.....	63
Tablo 31 Eğitim Yatırımlarına İlişkin Teşvikler	65
Tablo 32 İl Bazında Kişi Başına Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 2023-2024	65
Tablo 33 TÜFE - Bir Önceki Yılın Aralık Ayına Göre Değişim (%) (Ay Bazlı).....	74
Tablo 34 2002-2025 Hedeflenen - Gerçekleşen Enflasyon Tablosu	75
Tablo 35 1 Hafta Repo Verileri	77
Tablo 36 Hanehalkı Kullanılabilir Gelire Göre Sıralı Birikimli Yüzdeler Gruplar Ve Hanehalkı Tipine Göre En Yüksek Yıllık Hanehalkı Kullanılabilir Gelirler, 2025	79
Tablo 37 Eğitim Kademesine Göre Özel Okulların En Çok Olduğu İller Sıralaması.....	86
Tablo 38 Eğitim Kademesine Göre Coğrafi Bölgeler Bazında Okul Sayıları-Dağılımları.....	88
Tablo 39 TÜİK Veri Tabanından Alınan Göstergelerin Kaynakları.....	89
Tablo 40 Diğer Göstergelerin Veri Kaynakları	89
Tablo 41 Özel Okullar Maliyet Sepeti Ağırlıklandırması.....	90
Tablo 42 Maliyet Sepetindeki Göstergelerin Artış Oranları ve 2018-2020 Yıllarına Göre Artışları	91
Tablo 43 Yıllara Göre Maliyet Artışları ve Özel Okul Ücret Artışları ile Baz Yıllara Göre Artış Durumu	92
Tablo 44 Eğitim Kademelerine Göre Okullaşma Oranları (%)	95
Tablo 45 TIMSS 2023 Türkiye Ortalama Puanları (Matematik, Fen)	97
Tablo 46 Üst Ortaöğretimde Öğrenci Başına Kamu Harcaması (PPP, USD) – 2022	99
Tablo 47 Beceriler Sütunu Performans Göstergeleri (Türkiye)	101

Tablo 48 Türkiye – Eğitim ve Öğrenme Çıktıları	102
Tablo 49 Türkiye – Eğitim Endeks Bileşenleri (2023)	103
Tablo 50 GII Bileşen Göstergeleri	104
Tablo 51 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları 4'ün 12 Küresel Göstergesi	105
Tablo 52 Türkiye'nin Konumu (SDG 4 Çekirdek Göstergeler – Özet Tablo).....	106

GRAFİKLER

Grafik 1 Eğitim Harcaması (Milyon TL)	35
Grafik 2 Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcaması (TL) 2024	36
Grafik 3 Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcaması (\$)	37
Grafik 4 Türkiye Nüfusu ve Nüfus Artış Hızı 1927-2024	42
Grafik 5 Cinsiyete ve Yaşa Göre Nüfus, 2024	43
Grafik 6 Yıllara Göre Toplam Nüfus İçerisindeki 0-19 Yaş Oranı	44
Grafik 7 Yıllara Göre Doğum Sayısı ve Doğurganlık Hızı	44
Grafik 8 Türkiye'ye Gelen ve Türkiye'den Giden Göçün İç Göç İle Karşılaştırması	45
Grafik 9 Hanehalkı Kullanılabilir Gelire Göre Sıralı %20'lik Gruplar İtibarıyla Yıllık Hanehalkı Kullanılabilir Gelirin Dağılımı	47
Grafik 10 Bitirilen Eğitim Düzeyine Göre Nüfusun Dağılımı 2008-2021	49
Grafik 11 Öğretim Yılı ve Yaş Gruplarına Göre NET Okullaşma Oranı	50
Grafik 12 Yıllara Göre İl/İlçe Merkezleri ve Belde/Köyler Nüfusu, 1927-2024	50
Grafik 13 Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100	51
Grafik 14 Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100 0-14 Yaş	52
Grafik 15 Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100 0-14 Yaş Nüfus İçerisindeki Oranı	52
Grafik 16 Kişi Başına Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 1995-2024	58
Grafik 17 Tüketici Fiyat Endeksi Bir Önceki Yılın Aynı Ayına Göre Değişim	59
Grafik 18 Politika Faiz Oranları, 1 Hafta Repo	59
Grafik 19 Kredi Faiz Oranları (Haftalık Akım, Ağırlıklı Ortalama	60
Grafik 20 Hanehalkı Tüketim Harcamasının Türlerine Göre Dağılımı	63
Grafik 21 Millî Eğitim Bakanlığı Bütçesinin GSYH ile Merkezi Yönetim Bütçesine Oranları (2002-2025) (TL)	64
Grafik 22 İl Bazında Kişi Başına Gayrisafi Yurt İçi Hasıla	66
Grafik 23 TÜFE - Yıllık Değişim (Bir Önceki Yılın Aralık Ayına Göre Değişim) (%) (Yıl Bazlı)	74
Grafik 24 Hedeflenen - Gerçekleşen Enflasyon Grafiği	76
Grafik 25 2020-2025 Politika Faizi (%) Değişim Grafiği	77
Grafik 26 Dolar - Euro / TL Değişim Grafiği	78
Grafik 27 Yıllar Bazında Toplam Resmi - Özel Okul Sayıları (2019 – 2025)	80
Grafik 28 Yıllar Bazında Eğitim Kademesine Göre Resmi - Özel Okul Sayısı-	81
Grafik 29 Eğitim Kademesi Bazında Özel Okul Sayısının Bir Önceki Yıla Göre Değişim	81
Grafik 30 Eğitim Kademesine Göre Resmi – Özel Öğretmen Sayısı	82
Grafik 31 Eğitim Kademesine Göre Resmi – Özel Şube Sayısı	82
Grafik 32 Eğitim Kademesine Göre Resmi – Özel Öğrenci Sayısı	83
Grafik 33 Eğitim Kademesine Göre Resmi – Özel Okul Başına Düşen Öğrenci Sayısı	83
Grafik 34 Eğitim Kademesine Göre Şehir-Köy Okul Sayıları	84
Grafik 35 Yıllara Göre Maliyet ve Ücret Artış Oranları	91
Grafik 36 2018 Yılı Baz Kabul Edildiğinde Maliyet ve Ücret Artış Oranları	92
Grafik 37 2018 Yılı Baz Kabul Edildiğinde Maliyet ve Ücret Artış Oranları	92
Grafik 38 PISA 2022 Avrupa Sonuçları (Matematik, Okuma, Fen Bilimleri)	96

ŞEKİLLER

Şekil 1 Özel Okullar Maliyet Sepeti (OMS).....	89
Şekil 2 Endüstri Devrimi Aşamaları.....	112
Şekil 3 Eğitim Sisteminin Gelişimi.....	114

KISALTMALAR

AI	: Artificial Intelligence
Ar-Ge	: Araştırma ve Geliştirme
BT	: Bilgi Teknolojileri
ECA	: Europe and Central Asia
EI	: Education Index
EU	: European Union
Eurostat	: Statistical Office of the European Union
EYS	: Expected Years of Schooling
FTE	: Full-Time Equivalent
GCI	: Global Competitiveness Index
GII	: Gender Inequality Index
GSYH	: Gayrisafi Yurt İçi Hasıla
HCI	: Human Capital Index
HDI	: Human Development Index
HDR	: Human Development Report
IB	: International Baccalaureate
IEA	: International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IoT	: Internet of Things
IPA	: Instrument for Pre-Accession Assistance
İSG	: İş Sağlığı ve Güvenliği
İŞKUR	: Türkiye İş Kurumu
KDV	: Katma Değer Vergisi
KPI	: Key Performance Results
LAYS	: Learning-Adjusted Years of Schooling
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MYK	: Meslekî Yeterlilik Kurumu
MYS	: Mean Years of Schooling
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PIRLS	: Progress in International Reading Literacy Study
PISA	: Programme for International Student Assessment
ROE	: Return on Equity
ROI	: Return on Investment
SDG	: Sustainable Development Goals (Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları)
SGK	: Sosyal Güvenlik Kurumu
STEM	: Science, Technology, Engineering and Mathematics
TESK	: Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu
TIMSS	: Trends in International Mathematics and Science Study
TL	: Türk Lirası
TOBB	: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği

TÖZOK	: Türkiye Özel Okullar Derneği
TTK	: Türk Ticaret Kanunu
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TÜFE	: Tüketici Fiyat Endeksi
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UIS	: UNESCO Institute for Statistics
UNDP	: United Nations Development Programme
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	: United Nations Children's Fund
USD	: United States Dollar
VR	: Virtual Reality
VUK	: Vergi Usul Kanunu
WEF	: World Economic Forum
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

YÖNETİCİ ÖZETİ

Türkiye’de özel okul sektörü, Türk Milli Eğitim Sistemi içinde kamu kaynakları dışında özel kişi, vakıf veya tüzel kişiler tarafından kurulan ve işletilen, finansmanı büyük ölçüde öğrenci ücretlerine dayanan eğitim kurumlarından oluşmakla birlikte tarihsel olarak kamu eğitim sistemini tamamlayıcı bir yapı olarak şekillenmiş; zaman içinde pedagojik çeşitlilik sunan bir alternatiften, çok aktörlü, yüksek regülasyonlu ve ekonomik etkileri belirgin bir hizmet alanına dönüşmüştür. Okul öncesinden ortaöğretime, özel eğitimden uluslararası program uygulayan okullara kadar geniş bir kapsama sahip olan sektör; eğitimde çeşitlilik, kalite ve yenilikçi uygulamaların yaygınlaşmasında tamamlayıcı bir rol üstlenmektedir.

Sektörün faaliyetleri, başta 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu olmak üzere Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan yönetmelik ve yönergeler özel okulların açılışından kapatılmasına, fiziki standartlardan müfredata, ücretlendirmeden denetime kadar tüm süreçleri kapsamakta ve sektörün kamu yararı doğrultusunda, denetlenebilir ve sürdürülebilir şekilde işlemlerini amaçlamaktadır. Mevcut yasal çerçeve, özel okulları Millî Eğitim Bakanlığı’nın eğitim ve denetim yetkisi altında konumlandırırken; mali, istihdam ve ticari faaliyetler bakımından Hazine ve Maliye Bakanlığı ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’nın düzenleyici alanına dâhil etmektedir. Bu çoklu mevzuat yapısı, sektöre kurumsal güvenlik ve standartlaşma sağlamakla birlikte, özellikle yatırım ve işletme aşamalarında yüksek uyum maliyetleri ve sınırlı esneklik yaratmaktadır. Özel okullar bu çerçevede hem sosyal bir kamu hizmeti üretmekte hem de ticari sürdürülebilirlik baskısı altında faaliyet göstermektedir.

Türkiye’de özel okul sektörünün nicel görünümü incelendiğinde, okul sayıları, öğrenci sayıları ve öğretmen istihdamı bakımından son yıllarda sınırlı bir değişim yaşandığı görülmektedir. Özel okulların toplam okul sayısı içindeki payı belirli bir düzeyde korunmakla birlikte, hızlı ve sürekli bir büyüme eğilimi söz konusu değildir. Öğrenci sayılarındaki artışın sınırlı kalması, sektörün kapasite artışı ile talep artışı arasında denge kurmakta zorlandığını göstermektedir. Bu durum, özellikle yeni açılan okullar açısından doluluk oranlarının ve ölçek ekonomilerinin kritik önemini artırmaktadır.

Okul başına düşen öğrenci ve öğretmen sayıları da sektörün genel olarak yatay bir seyir izlediğini ortaya koymaktadır. Nicel göstergeler, özel okulların sayısal büyümeden ziyade mevcut kapasitenin korunması ve verimli işletilmesine odaklandığı bir döneme girildiğine işaret etmektedir. Bu tablo, sektörün artık yaygın ve homojen bir genişleme sürecinde olmadığını; daha temkinli ve seçici bir gelişim evresine geçtiğini göstermektedir. Sektör genelinde gözlenen bu durağanlık, özel okulların artık “kendiliğinden büyüyen” bir pazar olmaktan çıktığını; daha seçici, bölgesel ve stratejik kararlar gerektiren bir yapıya evrildiğini ortaya koymaktadır.

Türkiye’nin demografik yapısında yaşanan değişimler, özel okul sektörünün orta ve uzun vadeli gelişimini doğrudan etkilemektedir. Doğurganlık oranlarındaki düşüş ve okul çağındaki nüfusun artış hızındaki yavaşlama, potansiyel öğrenci havuzunun genişlemesini sınırlayan temel faktörler olarak öne çıkmaktadır. Bu durum, özel okul talebinin niceliksel olarak büyümesini zorlaştırırken, mevcut talebin daha rekabetçi bir ortamda paylaşılmasına yol açmaktadır.

Bölgesel dağılımlar incelendiğinde, özel okulların belirli illerde ve sosyo-ekonomik olarak daha avantajlı bölgelerde yoğunlaştığı görülmektedir. Büyükşehirler, özel okul yatırımları açısından cazibesini korurken; bazı bölgelerde arzın sınırlı kaldığı dikkat çekmektedir. Bu yapı, sektörün ülke geneline dengeli biçimde yayılmadığını, bölgesel farklılıkların yatırım kararlarında belirleyici olduğunu ve yanlış konumlanan yatırımların kısa sürede finansal baskı altına girmesine yönelik risklerin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Makroekonomik göstergeler, özel okul sektörünün faaliyet koşullarını belirleyen en önemli dışsal faktörler arasında yer almaktadır. Yapılan maliyet analizleri, özel okulların gider sepetinde yer alan birçok kalemin, ücret artış oranlarının üzerinde seyrettiğini ortaya koymaktadır. Yüksek enflasyon, artan personel giderleri ve genel maliyet baskısı, özel okulların finansal yapılarını zorlamakta; ücret artışlarının talep ve mevzuat sınırları

nedeniyle sınırlı kalması, kârlılık üzerinde baskı oluşturmaktadır. Özellikle personel giderlerinin toplam maliyetler içindeki yüksek payı, finansal sürdürülebilirliği kritik bir yönetim alanı hâline getirmektedir.

Bu çerçevede birçok özel okulun, nakit akışı yönetimi, borçlanma yapısı ve mali disiplin konularında kırılgan bir görünüm sergilediği görülmektedir. Finansal yönetim kapasitesi güçlü olmayan kurumlar için ekonomik dalgalanmalar önemli bir risk unsuru oluşturmakta; sektör içinde dayanıklılığı yüksek ve düşük kurumlar arasında belirgin bir ayrışma ortaya çıkmaktadır.

Özel okul sektörü, geçmiş dönemlerde yatırımcılar açısından cazip bir alan olarak değerlendirilmiş olmakla birlikte, güncel koşullar bu cazibenin önemli ölçüde azaldığını göstermektedir. Artan inşaat ve kira maliyetleri, finansmana erişimde yaşanan zorluklar ve yükselen faiz oranları, yeni okul yatırımlarının geri dönüş süresini uzatmakta ve yatırım riskini artırmaktadır. Bu durum, sektöre yönelik iştahın azalmasına ve yatırımların daha temkinli biçimde ele alınmasına yol açmaktadır.

Türkiye’de özel okul yatırımlarının son yıllarda niceliksel büyümeden ziyade kademesel, mekânsal ve finansal seçicilik esasına dayalı olarak şekillendiği görülmektedir. Okullar ağırlıklı olarak okul öncesi ve kısmen ilkökul kademelerinde yoğunlaşmakta; ortaokul ve ortaöğretimde ise daha sınırlı, temkinli ve marka/akademik başarı odaklı bir yapı öne çıkmaktadır. Mekânsal açıdan bakıldığında, özel okulların neredeyse tamamen şehir merkezlerinde konumlandığı; İstanbul’un tüm kademelerde açık ara lider olduğu, Ankara ve İzmir’in ikinci yoğunluklu kuşağı oluşturduğu; Marmara Bölgesi’nin ise toplam özel okul yoğunluğunun merkezinde yer aldığı anlaşılmaktadır. İç Anadolu, Ege ve Akdeniz bölgeleri orta ve uzun vadede özellikle ortaöğretim düzeyinde kontrollü büyüme potansiyeli sunarken, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde özel okul payı düşük kalmakla birlikte lise düzeyinde sınırlı bir genişleme alanı bulunduğu değerlendirilmektedir.

Türkiye’de eğitim sisteminin uluslararası göstergeler boyutunda değerlendirilmesinde, erişim ve okullaşma boyutunda önemli bir eşğin aşılmış olduğu görülmektedir. Zorunlu eğitim çağında okullaşma oranları yüksek seviyelere ulaşmış; ilkökul ve ortaokulda hem net okullaşma hem de tamamlama oranları OECD ve küresel ortalamalara yaklaşmıştır. Okul öncesi katılım son yıllarda hızlı artış göstermiş olsa da tarihsel olarak OECD ve AB ortalamalarının altında seyretmesi; ortaöğretimde ise hem okullaşma hem tamamlama oranlarının belirgin biçimde düşmesi, eğitimde süreklilik ve üst kademelere geçişte kırılganlık olduğunu ortaya koymaktadır. Bölgesel ve sosyo-ekonomik temelli farklar özellikle okul öncesi ve ortaöğretimde yoğunlaşmakta; dezavantajlı bölgeler, düşük gelirli haneler ve okul türleri arası ayrışma, erişim göstergelerindeki kazanımların eşit öğrenme fırsatlarına dönüşmesini sınırlamaktadır.

Öğrenme çıktıları ve insan sermayesi göstergeleri, niceliksel erişim başarısının nitelik ve verimlilik boyutuna yeterince yansımadığını göstermektedir. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sonuçlarında Türkiye Avrupa ortalamasının altında, Uluslararası Matematik ve Fen Bilimleri Eğilimleri Araştırması (TIMSS)’nda özellikle 4. sınıf düzeyinde güçlü bir yükseliş sergilemekle birlikte bu kazanımın üst sınıflarda zayıfladığı görülmektedir; Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması (PIRLS) bulguları ise okuma becerilerinde kısmi iyileşmeye rağmen Avrupa’ya tam yakınsamanın sağlanamadığını ortaya koymaktadır. Eğitim harcamalarının GSYH içindeki payı artış eğilimindeyken, öğrenci başına kamu harcaması Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) ortalamasının oldukça altında kalmakta; bu durum özellikle genel ortaöğretimde birim kaynak yetersizliğine işaret etmektedir. İnsan Sermayesi Endeksi (HCI), Küresel Rekabet Endeksi (GCI) (Beceriler), Dijital Yetkinlik ve Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SDG) 4 göstergeleri birlikte okunduğunda Türkiye’nin temel açığının “okulda kalma süresi”nden ziyade öğrenme kalitesi, beceri kazandırma, yetişkin eğitimi ve işgücüne yansıyan verimlilik alanlarında yoğunlaştığı; dolayısıyla eğitim politikalarında erişimden çok kalite, eşitlik ve çıktı odaklı dönüşüm ihtiyacının belirleyici olduğu görülmektedir.

Toplumsal, ekonomik, kültürel ve teknolojik değişimler, süregelen sistemlerin güncelliğinin de sorgulanmasına neden olmaktadır. Başta bilim ve teknoloji olmak üzere çok çeşitli alanda yaşanan gelişmeler sonucunda değişim gösteren yeni yaşam ve öğrenme biçimleri karşısında özellikle eğitim sistemleri uygulamaları etkinliğinin yeniden değerlendirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Gerek ulusal gerekse küresel düzeyde bir sorun haline gelen bu durum, eğitim otoritelerinin yeni kavram ve uygulamalar üzerine

yönelmelerini sağlamıştır. Bu kapsamda ülkeler veya uluslararası düzeydeki kurum/kuruluşlar tarafından eğitim sistemine yeni bakış açıları kazandırılmış, sistemin etkinliğini artırmak amacıyla çeşitli uygulamalar sisteme dâhil edilmiştir.

Küreselleşmenin hızla arttığı ve bilgiye erişimin oldukça kolay olduğu günümüzde, ulusal düzeydeki çözümlerle sınırlı kalmak gelişmelerin arkasında kalmaya neden olmaktadır. Bu çerçeveden bakıldığında farklı ülkelerde çeşitli amaçlarla yürütülen faaliyetlerin yakından takip edilerek sınırlar, yetkinlikler ve değerler çerçevesinde ulusal eğitim sistemine entegre edilmesi önemlidir.

Bu raporda gerçekleştirilen analizler sonucunda, özel okulların eğitim sistemi içindeki rolünün güçlendirilmesi ve eğitimin bir vatandaşlık hakkı olarak sürdürülebilirliğinin sağlanması amacıyla bütüncül bir strateji ve politika çerçevesi oluşturulmuştur. Mevcut yapıda; kısıtlayıcı müfredat ve uygulama çerçeveleri, kurumsal esneklik eksikliği, çok paydaşlı ve bürokratik yapı, kaynak ve finansman sınırlılıkları ile değişime dirençli yaklaşımların, özel okulların nitelikli eğitim sunma ve uzun vadeli planlama kapasitesini sınırladığı tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, sektörde niceliksel büyümeden ziyade kalite, verimlilik ve dayanıklılığı esas alan bir dönüşüm ihtiyacı ortaya konmuştur.

Bu çerçevede özel okullar için; kaliteli eğitimi sistematik ve sürdürülebilir biçimde sunabilmek amacıyla kurumsallaşma ve standartlaşmanın güçlendirilmesi, bölgesel ihtiyaçlara dayalı planlama ve etkin kaynak yönetiminin sağlanması, çevik ve profesyonel yönetim yapılarının geliştirilmesi, kurumsal itibar ve hizmet kalitesinin bütüncül biçimde yönetilmesi, öğrenme merkezli ve teknoloji destekli eğitim modellerinin yaygınlaştırılması ile güçlü bir finansal sürdürülebilirlik zemininin oluşturulmasına yönelik stratejiler belirlenmiştir. Dijital yeterliliklerin artırılması, veriye dayalı karar alma mekanizmalarının kurumsallaştırılması ve destekleyici teşvik-finansman modellerinin hayata geçirilmesi ise bu stratejilerin uygulanabilirliğini ve sektörün uzun vadeli dayanıklılığını güvence altına alan tamamlayıcı politika alanları olarak tanımlanmıştır.



BÖLÜM 1

SEKTÖRÜN TANIMI VE YASAL ÇERÇEVE

Özel okul sektörünün mevcut yapısını, hareket alanını ve gelecekteki dönüşüm kapasitesini doğru değerlendirebilmek için öncelikle sektörün hangi yasal, kurumsal ve kamusal sorumluluk çerçevesi içinde faaliyet gösterdiğinin net biçimde ortaya konulmasını gerektirmektedir. Sektöre ilişkin yapılacak tüm demografik, ekonomik ve stratejik değerlendirmelerin sağlıklı bir zemine oturabilmesi, özel okulların tabi olduğu hukuki ve kurumsal çerçevenin bütüncül biçimde anlaşılmasına bağlıdır.

Okul öncesi eğitimden ortaöğretime, mesleki ve teknik eğitimden özel eğitim ve hayat boyu öğrenme kapsamındaki kurumlara kadar uzanan geniş bir yelpazede faaliyet gösteren özel okullar, farklı eğitim kademelerinde farklılaşan rol ve sorumluluklar üstlenmektedir. Bu durum, sektörün tek tip yapıdan ziyade, çok katmanlı ve kademelere göre değişen bir işleyişe sahip olduğunu göstermektedir. Özel okulların eğitim sistemi içindeki tanımı, kapsamı ve işlevi ele alınırken kamu eğitim sistemine alternatif değil, onu tamamlayıcı bir unsur olarak nasıl konumlandırıldığı sorusu önem kazanmaktadır.

Türkiye’de özel okul sektörü, serbest piyasa koşullarından ziyade yüksek düzeyde düzenlenmiş bir yasal çerçeve içinde faaliyet göstermektedir. 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu başta olmak üzere; Millî Eğitim Temel Kanunu, ilgili yönetmelikler, yönergeler ve standartlar, özel okulların kuruluş süreçlerinden fiziki mekân koşullarına, eğitim kademelerine göre program uygulamalarından ücretlendirme esaslarına, personel niteliklerinden öğrenci kabul şartlarına kadar çok sayıda alanı ayrıntılı biçimde düzenlemektedir. Bu mevzuat yapısı, eğitimde kamu yararını ve fırsat eşitliğini güvence altına alırken, özel okulların kurumsal esneklik, ölçeklenebilirlik ve yenilik geliştirme kapasitesi üzerinde doğrudan etkili olmaktadır.

Özel okulların faaliyetleri aynı zamanda çok paydaşlı bir yönetim ve denetim sistemi içinde şekillenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın düzenleyici ve denetleyici rolü temel belirleyici olmakla birlikte; il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri, ilgili genel müdürlükler, rehberlik ve denetim birimleri ile farklı kamu kurumları sektörde yüksek düzeyde uyum ve koordinasyon gereksinimi yaratmaktadır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanı sıra mali yapı, fiziki koşullar, personel istihdamı ve mevzuata uyum alanlarında yürütülen denetimler, özel okulların kamusal sorumluluklarını sürekli olarak gündemde tutmaktadır. Bu yapı, bürokratik süreçlerin ve mevzuat yoğunluğunun sektör üzerindeki etkilerini de görünür kılmaktadır.

Bu bölümün temel amacı; özel okul sektörünün yüksek düzeyde regüle edilmiş, kamusal sorumluluk taşıyan ve stratejik planlama gerektiren bir yapı olduğunu açık ve net biçimde ortaya koymaktır. Ortaya konulan yasal ve kurumsal çerçeve, özel okulların gelişim, çeşitlenme ve büyüme stratejilerinin hangi hukuksal sınırlar ve imkânlar içinde şekillenebileceğine ışık tutmaktadır. Bu bağlamda bölüm, raporun ilerleyen aşamalarında ele alınan demografik eğilimler, bölgesel yoğunlaşma, ekonomik kapasite ve yatırım dinamiklerinin neden belirli yönlerde sınırlandırıldığını ve yönlendirildiğini anlamak açısından temel bir referans noktası oluşturmaktadır.

1.1.ÖZEL OKUL SEKTÖRÜ

Günümüzde yerli ve yabancı, gerçek ve tüzel kişiler tarafından kurulmuş olup Millî Eğitim Bakanlığının denetim ve gözetimi altında bir ücret karşılığında eğitim-öğretim veren ve barınma hizmeti sağlayan kurumlar özel öğretim kurumları altında toplanmaktadır.

Daha önceleri yalnızca küçük bir zümrenin, askeri sınıfın ve yöneticilerin bir kısmına verilen eğitim hizmeti Osmanlı İmparatorluğu’nda 19. yüzyılın ortalarında bir kamu görevi olarak görülmeye başlanmıştır (Uygun, 2003). Türkiye’de varlıklı kişilerin çocuklarına özel hocalardan ders aldırma geleneğinden ortaya çıkan özel okullar, Tanzimat’la birlikte yaygınlaşmaya başlayarak 1856 Islahat Fermanı’nı ile öğretimin resmî belgelerde yer alarak bugünkü statüsüne kavuşmuştur (Kanad, 1948). Bu ferman ile azınlıklara ve yabancılara okul açma ve geliştirme izni verilmesiyle birlikte ülkedeki her yabancı topluluklar kendilerine ait okulları genişletmeye çalışmışlardır (Vahapoğlu, 1990).

Osmanlı Devleti’nde eğitim sisteminde bir dönüm noktası olarak kabul edilen Tanzimat Fermanı (1839) ile eğitime yönelik iyileştirmeler ve düzenlemeler de yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu iyileştirme ve düzenlemeler ile batı eğitim sistemine uygun yeni tip okullar açılmıştır. Bu okulların açılmasıyla birlikte mevcut sistemde okullar; geleneksel okullar (medrese, mektep vb.), yeni açılan okullar (rüşdiyeler, idadiler,

askeri okullar vb.) ve yabancı hükûmetlere bağlı okullar olmak üzere üçe ayrılmıştır (Uygun, 2003). II. Meşrutiyetin ilanıyla oluşan özgürlük ortamı ile özel okul açma girişimleri de artmıştır (Akyüz, 2001).

Cumhuriyetin ilk yılları, yabancı okulların bir kısmının kapatıldığı veya tamamının da kontrol altına alındığı bu sebeple Türk çocukları için yabancı dilde eğitim-öğretim veren modern Türk okullarının bulunmadığı bir dönem olmuştur (TED Halkla İlişkiler Birimi, 2003). 1961 Anayasası'nın yürürlüğe girmesiyle özel okullar alanında yeni gelişmeler yaşanmış, 1982 Anayasasında yer alan 27. ve 42. madde hükümleri çerçevesinde ise 1739 ve 222 sayılı Kanunlar ile 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu gereğince, özel öğretim kurumlarının açılması serbest bırakılmıştır (Uygun, 2003).

Geçmişten günümüze özel okulların devlet tarafından teşvik edilmesiyle çok sayıda gerçek ve tüzel kişiler özel okul açma girişiminde bulunmuştur (Uygun, 2003).

Özel okullar, Millî Eğitim Bakanlığı izni ile açılan Bakanlıktan onay alınan öğretim programına göre eğitim veren, işletme sorumluluğu özel kurumlarda olan ve finansmanı okul öğrencilerinden karşılanan okulları ifade etmektedir.

Özel okul sektörü; kamu denetimi altında, özel finansmanla yürütülen, kalite, çeşitlilik ve rekabet unsurlarını öne çıkaran; eğitim hizmetini hem sosyal hem de ekonomik bir faaliyet alanı olarak ele alan kurumsal yapıdır.

Özel okullar aşağıdaki eğitim kademelerini kapsar:

- Okul öncesi eğitim kurumları (anaokulu, ana sınıfı)
- İlkokul ve ortaokullar
- Ortaöğretim kurumları (özel liseler, fen liseleri, Anadolu liseleri, mesleki ve teknik liseler)
- Uluslararası ve yabancı program uygulayan okullar (IB, Cambridge, AP vb.)
- Özel eğitim okulları ve destek eğitim kurumları

Bu kurumlar; tam zamanlı örgün eğitim sunan okulların yanı sıra, burslu eğitim modelleri, çift dilli programlar, yoğun yabancı dil, STEM, sanat ve spor odaklı eğitim gibi farklılaşmış hizmetler de sunabilmektedir.

Özel okul sektörünü resmi okullardan ayıran başlıca özellikler şunlardır:

- Ücretli yapı: Eğitim hizmeti karşılığında öğrenci veya velilerden ücret alınması
- Piyasa dinamiklerine duyarlılık: Talep, gelir düzeyi ve ekonomik koşullara göre şekillenen yapı
- Hizmet çeşitliliği: Akademik programların yanı sıra sosyal, kültürel ve dijital eğitim hizmetleri
- Rekabet ortamı: Okullar arası kalite, marka ve başarı odaklı rekabet
- Yatırım ve girişimcilik boyutu: Yeni kampüs yatırımları, franchise ve zincir okul modelleri

Özel okul sektörü, eğitim sisteminde şu işlevleri üstlenir:

- Kamu eğitim yükünü tamamlayıcı rol
- Eğitimde kalite ve yenilikçilik için rekabet ortamı oluşturma
- Üst ve orta gelir gruplarına yönelik alternatif eğitim sunma
- Uluslararası standartlara uyum ve küresel rekabet gücü kazandırma
- Eğitimde dijitalleşme ve yeni pedagojik modellerin öncülüğü

Bu yönüyle özel okullar, yalnızca bir eğitim sunucusu değil; aynı zamanda eğitim sektöründe yatırım, istihdam ve yenilik üreten bir ekonomik alt sektör niteliği taşır.

1.2.MEVZUAT VE YASAL DÜZENLEMELER

Türkiye’de özel okullar; eğitim faaliyetleri açısından Millî Eğitim Bakanlığı’nın, mali yükümlülükler bakımından Hazine ve Maliye Bakanlığı’nın, istihdam ve sosyal güvenlik açısından ise Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’nın düzenleme ve denetimine tabidir. Bu çoklu mevzuat yapısı, özel okul yatırımlarında yüksek uyum maliyeti yaratmakla birlikte, sektörde standartlaşma, hukuki güvenlik ve sürdürülebilirlik sağlamaktadır.

a. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)

Özel okulun kuruluş, eğitim faaliyeti, denetimi ve kapatılması MEB yetkisindedir.

Temel Mevzuat

- 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği
- Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesi
- Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim / Ortaöğretim Kurumları Yönetmelikleri

Düzenleme Alanları

- Kurum açma izni ve ruhsatlandırma
- Bina, derslik, bahçe, laboratuvar ve güvenlik vb. standartlar
- MEB müfredatı ve ölçme-değerlendirme sistemi
- Öğretmen ve yönetici nitelikleri, çalışma izinleri
- Ücret ilanı ve sınıf ücret artış sınırları
- Ücretsiz/burslu öğrenci yükümlülüğü (%3 ve üzeri)
- Düzenli denetim, yaptırım ve kapatma yetkisi

Türkiye’de özel okul sektörü; kuruluş, işleyiş, denetim, ücretlendirme ve kapatma süreçleri bakımından Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen mevzuat çerçevesinde faaliyet göstermektedir. Bu mevzuat, özel okulların kamu eğitim sistemiyle uyumlu, denetlenebilir ve sürdürülebilir biçimde hizmet sunmasını amaçlar.

5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, özel okullara ilişkin ana çerçeve kanundur.

Bu Kanunun amacı, Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler tarafından açılacak özel öğretim kurumlarına kurum açma izni verilmesi, kurumun nakli, devri, personel çalıştırılması, kurumlara yapılacak malî destek ve bu kurumların eğitim-öğretim, yönetim, denetim ve gözetimi ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarının; eğitim-öğretim, yönetim, denetim, gözetim ve personel çalıştırılmasına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir. Bu Kanun, Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişilerce açılan özel öğretim kurumları ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarını kapsar.

Bu kanun kapsamında düzenlenen başlıca hususlar:

- Özel okullar; gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya vakıflar tarafından kurulabilir.
- Faaliyete başlanabilmesi için kurum açma izni ve işyeri açma ruhsatı alınması zorunludur.
- Tüm özel okullar MEB müfredatını uygulamakla yükümlüdür; farklı veya uluslararası programlar ancak MEB onayıyla uygulanabilir.
- Eğitim, servis, yemek gibi ücretler okul tarafından belirlenir, ancak ilan, artış ve tahsil süreçleri mevzuatla sınırlandırılmıştır.
- Okullar, öğrencilerin en az %3’ünü ücretsiz okutmakla yükümlüdür; bu oran Bakanlıkça artırılabilir.

- Öğretmen ve yöneticiler MEB onaylı çalışma izniyle görev yapar; personel nitelikleri mevzuatla belirlenmiştir.
- Özel okullar düzenli denetime tabidir; mevzuata aykırılık hâlinde idari para cezası, faaliyet durdurma veya ruhsat iptali uygulanabilir.
- Özel okullar kamu denetimi altında olmakla birlikte, özel finansmanla faaliyet gösteren ve yatırım niteliği taşıyan eğitim kurumlarıdır.

b. Hazine ve Maliye Bakanlığı

Özel okulların mali yükümlülükleri, vergisel sorumlulukları ve teşvik ilişkileri bu bakanlık kapsamındadır.

Temel Mevzuat

- Vergi Usul Kanunu (VUK)
- Kurumlar Vergisi Kanunu
- Gelir Vergisi Kanunu
- Katma Değer Vergisi (KDV) Kanunu
- Türk Ticaret Kanunu (TTK)

Düzenleme Alanları

- Kurumlar vergisi / gelir vergisi yükümlülükleri
- KDV uygulamaları (eğitim hizmetleri istisna ve oranları)
- Muhasebe, defter tutma ve mali raporlama
- Bağış, burs ve indirimlerin vergisel boyutu
- Yatırım teşvik belgesi, bölgesel teşvikler (varsa)
- Denetim ve vergi incelemeleri

c. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı

Özel okulların istihdam, iş hukuku ve sosyal güvenlik yükümlülükleri bu bakanlık tarafından düzenlenir.

Temel Mevzuat

- 4857 sayılı İş Kanunu
- 5510 sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu
- 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu
- Sendikalar ve Toplu İş Sözleşmesi Kanunu

Düzenleme Alanları

- Öğretmen ve personel istihdam sözleşmeleri
- SGK primleri ve bildirgeler
- Çalışma saatleri, fazla mesai, izinler
- İş sağlığı ve güvenliği yükümlülükleri
- İş kazası ve meslek hastalığı sorumlulukları
- Denetimler ve idari para cezaları

Tablo 1 Özel Okullar İçin Mevzuat ve Yükümlülükler Tablosu

Bakanlık	Temel Mevzuat	Yükümlülükler
Millî Eğitim Bakanlığı	5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu	Okul açma izni alma, MEB denetimine tabi olma
	MEB Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği	Kurum açılışı, ruhsat, ücret ilanı, denetim süreçleri
	Özel Öğretim Kurumları Standartlar Yönergesi	Derslik, bahçe, laboratuvar, güvenlik ve erişilebilirlik standartlarına uyum
	Okul Öncesi / İlköğretim / Ortaöğretim Yönetmelikleri	Müfredat uygulama, ölçme-değerlendirme, sınıf geçme
	Ücret ve Burs Düzenlemeleri	Ücret artış sınırlarına uyum, en az %3 ücretsiz öğrenci
Hazine ve Maliye Bakanlığı	Vergi Usul Kanunu (VUK)	Defter tutma, fatura düzenleme, mali kayıtların tutulması
	Kurumlar Vergisi / Gelir Vergisi Kanunu	Vergi beyanı ve ödeme yükümlülüğü
	Katma Değer Vergisi Kanunu	Eğitim hizmetlerine ilişkin KDV uygulamaları
	Türk Ticaret Kanunu (TTK)	Şirketleşme, finansal raporlama, ticari defterler
	Yatırım Teşvik Mevzuatı	Bölgesel veya sektörel teşviklerden yararlanma (varsa)
Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı	4857 sayılı İş Kanunu	Personel sözleşmeleri, çalışma saatleri, izinler
	5510 sayılı SGK Kanunu	SGK prim bildirim ve ödemeleri
	6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu	İSG uzmanı, risk analizi, iş güvenliği tedbirleri
	Sendikalar ve TİS Mevzuatı	Çalışan hakları ve sendikal düzenlemelere uyum

1.3.ÖZEL OKULLARA YÖNELİK PAYDAŞ ANALİZİ (AKTÖRLER, SORUMLULUKLAR)

Özel okulların açılması, işletilmesi, devredilmesi, kapatılması, denetlenmesi ve diğer ilgili tüm süreçlerinde farklı kurumların görev, yetki ve sorumlulukları bulunmaktadır. Temelde asıl konunun eğitim olması sebebi ile Millî Eğitim Bakanlığı baş aktör olarak yer almaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı özel okullara yönelik görevlerini yerine getirmek için bakanlık içinde özel birimler oluşturabilmekte ve farklı kurumlarla gerektiğinde iş birliği yapabilmektedir.

Kural Koyucu

MEB

- Okul öncesi, ilk ve ortaöğretim çağındaki öğrencileri bedenî, zihnî, ahlaki, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştiren ve insan haklarına dayalı toplum yapısının ve küresel düzeyde rekabet gücüne sahip ekonomik sistemin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlayan eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak, güncellemek; öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek,
- Eğitim ve öğretimin her kademesi için ulusal politika ve stratejileri belirlemek, uygulamak, ortaya çıkan yeni hizmet modellerine göre güncelleyerek geliştirmek,

- Eğitim sistemini yeniliklere açık, dinamik, ekonomik ve toplumsal gelişimin gerekleriyle uyumlu biçimde güncel teknik ve modeller ışığında tasarlamak ve geliştirmek,
- Eğitime erişimi kolaylaştıran, her vatandaşın eğitim fırsat ve imkânlarından eşit derecede yararlanabilmesini teminat altına alan politika ve stratejiler geliştirmek, uygulamak, uygulanmasını izlemek ve koordine etmek,

Denetim

MEB: Okul öncesi, ilk ve ortaöğretim çağındaki öğrencileri bedenî, zihnî, ahlaki, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştiren ve insan haklarına dayalı toplum yapısının ve küresel düzeyde öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini denetlemek, eğitim ve öğretimin her kademesi için ulusal politika ve stratejilerin uygulanmasını izlemek ve denetlemek ve yükseköğretim kurumları dışındaki eğitim ve öğretim kurumlarını denetlemektir (Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Resmî Gazete: 28054, 2011).

Tarım ve Orman Bakanlığı: Eğitim kurumu kantini ve eğitim kurumu yemekhanesi olarak faaliyet gösteren işletmelerde 5996 sayılı Kanun kapsamında yapılan resmî kontrollere ve denetimlere ek olarak maske-mesafe-temizlik koşulları da denetlenmektedir (İstanbul İl Tarım Orman Müdürlüğü, 2021).

Özel Okulların İşletilmesi

- Kurucu veya kurucu temsilcisi; kurumun açılışı, kapanışı, devri, nakli, kontenjan değişikliği, öğretime ara verme ve öğretime başlama, program ilavesi, kademeli kapatma, kurum müdürlerinin görevlendirme ve çalışma izninin uzatılması teklifine ilişkin iş ve işlemlerin yürütülmesi, kurumda eğitim ortamının sağlanması, gerekli maddi imkânların hazırlanması, yeterli personelin istihdamı, araç ve gerecin temini, kurum binasının kullanılabilir duruma getirilmesi, eğitim personeli ile diğer personelin aylık ve ücretlerinin zamanında ödenmesi, sigorta ve vergi ile ilgili işlerin usulüne uygun ve zamanında yapılması gibi hususlardan birinci derecede sorumludur. Gerekli şartları taşıyan kurucu veya kurucu temsilcisi kurumda eğitim personeli olarak da görevlendirilebilir.
- Müdürlük görevi bulunmayan kurucu veya kurucu temsilcisi, kurumun eğitim ve öğretimine ve bunlarla ilgili yönetim işlerine karışamaz.
- Kurucu temsilcisinin yetkisini devretmesine, kurucu tüzel kişiliğin yetkili karar organı tarafından herhangi bir kısıtlama getirilmediği takdirde, kurucu temsilcisi sadece personel alımlarına ilişkin yetkisini kurucu temsilcisi olma şartlarını taşıyan üçüncü bir kişiye valiliğin izni ile devredebilir.
- Kurum müdürü;
 - Programların amacına uygun şekilde yürütülmesi, başarının artırılması, eğitimin kaliteli olarak sürdürülmesi için gerekli önlemleri almak,
 - Kurumun üye olması hâlinde oda, vakıf, dernek, birlik ve benzeri sivil toplum örgütleri ile özel ve resmî kurum ve kuruluşlarda kurumunu temsil etmek,
 - Eğitim personelinin çalışma izni ve çalışma iznini uzatma onay tekliflerini zamanında yapmak,
 - Eğitim-öğretim yılı öncesi gerekli hazırlıkları yapmak, etkinlikleri planlamak, personel arasındaki görev paylaşımını yapmak, ders dışı etkinlikler için gerekli izinleri almak,
 - Yönetim görevini aksatmamak şartıyla alanında olmak üzere isteğe bağlı olarak haftada en fazla 12 saat ders okutmak,
 - Resmî dengi kurumların tabi olduğu yönetmelikler ve özel öğretim kurumlarıyla ilgili mevzuatla verilen diğer görevleri yapmaktan sorumludur.
- Kurum müdürü kurumun yönetiminden, kurumun amacı doğrultusunda öğrenci veya kursiyerlerin yetiştirilmesinden, eğitim ve öğretim faaliyetleri ile rehberlik hizmetlerinin planlanmasından ve yürütülmesinden kurucu veya kurucu temsilcisine varsa genel müdüre, bakanlığa ve diğer resmî makamlara karşı sorumludur.
- Kurum müdürü kurumun yönetiminden, kurumun amacı doğrultusunda öğrenci veya kursiyerlerin yetiştirilmesinden, eğitim ve öğretim faaliyetleri ile rehberlik hizmetlerinin planlanmasından ve

yürütülmesinden kurucu veya kurucu temsilcisine varsa genel müdüre, bakanlığa ve diğer resmî makamlara karşı sorumludur.

- Kurum müdürü aynı zamanda kurucu veya kurucu temsilcisi olduğunda kurumun mali işlerinden de sorumludur.
- Kurum müdür yardımcısı, kurum müdürünün vereceği görevleri yapar. Müdürün izinli veya raporlu olduğu sürelerde müdüre vekâlet eder (Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmî Gazete: 28239, 2012).

Koordinasyon

Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı: MEB'in eğitim öğretime ait yatırım ve personel giderlerine bütçeden kaynak temin eder. Ayrıca eğitime yönelik kalkınma planları ile kurumsal stratejik yönetim ve planlama konusunda koordinasyon, yönlendirme ile özel okulların yatırım faaliyetlerinde iş birliği sağlar (MEB Türk Eğitim Sistemi Raporu, 2025).

Meslekî Yeterlilik Kurumu (MYK): Avrupa Birliği ile uyumlu, uluslararası düzeyde kalite güvencesi sağlanmış Ulusal Meslekî Yeterlilik Sisteminin (UMYS) kurmak ve işletmek amacıyla teknik ve meslekî alanlarda ulusal meslek standartlarının hazırlanması, ulusal ve uluslararası meslek standartlarını temel alarak ulusal yeterliklerin geliştirilmesi, MYK tarafından yetkilendirilen kurum ve kuruluşlar vasıtasıyla ulusal yeterliliklere göre sınav ve belgelendirme yapılması, bunlara ilişkin yetkilendirme, denetim, ölçme ve değerlendirme, belgelendirme ile Ulusal Europass Merkezi olarak ülkemizde Europass ile ilgili faaliyetleri koordine etme, belgelerin düzenlenmesini sağlama ve Europass konusunda tanıtım, bilgilendirme, rehberlik faaliyetlerini yürütür (MEB Türk Eğitim Sistemi Raporu, 2025).

İçişleri Bakanlığı: Okul çevreleri, servis araçları ve genel asayiş trafik denetim uygulaması kapsamında, mevcut huzur ve güven ortamının devamını sağlamak, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite çağındaki çocuk ve gençleri her türlü suçtan uzak tutmak, korumak, öğrencilerin eğitim ve öğretimlerini daha güvenli ortamlarda sürdürmelerini sağlamak, okullar çevresinde bulunan umuma açık yerler, park-bahçeler ve oyun salonlarını denetlemek, çocukların dilendirilmesini önlemek, aranan şahısları yakalamak ve suç unsurlarını ele geçirmek sorumluluğundadır (İçişleri Bakanlığı, 2021). Aynı zamanda bakanlığa bağlı olan Nüfus İşleri Müdürlüğü sürücü ehliyetlerinin çıkarılmasından sorumludur.

İl ve İlçe Belediyeleri: Ulaşım hizmeti sağlayan servis güzergâhlarının belirlenmesi ve kontenjanlarının sınırını belirlenmesinden sorumludur.

Ulusal ve Uluslararası İş Birliği

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı: Erken çocukluk çağındaki çocuklara yönelik olarak kreşlerde 0-36 ay arası çocuklara, gündüz bakım evlerinde 36-66 ay arası çocuklara yönelik okul öncesi eğitim programları ile birlikte bakım hizmetleri sunar. Ayrıca, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sosyal içirme, rehabilitasyon, erişilebilirlik ve istihdam da dâhil her türlü eğitimi ve sosyal hizmetlerin sunulmasına yönelik faaliyetler Millî Eğitim Bakanlığı ile iş birliği içerisinde yürütülür.

Gençlik ve Spor Bakanlığı: Gençliğin kişisel, sosyal ve sportif faaliyetlerini destekleyici politikalar geliştirerek plan ve program dâhilinde yürütülmesine yönelik iş birliği sağlar.

Sağlık Bakanlığı: Öğrencilerin öğrenim gördükleri kurumlarda sağlıklarını korumaya ve iyileştirmeye yönelik iş birliğini sağlar.

Türkiye Esnaf ve Sanatkârları Konfederasyonu (TESK): Meslekî eğitim ve gerek duyulan alanlarda Millî Eğitim Bakanlığı ile iş birliği içerisinde çalışır.

Ulusal Ajans: Avrupa Birliği başta olmak üzere ortak ülkeler ve uluslararası kuruluşlarla, eğitim ve gençlik alanında, öğrenme ve hareketlilik fırsatları sağlayan programların yürütülmesini sağlar (MEB Türk Eğitim Sistemi Raporu, 2025).

Eğitim Hizmetleri**Eğitim personeli;**

- Okulda görevli öğretmen, uzman öğretici ve usta öğretici, dengi resmî okulların tabi olduğu yönetmeliklerde belirtilen görevleri ve okul müdürünün vereceği diğer görevleri yapmak,
- Okullar dışındaki kurumlarda görevli eğitim personeli, öğrenci veya kursiyerlerin başarısının artırılması ve programlar doğrultusunda en iyi şekilde yetiştirilmeleri için gerekli çalışmaları yürütmek ve kurum müdürünün vereceği diğer görevleri yapmak,
- Sosyal etkinlik merkezlerinde görevli eğitim personeli, öğrencilerin ödev ve projelerine ilişkin araştırmalar ile öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlere katılımını sağlamak ve kurum yönetiminin vereceği diğer görevleri yapmaktan sorumludur (Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmî Gazete: 28239, 2012).

Destek Hizmetleri

Destek Hizmeti Sağlayıcılar: Elektrik, internet sağlayıcıları, yemek, ulaşım ve güvenlik hizmetlerini sağlayan kişi/işletmelerdir.

İş Gücünün Geliştirilmesi

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı: İş gücü piyasasına yönelik nitelikli insan kaynağı yetiştirilmesi ve ülkemiz istihdam oranlarının artırılması amacıyla yönelik Millî Eğitim Bakanlığı ile iş birliğinde projeler yürütür. Avrupa Birliği Katılım Öncesi Mali Yardım Aracı (IPA II) kapsamında İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Operasyonel Programı (İKGOP) otoritesi olarak AB fonlu eğitim ve istihdama yönelik hayat boyu öğrenme ve meslekî eğitim alanında projeler hazırlanmasını ve uygulanmasını sağlar.

İŞKUR: Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği kapsamında düzenlenen meslek edindirme, geliştirme ve değiştirme kurslarının programlarının onaylanması ve eğitim mekanlarının asgari standartlara sahip olup olmadığının tespit edilmesine ilişkin işlemlerinin yapılmasında iş birliği yapar.

Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı: Organize sanayi bölgelerinde açılan ve açılacak özel ve resmî meslekî ve teknik eğitim kurumları ile ilgili olarak iş birliği yapar. Bu okullardaki öğrencilerin sanayi kuruluşlarında staj, iş başı ve beceri eğitimleri konusunda iş birliği yapılır.

Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı: Denizcilik, uçak bakım, gemi yapımı, raylı sistemler teknolojisi, sivil havacılık ve ulaştırma hizmetleri alanlarında ulusal ve uluslararası sınıflamaları ve standartları belirler. Bu standartlar doğrultusunda iş birliği içinde meslekî ve teknik eğitim okul ve kurumlarında eğitim-öğretim hizmetleri yürütülür.

Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB): “Sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünün yetişmesini sağlamak amacıyla üniversiteler, yüksekokullar, meslekî ve teknik eğitim kurumları kurmak, kurulmuş bulunanlara iştirak etmek, iş birliği yapmak; ilgili kuruluşlarla iş birliği halinde görev tanımları yapmak, bu görev tanımlarına uygun öğretim programları hazırlanması ve uygulanmasını teşvik etmek; odalarca sürdürülen çıraklık ve meslekî eğitim hizmetlerinin uyumlu yürütülmesini teminen uygulamalara rehberlik etmek; oda ve borsaların yönetici ve personeline yönelik hizmet içi eğitim programları hazırlamak, uygulamak, bu amaçlarla gerektiğinde bir meslekî eğitim merkezi kurulmasını sağlar.” (25479 Sayılı Resmi Gazete, 2024)

Ulusal Sınav Hizmetleri

MEB: Ortaokul eğitim düzeyinden liseye geçiş için olan ulusal sınav ve yerleştirmeden sorumludur.

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM): Ortaöğretim (ISCED 3) kademesinden yükseköğretim (ISCED 5/6) kademesine geçişte gerekli olan sınav ve yerleştirme hizmetlerini sunar.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK): Millî eğitim sistemi içinde ortaöğretime dayalı en az dört yarıyılı kapsayan yükseköğretim kademelerinden sorumludur. Yükseköğretime ilişkin yaygınlaştırma, geliştirme faaliyetleri ile tüm idari ve eğitim hizmetlerini yürütür (MEB Türk Eğitim Sistemi Raporu, 2025).

Araştırma ve Geliştirme

TÜBİTAK: Eğitim ve öğretim alanında bilim ve teknolojiyi teşvik ederek araştırma ve geliştirme faaliyetlerini destekler (MEB Türk Eğitim Sistemi Raporu, 2025).

Veri Sağlayıcısı

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK): Beşer yıllık dönemlerde hazırlanan Resmi İstatistik Programı kapsamında ulusal veri yayınlama takvimine göre örgün ve yaygın eğitim istatistikleri ile eğitim harcamaları istatistiklerini yayınlar (MEB Türk Eğitim Sistemi Raporu, 2025).

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme

Üniversiteler: Öğretmen adaylarının yetiştirilmesine yönelik olan öğretmenlik lisans programlarına yönelik derslerin verilmesini sağlayan kurumlardır.

Hizmet Alıcısı

Öğrenciler: Özel okullarda eğitim öğrenim gören kişilerdir.

Kaynak Sağlayıcı

Veliler: Özel okullarda çocukları eğitim gören kişiler olup eğitim giderlerinin sağlanmasından sorumlu kişilerdir.

Tablo 2 Paydaş Analizi Tablosu

Paydaş Analizi	Kural Koyucu													
	• Açma Kapama İşl. • Yerleşim-Kontenjan Değişikliği • Kurucu/Kurucu Temsilci Değişikliği	Denetleyici	Özel Okul İşleticisi	Kaynak Sağlayıcı	Eğitim Hizmetleri	Destek Hizmetleri	Koordinasyon	İş Birliği	İş Gücü Geliştirici	Ulusal Sınav Hizmetleri	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme	Hizmet Alıcısı	Destekleyiciler	Araştırma ve Geliştirme Veri Sağlayıcısı
MEB														
Kurucu/Kurucu Temsilcisi														
Eğitim Personeli														
Destek Hizmeti Sağlayıcılar														
Strateji ve Bütçe Başkanlığı														
Hazine ve Maliye Bakanlığı														
İçişleri Bakanlığı														
Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı														
Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı														
Sağlık Bakanlığı														
Tarım ve Orman Bakanlığı														
Gençlik ve Spor Bakanlığı														
Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı														
Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı														
Ulusal Ajans														
İl ve İlçe Belediyeleri														
İŞKUR														
Meslekî Yeterlilik Kurumu (MYK)														
Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği														
Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu														
Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi														
Yükseköğretim Kurulu														
TÜBİTAK														
TÜİK														
Üniversiteler														
Öğrenciler														
Veliler														
STK														

Kaynak: İstanbul Ticaret Odası, Özel Öğretimin Geleceği: Vizyon ve Stratejiler, 2023

1.4.DENETİM

Türkiye’de özel okullar, kamu eğitim sisteminin bir parçası olarak Millî Eğitim Bakanlığı’nın sürekli ve çok katmanlı denetimine tabidir. Denetimin temel amacı; eğitim kalitesini, öğrenci haklarını, mali şeffaflığı ve mevzuata uyumu sağlamaktır.

Denetimden Sorumlu Kurumlar;

- MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü
- İl / İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri
- Gerektiğinde Hazine ve Maliye Bakanlığı (mali denetim)
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (iş hukuku ve SGK denetimleri)

Özel Okullar Daire Başkanlığı- MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü

Başkanlık, özel Türk, azınlık ve milletlerarası okulların açılışına ilişkin tüm iş ve işlemleri yürütmekle görevlidir. Bu kapsamda özel okulların yerleşim planı, kontenjan değişiklikleri, okul nakilleri ve geçici nakil talepleri değerlendirilmekte; okul isim değişiklikleri ile alan ve dal değişikliği ya da ilavesine ilişkin başvurular sonuçlandırılmaktadır. Ayrıca, özel okulların eğitim ve öğretime ara verme talepleri ile kademeli kapatma veya kurucu isteğiyle kapatma işlemleri Başkanlık tarafından yürütülmektedir.

Başkanlık, özel okulların kurumsal yapısında meydana gelen değişiklikleri de düzenleyici ve onaylayıcı rol üstlenmektedir. Kurucu veya kurucu temsilcisi değişikliği, okul devri, şirket nevi değişikliği, şirket birleşmesi ve bölünmesi gibi işlemler Başkanlık tarafından sonuçlandırılmakta; kurum yönetimlerinde hazırlanan okul yönetmelikleri incelenerek onaya sunulmaktadır. Bu süreçler, özel okulların hukuki ve idari sürekliliğinin sağlanması açısından kritik önem taşımaktadır.

Denetim ve yaptırım süreçleri de Başkanlığın temel görev alanları arasındadır. İnceleme, soruşturma ve denetimler sonucunda uygulanacak idari para cezaları ile kapatma cezalarına ilişkin iş ve işlemler yürütülmekte; iş yeri açma ve çalışma ruhsatları üzerine mahkemelerce konulan haciz işlemleri sonuçlandırılmaktadır. Bu yönüyle Başkanlık, özel okul sektöründe mevzuata uyumun sağlanmasında merkezi bir rol üstlenmektedir.

Başkanlık, yabancı ve azınlık okullarıyla ilgili özel düzenlemeleri de yürütmektedir. Yabancı okulların yeni arazi edinmeleri, kapasitelerinin artırılması ve taşınmazlarının devrine ilişkin işlemler ile özel okullarda görev alacak yabancı uyruklu eğitim personeline yönelik ön izin belgeleri Başkanlık tarafından düzenlenmektedir. Ayrıca Rum azınlık okullarında görevlendirilecek kontenjan öğretmenleriyle ilgili süreçler de Başkanlığın sorumluluğundadır.

Dijitalleşme ve veri yönetimi alanında Başkanlık, Özel Öğretim Kurumları Modülü ve e-Okul sistemiyle ilgili iş ve işlemleri yürütmekte; il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerince girilen hatalı veya güncellenmesi gereken verilerin düzeltilmesini sağlamaktadır. Bu görevler, özel okul sektörüne ilişkin sağlıklı ve güncel veri üretilmesine katkı sunmaktadır.

Mevzuat geliştirme ve politika koordinasyonu da Başkanlığın görevleri arasındadır. Yeni politika ve uygulamalara ilişkin mevzuat düzenlemeleri Eğitim Politikaları Daire Başkanlığı ile hazırlanmakta; mevzuatta hüküm bulunmayan veya daha önce görüş verilmemiş konularda ilgili birimlerden görüş talep edilmektedir. Ayrıca valiliklerden gelen yazılara mevzuat çerçevesinde görüş bildirilmekte ve soru önergelerine ilişkin bilgilendirme yapılmaktadır.

Başkanlık, kamuoyundan ve paydaşlardan gelen taleplerin yönetilmesinde de aktif rol oynamaktadır. Başkanlığın görev alanına giren e-posta, CİMER ve MEBİM başvuruları cevaplandırılmakta; özel okullarla ilgili

açılan davalarda Denetim ve Hukuk Daire Başkanlığına görüş, bilgi ve belge sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra izleme, değerlendirme ve AR-GE çalışmalarına destek verilmekte, araştırma ve projeler yürütülmektedir.

Son olarak Başkanlık, özel okulların faaliyet alanına giren konularda protokol ve iş birliği çalışmalarını yürütmekte; yapılan protokollerin uygulanmasını takip etmekte ve kurumsal kayıtların düzenli biçimde tutulmasını sağlamaktadır. Bu görevler, özel okul sektörünün düzenli, denetlenebilir ve sürdürülebilir bir yapıda işlemesine katkı sağlamaktadır.

Denetim Türleri

a. Kurum Açılış ve Ön Denetim

- Okul faaliyete başlamadan önce yapılır.
- Fiziki standartlar, bina uygunluğu, güvenlik ve belgeler kontrol edilir.
- Uygunluk olmadan faaliyete izin verilmez.

b. Rutin (Periyodik) Denetimler

- Eğitim-öğretim yılı içinde planlı olarak yapılır.
- Müfredat uygulamaları denetlenir.
- Öğretmen ve yönetici yeterlilikleri denetlenir.
- Öğrenci kayıtları ve sınıf geçme işlemleri kontrol edilir.
- Fiziki şartların sürekliliği denetlenir.

c. Şikâyet ve İnceleme Denetimleri

- Veli, öğrenci veya personel şikâyeti üzerine yapılır.
- Ücret uygulamaları
- Burs ve ücretsiz öğrenci yükümlülüğü
- Disiplin işlemleri
- Öğrenci mağduriyetleri öncelikli inceleme konusudur.

d. Mali ve İdari Denetimler (Dolaylı)

- Ücret ilanları ve tahsilat sözleşmeleri
- Vergi ve SGK yükümlülükleri
- Personel sözleşmeleri ilgili bakanlıklarla koordineli şekilde denetlenir.

Türkiye’de özel okullar, eğitimden ücretlendirmeye kadar tüm faaliyetleri kapsayan, düzenli ve şikâyete dayalı çok katmanlı bir kamu denetim sistemi altında faaliyet göstermektedir.



BÖLÜM 2

TÜRKİYE'DE ÖZEL OKUL SEKTÖRÜNÜN MEVCUT DURUMU

Özel okul sektörüne ilişkin sağlıklı bir değerlendirme yapılabilmesi, öncelikle sektörün Türk Milli Eğitim Sistemi içindeki niceliksel ağırlığının ve yapısal konumunun net biçimde ortaya konulmasını gerektirmektedir. Sektörün eğitim sistemi içindeki gerçek ölçeği ve etkisi veriye dayalı biçimde analiz edilmesi ile özel okullara atfedilen rol ve beklentilerin somut göstergeler üzerinden yeniden değerlendirilmesi mümkün hâle gelmektedir.

İncelenen veriler, özel okulların Türkiye genelinde eğitim kademelerine göre homojen bir dağılım göstermediğini ortaya koymaktadır. Özellikle okul öncesi eğitimde özel okul sayısının ve payının belirgin biçimde yüksek olduğu; buna karşılık ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde özel okulların toplam sistem içindeki payının daha sınırlı kaldığı görülmektedir.

Okul, derslik, öğrenci ve öğretmen sayıları birlikte değerlendirildiğinde ise özel okulların niceliksel olarak kamu sistemine kıyasla daha küçük ölçekli bir yapı sergilediği ancak öğretmen başına düşen öğrenci sayısının daha düşük olduğu bir modelle faaliyet gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu yapı ile özel okulların kapasite artırımını yerine yoğunluk azaltımı ve nitelik üzerinden konumlandığı gözlemlenmekte; sektörde kalite vurgusunun çıkış sebebi netleşmektedir. Aynı zamanda veriler, özel okul sayısındaki artışın büyük ölçüde okul öncesi eğitim kademesinde gerçekleştiğini; diğer kademelerde ise daha durağan bir seyirin hâkim olduğunu göstermektedir.

Bu çerçevede ortaya çıkan tablo, özel okulların Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde niceliksel büyümeden ziyade belirli eğitim kademelerinde yoğunlaşan, sınırlı ölçekli ancak nitelik odaklı bir rol üstlendiğini göstermektedir. Kamu eğitim sistemiyle kurulan ilişki, geniş ölçekli bir alternatiften çok, tamamlayıcı ve seçici bir konumlanmaya işaret etmektedir. Bu yapı, özel okul sektörüne yönelik değerlendirmelerin kapasite artışı beklentileri yerine kalite, uzmanlaşma ve hedefli gelişim ekseninde ele alınmasının daha anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

2.1.OKUL SAYISI

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan resmî verilere göre, 2020–2021 eğitim öğretim yılından itibaren örgün eğitim kapsamında faaliyet gösteren okul sayıları resmî ve özel okullar bazında incelendiğinde; özel okulların Türkiye’de faaliyet gösteren okullar içerisindeki oranı %19,85 düzeyine ulaşmaktadır. Özel okul sayısı bir önceki yıla göre %0,84 oranında artış göstermekte ve toplamda 14.700 okula yükselmektedir. 2020–2021 döneminden itibaren özel okul sayıları incelendiğinde, pandemi koşullarının etkili olduğu dönemden itibaren, özel okullarda okul sayısının genel olarak artış eğilimi sergilemekte olduğu görülmektedir.

Tablo 3 Okul Türüne Göre Okul Sayıları

Okul Türü	2020-2021		2021-2022		2022-2023		2023-2024		2024-2025		Önceki Yıla Göre Değişim (Adet)	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde		
Örgün Eğitim (Resmi)	53.620	79,88%	56.200	79,85%	60.734	80,96%	61.111	80,98%	59.336	80,14%	-1.775	-0,84%
Örgün Eğitim (Özel)	13.501	20,11%	14.179	20,15%	14.281	19,04%	14.352	19,02%	14.700	19,85%	348	0,84%
Açıköğretim	4	0,01%	4	0,01%	4	0,01%	4	0,01%	4	0,01%	0	0,00%
Toplam	67.125	100,00%	70.383	100,00%	75.019	100,00%	75.467	100,00%	74.040	100,00%	-1.427	

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020-2025

Eğitim kademeleri bazında 2020–2021 eğitim öğretim yılından itibaren resmî ve özel okul sayıları incelendiğinde, 2024–2025 eğitim öğretim yılı itibarıyla özel okulların %49,46’sını oluşturan 7.271 adet okulun, okul öncesi eğitim sunduğu görülmektedir. Aynı yıl resmî okulların %38,73’ünü oluşturan 22.980 adet okulun, ilkökul düzeyinde faaliyet gösterdiği izlenmektedir. Bir önceki yıla göre özel okullara ait okul öncesi eğitim kurumlarının sayısı 451 adet artmakta ve bu artış %1,94 oranında gerçekleşmektedir.

Tablo 4 Eğitim Kademesine Göre Okul Sayıları

Eğitim Kademesi	2020-2021		2021-2022		2022-2023		2023-2024		2024-2025		Önceki Yıla Göre Değişim (Adet)	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde		
Okul Öncesi Eğitim (Resmi) ¹	5.232	9,76%	7.878	14,02%	11.716	19,29%	12.046	19,71%	10.369	17,48%	-1.677	-2,24%
İlkokul (Resmi)	22.527	42,01%	22.480	40,00%	23.117	38,06%	23.163	37,90%	22.980	38,73%	-183	0,83%
Ortaokul (Resmi)	16.681	31,11%	16.651	29,63%	16.640	27,40%	16.617	27,19%	16.649	28,06%	32	0,87%
Ortaöğretim (Resmi)	9.180	17,12%	9.191	16,35%	9.261	15,25%	9.285	15,19%	9.338	15,74%	53	0,54%
Örgün Eğitim (Resmi)	53.620	100,00%	56.200	100,00%	60.734	100,00%	61.111	100,00%	59.336	100,00%	-1.775	0,0%
Okul Öncesi Eğitim (Özel)	5.320	39,40%	6.246	44,05%	6.528	45,71%	6.820	47,52%	7.271	49,46%	451	1,94%
İlkokul (Özel)	2.049	15,18%	2.039	14,38%	2.065	14,46%	2.082	14,51%	2.119	14,41%	37	-0,09%
Ortaokul (Özel)	2.343	17,35%	2.284	16,11%	2.266	15,87%	2.232	15,55%	2.228	15,16%	-4	-0,40%
Ortaöğretim (Özel)	3.789	28,06%	3.610	25,46%	3.422	23,96%	3.218	22,42%	3.082	20,97%	-136	-1,46%
Örgün Eğitim (Özel)	13.501	100,00%	14.179	100,00%	14.281	100,00%	14.352	100,00%	14.700	100,00%	348	

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020-2025

2.2. DERSLİK SAYISI

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan resmî verilere göre derslik sayıları resmî ve özel kurumlar bazında aşağıda sunulmaktadır. Açıköğretim kurumlarına ait derslik sayılarına ilişkin veriler Millî Eğitim Bakanlığı tarafından paylaşılmamaktadır. 2020–2021 eğitim öğretim yılından itibaren resmî ve özel okul derslik sayıları incelendiğinde, 2024–2025 eğitim öğretim yılı itibarıyla özel okullarda bulunan dersliklerin toplam derslik sayısı içerisindeki payının %17,88 düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 5 Okul Türüne Göre Derslik Sayıları

Okul Türü	2020-2021		2021-2022		2022-2023		2023-2024		2024-2025		Önceki Yıla Göre Değişim (Adet)	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde		
Örgün Eğitim (Resmi)	593.632	81,06%	608.903	81,25%	613.785	81,67%	608.683	81,94%	618.860	82,12%	10.177	0,18%
Örgün Eğitim (Özel)	138.749	18,94%	140.551	18,75%	137.784	18,33%	134.146	18,06%	134.711	17,88%	565	-0,18%
Toplam	732.381	100,00%	749.454	100,00%	751.569	100,00%	742.829	100,00%	753.571	100,00%	10.742	

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020-2025

Eğitim kademeleri bazında 2020–2021 eğitim öğretim yılından itibaren resmî ve özel okullarda yer alan derslik sayıları incelendiğinde, 2024–2025 eğitim öğretim yılı itibarıyla özel okullarda bulunan dersliklerin %31,13'ünün, 41.929 derslik ile ortaöğretim kurumlarında yer aldığı görülmektedir. Resmî okullarda bulunan dersliklerin ise %39,41'inin, 243.891 derslik ile ilkokullarda yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Geçen yıla göre özel okullarda derslik sayısının toplamda 565 adet arttığı izlenmekte, aynı dönemde resmî okullardaki derslik sayısının 10.177 adet artış gösterdiği görülmektedir.

¹ Bünyesinde ana sınıfı ve uygulama sınıfı bulunan 20.558 resmî okul ile 1.372 özel okul toplam okul sayısına dahil değildir.

Tablo 6 Eğitim Kademesine Göre Derslik Sayıları

Eğitim Kademesi	2020-2021		2021-2022		2022-2023		2023-2024		2024-2025		Önceki Yıla Göre Değişim (Adet)	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde		
Okul Öncesi Eğitim (Resmi)	20.723	3,49%	25.520	4,19%	28.281	4,61%	26.338	4,33%	30.692	4,96%	4.354	0,63%
İlkokul (Resmi)	233.370	39,31%	238.019	39,09%	240.716	39,22%	240.730	39,55%	243.891	39,41%	3.161	-0,14%
Ortaokul (Resmi)	167.379	28,20 %	169.890	27,90%	170.134	27,72%	169.591	27,86%	171.066	27,64%	1.475	-0,22%
Ortaöğretim (Resmi)	172.160	29,00%	175.474	28,82%	174.654	28,46%	172.024	28,26%	173.211	27,99%	1.187	-0,27%
Örgün Eğitim (Resmi)	593.632	100,00%	608.903	100,00%	613.785	100,00%	608.683	100,00%	618.860	100,00%	10.177	
Okul Öncesi Eğitim (Özel)	27.411	19,76%	30.469	21,68%	31.524	22,88%	31.026	23,13%	32.626	24,22%	1.600	1,09%
İlkokul (Özel)	31.370	22,61%	31.040	22,08%	31.579	22,92%	31.109	23,19%	31.330	23,26%	221	0,07%
Ortaokul (Özel)	29.155	21,01%	28.476	20,26%	28.508	20,69%	28.843	21,50%	28.826	21,40%	-17	-0,10%
Ortaöğretim (Özel)	50.813	36,62%	50.566	35,98%	46.173	33,51%	43.168	32,18%	41.929	31,13%	-1.239	-1,05%
Örgün Eğitim (Özel)	138.749	100,00%	140.551	100,00%	137.784	100,00%	134.146	100,00%	134.711	100,00%	565	

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020-2025

2.3. ÖĞRENCİ SAYISI

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan resmî verilere göre, 2020–2021 eğitim öğretim yılından itibaren örgün eğitimde öğrenim gören öğrenci sayıları resmî ve özel kurumlar bazında izlenmektedir. 2024–2025 eğitim öğretim yılı itibarıyla, özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin örgün eğitim içindeki payının %8,57 olduğu görülmektedir. Bu oran, bir önceki yıla göre %0,14 oranında azalış göstermektedir. Aynı dönemde, örgün eğitim kapsamında özel okullarda öğrenim gören öğrenci sayısının 1.539.579 olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7 Okul Türüne Göre Öğrenci Sayıları

Okul Türü	2020-2021		2021-2022		2022-2023		2023-2024		2024-2025		Önceki Yıla Göre Değişim (Adet)	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde		
Örgün Eğitim (Resmi)	15.194.574	84,01%	15.839.140	82,69%	15.887.296	79,82%	15.849.271	84,71%	15.366.143	85,57%	-483.128	0,87%
Örgün Eğitim (Özel)	1.310.605	7,25%	1.578.233	8,24%	1.670.729	8,39%	1.631.192	8,72%	1.539.579	8,57%	-91.613	-0,14%
Açıköğretim	1.580.764	8,74%	1.738.198	9,07%	2.346.654	11,79%	1.229.802	6,57%	1.050.801	5,85%	-179.001	-0,72%
Toplam	18.085.943	100,00%	19.155.571	100,00%	19.904.679	100,00%	18.710.265	100,00%	17.956.523	100,00%	-753.742	

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020-2025

Eğitim kademeleri bazında 2020–2021 eğitim öğretim yılından itibaren resmî ve özel okullarda eğitim gören öğrenci sayıları incelendiğinde, 2024–2025 eğitim öğretim yılı itibarıyla özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin %33,06'sının, yani 509.034 öğrencinin ortaöğretim kurumlarında eğitim aldığı görülmektedir. Resmî okullarda öğrenim gören öğrencilerin ise %34,87'sinin, yani 5.358.049 öğrencinin ilkökul kademesinde eğitim gördüğü anlaşılmaktadır. Bir önceki yıla göre özel okulların ortaöğretim kademesinde öğrenim gören öğrenci sayısında 52.966 öğrenci ile %1,39 oranında azalış gerçekleşmektedir.

Tablo 8 Eğitim Kademesine Göre Öğrenci Sayıları

Eğitim Kademesi	2020-2021		2021-2022		2022-2023		2023-2024		2024-2025		Önceki Yıla Göre Değişim (Adet)	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde		
Okul Öncesi Eğitim (Resmi)	1.032.463	6,79%	1.527.051	9,64%	1.681.705	10,59%	1.600.976	10,10%	1.413.579	9,20%	-187.397	-0,90%
İlkokul (Resmi)	5.059.079	33,30%	5.122.012	32,34%	5.186.811	32,65%	5.294.471	33,41%	5.358.049	34,87%	63.578	1,46%
Ortaokul (Resmi)	4.772.725	31,41%	4.776.467	30,16%	4.810.517	30,28%	4.794.493	30,25%	4.729.514	30,78%	-64.979	0,53%
Ortaöğretim (Resmi)	4.330.307	28,50%	4.413.610	27,87%	4.208.263	26,49%	4.159.331	26,24%	3.865.001	25,15%	-294.330	-1,09%
Örgün Eğitim (Resmi)	15.194.574	100,00%	15.839.140	100,00%	15.887.296	100,00%	15.849.271	100,00%	15.366.143	100,00%	-483.128	0,00%
Okul Öncesi Eğitim (Özel)	193.518	14,77%	357.953	22,68%	373.645	22,36%	353.226	21,65%	327.735	21,29%	-25.491	-0,37%
İlkokul (Özel)	269.312	20,55%	311.889	19,76%	348.720	20,87%	349.915	21,45%	346.434	22,50%	-3.481	1,05%
Ortaokul (Özel)	311.811	23,79%	344.657	21,84%	376.426	22,53%	366.051	22,44%	356.376	23,15%	-9.675	0,71%
Ortaöğretim (Özel)	535.964	40,89%	563.734	35,72%	571.938	34,23%	562.000	34,45%	509.034	33,06%	-52.966	-1,39%
Örgün Eğitim (Özel)	1.310.605	100,00%	1.578.233	100,00%	1.670.729	100,00%	1.631.192	100,00%	1.539.579	100,00%	-91.613	

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020-2025

2.4.ÖĞRETMEN SAYISI

Millî Eğitim Bakanlığının yayımladığı resmî verilere göre öğretmen sayıları resmî ve özel kurumlar bazında izlenmektedir. Açıköğretim kurumlarının öğretmen sayılarına ilişkin veri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından paylaşılmamaktadır. 2020–2021 eğitim öğretim yılından itibaren resmî ve özel okul öğretmen sayıları incelendiğinde, 2024–2025 eğitim öğretim yılı itibarıyla özel okullarda çalışan öğretmen sayısının toplam öğretmen sayısı içindeki payının %14,97 olduğu görülmektedir. Bu oranın bir önceki yıla göre %0,05 oranında azaldığı anlaşılmaktadır. Buna karşın, özel okullarda görev yapan öğretmen sayısının mutlak olarak 2.239 kişi arttığı ve özel öğretmen istihdamının sayısal olarak büyümeye devam ettiği görülmektedir.

Tablo 9 Okul Türüne Göre Öğretmen Sayıları

Okul Türü	2020-2021		2021-2022		2022-2023		2023-2024		2024-2025		Önceki Yıla Göre Değişim (Adet)	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde		
Örgün Eğitim (Resmi)	950.090	85,42%	975.698	85,61%	974.488	84,42%	993.397	84,99%	1.009.671	85,03%	16.274	0,05%
Örgün Eğitim (Özel)	162.215	14,58%	163.975	14,39%	179.895	15,58%	175.499	15,01%	177.738	14,97%	2.239	-0,05%
Toplam	1.112.305	100,00%	1.139.673	100,00%	1.154.383	100,00%	1.168.896	100,00%	1.187.409	100,00%	18.513	

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020-2025

Eğitim kademeleri bazında 2020–2020 eğitim öğretim yılından itibaren resmî ve özel okullarda görev yapan öğretmen sayıları incelendiğinde, 2024–2025 eğitim öğretim yılı itibarıyla özel okullarda çalışan öğretmenlerin %36,68'inin, 65.203 öğretmen ile ortaöğretim kurumlarında görev yaptığı görülmektedir. Resmî okullarda çalışan öğretmenlerin ise %33,46'sının, 337.828 öğretmen ile ortaokul kademesinde istihdam edildiği anlaşılmaktadır. Bir önceki yıla göre özel okullarda çalışan öğretmen sayısının toplamda 2.239 kişi arttığı, resmî okullarda ise öğretmen sayısında 16.274 kişilik bir artış yaşandığı görülmektedir.

Tablo 10 Eğitim Kademesine Göre Öğretmen Sayıları

Eğitim Kademesi	2020-2021		2021-2022		2022-2023		2023-2024		2024-2025		Önceki Yıla Göre Değişim (Adet)	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde
Okul Öncesi Eğitim (Resmi)	33.121	3,49%	39.908	4,09%	59.305	6,09%	56.014	5,64%	51.860	5,14%	-4.154	-0,50%
İlkokul (Resmi)	273.652	28,80%	275.767	28,26%	261.473	26,83%	269.858	27,17%	282.357	27,97%	12.499	0,80%
Ortaokul (Resmi)	331.482	34,89%	337.433	34,58%	329.863	33,85%	336.318	33,86%	337.828	33,46%	1.510	-0,40%
Ortaöğretim (Resmi)	311.835	32,82%	322.590	33,06%	323.847	33,23%	331.207	33,34%	337.626	33,44%	6.419	0,10%
Örgün Eğitim (Resmi)	950.090	100,00%	975.698	100,00%	974.488	100,00%	993.397	100,00%	1.009.671	100,00%	16.274	0,00%
Okul Öncesi Eğitim (Özel)	19.340	11,92%	23.234	14,17%	28.018	15,57%	28.053	15,98%	29.403	16,54%	1.350	0,56%
İlkokul (Özel)	33.285	20,52%	34.710	21,17%	38.494	21,40%	38.778	22,10%	39.948	22,48%	1.170	0,38%
Ortaokul (Özel)	39.316	24,24%	39.314	23,98%	42.673	23,72%	41.885	23,87%	43.184	24,30%	1.299	0,43%
Ortaöğretim (Özel)	70.274	43,32%	66.717	40,69%	70.710	39,31%	66.783	38,05%	65.203	36,68%	-1.580	-1,37%
Örgün Eğitim (Özel)	162.215	100,00%	163.975	100,00%	179.895	100,00%	175.499	100,00%	177.738	100,00%	2.239	

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2020-2025

2.5.EĞİTİM HARCAMALARI

Eğitim harcamalarının 2011 yılından itibaren günümüze eğitim kademesi bazında dağılımı tabloda sunulmaktadır. Örgün eğitim kapsamındaki eğitim faaliyetlerine ilişkin olarak doğrudan veya dolaylı biçimde yapılan harcamalar eğitim harcaması olarak kabul edilmektedir. 2011 yılında 73.107 milyon TL olarak gerçekleşen toplam eğitim harcaması, 2024 yılında 2.200.338 milyon TL'ye ulaşmaktadır. Eğitim harcamalarının özellikle son üç yıldır %50'nin üzerinde artış gösterdiği görülmektedir.

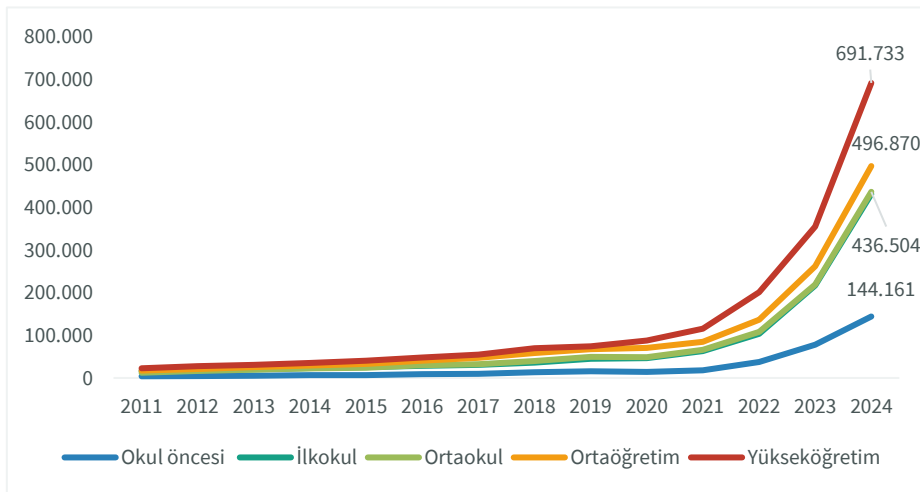
Eğitim kademelerine göre eğitim harcamaları incelendiğinde, 2024 yılı itibarıyla en yüksek harcamanın 691.733 milyon TL ile yükseköğretim kurumlarına yapıldığı anlaşılmaktadır. Önceki yıllara göre değişimlerin ortalamaları incelendiğinde ise 2011 yılından itibaren yıllık ortalama %36,36 artış ile en yüksek artışın okul öncesi eğitim kademesinde gerçekleştiği görülmektedir. Bununla birlikte, genel olarak yıllık artış oranlarının ortalamaları değerlendirildiğinde eğitim harcamalarının eğitim kademeleri arasında belirgin bir farklılaşma göstermediği anlaşılmaktadır.

Tablo 11 Eğitim Harcaması (Milyon TL)

Yıl	Okul öncesi		İlkokul		Ortaokul		Ortaöğretim		Yükseköğretim		Genel	
	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
2011	3.984	-	16.708	-	12.343	-	17.341	-	22.731	-	73.107	-
2012	4.795	20,35%	18.868	12,93%	16.313	32,16%	21.293	22,79%	27.619	21,50%	88.886	21,58%
2013	5.122	6,82%	20.066	6,35%	19.137	17,31%	25.670	20,56%	30.656	11,00%	100.651	13,23%
2014	6.455	26,03%	23.340	16,32%	22.216	16,09%	29.318	14,21%	35.258	15,01%	116.586	15,83%
2015	6.950	7,67%	25.406	8,85%	23.930	7,71%	33.268	13,47%	40.338	14,41%	129.892	11,41%
2016	8.638	24,29%	28.488	12,13%	29.888	24,90%	40.216	20,89%	47.766	18,41%	154.996	19,33%
2017	9.807	13,53%	30.601	7,42%	32.500	8,74%	47.082	17,07%	54.501	14,10%	174.490	12,58%
2018	13.329	35,92%	35.754	16,84%	40.034	23,18%	58.825	24,94%	69.914	28,28%	217.857	24,85%
2019	15.494	16,24%	44.881	25,53%	49.280	23,09%	67.777	15,22%	74.491	6,55%	251.924	15,64%
2020	13.993	-9,68%	46.826	4,33%	48.498	-1,59%	70.615	4,19%	87.663	17,68%	267.596	6,22%
2021	17.660	26,20%	62.905	34,34%	65.989	36,06%	84.939	20,29%	115.573	31,84%	347.066	29,70%
2022	37.759	113,81%	103.630	64,74%	108.431	64,32%	136.383	60,57%	201.235	74,12%	587.438	69,26%
2023	78.247	107,23%	216.569	108,98%	219.392	102,33%	261.948	92,07%	354.687	76,26%	1.130.844	92,50%
2024	144.161	84,24%	431.071	99,04%	436.504	98,96%	496.870	89,68%	691.733	95,03%	2.200.338	94,57%
Ortalama Değişim		36,36%		32,14%		34,87%		31,99%		32,63%		32,82%
Önceki Yıla Göre Değişim (TL)	65.914		214.501		217.112		234.921		337.045		1.069.494	

Kaynak: TÜİK Eğitim Harcamaları İstatistikleri, 2024

Grafik 1 Eğitim Harcaması (Milyon TL)



Kaynak: TÜİK Eğitim Harcamaları İstatistikleri, 2024

Öğrenci başına yapılan eğitim harcamalarının 2011 yılından itibaren günümüze eğitim kademesi bazında dağılımı tabloda sunulmaktadır. Öğrenci başına en yüksek harcamanın yükseköğretim kademesinde gerçekleştirildiği görülmektedir. 2024 yılı itibarıyla yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenci başına yapılan harcama 165.467 TL'ye ulaşmaktadır.

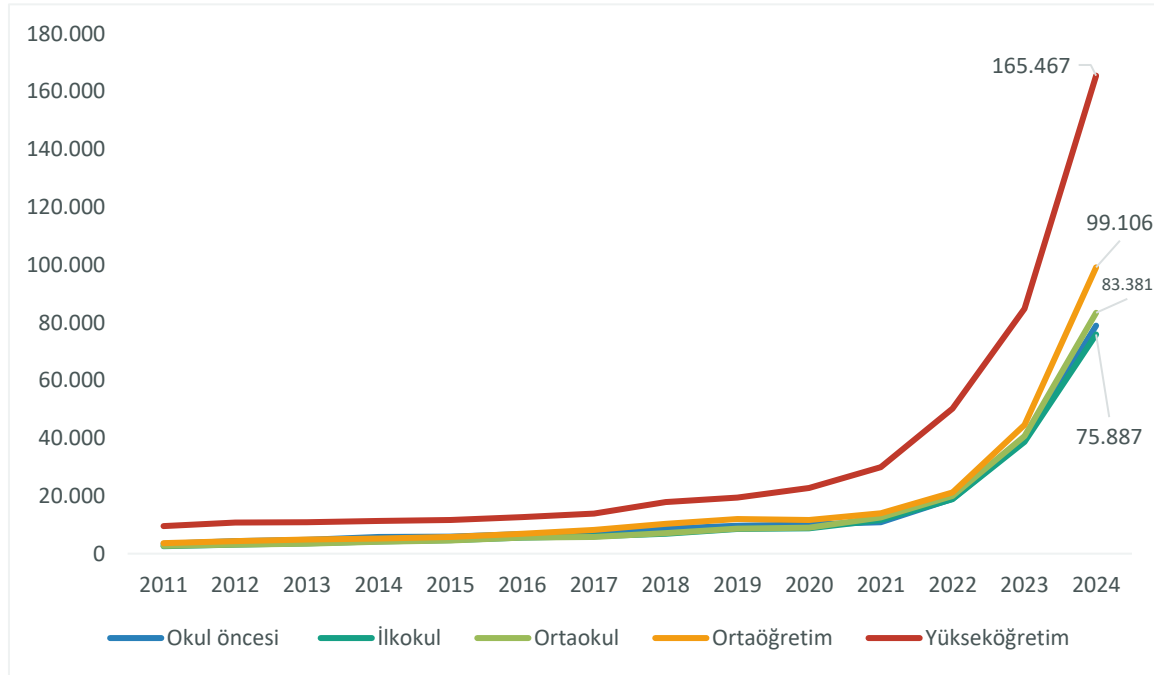
Aynı yıl itibarıyla öğrenci başına en düşük harcamanın 75.887 TL ile ilkökul eğitim kademesinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, 2024 yılında öğrenci başına yapılan yıllık harcamanın bir önceki yıla göre %104,52 oranında artış göstererek 100.307 TL seviyesine yükseldiği görülmektedir.

Tablo 12 Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcaması (TL)

Yıl	Okul öncesi		İlkokul		Ortaokul		Ortaöğretim		Yükseköğretim		Genel	
	TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
2011	3.406	-	2.595	-	2.718	-	3.646	-	9.542	-	3.790	-
2012	4.302	26,29%	3.181	22,57%	3.164	16,38%	4.346	19,19%	10.738	12,53%	4.518	19,19%
2013	4.801	11,60%	3.594	13,00%	3.471	9,71%	4.889	12,51%	10.895	1,46%	4.976	10,14%
2014	5.775	20,29%	4.251	18,27%	4.146	19,46%	5.251	7,41%	11.329	3,99%	5.643	13,40%
2015	5.849	1,29%	4.713	10,88%	4.568	10,18%	5.775	9,96%	11.622	2,59%	6.171	9,36%
2016	6.752	15,43%	5.556	17,87%	5.517	20,77%	6.895	19,39%	12.637	8,73%	7.230	17,16%
2017	6.853	1,49%	6.058	9,03%	5.829	5,65%	8.183	18,69%	13.828	9,42%	8.021	10,94%
2018	8.659	26,36%	6.873	13,46%	7.133	22,38%	10.383	26,89%	17.902	29,46%	9.937	23,88%
2019	9.661	11,57%	8.508	23,80%	8.689	21,80%	12.021	15,78%	19.409	8,42%	11.437	15,10%
2020	10.085	4,40%	8.820	3,66%	8.967	3,21%	11.685	-2,80%	22.719	17,05%	12.160	6,32%
2021	10.892	8,00%	11.667	32,28%	12.543	39,88%	13.963	19,50%	29.953	31,84%	15.622	28,48%
2022	19.001	74,45%	18.859	61,65%	19.963	59,15%	21.163	51,57%	50.236	67,72%	25.143	60,94%
2023	39.228	106,45%	38.667	105,03%	40.639	103,58%	44.558	110,55%	84.759	68,72%	49.045	95,06%
2024	78.929	101,20%	75.887	96,26%	83.381	105,17%	99.106	122,42%	165.467	95,22%	100.307	104,52%
Ortalama Değişim		31,45%		32,90%		33,64%		33,16%		27,47%		31,88%
Önceki Yıla Göre Değişim (TL)	39.701		37.219		42.742		54.547		80.707		51.263	

Kaynak: TÜİK Eğitim Harcamaları İstatistikleri, 2024

Grafik 2 Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcaması (TL) 2024



Kaynak: TÜİK Eğitim Harcamaları İstatistikleri, 2024

Öğrenci başına yapılan eğitim harcamalarının 2011 yılından itibaren günümüze eğitim kademesi bazında dolar cinsinden dağılımı tabloda sunulmaktadır. Öğrenci başına yapılan eğitim harcamaları dolar bazında incelendiğinde, 2011 yılında 2.259 dolar olan genel öğrenci başına harcamanın 2017 yılı itibarıyla düşüş eğilimine girdiği görülmektedir. Bu düşüş eğiliminin 2022 yılına kadar sürdüğü ve öğrenci başına harcamanın 2022 yılında 1.515 dolar seviyesine kadar gerilediği anlaşılmaktadır.

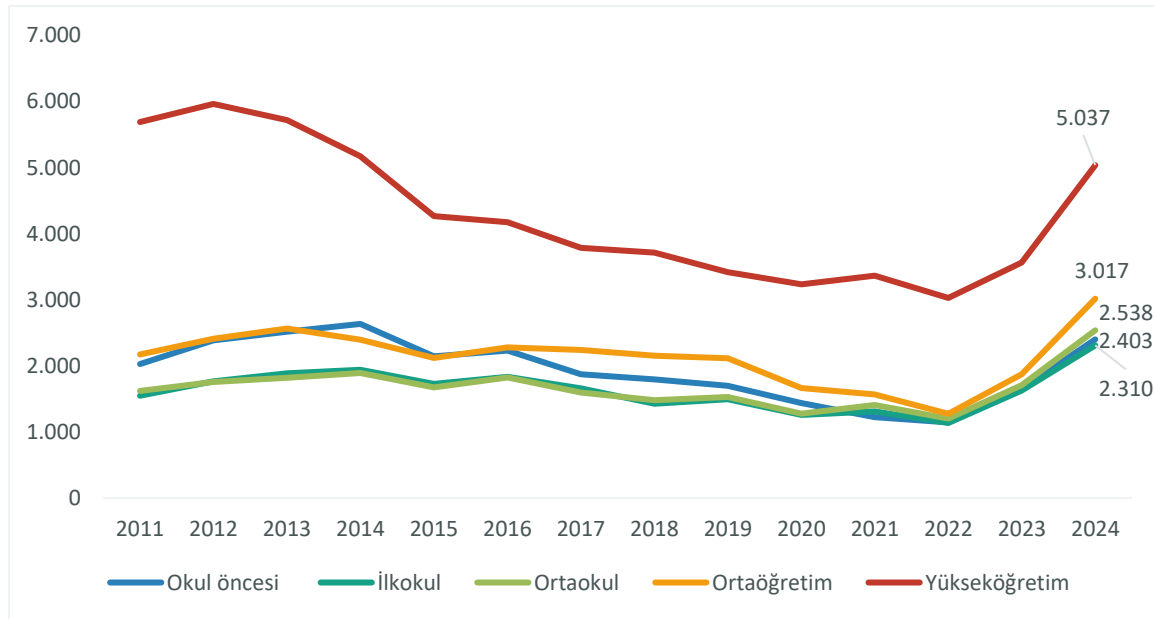
2023 ve 2024 yıllarında ise öğrenci başına yapılan eğitim harcamalarında yeniden artış yaşandığı görülmektedir. Bu artış sonucunda genel öğrenci başına eğitim harcamasının 2024 yılında 3.053 dolar seviyesine yükseldiği izlenmektedir.

Tablo 13 Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcaması (\$)

Yıl	Okul öncesi		İlkokul		Ortaokul		Ortaöğretim		Yükseköğretim		Genel	
	\$	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	\$	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	\$	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	\$	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	\$	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	\$	Önceki Yıla Göre Değişim (%)
2011	2.030	-	1.546	-	1.620	-	2.173	-	5.686	-	2.259	-
2012	2.388	17,66%	1.766	14,20%	1.756	8,43%	2.413	11,04%	5.962	4,84%	2.508	11,04%
2013	2.519	5,49%	1.886	6,82%	1.821	3,70%	2.566	6,35%	5.718	-4,09%	2.611	4,11%
2014	2.635	4,57%	1.939	2,81%	1.892	3,86%	2.396	-6,62%	5.169	-9,60%	2.574	-1,42%
2015	2.147	-18,53%	1.730	-10,81%	1.677	-11,37%	2.119	-11,55%	4.265	-17,48%	2.265	-12,03%
2016	2.231	3,92%	1.836	6,12%	1.823	8,73%	2.278	7,49%	4.175	-2,11%	2.389	5,48%
2017	1.875	-15,94%	1.658	-9,69%	1.595	-12,50%	2.239	-1,70%	3.784	-9,37%	2.195	-8,11%
2018	1.796	-4,24%	1.425	-14,02%	1.479	-7,26%	2.153	-3,84%	3.712	-1,89%	2.061	-6,12%
2019	1.701	-5,30%	1.498	5,08%	1.529	3,39%	2.116	-1,73%	3.417	-7,97%	2.013	-2,30%
2020	1.436	-15,54%	1.256	-16,13%	1.277	-16,50%	1.664	-21,36%	3.236	-5,30%	1.732	-13,98%
2021	1.224	-14,81%	1.311	4,34%	1.409	10,34%	1.569	-5,74%	3.365	4,00%	1.755	1,35%
2022	1.145	-6,42%	1.137	-13,29%	1.203	-14,62%	1.275	-18,69%	3.027	-10,03%	1.515	-13,67%
2023	1.649	44,02%	1.626	43,03%	1.708	42,02%	1.873	46,88%	3.563	17,70%	2.062	36,08%
2024	2.403	45,69%	2.310	42,10%	2.538	48,56%	3.017	61,05%	5.037	41,35%	3.053	48,09%
Ortalama Değişim		3,12%		4,66%		5,14%		4,74%		0,00%		3,73%
Önceki Yıla Göre Değişim (TL)	753		684		830		1.144		1.474		992	

Kaynak: TÜİK Eğitim Harcamaları İstatistikleri, 2024

Grafik 3 Öğrenci Başına Yapılan Eğitim Harcaması (\$)



Kaynak: TÜİK Eğitim Harcamaları İstatistikleri, 2024

2.6.RESMİ-ÖZEL OKUL VERİLERİNİN ANALİZİ

2024–2025 eğitim öğretim yılının eğitim kademesi bazında resmî ve özel okul sayıları incelendiğinde, okul öncesi eğitim kademesinde hizmet veren okulların %41,22'sinin özel okullar olduğu görülmektedir. Özel okulların 7.271 adet okul ile eğitim kademeleri içinde en yoğun olarak okul öncesi eğitim alanında hizmet sunduğu anlaşılmaktadır. Özel eğitim kurumlarının en az sayıda okul bulundurduğu eğitim kademesinin ise 2.119 adet okul ile ilkokul olduğu görülmektedir. İlkokul kademesinde toplam 25.099 okul bulunmakta olup, bu okulların %8,44'ü özel okullara, %91,56'sı ise resmî okullara ait bulunmaktadır.

Özel okulların okul öncesi eğitim kademesinde yüksek bir orana sahip olduğu, ilkokul kademesinde ise bu oranın belirgin biçimde düştüğü görülmektedir. Ortaokul kademesinde özel okulların payının ilkokula kıyasla sınırlı bir artış gösterdiği, ortaöğretim kademesinde ise özel okulların oranının %24,81'e yükselerek daha belirgin bir artış sergilediği anlaşılmaktadır.

Tablo 14 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı Okul ve Derslik Sayıları

Eğitim kademesi	Okul Sayısı					Derslik Sayısı				
	Resmi		Özel		Toplam	Resmi		Özel		Toplam
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet
Okul öncesi eğitim	10.369 ²	58,78%	7.271	41,22%	17.640	30.692	48,47%	32.626	51,53%	63.318
İlkokul	22.980	91,56%	2.119	8,44%	25.099	243.891	88,62%	31.330	11,38%	275.221
Ortaokul	16.649	88,20%	2.228	11,80%	18.877	171.066	85,58%	28.826	14,42%	199.892
Ortaöğretim	9.338	75,19%	3.082	24,81%	12.420	173.211	80,51%	41.929	19,49%	215.140
Örgün Eğitim Toplam	59.336	80,14%	14.700	19,86%	74.036	618.860	82,12%	134.711	17,88%	753.571

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024-2025

İlkokul ve ortaokul kademelerinde özel okulların öğrenci payının sırasıyla %6,07 ve %7,01 ile daha düşük seviyelerde seyrettiği görülmektedir. Ortaöğretim kademesinde ise özel okulların öğrenci payının %11,64'e yükseldiği anlaşılmaktadır.

Öğretmen sayıları açısından değerlendirildiğinde, özel okulların özellikle okul öncesi eğitim kademesinde %36,18 ile yüksek bir öğretmen payına sahip olduğu görülmektedir. Bu oran ilkokul ve ortaokul kademelerinde düşmekte, ortaöğretim kademesinde ise %16,19 seviyesine yükselmektedir.

Bu görünüm, özel okulların okul öncesi ve ortaöğretim kademelerinde daha yoğun bir hizmet ve insan kaynağı yapısıyla faaliyet gösterdiğini, ilkokul ve ortaokul kademelerinde ise görece daha sınırlı bir ağırlığa sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 15 2024-2025 Eğitim Öğretim Yılı Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

Eğitim kademesi	Öğrenci Sayısı					Öğretmen Sayısı				
	Resmi		Özel		Toplam	Resmi		Özel		Toplam
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet
Okul öncesi eğitim	1.413.579	81,18%	327.735	18,82%	1.741.314	51.860	63,82%	29.403	36,18%	81.263
İlkokul	5.358.049	93,93%	346.434	6,07%	5.704.483	282.357	87,61%	39.948	12,39%	322.305
Ortaokul	4.729.514	92,99%	356.376	7,01%	5.085.890	337.828	88,67%	43.184	11,33%	381.012
Ortaöğretim	3.865.001	88,36%	509.034	11,64%	4.374.035	337.626	83,81%	65.203	16,19%	402.829
Örgün Eğitim Toplam	15.366.143	90,89%	1.539.579	9,11%	16.905.722	1.009.671	85,03%	177.738	14,97%	1.187.409

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024-2025

² Bünyesinde ana sınıfı ve uygulama sınıfı bulunan 20.558 resmî okul ile 1.372 özel okul toplam okul sayısına dahil değildir.

2018–2023 yılları arasında LGS’de tam puan yapan öğrenci sayısının, resmî ve özel okullara göre dağılımı aşağıdaki tablodadır. Her yıl tam puan yapan öğrencilerin büyük çoğunluğu özel okullarda okuyan öğrencilerdir. Bu durum, özel okulların sınav odaklı eğitim programlarına ve öğrenci seçme imkânlarına sahip olmasından kaynaklanabilir. Resmî okullardan tam puan yapan öğrenci sayısı oldukça düşük kalmakta iken son yıllarda özel okullara göre artış göstermektedir.

2020 ve 2021 yıllarında özel okullardan tam puan yapan öğrenci sayısında belirgin bir artış görülüyor. Bu artış, pandemi döneminde özel okulların çevrim içi eğitime daha hızlı uyum sağlamasıyla ilişkili olabilir.

2021 yılında ise hem özel hem resmî okullarda tam puan yapan öğrenci sayısında düşüş gözleniyor. Bu durum, sınavın zorluk düzeyinin artması veya ölçme-değerlendirme sistemindeki değişikliklerle açıklanabilir.

Genel olarak, özel okulların LGS’de akademik başarı açısından öne çıktığını, ancak resmî okulların da istikrarlı bir şekilde başarı göstermeye devam ettiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 16 Yıllara Göre LGS Sınavında Tam Yapan Öğrenci Sayısı ve Dağılımı

Yıllar	Resmi Okul		Özel Okul		Toplam Öğrenci Sayısı
	Öğrenci Sayısı	Yüzde	Öğrenci Sayısı	Yüzde	
2018	4	22,2%	14	77,8%	18
2019	222	39,3%	343	60,7%	565
2020	67	37,0%	114	63,0%	181
2021	31	32,0%	66	68,0%	97
2022	67	34,5%	127	65,5%	194
2023	249	44,3%	313	55,7%	562
2024	176	42,6%	237	57,4%	413
2025	308	42,8%	411	57,2%	719

Kaynak: Millî Eğitim Bakanlığı 2025 Liselere Geçiş Sistemi Kapsamında Merkezî Sınava İlişkin İstatistikî Bilgiler

2.7.EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ YERİ

Resmî ve özel okullardaki ortalama öğrenci ve öğretmen sayıları incelendiğinde, aralarında ölçek açısından belirgin farklar bulunduğu gözlemlenmektedir. Resmî okullarda okul ve derslik başına düşen öğrenci sayıları daha yüksek olup, sistemin daha kitlesel ve yüksek yoğunluklu bir yapıda işlediği görülmektedir. Buna karşılık özel okullarda okul başına ortalama öğrenci sayısı 105, derslik başına ortalama öğrenci sayısı ise 11 seviyesinde gerçekleşmekte; bu durum daha küçük sınıf yapıları ve bireyselleştirilmiş eğitim ortamlarına işaret etmektedir.

Öğretmen dağılımı açısından da özel okullarda ortalama öğrenci ve öğretmen oranının daha düşük olduğu, öğretmen başına düşen öğrenci sayısının resmî okullara kıyasla daha düşük kaldığı görülmektedir. Ortalama resmi okullarda 15 öğrenciye bir öğretmen düşmekte iken özel okullarda 9 öğrenciye bir öğretmen düşmektedir. Özellikle okul öncesi ve ilkökul kademelerinde bu fark daha belirgin hâle gelmektedir. Genel olarak, resmî eğitim sisteminin yaygın erişim ve kapasite, özel eğitim sisteminin ise düşük yoğunluk ve nitelik odaklı bir yapı üzerinden konumlandığını ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 17 Resmi ve Özel Okullarda Ortalama Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

Eğitim kademesi	Okul/Kurum Sayısı	Derslik Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okullardaki Ortalama Öğrenci Sayısı	Derslikteki Ortalama Öğrenci Sayısı	Öğrenci Başına Düşen Ortalama Öğretmen Sayısı	Okullardaki Ortalama Öğretmen Sayısı
Okul Öncesi Eğitim (Resmi)	10.369 ³	30.692	1.413.579	51.860	136	46	27	5
İlkokul (Resmi)	22.980	243.891	5.358.049	282.357	233	22	19	12
Ortaokul (Resmi)	16.649	171.066	4.729.514	337.828	284	28	14	20
Ortaöğretim (Resmi)	9.338	173.211	3.865.001	337.626	414	22	11	36
Örgün Eğitim (Resmi)	59.336	618.860	15.366.143	1.009.671	259	25	15	17
Okul Öncesi Eğitim (Özel)	7.271	32.626	327.735	29.403	45	10	11	4
İlkokul (Özel)	2.119	31.330	346.434	39.948	163	11	9	19
Ortaokul (Özel)	2.228	28.826	356.376	43.184	160	12	8	19
Ortaöğretim (Özel)	3.082	41.929	509.034	65.203	165	12	8	21
Örgün Eğitim (Özel)	14.700	134.711	1.539.579	177.738	105	11	9	12

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019-2025

Özel okulların en yoğunlaştığı kademe okul öncesi eğitim olup, bu kademede okul ve derslik payları öğrenci payının belirgin biçimde üzerindedir. İlkokul ve ortaokul kademelerinde özel okulların payı sınırlı kalırken, ortaöğretimde okul ve öğretmen oranlarının yeniden yükselmesi, özel okul talebinin akademik yönlendirme ve sınav odaklı eğitim ihtiyacının arttığı kademelerde yoğunlaştığını göstermektedir.

Tablo 18 Özel Okul, Derslik, Öğrenci, Öğretmen Sayılarının Toplam İçerisindeki Oranları

Eğitim kademesi	Okul/Kurum Sayısı	Toplam Okul İçerisindeki Oran	Derslik Sayısı	Toplam Derslik İçerisindeki Oran	Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci İçerisindeki Oran	Öğretmen Sayısı	Toplam Öğretmen İçerisindeki Oran
Okul Öncesi Eğitim (Özel)	7.271	41,2%	32.626	51,5%	327.735	18,8%	29.403	36,2%
İlkokul (Özel)	2.119	8,4%	31.330	11,4%	346.434	6,1%	39.948	12,4%
Ortaokul (Özel)	2.228	11,8%	28.826	14,4%	356.376	7,0%	43.184	11,3%
Ortaöğretim (Özel)	3.082	24,8%	41.929	19,5%	509.034	11,6%	65.203	16,2%
Örgün Eğitim (Özel)	14.700	19,9%	134.711	17,9%	1.539.579	9,1%	177.738	15,0%

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024-2025

³ Bünyesinde ana sınıfı ve uygulama sınıfı bulunan 20.558 resmî okul ile 1.372 özel okul toplam okul sayısına dahil değildir.



BÖLÜM 3

DEMOGRAFİK YAPI ANALİZİ

Özel okul sektörünün sürdürülebilirliği, yalnızca mevcut talep koşullarıyla değil, gelecekteki nüfus yapısı, nüfus hareketliliği ve sosyo-ekonomik dinamiklerle doğrudan ilişkilidir. Türkiye’de çocuk ve genç nüfusa ilişkin projeksiyonlar, sektörün bugüne kadar dayandığı niceliksel büyüme varsayımlarının yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Özellikle 0–14 yaş grubundaki uzun vadeli azalma eğilimi, özel okul yatırımlarının ölçeği, kapsamı ve eğitim modelleri açısından stratejik bir kırılma alanına işaret etmektedir.

Demografik göstergeler, yalnızca nüfusun büyüklüğünü değil, nüfusun mekânsal dağılımını ve hareketliliğini de görünür kılmaktadır. Göç eğilimleri, kentleşme oranları ve hane yapısındaki dönüşüm; özel okul talebinin ülke genelinde eş zamanlı ve dengeli bir biçimde gelişmediğini ortaya koymaktadır. Bazı iller ve bölgelerde çocuk ve genç nüfus görece daha dinamik bir yapı sergilerken, bazı alanlarda talep potansiyelinin zayıfladığı görülmektedir. Bu durum, özel okul yatırımlarının gelecekte yalnızca gelir düzeyiyle değil, bölgesel demografik ve kentsel sürdürülebilirlik kriterleriyle birlikte ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Gelir düzeyi ve sosyo-ekonomik dağılım, demografik yapı ile birlikte özel okul talebinin belirleyici unsurları arasında yer almaktadır. Hane halkı gelir yapısı, eğitim düzeyi ve okullaşma profilleri; özel okulların hangi bölgelerde daha güçlü bir talep tabanı bulabildiğini ortaya koymaktadır.

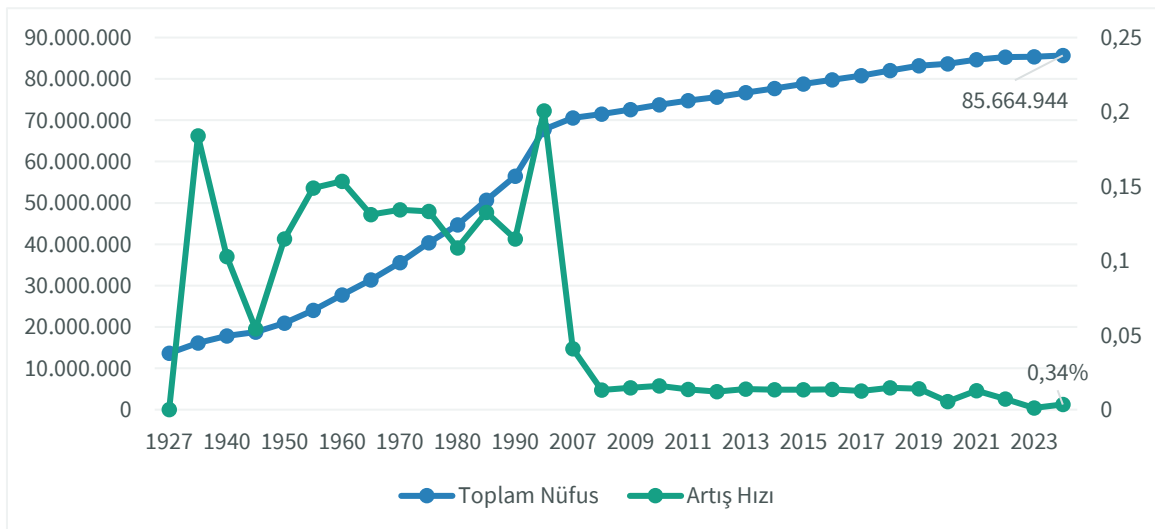
Nüfus projeksiyonları ve sosyo-ekonomik veriler birlikte değerlendirildiğinde, özel okul sektörünün yalnızca yeni okul açma veya kapasite artırma üzerinden değil; çok kademeli eğitim modelleri, esnek mekânsal kullanım, farklı yaş gruplarına hitap eden yapılar ve yaşam boyu öğrenme yaklaşımları üzerinden yeniden düşünülmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Bu bütüncül görünüm, sektörün geleceğine ilişkin kararların kısa vadeli talep hareketlerinden ziyade uzun vadeli yapısal gerçeklikler temelinde ele alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

3.1. NÜFUS BÜYÜKLÜĞÜ VE DAĞILIMI

Türkiye nüfusunun 1927–2024 döneminde kesintisiz bir artış eğilimi sergilediği; ancak artış hızının zaman içerisinde belirgin biçimde yavaşladığı görülmektedir. 1927–2000 döneminde yaklaşık beş katına çıkan nüfus, 2007–2024 yılları arasında daha sınırlı bir oransal artış kaydetmiştir. Genel nüfus büyüklüğü artmaya devam etmekle birlikte, özellikle son yıllarda artış eğrisinin yataylaşması, nüfus dinamiklerinde yapısal bir değişime işaret etmektedir.

Grafik 4 Türkiye Nüfusu ve Nüfus Artış Hızı 1927-2024

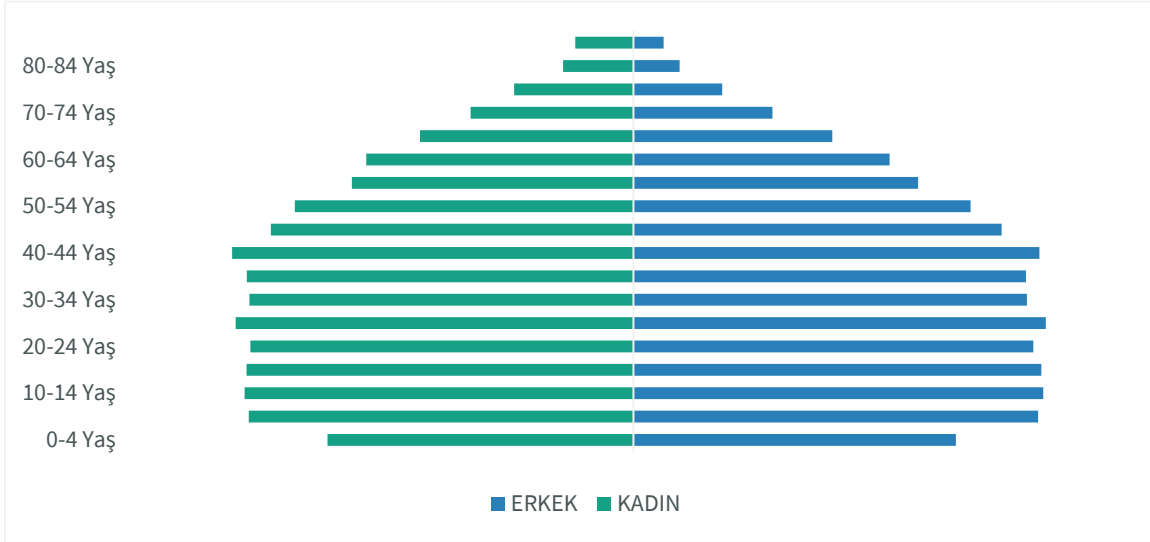


Kaynak: TÜİK Genel Nüfus Sayımı Sonuçları, 1927-2000 ve Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2007-2024

3.2.YAŞ YAPISI VE GENÇ NÜFUS POTANSİYELİ

2024 yılı itibarıyla Türkiye nüfusunun yaş grupları ve cinsiyet bazında dağılımında genel olarak dengeli bir yapı sergilediği görülmektedir. Çocuk yaş gruplarında, erkek nüfusun payı sınırlı ölçüde de olsa daha yüksek olmasına rağmen ileri yaş gruplarında, kadın nüfusun payı artmaktadır. Çalışma çağındaki nüfusta ise kadın ve erkek nüfus oranları birbirine yakın düzeydedir.

Grafik 5 Cinsiyete ve Yaşa Göre Nüfus, 2024



Kaynak: TÜİK Genel Nüfus Sayımı Sonuçları, 1927-2000 ve Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2007-2024

1935–2024 dönemi nüfus kayıtları sonuçlarına bakıldığında, 0–19 yaş nüfusun mutlak büyüklüğünün 1990 yılına kadar artış gösterdiği, bu tarihten sonra ise sınırlı bir azalış eğilimine girdiği ortaya çıkmaktadır. Buna karşılık, 0–19 yaş grubunun toplam nüfus içindeki payı 1970 yılında %52,2 ile en yüksek seviyesine ulaştıktan sonra düzenli biçimde gerileyerek 2024 yılında %28,4'e düşmüştür. Bu görünüm, 0–19 yaş nüfusun mutlak büyüklüğü büyük ölçüde korunurken, toplam nüfus artışı karşısında bu yaş grubunun oransal ağırlığının azaldığını göstermektedir. Veriler, özel okulların potansiyel öğrenci kitlesini oluşturan 0–19 yaş grubunun toplam nüfus içindeki payının uzun vadede daraldığını ortaya koymaktadır. Bu daralma, Türkiye'nin demografik olarak genç nüfus avantajını kademeli olarak kaybettiğini göstermektedir.

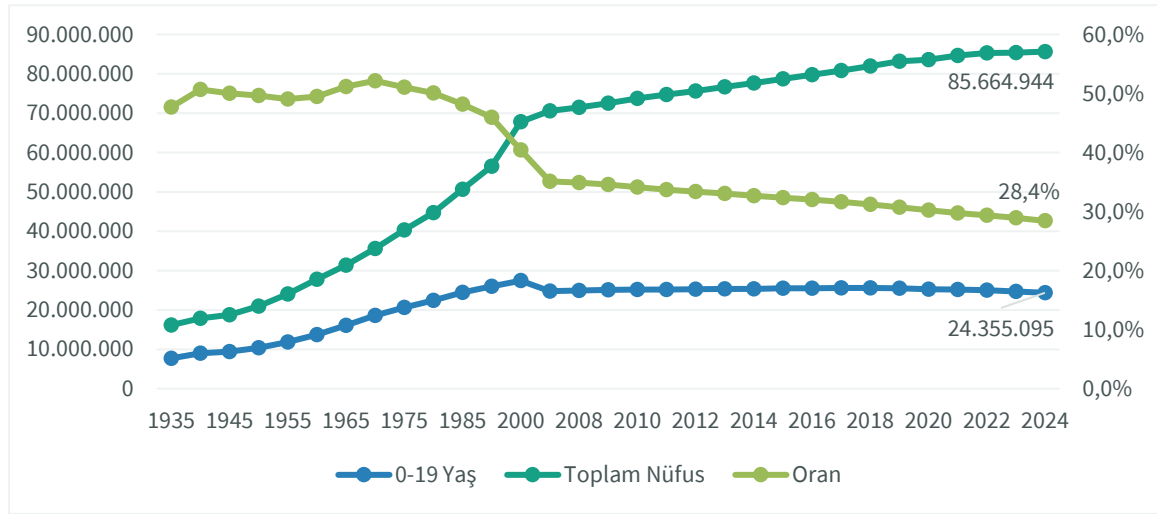
Bu durum özel okul sektörü için yapısal bir kırılma noktasıdır. Öğrenci sayısının doğal artışla büyümediği bir ortamda, özel okullar arasında rekabetin artması, öğrenci başına sunulan hizmet kalitesinin ve farklılaştırılmış eğitim modellerinin önem kazanması beklenmektedir. Aynı zamanda okul öncesi ve ortaöğretim kademelerinde öğrenci tutundurma stratejileri kritik hale gelmektedir.

Tablo 19 Yıllara Göre Toplam Nüfus İçerisindeki 0-19 Yaş Oranı

Yıl	0-19 Yaş	Toplam Nüfus	Oran
1935	7.707.160	16.157.450	47,7%
1950	10.406.430	20.947.188	49,7%
1970	18.572.687	35.605.176	52,2%
1990	25.961.821	56.473.035	46,0%
2010	25.155.889	73.722.988	34,1%
2015	25.471.720	78.741.053	32,3%
2020	25.298.351	83.614.362	30,3%
2021	25.205.672	84.680.273	29,8%
2022	25.050.220	85.279.553	29,4%
2023	24.708.152	85.372.377	28,9%
2024	24.355.095	85.664.944	28,4%

Kaynak: TÜİK Genel Nüfus Sayımı Sonuçları, 1927-2000 ve Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2007-2024

Grafik 6 Yıllara Göre Toplam Nüfus İçerisindeki 0-19 Yaş Oranı

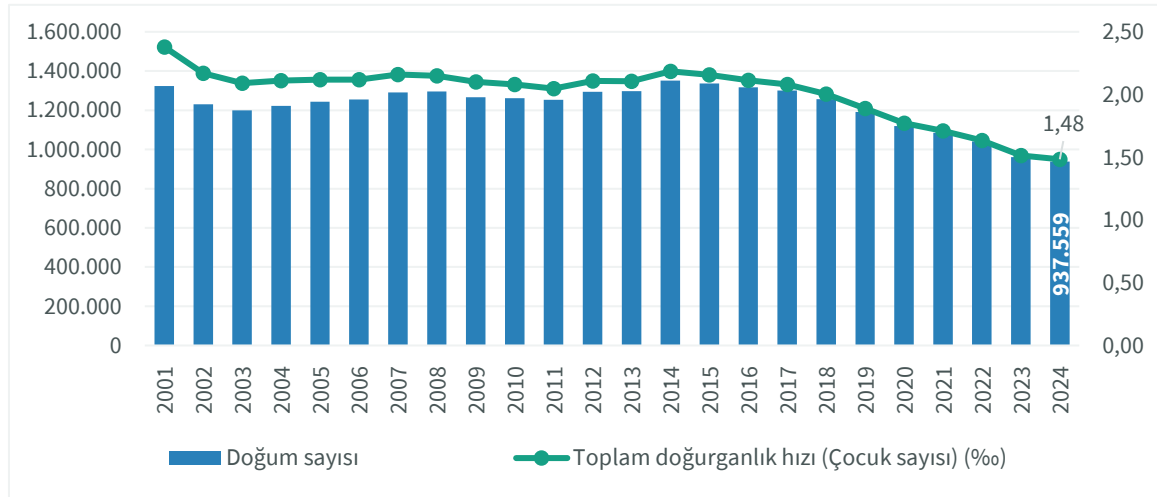


Kaynak: TÜİK Genel Nüfus Sayımı Sonuçları, 1927-2000 ve Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2007-2024

3.3.DOĞUM ORANLARI

2001–2024 arasındaki yıllara bakıldığında, yıllık doğum sayıları ile toplam doğurganlık hızı birlikte değerlendirildiğinde; özellikle 2014 sonrası dönemde, belirgin bir düşüş eğilimi yaşandığı görülmektedir. Doğum sayıları 2014 yılı civarında 1,35 milyon seviyesine yaklaşırken, 2024 yılına bakıldığında yaklaşık 937 bin seviyesine gerilemektedir. Toplam doğurganlık hızı da 2001 yılında dikey ekseninde 2,3 seviyesinden, 2024 yılına gelindiğinde 1,5 seviyesine düşmüştür. Doğum sayılarındaki azalış ile toplam doğurganlık hızındaki düşüşün zaman içinde eş yönlü bir seyir izlediği ortaya çıkmaktadır.

Grafik 7 Yıllara Göre Doğum Sayısı ve Doğurganlık Hızı



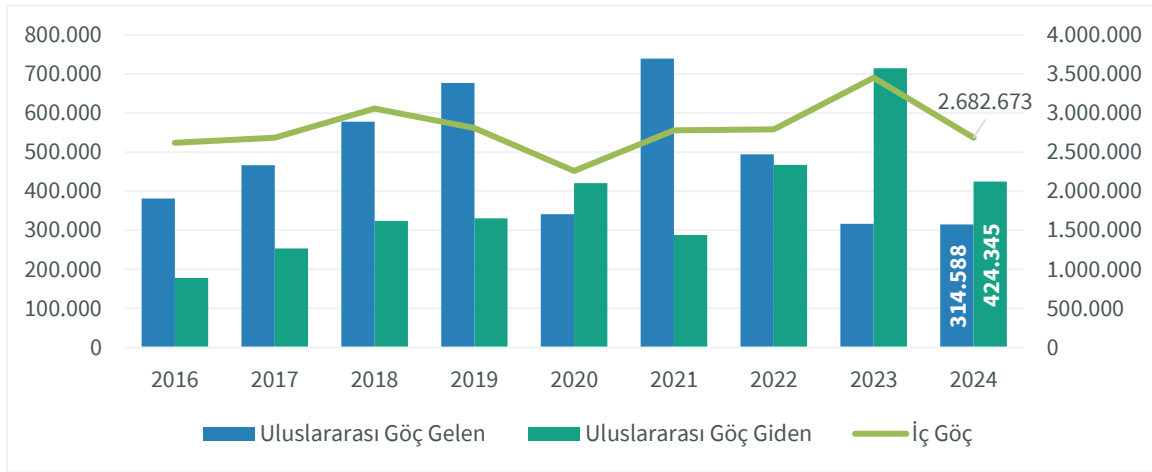
Kaynak: TÜİK Doğum İstatistikleri, 2024

Doğurganlık oranlarındaki düşüş, Türkiye’de nüfus yenilenme hızının azaldığını açıkça ortaya koymaktadır. Toplam doğurganlık hızının nüfusun kendini yenileme eşiğinin altında seyretmesi, uzun vadede okul çağındaki çocuk sayısında azalma olasılığını artırmaktadır.

3.4.GÖÇ VE NÜFUS HAREKETLİLİĞİ

İç göç hareketlerine 2016–2024 yılları arasında bakıldığında, uluslararası göç hareketlerine kıyasla tüm yıllarda daha yüksek hacimli olduğu görülmektedir. Uluslararası göçte gelen ve giden nüfus sayıları yıllar itibarıyla belirgin dalgalanmalar sergilerken, iç göç hareketleri daha geniş bir sayısal bantta ve daha süreklilik gösteren bir yapı izlemektedir. 2021 sonrası dönemde uluslararası gelen göçte düşüş, giden göçte ise yüksek seviyelerin korunması dikkat çekmekte; bu durum, uluslararası göç dengesinde giden göçün ağırlığının arttığı bir döneme işaret etmektedir. Veriler birlikte değerlendirildiğinde, nüfus hareketliliğinin niceliksel olarak iç göç üzerinden şekillendiği görülmektedir.

Grafik 8 Türkiye'ye Gelen ve Türkiye'den Giden Göçün İç Göç İle Karşılaştırması



Kaynak: TÜİK Uluslararası Göç İstatistikleri, 2024 ve İç Göç İstatistikleri, 2024

2020–2024 arası yıllar incelendiğinde iç göçün farklı gerekçeler arasında dağılan çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Aile bağımlı nedenler, eğitim ile daha iyi konut ve yaşam koşulları, tüm yıllarda iç göçün en yüksek paya sahip nedenleri arasında yer almaktadır. 2024 yılı itibarıyla daha iyi konut ve yaşam koşulları (%19,3), eğitim (%19,1) daha öne çıkmakla birlikte aile bağımlı nedenler (%18,3) de dahil edildiğinde toplam iç göçün %56,7'sini oluşturmaktadır. Veriler birlikte değerlendirildiğinde, iç göçün ağırlıklı olarak sınırlı sayıdaki ana neden etrafında yoğunlaştığı, ancak bu nedenlerin yıllar itibarıyla oranlarının değişkenlik gösterdiği görülmektedir.

Tablo 20 Göç Etme Nedenleri

Göç Nedeni	2020		2021		2022		2023		2024	
	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde	Adet	Yüzde
Aile Bağımlı	432.495	20,8%	442.953	17,1%	456.495	17,5%	481.528	14,9%	460.080	18,3%
Ailevi Neden	132.421	6,4%	145.375	5,6%	155.792	6,0%	152.046	4,7%	140.859	5,6%
Bilinmeyen	225.652	10,8%	226.048	8,7%	240.144	9,2%	190.961	5,9%	169.195	6,7%
Daha İyi Konut ve Yaşam Koşulları	426.907	20,5%	401.523	15,5%	450.165	17,3%	494.914	15,3%	485.473	19,3%
Diğer	53.013	2,5%	52.720	2,0%	60.595	2,3%	548.331	16,9%	47.756	1,9%
Eğitim	201.178	9,7%	686.973	26,5%	526.008	20,2%	512.011	15,8%	479.622	19,1%
Emeklilik	11.530	0,6%	12.807	0,5%	11.095	0,4%	49.890	1,5%	15.948	0,6%
Ev Alınması	75.531	3,6%	76.703	3,0%	83.924	3,2%	89.897	2,8%	84.295	3,4%
Geri Dönme	68.348	3,3%	53.730	2,1%	53.083	2,0%	94.707	2,9%	113.099	4,5%
İşe Başlamak/ İş Bulmak	179.553	8,6%	214.428	8,3%	249.648	9,6%	285.825	8,8%	221.022	8,8%
Sağlık/ Bakım	17.290	0,8%	15.823	0,6%	16.541	0,6%	19.013	0,6%	15.621	0,6%
Tayin/ İş Değişikliği	257.027	12,4%	265.537	10,2%	301.335	11,6%	320.142	9,9%	280.980	11,2%
Toplam	2.080.945	100,0%	2.594.620	100,0%	2.604.825	100,0%	3.239.265	100,0%	2.513.950	100,0%

Kaynak: TÜİK İç Göç İstatistikleri, 2024

3.5.GELİR DÜZEYİ VE SOSYO-EKONOMİK DAĞILIM

2006–2025 döneminde hane halkı kullanılabilir gelirinin %20'lik gruplar itibarıyla dağılımı incelendiğinde, en yüksek %20'lik grubun toplam gelirden aldığı payın tüm dönem boyunca %44–49 bandında korunarak yapısal bir süreklilik sergilediği görülmektedir. Aynı dönemde en düşük %20'lik grubun payı yaklaşık %6 düzeyinde sınırlı bir bantta seyrederken, orta gelir gruplarının toplam payı %14–16 aralığında görece istikrarlı kalmıştır. Gelir gruplarının ortalama gelir düzeyleri yazılı ifade olarak artmasına karşın, gruplar arası pay dağılımında belirgin bir yeniden dengeleme gözlenmemektedir. Bu durum, gelir artışının tüm gruplara yansıdığı bir dönemde, gelir dağılımının oransal yapısının uzun vadede ve büyük ölçüde korunmuş olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 21 Hanehalkı Kullanılabilir Gelire Göre Sıralı Yüzde 20'lik Gruplar İtibarıyla Yıllık Hanehalkı Kullanılabilir Gelirin Dağılımı

Yıl	İlk %20 (En Düşük)		İkinci %20		Üçüncü %20		Dördüncü %20		Son %20 (En Yüksek)		Genel Ortalama
	Ortalama (TL)	%	Ortalama (TL)	%	Ortalama (TL)	%	Ortalama (TL)	%	Ortalama (TL)	%	
2006	4.345	5,8	7.908	10,5	11.453	15,2	16.706	22,1	35.093	46,5	15.102
2007	6.003	6,4	10.294	10,9	14.535	15,4	20.513	21,8	42.781	45,5	18.827
2008	6.174	6,4	10.498	10,9	14.884	15,4	21.257	22,0	43.834	45,3	19.328
2009	6.577	6,2	11.406	10,7	16.252	15,3	23.257	21,9	48.979	46,0	21.293
2010	7.174	6,5	12.234	11,1	17.231	15,6	24.165	21,9	49.514	44,9	22.063
2011	7.882	6,5	13.346	11,0	18.811	15,5	26.700	21,9	54.978	45,2	24.343
2012	8.584	6,5	14.585	11,0	20.706	15,6	29.209	22,0	59.797	45,0	26.577
2013	9.683	6,6	16.107	10,9	22.752	15,4	32.186	21,8	66.670	45,2	29.479
2014	10.376	6,5	17.572	11,0	24.972	15,6	35.548	22,2	71.530	44,7	32.000
2015	11.338	6,3	19.554	10,9	27.996	15,5	39.691	22,0	81.618	45,3	36.039
2016	12.957	6,3	22.015	10,6	31.448	15,2	44.758	21,6	95.811	46,3	41.399
2017	14.537	6,3	24.412	10,6	34.797	15,1	49.299	21,4	107.616	46,7	46.131
2018	15.762	6,1	27.044	10,5	38.749	15,1	55.204	21,5	120.114	46,8	51.374
2019	19.355	6,5	32.834	11,0	46.363	15,5	64.812	21,7	136.022	45,4	59.873
2020	20.665	6,0	37.077	10,7	52.753	15,2	74.982	21,6	161.276	46,5	69.349
2021	24.714	6,4	41.762	10,9	58.483	15,3	82.594	21,5	176.133	45,9	76.733
2022	30.147	6,1	51.032	10,4	72.709	14,8	103.822	21,1	234.367	47,6	98.416
2023	53.803	5,9	92.450	10,2	132.706	14,7	189.026	20,9	438.000	48,3	181.200
2024	111.236	5,9	190.236	10,1	274.878	14,7	396.009	21,1	902.002	48,1	374.899
2025	200.100	6,0	335.733	10,1	488.517	14,8	700.249	21,1	1.587.404	47,9	662.414

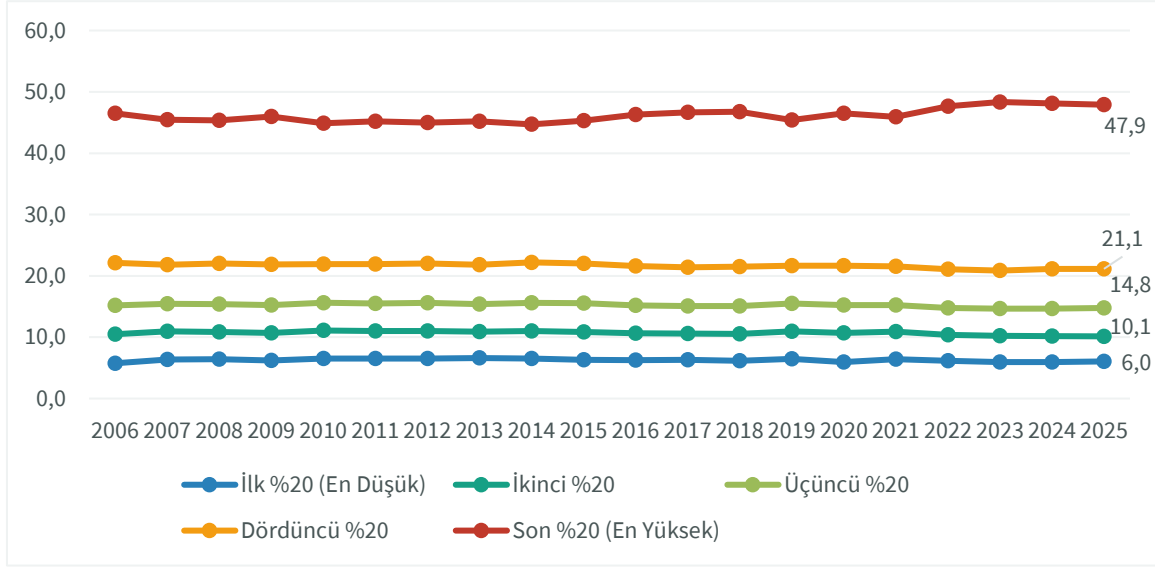
Kaynak: TÜİK Gelir Dağılımı İstatistikleri, 2024

Zaman içinde gözlenen dalgalanmalar, gruplar arası paylarda yönlü bir yakınsama ya da ayrışmaya işaret etmemekte; gelir paylarının göreceli konumlarının uzun dönemde büyük ölçüde sabit kaldığını göstermektedir. Bu görünüm, gelir dağılımının oransal yapısında dönem boyunca belirgin bir yeniden dengeleme yaşanmadığını ortaya koymaktadır.

Hane halkı gelir dağılımındaki eşitsizliğin zaman içinde devam ettiği, üst gelir grubunun toplam gelirden aldığı payın yüksek seyrettiğini gözlemlenmektedir. Özellikle son yıllarda en üst %20'lik gelir grubunun payının %47–48 bandına yükseldiği görülmektedir.

Bu yapı, özel okul sektörünün ana hedef kitlesinin yüksek ve üst-orta gelir gruplarında yoğunlaştığını işaret etmektedir. Ancak orta gelir grubunun reel gelir kaybı yaşaması, özel okul talebinde fiyat hassasiyetini artırmaktadır. Bu nedenle burs, taksitlendirme ve kademeli ücret modelleri, özel okullar için stratejik araçlar haline gelmektedir.

Grafik 9 Hanehalkı Kullanılabilir Gelire Göre Sıralı %20'lik Gruplar İtibarıyla Yıllık Hanehalkı Kullanılabilir Gelirin Dağılımı



Kaynak: TÜİK Gelir Dağılımı İstatistikleri, 2024

2023 yılı verileri, hane halklarının sosyoekonomik seviye dağılımında C1, C2 ve D gruplarının toplamda yaklaşık %55'lik bir payla belirgin bir ağırlık oluşturduğunu göstermektedir. A ve A+ gruplarının toplam payının %12 düzeyinde kalması, üst sosyoekonomik seviyelerin ulusal ölçekte sınırlı bir hane halkı kitlesine karşılık geldiğine işaret etmektedir. Yine de A grubunun hacminin A+ gruptan çok daha fazla olduğu görülmektedir. İl bazlı dağılım birlikte okunduğunda, üst sosyo-ekonomik seviye gruplarının belirli büyükşehirlerde yoğunlaştığı, buna karşılık D (alt seviye) ve E (en alt seviye) gruplarının payının bazı illerde belirgin biçimde yükseldiği görülmektedir. Bu dağılım, ulusal ölçekte hane halkı yapısının C1 (üst orta) ile D ve E (alt ve en alt) sosyoekonomik seviye gruplarında yoğunlaştığı; üst gelir gruplarının toplam içindeki payının daha sınırlı kaldığı görülmektedir.

Tablo 22 İllerin Sosyoekonomik Seviye Skoru (SES) ve Sosyoekonomik Seviye Sınıflamasına Göre Hanehalkı Sayısı

		En üst seviye [A+]		Üst seviye [A]		Üst altı seviye [B]		Üst orta seviye [C1]	
		Hanehalkı	%	Hanehalkı	%	Hanehalkı	%	Hanehalkı	%
En üst seviye [A+] Hanehalkı Oranına Sahip 5 İl	Ankara	47.418	2,46%	318.359	16,52%	384.709	19,96%	337.347	17,50%
	İstanbul	115.785	2,39%	794.892	16,40%	922.769	19,03%	902.454	18,62%
	Eskişehir	4.563	1,35%	38.595	11,46%	59.635	17,70%	61.802	18,34%
	İzmir	19.175	1,23%	192.770	12,38%	274.134	17,61%	292.670	18,80%
	Kocaeli	6.590	1,03%	86.012	13,47%	127.642	19,99%	131.829	20,65%
								
En alt seviye [E] Hanehalkı Oranına Sahip 5 İl	Sinop	302	0,37%	5.315	6,49%	9.854	12,03%	14.173	17,30%
	Gümüşhane	229	0,48%	3.421	7,19%	6.560	13,79%	8.387	17,63%
	Kastamonu	594	0,44%	9.338	6,88%	17.196	12,67%	25.072	18,48%
	Çankırı	261	0,37%	4.724	6,77%	9.301	13,34%	13.330	19,12%
	Yozgat	391	0,29%	8.281	6,05%	16.300	11,91%	26.847	19,62%
	Toplam	282.958	1,07%	2.899.372	11,01%	4.314.820	16,39%	5.187.622	19,70%

		Alt orta seviye [C2]		Alt seviye [D]		En alt seviye [E]	
		Hanehalkı	%	Hanehalkı	%	Hanehalkı	%
En üst seviye [A+] Hanehalkı Oranına Sahip 5 İl	Ankara	335.540	17,41%	268.907	13,95%	235.124	12,20%
	İstanbul	832.091	17,16%	670.832	13,84%	608.927	12,56%
	Eskişehir	59.621	17,70%	56.148	16,67%	56.535	16,78%
	İzmir	277.678	17,84%	266.666	17,13%	233.539	15,00%
	Kocaeli	125.255	19,62%	92.018	14,41%	69.166	10,83%
						
En alt seviye [E] Hanehalkı Oranına Sahip 5 İl	Sinop	10.563	12,89%	19.287	23,54%	22.436	27,38%
	Gümüşhane	6.581	13,83%	9.428	19,82%	12.966	27,26%
	Kastamonu	18.832	13,88%	29.728	21,91%	34.930	25,74%
	Çankırı	10.367	14,87%	14.175	20,33%	17.570	25,20%
	Yozgat	19.049	13,92%	31.501	23,02%	34.454	25,18%
	Toplam	4.352.300	16,53%	4.900.081	18,61%	4.390.833	16,68%

Kaynak: TÜİK Sosyoekonomik Seviye 2023

3.6.EĞİTİM DÜZEYİ VE OKULLAŞMA PROFİLİ

TÜİK Ulusal Eğitim İstatistikleri incelendiğinde, 2008–2021 yılları arasındaki dönemde bitirilen eğitim düzeyi dağılımında; düşük eğitim kademelerinin payının belirgin biçimde azaldığı, buna karşılık orta ve yüksek eğitim düzeylerinin payının düzenli olarak arttığı görülmektedir. İlkokul ve daha düşük eğitim düzeylerinin toplam payı dönem boyunca gerilerken, lise ve yüksekokul/fakülte mezunlarının payı kademeli artış sergilemektedir. Lisansüstü eğitim düzeyleri düşük oranlarda olmakla birlikte artış eğilimini sürdürmüştür. Veriler birlikte değerlendirildiğinde, eğitim dağılımının zaman içinde daha yüksek eğitim düzeyleri lehine yeniden şekillendiği görülmektedir.

Tablo 23 Bitirilen Eğitim Düzeyine Göre Nüfusun Dağılımı

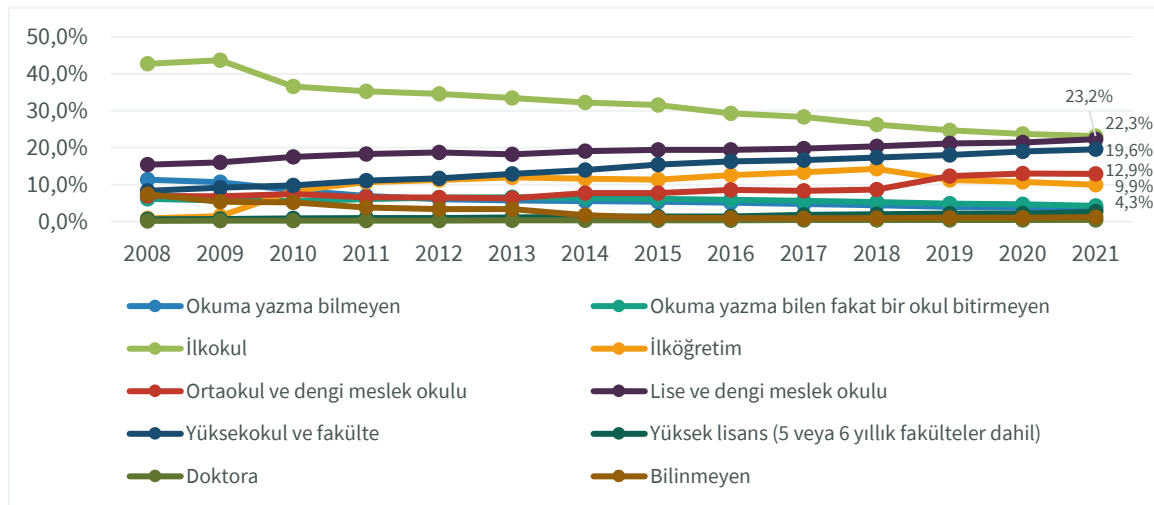
Yıl	Okuma yazma bilmeyen	Okuma yazma bilen fakat bir okul bitirmeyen	İlkokul	İlköğretim	Ortaokul ve dengi meslek okulu	Lise ve dengi meslek okulu	Yüksekokul ve fakülte	Yüksek lisans (5 veya 6 yıllık fakülteler dahil)	Doktora	Bilinmeyen
2008	11,3%	6,2%	42,7%	0,9%	7,0%	15,4%	8,3%	0,6%	0,2%	7,4%
2009	10,7%	5,7%	43,7%	1,4%	6,8%	16,1%	9,2%	0,7%	0,2%	5,4%
2010	8,5%	5,5%	36,6%	8,3%	7,4%	17,5%	9,8%	0,9%	0,3%	5,2%
2011	7,0%	6,0%	35,3%	10,6%	6,6%	18,3%	11,1%	0,9%	0,3%	3,8%
2012	6,1%	6,5%	34,6%	11,3%	6,5%	18,7%	11,7%	0,9%	0,3%	3,4%
2013	5,7%	6,6%	33,5%	12,0%	6,3%	18,2%	12,9%	1,2%	0,3%	3,4%
2014	5,6%	6,4%	32,3%	11,6%	7,8%	19,1%	13,9%	1,3%	0,4%	1,7%
2015	5,4%	6,2%	31,6%	11,4%	7,7%	19,5%	15,5%	1,4%	0,4%	1,1%
2016	5,1%	5,9%	29,3%	12,6%	8,6%	19,5%	16,3%	1,4%	0,4%	0,9%
2017	4,8%	5,6%	28,4%	13,3%	8,4%	19,8%	16,7%	1,8%	0,4%	0,9%
2018	4,4%	5,3%	26,3%	14,3%	8,7%	20,4%	17,3%	2,0%	0,4%	0,9%
2019	4,0%	4,9%	24,8%	11,3%	12,3%	21,2%	18,0%	2,1%	0,4%	1,0%
2020	3,8%	4,7%	23,8%	10,7%	13,0%	21,4%	19,0%	2,2%	0,4%	1,1%
2021	3,5%	4,3%	23,2%	9,9%	12,9%	22,3%	19,6%	2,7%	0,5%	1,2%

Kaynak: TÜİK Ulusal Eğitim İstatistikleri, 2024

Aynı zamanda ilköğretim ve altı eğitim düzeyine sahip nüfusun hâlen önemli bir büyüklüğe sahip olduğu da gözlemlenmektedir Kesintisiz ilköğretim eğitiminde 2021'e gelirken son 3 yılda düşüş gözlemlenmektedir. Bu yapı, Türkiye'de eğitim seviyesinin kuşaklar arası yükseldiğine işaret ederken, geçmiş dönemlere ait eğitim eşitsizliklerinin etkisinin sürdüğünü ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte, eğitim düzeyinin özellikle lisans düzeyinde yükselmesi, ebeveyn profiline göre okul tercihlerinde yalnızca akademik başarının değil; rehberlik hizmetleri, yabancı dil eğitimi, sosyal ve bilişsel beceri gelişimi gibi çok boyutlu değer önerilerinin olduğu alanlara yönelik duyarlılığın artmasına zemin hazırlamaktadır.

Grafik 10 Bitirilen Eğitim Düzeyine Göre Nüfusun Dağılımı 2008-2021

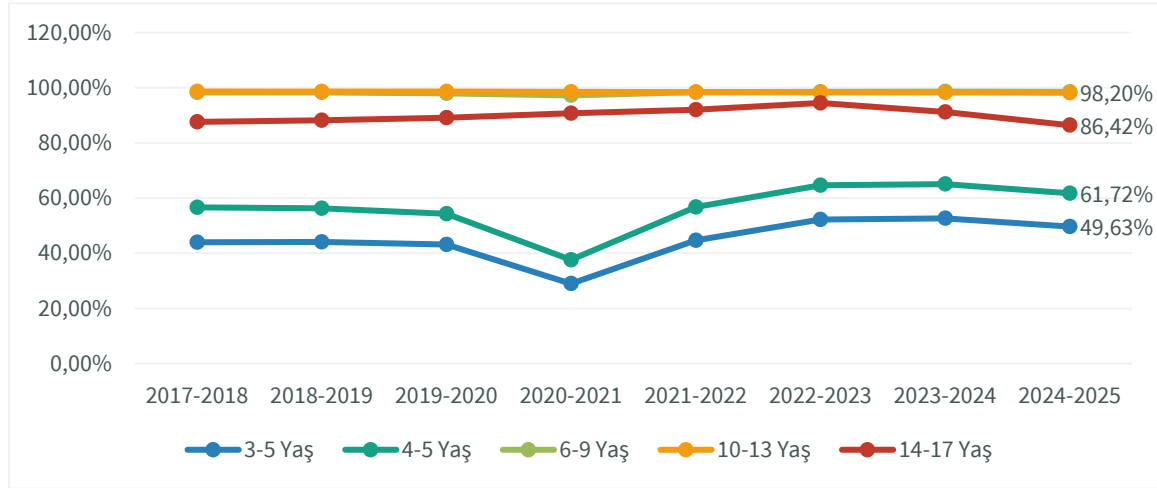


Kaynak: TÜİK Ulusal Eğitim İstatistikleri, 2024

2020/2021 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim okullaşma oranlarındaki düşüşün nedeni: Okul öncesi eğitiminin isteğe bağlı olması ve Covid-19 salgını nedeniyle kayıtlardaki düşüşten kaynaklanmaktadır.

14-17 yaş grubunda okullaşma oranlarının görece daha düşük ve dalgalı seyretmesi ise zorunlu eğitim sonrası dönemde sistemden kısmi kopuş riskinin devam ettiğine işaret etmektedir.

Grafik 11 Öğretim Yılı ve Yaş Gruplarına Göre NET Okullaşma Oranı



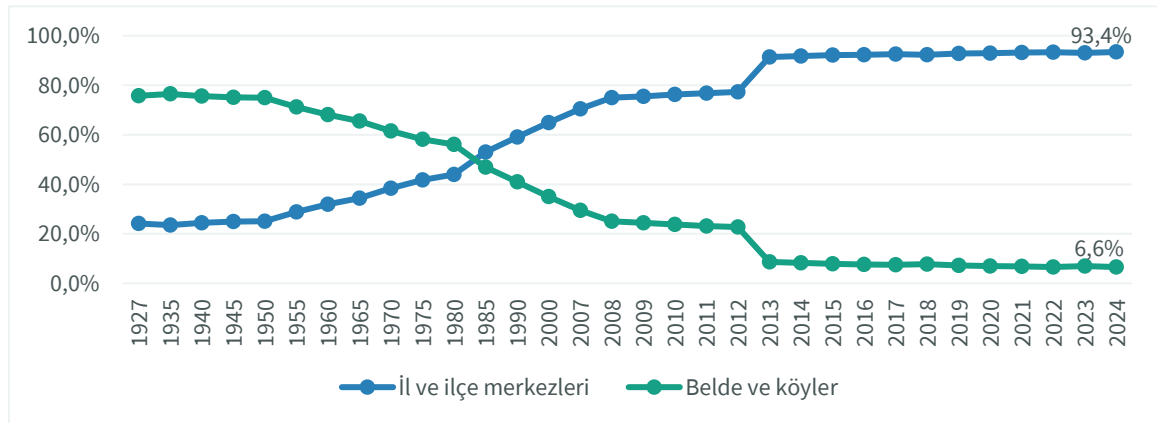
Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019-2025

3.7. KENTLEŞME VE HANE YAPISI

1927-2024 dönemine bakıldığında Türkiye nüfusunun yerleşim yapısında uzun vadeli ve yapısal bir dönüşüm yaşandığı gözlemlenmektedir. 97 yıllık süreçte il ve ilçe merkezlerinde yaşayan nüfusun mutlak ve oransal olarak sürekli arttığı, buna karşılık belde ve köy nüfusunun özellikle 1950 sonrası dönemde görece ağırlığını kaybettiği izlenmektedir. 1980'lerden itibaren şehir nüfusunun toplam nüfus içindeki payının belirgin biçimde yükselmesi, kentsel alanların nüfus çekim merkezi hâline geldiğini göstermektedir.

Yerleşim yapısının uzun vadede il ve ilçe merkezleri lehine dönüşmesi, özel okul talebinin mekânsal olarak giderek daha fazla kentsel alanlarda yoğunlaşmakta olduğuna işaret etmektedir. Bu durum, özel okul sektöründe mekânsal stratejilerin, büyükşehirler ve gelişen ilçe merkezleri odağında; erişilebilirlik, kapasite yönetimi ve yerel talep dinamiklerini gözetilen bir yaklaşımla şekillendirilmesinin önem kazandığını ortaya koymaktadır.

Grafik 12 Yıllara Göre İl/İlçe Merkezleri ve Belde/Köyler Nüfusu, 1927-2024

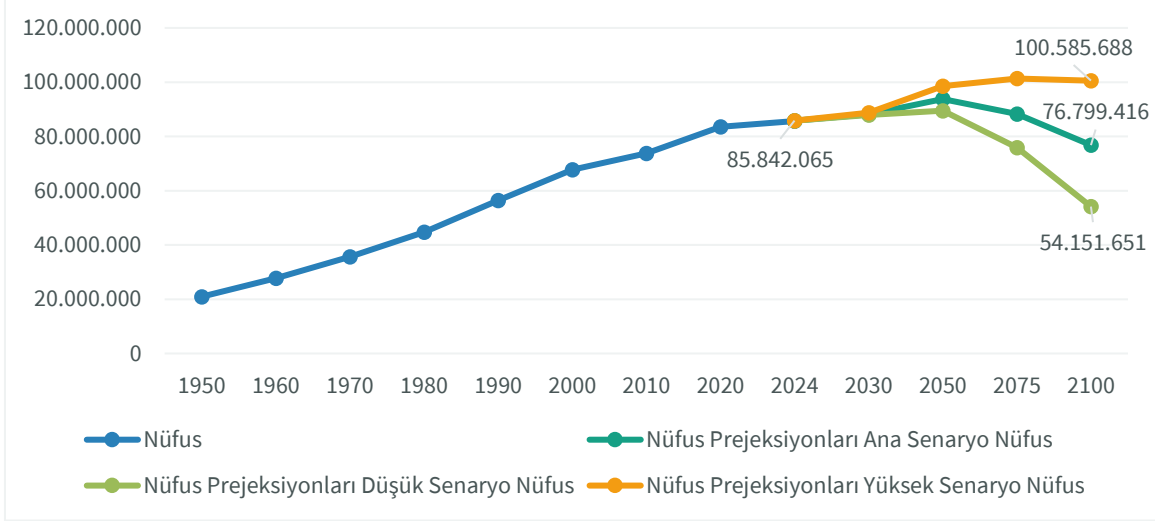


Kaynak: TÜİK Genel Nüfus Sayımı Sonuçları, 1927-2000 ve Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2007-2024

3.8. DEMOGRAFİK PROJEKSİYONLAR

2023–2100 dönemine ilişkin nüfus projeksiyonlarında, senaryolara bağlı olarak farklı nüfus patikaları oluşmaktadır. Ana senaryoda nüfusun 2050 civarında zirveye ulaştıktan sonra kademeli olarak azaldığı, düşük senaryoda zirvenin daha erken gerçekleştiği ve azalışın daha belirgin olduğu, yüksek senaryoda ise nüfusun daha uzun süre artışını sürdürerek yüksek bir plato oluşturduğu görülmektedir. Senaryolar birlikte değerlendirildiğinde, 2050 sonrası dönemde nüfusun yönü ve büyüklüğünün senaryolara göre belirgin biçimde ayrıştığı anlaşılmaktadır.

Grafik 13 Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100

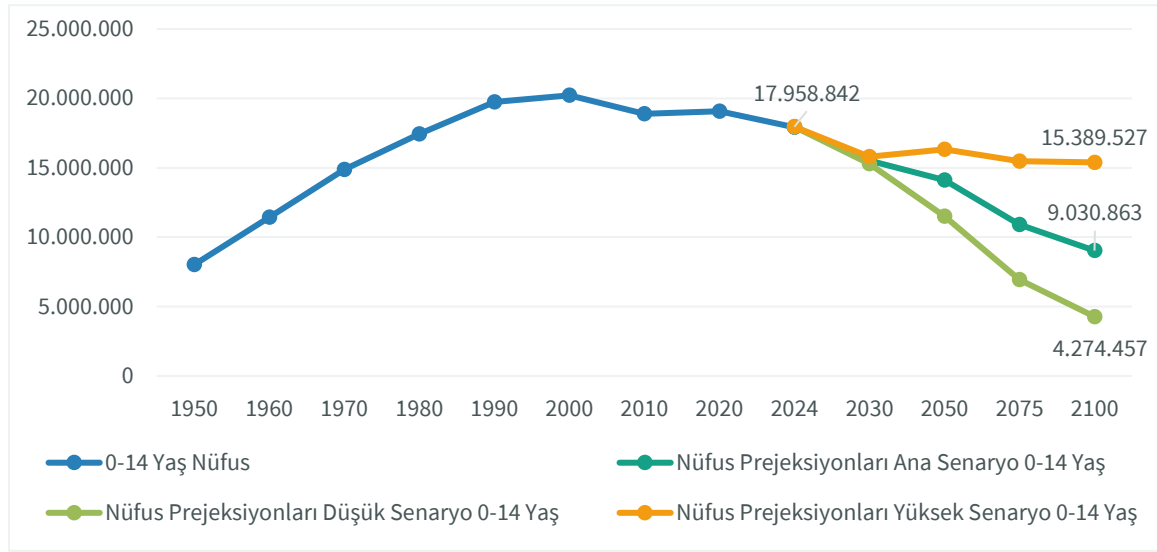


Kaynak: TÜİK Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100

Bu projeksiyonlar, özel okul yatırımlarının uzun vadeli fizibilite analizlerinin yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Yeni okul yatırımlarında esnek kullanım alanları, çok kademeli eğitim modelleri ve yaşam boyu öğrenme konseptleri önem kazanmaktadır.

0–14 yaş nüfusunun 2000 sonrası dönemde azalış eğilimine girdiğini ve 2023–2100 projeksiyonlarında bu eğilimin tüm senaryolarda devam ettiğini göstermektedir. Ana senaryoda 0–14 yaş nüfusunun 2024 yılına kıyasla 2100 yılında yaklaşık yarı yarıya azaldığı, düşük senaryoda azalışın daha hızlı ve derin olduğu, yüksek senaryoda ise düşüşün daha sınırlı kaldığı görülmektedir. Senaryolar birlikte değerlendirildiğinde, uzun vadede 0–14 yaş nüfusunun düzeyi ve azalış hızının senaryolara göre belirgin biçimde ayrıştığı anlaşılmaktadır.

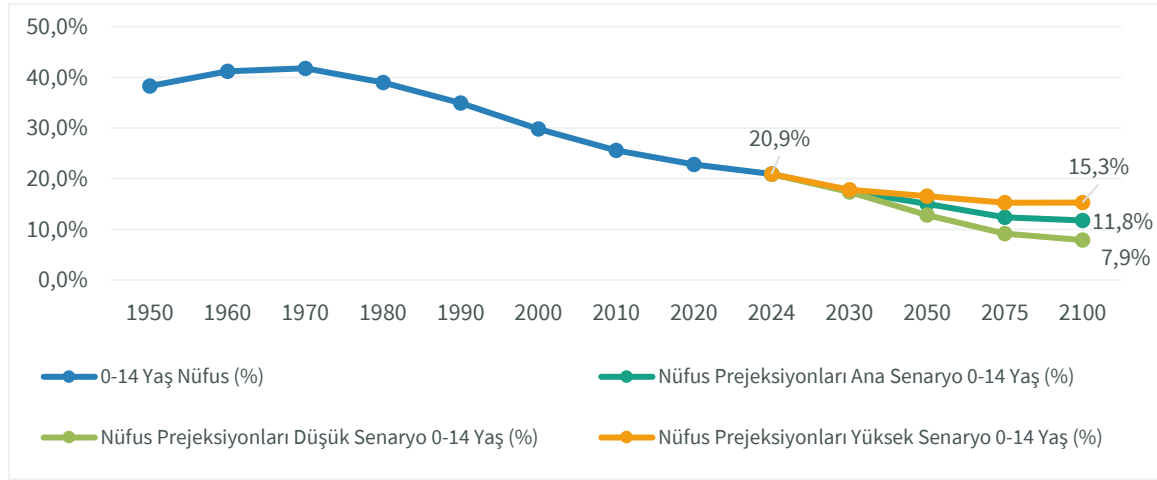
Grafik 14 Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100 0-14 Yaş



Kaynak: TÜİK Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100

Bununla birlikte 0-14 yaş nüfusun toplam nüfus içindeki oranının 1970 sonrası dönemde sürekli azaldığı görülmektedir. 2024 yılına gelindiğinde yaklaşık %21 olan oran, ana senaryoda 2100 yılına gelindiğinde %11-12 seviyesine gerilerken, düşük senaryoda %7-8'e kadar düşmekte, yüksek senaryoda ise %15 civarında seyretmektedir. Oranlardaki gerileme, eğitim sektörünün demografik baskı altında olduğunu göstermektedir. Bu durum, özellikle ilkököl ve ortaokul kademelerinde öğrenci arzının sınırlanacağını ortaya koymaktadır.

Grafik 15 Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100 0-14 Yaş Nüfus İçerisindeki Oranı



Kaynak: TÜİK Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100

Özel okullar için bu tablo, öğrenci başına düşen gelir beklentisinin artması, ancak toplam öğrenci sayısının sınırlı kalması anlamına gelmektedir. Bu nedenle kapasite artırımı yerine kalite, marka değeri ve mezun başarısına dayalı rekabet stratejileri öne çıkmaktadır.

Bu bağlamda özel okul sektörü için büyümenin demografik genişleme yerine sosyo-ekonomik derinleşme üzerinden gerçekleşmesi öngörülmektedir. Üst segment eğitim hizmetleri, uluslararası eğitim hizmetlerine yönelim, farklılaştırılmış programlar ve güçlü kurumsal markalaşma gibi stratejiler sektörün geleceğini belirleyen temel unsurlar olacaktır.

3.9. İLLER BAZINDA EĞİTİM VERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

2024 yılı itibarıyla iller arasında ortalama eğitim süresi açısından belirgin bir mekânsal ve toplumsal farklılaşma bulunduğu görülmektedir. En yüksek ortalama eğitim süresine sahip illerde toplam süre 9,9–10,8 yıl aralığında yoğunlaşırken, Türkiye ortalamasının 9,5 yıl seviyesinde kaldığı görülmektedir. Buna karşılık en düşük ortalama eğitim süresine sahip illerde bu sürenin 7,5–8,2 yıl bandına gerilemesi, ülke genelinde eğitim süresinin homojen dağılmadığını ortaya koymaktadır. Cinsiyet kırılımı incelendiğinde, tüm illerde erkeklerin ortalama eğitim süresinin kadınlardan daha yüksek olduğu, ancak bu farkın yüksek eğitim süresine sahip illerde görece dar, düşük eğitim süresine sahip illerde ise belirgin biçimde geniş olduğu izlenmektedir. Cinsiyet oranlarının yüksek eğitimli illerde 0,87–0,92 bandında seyrederken, düşük eğitimli illerde 0,68–0,79 aralığına gerilemesi, eğitim süresindeki eşitsizliğin yalnızca bölgesel değil, aynı zamanda toplumsal cinsiyet temelli bir boyut taşıdığını göstermektedir.

Tablo 24 İllere Göre Ortalama Eğitim Süresi 2024

		Toplam	Erkek	Kadın	Cinsiyet oranı
En Yüksek Ortalama Eğitim Süresine Sahip 5 İl	Ankara	10,8	11,4	10,2	0,90
	İstanbul	10,2	10,7	9,8	0,92
	Eskişehir	10,1	10,8	9,4	0,87
	Kocaeli	10,0	10,6	9,3	0,88
	İzmir	9,9	10,4	9,5	0,91
Türkiye		9,5	10,2	8,8	0,86
En Düşük Ortalama Eğitim Süresine Sahip % İl	Van	8,2	9,5	6,7	0,70
	Kastamonu	8,2	9,1	7,2	0,79
	Muş	8,1	9,3	6,8	0,73
	Şanlıurfa	7,7	9,2	6,2	0,68
	Ağrı	7,5	8,8	6,1	0,70

Kaynak: TÜİK Ulusal Eğitim İstatistikleri, 2024

Öğrenci yoğunluğunun ise iller ve eğitim kademeleri arasında belirgin biçimde farklılaştığı ve eğitim altyapısının mekânsal olarak homojen dağılmadığı görülmektedir. İlkokul ve ortaokul düzeyinde İstanbul, Tekirdağ, Bursa ve Gaziantep gibi illerde okul, şube ve derslik başına düşen öğrenci sayılarının Türkiye ortalamasının belirgin biçimde üzerinde seyretmesi, bu illerde fiziksel kapasite ve öğretmen temini üzerindeki baskının arttığını ortaya koymaktadır. Mesleki ve teknik ortaöğretimde öğrenci yoğunluğunun İstanbul, Bursa, Kocaeli, Gaziantep, Şanlıurfa, Hatay gibi sanayi, üretim, lojistik ve genç nüfus potansiyelinin öne çıktığı illerde belirgin biçimde yoğunlaşması, bu eğitim alanının bölgesel üretim kapasitesi ve istihdam beklentileriyle güçlü bir eşleşme sergilediğini göstermektedir.

Ortalama eğitim süresinin yüksek olduğu illerde hem toplam eğitim düzeyinin hem de cinsiyetler arası farkın sınırlı olması; velilerin okul tercihini tek bir zorunlu seçenek üzerinden değil, birden fazla alternatif arasında kalite, içerik ve çıktıları kıyaslayarak yapması anlamına gelmektedir. Ankara, İstanbul, İzmir ve benzeri illerde uzun eğitim süresi, ebeveynlerin eğitimi yalnızca zorunlu bir hizmet değil, uzun vadeli bir yatırım alanı olarak ele aldığını ortaya koymaktadır. Buna karşılık ortalama eğitim süresinin düşük ve cinsiyet farkının belirgin olduğu illerde, özel okul talebinin daha sınırlı, seçici ve erişim koşullarına duyarlı bir yapı sergilediği anlaşılmaktadır. Bu durum, özel okul sektöründe mekânsal stratejilerin tek tip bir yayılma yerine, eğitim süresi yüksek illerde nitelik, farklılaşma ve çıktı odaklı; düşük eğitim süresine sahip illerde ise erişilebilirlik, destekleyici eğitim ve kademeli talep oluşturma ekseninde kurgulanmasının önem kazandığını göstermektedir.

Mevcut durum, özel okul sektöründe büyüme ve yatırım stratejilerinin, öğrenci yoğunluğu yüksek ve kamusal kapasitenin zorlandığı iller odağında şekillenmesinin daha güçlü bir potansiyel barındırdığını ortaya koymaktadır.

Tablo 25 İl Bazlı Eğitim Seviyesine Göre Okul, Şube, Öğretmen ve Derslik Başına Düşen Öğrenci Sayısı, 2024

		İlkokul + Ortaokul						
		Okul		Şube		Öğretmen		Derslik
		İlkokul	Ortaokul	İlkokul	Ortaokul	İlkokul	Ortaokul	İlkokul + Ortaokul
En Yüksek 5 İl	İstanbul	594	490	27	25	21	16	29
	Bursa	413	375	24	23	19	14	27
	Tekirdağ	408	358	25	25	19	16	29
	Kocaeli	395	340	25	23	18	14	23
	Gaziantep	393	473	27	27	24	18	31
Türkiye		227	269	22	22	18	13	23
En Düşük 5 İl	Ağrı	77	162	14	18	17	14	16
	Bitlis	71	130	14	17	16	12	15
	Erzurum	71	140	13	17	16	11	16
	Ardahan	60	83	12	14	14	10	12
	Kars	49	105	10	16	14	11	13
		Genel Ortaöğretim						
		Okul	Şube	Öğretmen	Derslik			
En Yüksek 5 İl	Şanlıurfa	510	28	16	25			
	Batman	493	28	14	23			
	Diyarbakır	493	29	15	30			
	Gaziantep	475	27	14	24			
	Ağrı	459	26	15	25			
Türkiye		361	25	12	22			
En Düşük 5 İl	Erzincan	218	20	9	18			
	Artvin	216	22	10	19			
	Burdur	211	22	9	20			
	Gümüşhane	206	20	10	19			
	Tunceli	125	17	8	17			
		Mesleki ve Teknik Ortaöğretim						
		Okul	Şube	Öğretmen	Derslik			
En Yüksek 5 İl	Şanlıurfa	520	29	15	24			
	İstanbul	504	24	11	22			
	Bursa	495	25	11	22			
	Hatay	492	29	13	25			
	Gaziantep	486	32	13	23			
Türkiye		342	23	10	19			
En Düşük 5 İl	Kastamonu	132	17	6	12			
	Artvin	117	11	6	8			
	Ardahan	104	13	6	9			
	Gümüşhane	97	13	6	9			
	Tunceli	62	12	4	6			

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019-2025



BÖLÜM 4

EKONOMİK YAPI ANALİZİ

Özel okul sektörünün gelişimi ve yatırım yapılabilirliği, büyük ölçüde Türkiye ekonomisinin genel performansı ve makroekonomik istikrar koşullarıyla şekillenmektedir. Bu çerçevede hane halklarının tüketim harcamaları içinde eğitimin aldığı pay, özel okul talebinin toplumsal tabanını anlamak açısından temel bir gösterge niteliği taşımaktadır. Gelir dağılımı, yaşam maliyetleri ve zorunlu harcama kalemleri karşısında eğitimin önceliklendirilme düzeyi; özel okulların hedeflediği öğrenci profili ve fiyatlama stratejileri üzerinde doğrudan etkili olmaktadır. Eğitim harcamalarının hane halkı bütçesi içindeki payı, özel okul sektöründe talep esnekliğinin yüksek olduğunu ve ekonomik dalgalanmalara karşı kırılğan bir yapı bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu talep yapısının arka planında yer alan ekonomik çerçeve incelendiğinde, kişi başına düşen gelir düzeyleri ise hane halklarının eğitim harcamalarına ayırabildiği kaynak kapasitesini doğrudan etkilemektedir. Gelirin hem TL hem de döviz bazındaki seyri, özel okul talebinin sürdürülebilirliği açısından kritik bir belirleyici olarak öne çıkmaktadır. Genel enflasyondaki dalgalanma oranı, özel okullar açısından ücret politikaları ile erişilebilirlik arasındaki dengenin kurulmasının önemini açığa çıkarmaktadır

Ekonomik koşulların bir diğer tamamlayıcı boyutunu kamu maliyesi oluşturmaktadır. Kamu eğitim harcamalarının seyri, özel okulların kamu sistemini hangi ölçüde tamamlayıcı bir rol üstleneceğini ortaya koyarken, kamu-özel dengesinin ekonomik koşullara bağlı olarak yeniden şekillenebileceğine işaret etmektedir. Bu çerçeve içinde eğitim sektörüne yönelik ekonomik politikalar ve teşvikler; vergisel düzenlemeler, yatırım destekleri ve sektöre özgü mekanizmalar aracılığıyla özel okul yatırımlarının yönünü, ölçeğini ve bölgesel dağılımını doğrudan etkilemektedir. Bu ekonomik çerçevenin mekânsal yansımaları ise iller bazında daha net biçimde ortaya çıkmaktadır. Ekonomik kapasitesi yüksek, kentleşme düzeyi gelişmiş ve hizmet sektörünün ağırlık kazandığı bölgelerde özel okulların daha güçlü bir varlık gösterdiği anlaşılmaktadır.

4.1. GSYH (GAYRİ SAFİ YURT İÇİ HASILA)

2024'e kadar son 11 yıllık dönemde Türkiye ekonomisi, tarım ve imalat sanayinin görece ağırlık kaybettiği, buna karşılık hizmetler, bilgi ve insan sermayesi yoğun faaliyetlerin pay kazandığı bir yapıya evrildiği görülmektedir. Eğitim, sağlık, bilgi ve mesleki hizmetlerin (N,Q,P,M,I,J,R) gayrisafi yurt içi hasıla payındaki artış, ekonomik büyümenin giderek beceri ve nitelik temelli alanlarda yoğunlaşmaktadır.

Tablo 26 İktisadi Faaliyet Kollarına Göre A21 Düzeyinde Cari Fiyatlarla Değer, Pay, Değişim Oranı, 1995-2024

	1995	2000	2005	2010	2015	2020	2021	2022	2023	2024
A-Tarım, ormancılık ve balıkçılık	11,5%	10,0%	9,1%	8,9%	6,9%	6,9%	5,7%	6,7%	6,4%	5,8%
B-Madencilik ve taşocaklığı	1,1%	0,9%	1,0%	1,1%	0,8%	1,1%	1,3%	1,3%	1,0%	0,9%
C-İmalat sanayi	25,7%	18,7%	17,0%	15,1%	16,8%	19,0%	22,1%	21,8%	19,5%	16,8%
D-Elektrik, gaz, buhar ve iklimlendirme üretimi ve dağıtımı	1,3%	1,3%	1,2%	1,6%	1,3%	1,8%	1,6%	2,2%	1,7%	1,3%
E-Su temini; kanalizasyon, atık yönetimi ve iyileştirme faaliyetleri	0,5%	0,6%	0,7%	0,7%	0,9%	0,7%	0,8%	0,7%	0,7%	0,7%
F-İnşaat	5,5%	5,3%	5,5%	6,0%	8,1%	5,2%	5,0%	4,8%	5,4%	5,8%
G-Toptan ve perakende ticaret; motorlu kara taşıtlarının ve motosikletlerin onarımı	13,8%	12,2%	12,3%	11,1%	11,5%	12,3%	12,8%	13,3%	13,6%	13,0%
H-Ulaştırma ve depolama	7,7%	9,0%	9,5%	7,7%	7,8%	7,3%	8,1%	9,2%	8,7%	8,2%
I-Konaklama ve yiyecek hizmeti faaliyetleri	2,1%	2,3%	2,1%	2,3%	2,8%	2,0%	2,6%	3,2%	3,5%	3,7%
J-Bilgi ve iletişim	1,8%	2,2%	2,6%	2,4%	2,4%	2,7%	2,7%	2,3%	2,4%	2,5%
K-Finans ve sigorta faaliyetleri	4,2%	5,0%	2,5%	2,9%	3,0%	3,9%	3,0%	3,4%	3,2%	3,3%
L-Gayrimenkul faaliyetleri	4,3%	8,5%	8,9%	10,6%	8,1%	7,6%	6,7%	5,4%	5,7%	7,6%
M-Mesleki, bilimsel ve teknik faaliyetler	1,0%	1,2%	1,6%	2,1%	2,3%	2,1%	2,1%	2,0%	2,1%	2,1%
N-İdari ve destek hizmet faaliyetleri	1,3%	1,5%	1,9%	2,1%	2,8%	2,5%	2,5%	2,5%	2,9%	3,2%
O-Kamu yönetimi ve savunma; zorunlu sosyal güvenlik	3,9%	5,2%	4,6%	4,7%	4,2%	5,2%	4,5%	3,8%	4,2%	4,7%
P-Eğitim	2,1%	2,7%	3,1%	3,9%	4,1%	4,0%	3,5%	2,9%	3,2%	3,7%
Q-İnsan sağlığı ve sosyal hizmet faaliyetleri	1,3%	1,7%	2,4%	2,8%	2,4%	2,8%	2,6%	2,2%	2,7%	3,2%
R-Kültür, sanat, eğlence, dinlenme ve spor	0,1%	0,2%	0,3%	0,8%	0,9%	1,2%	1,4%	1,2%	1,4%	1,4%
S-Diğer hizmet faaliyetleri	1,0%	1,2%	1,1%	1,0%	0,9%	0,8%	0,8%	0,7%	0,8%	0,8%
T-Hanehalklarının işverenler olarak faaliyetleri	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%
Sektörler toplamı	90,4%	89,6%	87,5%	88,1%	88,2%	89,3%	89,7%	89,8%	88,9%	88,8%
Vergi-Sübvansiyon	9,6%	10,4%	12,5%	11,9%	11,8%	10,7%	10,3%	10,2%	11,1%	11,2%
Gayrisafi yurt içi hasıla (alıcı fiyatlarıyla) (Milyon TL)	11	172	683	1.176	2.354	5.142	7.434	15.326	27.091	44.587

Kaynak: TÜİK Yıllık Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 2024

Bu yapı, özel okul talebinin kısa vadeli konjonktürden ziyade, uzun vadeli ekonomik dönüşümle ilişkili bir zemine sahip olduğuna işaret etmektedir.

4.2. KİŞİ BAŞINA DÜŞEN GELİR (USD VE TL)

1995–2024 döneminde kişi başına gayrisafi yurt içi hasıla, Türk lirası cinsinden güçlü ve hızlanan bir artış sergilerken, dolar cinsinden gelir dalgalı ve kırılmalı bir seyir izlemektedir. Kişi başına gelir 1995 yılında 180 TL iken 2024 yılında 503.076 TL'ye ulaştığı; özellikle 2021 (%43,2), 2022 (%104,3), 2023 (%76,7) ve 2024 (%64,6) yıllarında artış hızının belirgin biçimde yükseldiği görülmektedir. Buna karşılık dolar cinsinden kişi başına gelir aynı dönemde daha dalgalı bir seyir izlerken; 2013 yılında 12.620 dolar ile ulaşılan seviyenin ardından 2020'de 8.397 dolara kadar gerilediği ve 2024 yılında ise 15.325 dolar seviyesine yükseldiği görülmektedir.

Bu durum, gelir artışının hane halkları tarafından kağıt üzerinde hissedilmesine karşın, uluslararası alım gücü ve uzun vadeli harcama kararları açısından sınırlı bir güven zemini oluşturduğunu göstermektedir.

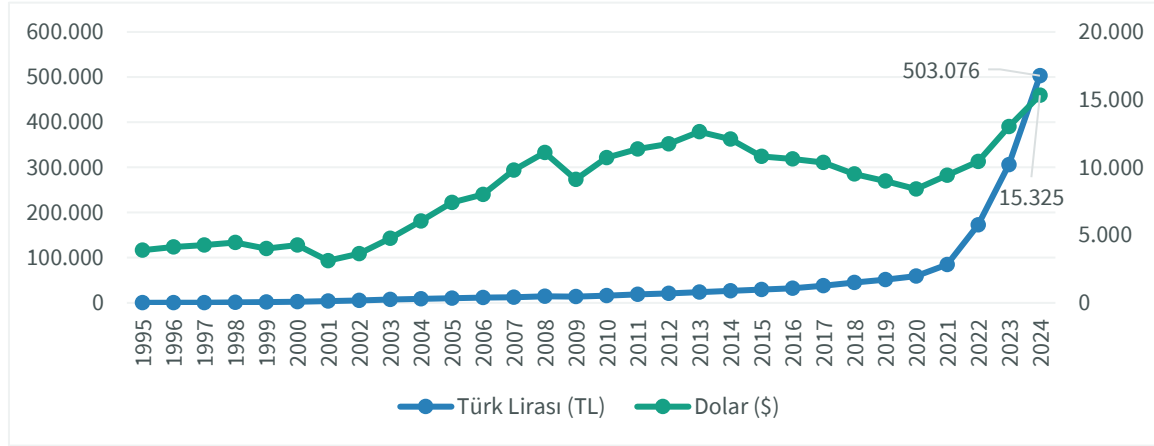
Mevcut ekonomik yapı, özel okul talebinin, daha dar bir gelir grubu içinde seçici ve temkinli bir büyüme eğilimini desteklemektedir.

Tablo 27 Kişi Başına Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 1995-2024

Yıl	Türk Lirası (TL)	Türk Lirası Değişim Oranı	Dolar (\$)	Dolar Değişim Oranı	Yıl	Türk Lirası (TL)	Türk Lirası Değişim Oranı	Dolar (\$)	Dolar Değişim Oranı
1995	180	-	3 899	-	2010	16 079	14,3%	10 706	17,5%
1996	336	86,6%	4 118	5,6%	2011	19 050	18,5%	11 362	6,1%
1997	651	93,7%	4 258	3,4%	2012	21 151	11,0%	11 738	3,3%
1998	1 152	77,1%	4 447	4,4%	2013	24 017	13,6%	12 620	7,5%
1999	1 696	47,2%	4 015	-9,7%	2014	26 422	10,0%	12 086	-4,2%
2000	2 673	57,6%	4 256	6,0%	2015	29 341	11,0%	10 822	-10,5%
2001	3 803	42,3%	3 114	-26,8%	2016	32 094	9,4%	10 621	-1,9%
2002	5 498	44,6%	3 616	16,1%	2017	37 769	17,7%	10 354	-2,5%
2003	7 087	28,9%	4 751	31,4%	2018	44 803	18,6%	9 502	-8,2%
2004	8 649	22,0%	6 040	27,1%	2019	51 064	14,0%	8 992	-5,4%
2005	9 980	15,4%	7 405	22,6%	2020	59 116	15,8%	8 397	-6,6%
2006	11 537	15,6%	8 008	8,2%	2021	84 635	43,2%	9 424	12,2%
2007	12 726	10,3%	9 791	22,3%	2022	172 922	104,3%	10 434	10,7%
2008	14 204	11,6%	11 089	13,3%	2023	305 570	76,7%	13 008	24,7%
2009	14 069	-1,0%	9 108	-17,9%	2024	503 076	64,6%	15 325	17,8%

Kaynak: TÜİK Yıllık Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 2024

Grafik 16 Kişi Başına Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 1995-2024



Kaynak: TÜİK Yıllık Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 2024

4.3. ENFLASYON ORANI (TÜFE, EĞİTİM FİYAT ENDEKSİ)

2005-2017 yılları arasında enflasyon oranı ağırlıklı olarak %5-12 bandında seyretmektedir. Bu yapı, fiyat artışlarının öngörülebilir, ekonomik karar alma süreçlerinin ise uzun vadeli planlamaya elverişli olduğu bir döneme işaret etmektedir. 2018 Eylül ayında enflasyonun %24,52 seviyesine önceki dalgalanma bandının yaklaşık iki katına denk gelmekte ve enflasyonun artık eski denge seviyelerine otomatik olarak geri dönmediğini göstermektedir. Bu durum fiyatlama davranışında istikrarı etkileyebilir.

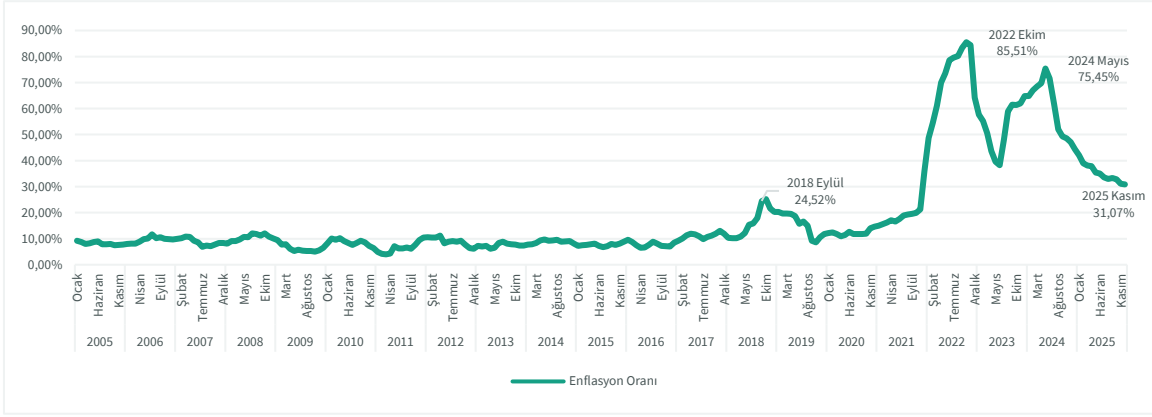
2022 Ekim ayına gelindiğinde enflasyon %85,51 ile zirveye ulaşırken, 2023-2024 döneminde gerilemekte ancak yine de yüksek seviyelerdedir. 2024 Mayıs'ta yeniden %75,45 seviyesine çıkarken, 2025 Kasım itibarıyla ise %31,07 seviyesine gerilediği görülmektedir.

Enflasyon seviyesi ile birlikte dalgalanmanın da artması; ekonomik birimlerin yalnızca yüksek fiyat artışlarıyla değil, fiyat artış hızındaki belirsizlikle de karşı karşıya olduğunu göstermektedir.

Enflasyon oranı gerileme eğilimi sergilese bile önceki düşük seviyelere dönüş gerçekleşmediği için fiyat artışlarının ekonomik karar alma süreçlerinde belirleyici bir unsur hâline gelmektedir.

Bu yapı, özel okul talebinin daha kısa vadeli, seçici ve devamlılığı hassas bir zeminde şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Grafik 17 Tüketici Fiyat Endeksi Bir Önceki Yılın Aynı Ayına Göre Değişim



Kaynak: TÜİK Tüketici Fiyat Endeksi, Aralık 2025

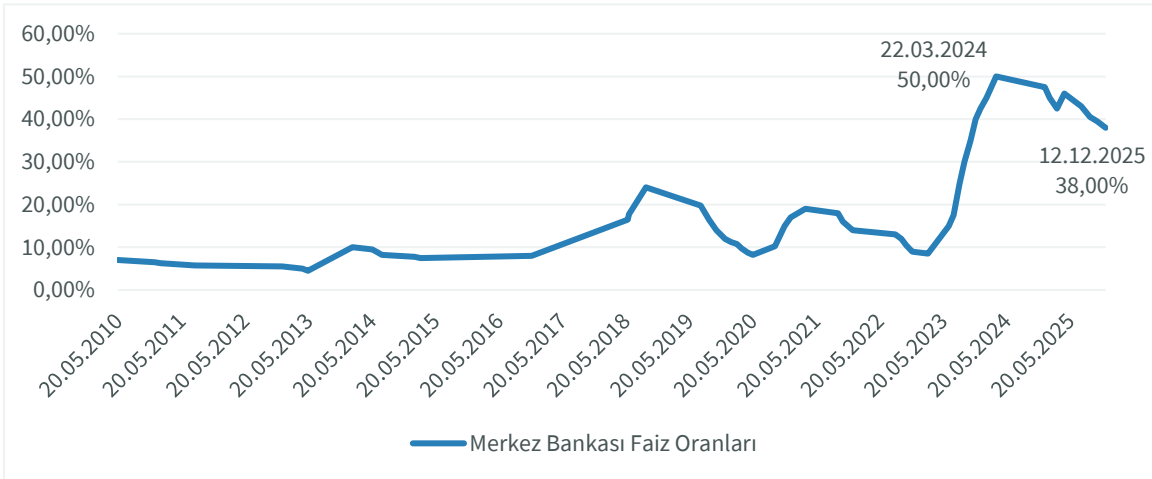
4.4.FAİZ ORANLARI VE YATIRIM ORTAMI

2016 sonrasında yükselmeye eğilimi başlayan politika faizinin 2018 sonrası uzun süreli sabit seviyelerden ayrılarak, ekonomik koşullara daha duyarlı ve daha sık düzenlenen bir politika uygulaması çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Faiz oranı 2024 yılında %50 ile zirveye ulaşırken, 2025 itibarıyla %38 seviyesine gerilemiş olsa da, önceki düşük faiz dönemine dönüş gözlenmemektedir. Faiz artışlarının hızlı ve basamaklı, düşüşlerin ise daha sınırlı ve temkinli ilerlediği görülmektedir.

Bu görünüm, ekonomik aktörlerin maliyet hesaplarını yalnızca faiz düzeyine değil, faiz ayarlamalarının hızı ve sürekliliğine göre yeniden değerlendirilmesi gerektiğini ön görmektedir.

Söz konusu görünüm, özel okulların finansman koşullarına daha duyarlı olacağını ve süreklilik açısından finansal uyum yeteneğine göre bir zeminde şekillenebileceğini göstermektedir.

Grafik 18 Politika Faiz Oranları, 1 Hafta Repo



Kaynak: TCMB Faiz Oranları

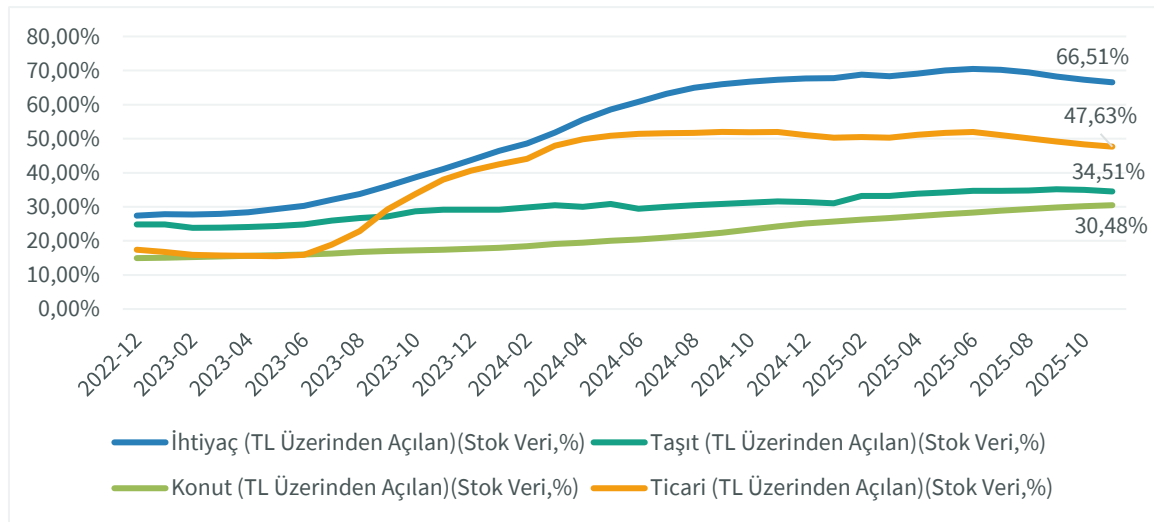
2022 sonundan itibaren kredi faiz oranlarının tüm kredi türlerinde belirgin bir yükseliş eğilimine girdiğini, ancak bu artışın kredi türlerine göre farklı hız ve düzeylerde gerçekleştiğini görülmektedir. İhtiyaç kredisi faizlerinin kısa sürede %70 bandına yaklaşarak en yüksek seviyelere ulaştığı, ticari kredi faizlerinin ise 2024 ortasında %50 civarında dengelenmesinin ardından sınırlı bir gerileme eğilimi sergilediği izlenmektedir. Taahhüt

ve konut kredilerinde faiz artışlarının daha kademeli gerçekleştiği, konut kredilerinde ise uzun vadeye yayılan bir yükselişle %30 seviyelerine ulaşıldığı görülmektedir.

Kredi türleri arasındaki bu ayrışma, finansman koşullarının homojen bir şekilde sıkılaşmadığını, kredi talebinin niteliğine göre farklılaştırılmış bir maliyet yapısının oluştuğunu ortaya koymaktadır. Bu görünüm, kredi piyasasında kısa vadeli ve tüketim odaklı finansman araçlarının daha yüksek maliyetle sınırlandırıldığını, uzun vadeli ve teminatlı kredilerin ise görece daha kontrollü bir faiz patikasında şekillendiğini göstermektedir.

Kredi faizlerindeki artışın özellikle ihtiyaç ve ticari kredilerde belirginleşmesi, özel okul talebinin doğrudan borçlanmaya dayalı finansman yerine, peşin ödeme, taksitlendirme ve okul içi ödeme planları gibi alternatif mekanizmalar üzerinden şekillenmesini teşvik etmektedir; bu durum, özel okullar açısından finansal esneklik ve gelir planlamasının daha stratejik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Grafik 19 Kredi Faiz Oranları (Haftalık Akım, Ağırlıklı Ortalama)



Kaynak: TCMB Stok Faiz ve Kâr Payı İstatistikleri

4.5. KAMU BORCU VE BÜTÇE DENGESİ

Toplam borç stokunun özellikle 2020 yılında %36,4 oranında değişen ve sonrasında hızlanan bir artış sergilediği görülmektedir. Borç bileşimi incelendiğinde, 2003-2017 iç borç ağırlıklı seyreden yapının 2021-2022 döneminde dış borç payının %50 seviyesini aşmasıyla daha dengeli bir dağılıma yöneldiği, 2024 yılında ise iç borç payının yeniden yükseldiği izlenmektedir. Bu durum, borç stokunun yalnızca büyüklük açısından değil, iç ve dış borç oranları bakımından da dönemsel olarak değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Borç stokunun hacmi ve bileşimine bakıldığında, kamu maliyesinin hareket alanını daha sınırlı ve hassas bir yapıya taşıyabileceği, genel harcama alanlarında daha temkinli ve sınırlı bir hareket alanı oluşabileceği ön görülmektedir.

Bu görünüm altında özel okul sektörü, eğitim hizmetlerinin sunumunda kamuyu tamamlayıcı ve dengeleyici bir rol üstlenen bir yapı olarak öne çıkmaktadır. Borç ve bütçe dinamiklerinin belirlediği ortamda, özel okul talebinin kamu kaynaklı genişlemeden ziyade hane halklarının bilinçli ve uzun vadeli tercihlerine dayalı olarak şekillendiği, sektörün sürdürülebilirlik, mali esneklik ve değer odaklı eğitim modelleri üzerinden konumlanmasının önem kazandığı söylenebilmektedir.

Tablo 28 Merkezi Yönetim Borç Stoku Döviz-Faiz Yapısı

	İÇ BORÇ STOKU		DIŞ BORÇ STOKU		TOPLAM STOK		İç Borç Stokunun Toplam İçindeki Oranı	Dış Borç Stokunun Toplam İçindeki Oranı
	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)	Milyon TL	Önceki Yıla Göre Değişim (%)		
2003	194.387	-	88.847	-	283.234	-	68,6%	31,4%
2004	224.483	15,48%	92.489	4,10%	316.972	11,91%	70,8%	29,2%
2005	244.782	9,04%	87.157	-5,77%	331.939	4,72%	73,7%	26,3%
2006	251.470	2,73%	94.032	7,89%	345.502	4,09%	72,8%	27,2%
2007	255.310	1,53%	78.552	-16,46%	333.862	-3,37%	76,5%	23,5%
2008	274.827	7,64%	106.002	34,95%	380.830	14,07%	72,2%	27,8%
2009	330.005	20,08%	112.044	5,70%	442.049	16,08%	74,7%	25,3%
2010	352.841	6,92%	121.305	8,26%	474.146	7,26%	74,4%	25,6%
2011	368.778	4,52%	150.291	23,90%	519.070	9,47%	71,0%	29,0%
2012	386.542	4,82%	146.359	-2,62%	532.901	2,66%	72,5%	27,5%
2013	403.007	4,26%	183.186	25,16%	586.193	10,00%	68,7%	31,3%
2014	414.649	2,89%	197.869	8,02%	612.517	4,49%	67,7%	32,3%
2015	440.124	6,14%	238.122	20,34%	678.246	10,73%	64,9%	35,1%
2016	468.644	6,48%	291.307	22,34%	759.952	12,05%	61,7%	38,3%
2017	535.448	14,25%	341.047	17,07%	876.494	15,34%	61,1%	38,9%
2018	586.142	9,47%	480.973	41,03%	1.067.115	21,75%	54,9%	45,1%
2019	755.052	28,82%	574.002	19,34%	1.329.054	24,55%	56,8%	43,2%
2020	1.060.354	40,43%	752.495	31,10%	1.812.849	36,40%	58,5%	41,5%
2021	1.321.189	24,60%	1.426.639	89,59%	2.747.828	51,58%	48,1%	51,9%
2022	1.905.331	44,21%	2.130.124	49,31%	4.035.455	46,86%	47,2%	52,8%
2023	3.209.252	68,44%	3.527.380	65,60%	6.736.632	66,94%	47,6%	52,4%
2024	4.959.910	54,55%	4.297.511	21,83%	9.257.422	37,42%	53,6%	46,4%

Kaynak: T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı Merkezi Yönetim Borç Stoku İstatistikleri

2025 Kasım itibarıyla merkezi yönetim bütçesinde hem harcama hem de gelir tarafında yüksek tutarlı artışlar yaşandığını, buna karşın bütçe açığının sınırlı bir iyileşme ile yatay seyrettiğini göstermektedir. Toplam harcamalar 2024 Kasım'a göre yaklaşık %42 oranında artarak 12,8 trilyon TL seviyesine ulaşmakta, bu artışın ağırlıklı olarak personel giderleri, cari transferler ve sermaye giderlerinden kaynaklandığı görülmektedir. Faiz hariç harcamalardaki artış, kamu hizmetlerinin devamlılığı ve sosyal transferlerin genişletilmesi yönünde bir harcama kompozisyonuna işaret etmektedir. Buna karşılık faiz harcamalarının yaklaşık %62 oranında yükselmesi, borçlanma maliyetlerinin bütçe üzerindeki baskısının belirginleştiğini ortaya koymaktadır. Gelir tarafında ise özellikle vergi gelirlerinde görülen güçlü artışın bütçe gelirlerini 11,6 trilyon TL seviyesine taşıdığı izlenmektedir. Buna rağmen bütçe dengesinin her iki dönemde de yaklaşık 1,27 trilyon TL açık vermesi, artan gelirlerin artan harcamaları ancak dengeleyebildiğini göstermektedir. Faiz dışı dengenin 2025 Kasım itibarıyla fazla vermesi, bütçe disiplininin faiz yükü hariç tutulduğunda güçlendiğini ve harcama-gelir dengesinin operasyonel düzeyde korunmaya çalışıldığını ortaya koymaktadır.

Bu görünüm, eğitim hizmetlerinin finansmanında kamunun doğrudan harcama kapasitesinin daha seçici ve hedef odaklı bir çerçevede ele alındığını düşündürmektedir. Söz konusu yapı, özel okul sektörünün eğitim hizmetlerinin sunumunda tamamlayıcı bir rol üstlenmesini destekleyen bir zeminin oluştuğunu ve hane halklarının eğitim tercihlerinde kamu-özel dengesi üzerinden daha çeşitlenmiş seçeneklere yönelebileceğini göstermektedir.

Tablo 29 Merkezi Yönetim Konsolide Bütçe Denge Tablosu (Önceki Yılla Karşılaştırmalı)

	2024 Kasım (Bin TL)	2025 Kasım (Bin TL)
Harcamalar	9.070.220.570	12.842.574.476
1-Faiz Hariç Harcama	7.875.018.451	10.904.864.038
Personel Giderleri	2.492.040.878	3.398.396.040
Sosyal Güv.Kur. Devlet Primi	304.582.828	416.749.050
Mal ve Hizmet Alımları	596.293.112	865.171.735
Cari Transferler	3.433.710.540	4.779.582.394
Sermaye Giderleri	725.025.259	1.009.391.376
Sermaye Transferleri	71.713.480	214.103.506
Borç Verme	251.652.354	221.469.937
2-Faiz Harcamaları	1.195.202.119	1.937.710.438
Gelirler	7.793.285.845	11.571.583.621
1-Genel Bütçe Gelirleri	7.594.686.621	11.264.391.568
Vergi Gelirleri	6.597.108.972	10.002.001.868
Teşebbüs ve Mülkiyet Gelirleri	119.975.105	184.888.989
Alınan Bağış ve Yardımlar ile Özel Gelirler	146.540.754	103.858.918
Faizler, Paylar ve Cezalar	702.662.534	927.756.849
Sermaye Gelirleri	17.287.812	42.492.321
Alacaklardan Tahsilat	11.111.444	3.392.623
2-Özel Bütçeli İdarelerin Öz Gelirleri	158.258.829	246.014.422
3-Düzen. ve Denet. Kurumların Gelirleri	40.340.395	61.177.631
Bütçe Dengesi	-1.276.934.725	-1.270.990.855
Faiz Dışı Denge	-81.732.605	666.719.583

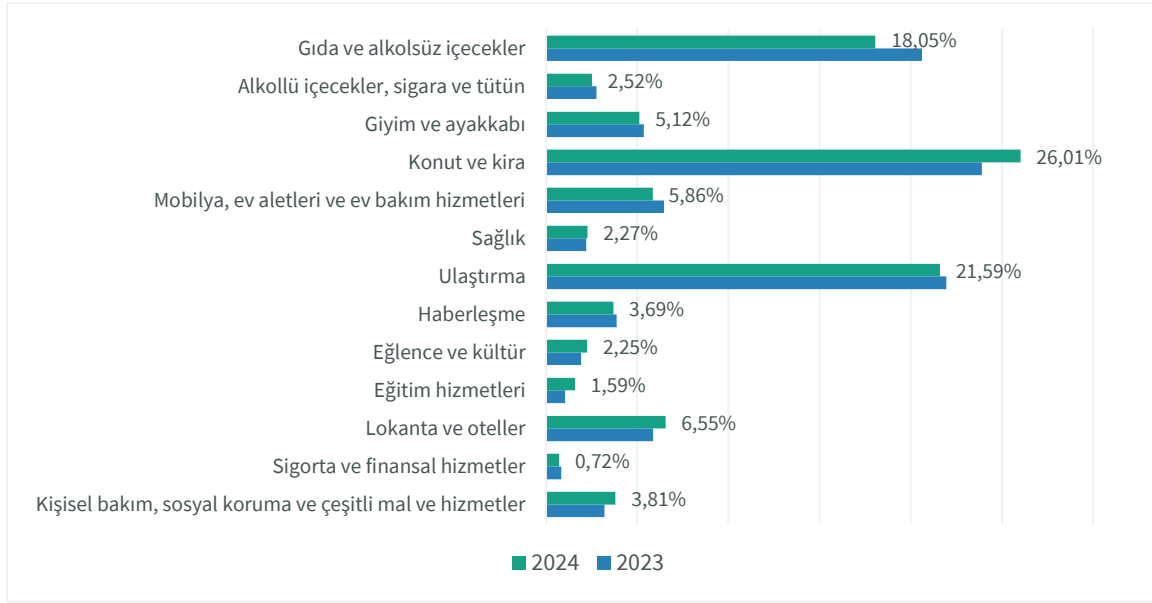
Kaynak: T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı Merkezi Yönetim Konsolide Bütçe Denge Tablosu

4.6. TÜKETİM HARCAMALARI VE EĞİTİM GİDERLERİ

Hane halkı tüketim harcamalarının büyük ölçüde zorunlu harcama kalemlerinde yoğunlaştığını ve bu yoğunlaşmanın 2024 yılında daha da belirginleştiğini göstermektedir. Konut ve kira harcamalarının %26,0 ile en yüksek paya ulaşması, barınma maliyetlerinin hane halkı bütçesi üzerindeki baskısının arttığını ortaya koymaktadır. Ulaştırma harcamalarının %21,6 seviyesinde yüksek bir paya sahip olması, günlük yaşam maliyetlerinin enerji ve ulaşım giderleri üzerinden genişlediğini göstermektedir. Gıda ve alkolsüz içeceklerin toplam harcamalar içindeki payının %18,1 düzeyinde seyretmesi, temel tüketim kalemlerinin hane halkı bütçesinde merkezi konumunu koruduğunu göstermektedir. Buna karşılık eğitim hizmetleri, eğlence ve kültür ile sağlık gibi alanların toplam harcama içindeki paylarının görece düşük seviyelerde kalması, hane halklarının zorunlu giderler karşısında isteğe bağlı ve uzun vadeli fayda sağlayan harcamalarda daha sınırlı bir alan ayırdığını göstermektedir. Harcama kompozisyonu birlikte değerlendirildiğinde, tüketim davranışlarının fiyat artışlarına duyarlı bir biçimde yeniden dengelendiği, hane halklarının bütçe önceliklerini temel ihtiyaçlar etrafında yoğunlaştırdığı anlaşılmaktadır.

Zorunlu giderlerin bütçe içindeki ağırlığının artması, hane halklarının eğitim harcamalarını tamamen dışlamadığını, ancak bu harcamaları daha seçici ve karşılaştırmalı bir değerlendirme sürecine tabi tuttuğunu işaret etmektedir. Bu görünüm, hane halklarının eğitim harcamalarında fiyat-fayda dengesini daha dikkatli gözettiğini ortaya koymaktadır. Harcama kompozisyonu birlikte değerlendirildiğinde, özel okul tercihinin, uzun vadeli getiri beklentisiyle gerekçelendirilen stratejik bir harcama kalemi olarak konumlandığı anlaşılmaktadır.

Grafik 20 Hanehalkı Tüketim Harcamasının Türlerine Göre Dağılımı



Kaynak: TÜİK Hanehalkı Tüketim Harcaması 2024

2024 yılında hane halkı tüketim harcamalarının tüm kalemlerde yüksek oranlı artışlar sergilediğini ve tüketim yapısının ağırlıklı olarak fiyat ve maliyet artışlarıyla şekillendiğini göstermektedir. Konut ve enerji harcamalarının %102,5, ulaştırmanın %82,9 ve gıdanın %62,8 oranında artması, zorunlu giderlerin hane halkı bütçesi üzerindeki baskısının belirgin biçimde yükseldiğini ortaya koymaktadır. Eğitim hizmetleri harcamalarının %182,1 ile en yüksek artış oranını göstermesi, eğitimin mutlak tutar olarak sınırlı kalmasına rağmen maliyet artışı açısından harcama kalemleri içinde belirgin biçimde ayrıştığını göstermektedir. Bu görünüm, tüketim artışlarının ağırlıklı olarak miktar genişlemesinden değil, fiyat ve maliyet artışlarından kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

Eğitim harcamalarının toplam tüketim içindeki payının sınırlı kalması, talebin ortadan kalkmadığını; ancak daha seçici, planlı ve fiyat-fayda dengesine duyarlı bir karar yapısına yöneldiğini göstermektedir. Bu çerçevede özel okul sektöründe esnek ödeme yapıları, şeffaf fiyatlandırma ile sunulan eğitimin ve algılanan değerinin net biçimde ortaya konması giderek daha belirleyici hâle gelmektedir.

Tablo 30 Hanehalkı Tüketimin Harcaması Aylık ve Yıllık Ortalama Değerleri

	Aylık Ortalama (TL)		Yıllık Ortalama (TL)		Önceki Yıla Göre Değişim (%)
	2023	2024	2023	2024	
Gıda ve Alkolsüz İçecekler	5.025	8.183	60.306	98.193	62,8%
Alkollü İçecekler, Tütün ve Tütün Ürünleri ve Narkotik Maddeler	672	1.141	8.063	13.694	69,8%
Giyim ve Ayakkabı	1.309	2.321	15.713	27.853	77,3%
Konut, Su, Elektrik, Gaz ve Diğer Yakıtlar	5.824	11.792	69.888	141.508	102,5%
Mobilya, Mefruşat ve Evde Kullanılan Ekipmanlar ile Rutin Ev Bakım ve Onarımı	1.578	2.657	18.941	31.884	68,3%
Sağlık	537	1.027	6.449	12.325	91,1%
Ulaştırma	5.351	9.788	64.207	117.457	82,9%
Bilgi ve İletişim	943	1.671	11.313	20.053	77,3%
Eğlence, Spor ve Kültür	468	1.020	5.616	12.236	117,9%
Eğitim Hizmetleri	255	719	3.057	8.626	182,1%
Lokantalar ve Konaklama Hizmetleri	1.434	2.972	17.209	35.662	107,2%
Sigorta ve Finansal Hizmetler	203	326	2.433	3.908	60,6%
Kişisel Bakım, Sosyal Koruma ve Çeşitli Mal ve Hizmetler	783	1.727	9.400	20.723	120,5%

Kaynak: TÜİK Hanehalkı Tüketim Harcaması 2024

4.7.EĞİTİM SEKTÖRÜNE YÖNELİK EKONOMİK POLİTİKALAR VE TEŞVİKLER

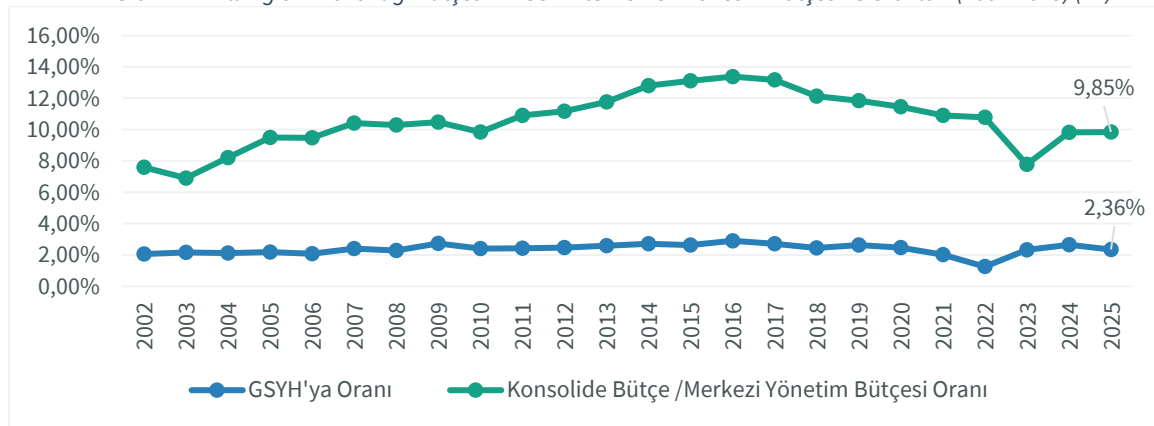
Eğitim sektörü, bireylerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi amacıyla öğrenme süreçlerinin tamamını ifade eden bir yapıdır. Bu yapının gelişmesi sürdürülebilir ekonomik kalkınmanın sağlanması açısından oldukça önemlidir.

Devletler bu yapının geliştirilmesi için çeşitli ekonomi politikaları ve teşvikler uygulamaktadır. Ekonomi politikaları devletlerin merkezi yönetim bütçelerinden eğitime ayrılan payın artırılması, okulların fiziki ve beşerî imkanlarının geliştirilmesi ve kaliteli eğitimin tüm unsurlarıyla sunulması için yapılacak harcamaların belirlenmesidir.

Eğitim hizmetlerine yönelik harcama politikasının geliştirilmesinin yanında özel sektörün eğitim alanına yatırım yapması adına çeşitli teşvik mekanizmaları kurgulanmaktadır. Devletler tarafından uygulanan çeşitli teşvikler ise okullar için arazi tahsisi, vergi muafiyetleri veya indirimleri, yatırım teşvikleri gibi başlıklarda toplanabilir. Özel sektörün dışında fırsat eşitliğinin sağlanması adına öğrencilere çeşitli burslar, krediler, eğitim destekleri, değişim programları da devletler tarafından sunulmaktadır.

Ülkemizde de eğitim sektörüne yönelik merkezi hükümet tarafından belirlenmiş ekonomi politikaları ve teşvikler bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın bütçesi 2002 yılından itibaren incelendiğinde 2022 yılındaki düşüş dışında merkezi bütçeye oranı %2 civarındadır.

Grafik 21 Millî Eğitim Bakanlığı Bütçesinin GSYH ile Merkezi Yönetim Bütçesine Oranları (2002-2025) (TL)



Kaynak: Millî Eğitim Bakanlığı 2025 Yılı Bütçe Raporu

Ağustos 2025'te T.C. Cumhurbaşkanlığı, Yatırım ve Finans Ofisi tarafından yayınlanan Türkiye Yatırım Teşvik Sistemi Yatırım Teşvikleri- Sektörel ve Bölgesel Teşvik Sistemi- Öncelikli Yatırımlar başlığı altında "Özel sektör tarafından gerçekleştirilecek olan, kreş ve gündüz bakım evleri, okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise eğitim yatırımları ile hava araçlarının kullanım, tamir ve bakımına yönelik eğitim yatırımlarına" yer verilmiştir.

Tablo 31 Eğitim Yatırımlarına İlişkin Teşvikler

Teşvik Unsuru	Açıklama	Öncelikli Yatırımlar	Hedef Yatırımlar
KDV İstisnası (Makine, ekipman satın alımları ve inşaat harcamaları için)			Mevcut
Gümrük Vergisi Muafiyeti			Mevcut
Vergi İndirimi	Yatırıma Katkı Oranı	%30	%20
	İndirim Oranı	%60	
Sigorta Primi İşveren Hissesi Desteği	Destek Süresi	1. Bölgeden 6. Bölgeye kademeli: 0 > 1 > 2 > 4 > 8 > 12 yıl	
Sigorta Primi İşveren Hissesi Desteği	Asgari Ücret Sigorta Primine Destek Oranı (Üst Limit)	%50 (6. Bölge için %100)	
Sigorta Primi İşçi Hissesi Desteği		Yalnızca 6. Bölge için 10 yıl	
Arazi Tahsisi		Mevcut	
Faiz veya Kâr Payı Desteği	Puan Destek Oranı	%25	
	Azami Destek Oranı	%10	
	Azami Destek Tutarı	24 Milyon TRY	12 Milyon TRY

* Nihai puan destek oranı, T.C. Merkez Bankası haftalık repo faizinin puan destek oranı ile çarpımıdır.

** Hedef Yatırımlar Programı kapsamında faiz veya kâr payı desteği yalnızca 4., 5. ve 6. bölgelerde uygulanmaktadır.

Kaynak: T.C. Cumhurbaşkanlığı, Yatırım ve Finans Ofisi, Türkiye Yatırım Teşvik Sistemi, 2025

4.8. İLLER BAZINDA EKONOMİK YAPI

2023–2024 döneminde kişi başına gayrisafi yurt içi hasılanın tüm illerde hem Türk lirası hem de dolar cinsinden artış gösterdiğini, ancak bu artışların iller arasında düzey ve hız bakımından belirgin biçimde farklılaştığını göstermektedir. İstanbul, Kocaeli ve Ankara gibi yüksek gelirli illerde kişi başına gelir düzeyi Türkiye ortalamasının üzerinde seyrederken, artış oranlarının ülke geneline yakın oranlarda gerçekleştiği izlenmektedir. Buna karşılık Bitlis, Van ve Şanlıurfa gibi illerde kişi başına gelirin mutlak seviyesinin düşük kalmasına rağmen, yıllık artış oranlarının Türkiye ortalamasının üzerine çıktığı görülmektedir. Bu durum, gelir artışının oransal olarak alt gelirli illerde daha hızlı gerçekleştiğini, ancak mutlak gelir farklarının kapanmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 32 İl Bazında Kişi Başına Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 2023-2024

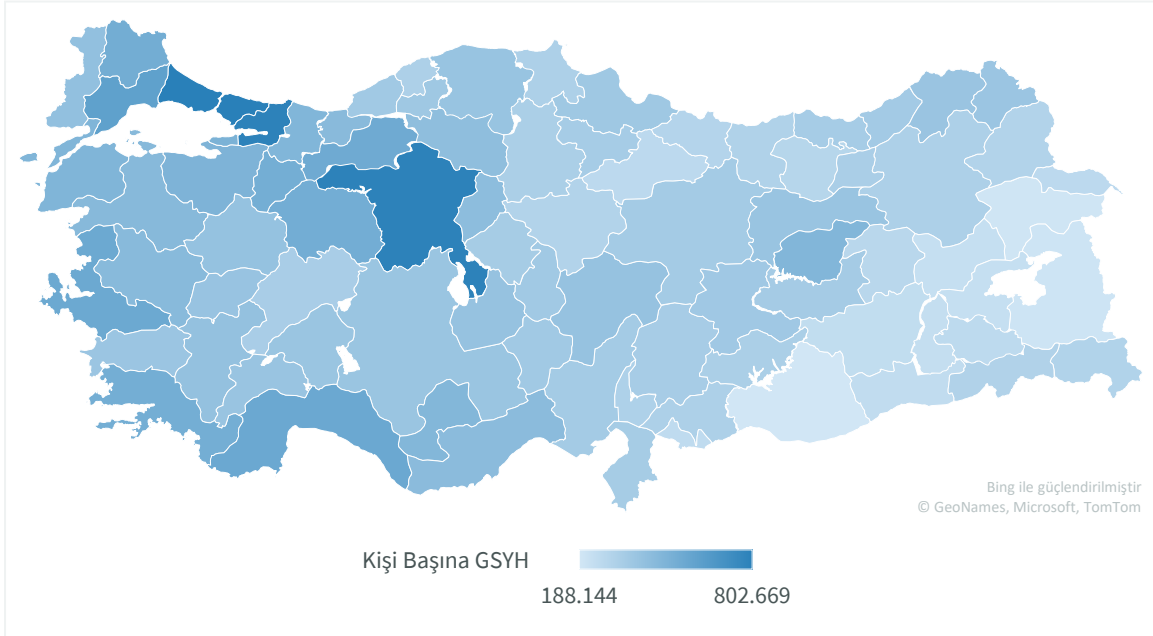
	İller	2023		2024		Önceki Yıla Göre Değişim TL (%)	Önceki Yıla Göre Değişim Dolar (%)
		TL	Dolar	TL	Dolar		
En yüksek kişi başına gayrisafi yurt içi hasılaya sahip olan 5 il	İstanbul	491.599	20.927	802.669	24.452	63,28%	16,84%
	Kocaeli	512.198	21.803	788.873	24.031	54,02%	10,22%
	Ankara	472.708	20.122	788.859	24.031	66,88%	19,42%
	Tekirdağ	399.266	16.996	604.226	18.406	51,33%	8,30%
	Antalya	341.592	14.541	561.429	17.103	64,36%	17,62%
Türkiye		305.570	13.008	503.076	15.325	64,64%	17,82%
En düşük kişi başına gayrisafi yurt içi hasılaya sahip olan 5 il	Bitlis	133.376	5.678	231.869	7.063	73,85%	24,41%
	Muş	138.120	5.880	230.300	7.016	66,74%	19,32%
	Van	111.379	4.741	203.049	6.185	82,31%	30,46%
	Ağrı	116.496	4.959	194.660	5.930	67,10%	19,58%
	Şanlıurfa	107.198	4.563	188.144	5.731	75,51%	25,60%

Kaynak: TÜİK Yıllık Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 2024

2024 yılı itibarıyla kişi başına gayrisafi yurt içi hasılanın iller arasında belirgin bir mekânsal yoğunlaşma sergilediğini göstermektedir. En yüksek kişi başına gelirin Marmara Bölgesi'nde, özellikle İstanbul ve çevresindeki sanayi ve hizmet odaklı illerde yoğunlaştığı izlenmektedir. Bu illerde kişi başına GSYH'nin üst bantlarda yer alması, ekonomik faaliyetlerin yüksek katma değerli sektörler etrafında kümelenildiğini ortaya koymaktadır. Buna karşılık Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde kişi başına gelirin alt bantlarda yoğunlaşması, ekonomik üretkenliğin ve gelir yaratma kapasitesinin bölgesel olarak sınırlı kaldığını göstermektedir. Harita genelinde batıdan doğuya doğru kademeli bir gelir azalmasının izlenmesi, ekonomik gelişmişlik düzeyinin mekânsal süreklilik gösteren bir dağılıma sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu görünüm, iller arası kişi başına gelir farklarının yalnızca dönemsel dalgalanmalardan değil, uzun vadeli üretim yapısı, sektör kompozisyonu ve yatırım yoğunluğundan kaynaklandığını göstermektedir. Bölgesel gelir farklılıklarının korunması, ekonomik büyümenin mekânsal olarak dengeli dağılmadığını ve yüksek gelirli merkezlerin çekim gücünü sürdürdüğünü ortaya koymaktadır.

Bölgesel gelir farklarının yansıtıldığı bu görünüm, özel okul sektöründe büyüme ve yeni yatırım potansiyelinin büyük ölçüde yüksek gelirli ve ekonomik çekim gücü yüksek illerde yoğunlaşmaya devam ettiğini göstermektedir.

Grafik 22 İl Bazında Kişi Başına Gayrisafi Yurt İçi Hasıla



Kaynak: TÜİK Yıllık Gayrisafi Yurt İçi Hasıla, 2024



BÖLÜM 5

YATIRIM VE FİNANSMAN ANALİZİ

Özel okul yatırımları, yüksek başlangıç maliyetleri ve uzun geri dönüş süreleri nedeniyle sermaye yoğun bir yapı sergilemektedir. Bu nedenle yatırımın fizibilitesi, yalnızca talep potansiyeline değil; okulun eğitim kademesi, kapasite kullanımı, doluluk oranları ve ücretlendirme yapısının birlikte değerlendirilmesine dayanmaktadır. Yatırım sürecinin bu çok boyutlu niteliği, özel okul girişimlerini baştan itibaren uzun vadeli bir işletme dengesi içinde ele almayı gerekli kılmaktadır. Bu yapının doğal bir sonucu olarak, özel okulların gelir modeli büyük ölçüde öğrenci ücretlerine dayanmaktadır. Yan gelirlerin sınırlı olması, finansal performansı doğrudan doluluk oranları ve işletme maliyetleriyle ilişkilendirmektedir. Dolayısıyla yatırımın başarısı, ölçek büyütmekten çok kapasitenin etkin kullanımı ve maliyet yapısının dengelenmesi üzerinden şekillenmektedir. Bu durum, maliyet yönetimini yatırımın tamamlayıcı değil, merkezi bir unsuru hâline getirmektedir.

Gelir yapısındaki bu hassas denge, finansman tercihlerinin de önemini artırmaktadır. Özel okul yatırımlarında özkaynak kullanımının ağırlık kazanması, dış finansman kaynaklarının ise maliyet ve nakit akışı üzerindeki etkileri nedeniyle daha temkinli ele alındığını göstermektedir. Enflasyon, faiz oranları ve gelir düzeylerindeki değişim ise hem yatırım maliyetlerini hem de talep tarafını aynı anda etkileyen bir zemine işaret etmektedir. Bu nedenle özel okul yatırımları, ekonomik konjonktürden bağımsız değil, birlikte değerlendirilmesi gereken bir yapı içinde ele alınmaktadır.

Sektörel yatırım görünümü, özel okul yatırımlarının yaygın ve hızlı bir büyüme eğiliminden ziyade, seçici, lokasyon odaklı ve aşamalı bir gelişim izlediğine işaret etmektedir. Yeni yatırımların ölçeği ve kapsamı, bölgesel talep yapısı, rekabet düzeyi ve ekonomik koşullarla birlikte değerlendirilmektedir.

5.1. YATIRIM MODELLERİ VE FİZİBİLİTE UNSURLARI

Eğitimi bir temel hak olarak tanımlayarak devlete aktif bir yükümlülük yükleyen Anayasa'nın 42. maddesinde yer alan "Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir." şeklindeki ifadeye göre özel okullara, devlete yüklenmiş eğitim verme görevine destek olmaktadır. Bununla birlikte 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ile temel yasal çerçevesi tanımlanmış özel okullar, sosyal bir amaca hizmet ederken aynı zamanda ticari olarak varlığını sürdürmek zorundadır. Özel okullar, "eğitim verme" sosyal amacını gerçekleştirmek üzere yürüttüğü faaliyetlerde Milli Eğitim Bakanlığı'na karşı sorumlu iken ticari faaliyetleri çerçevesinde ise Hazine ve Maliye Bakanlığı ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'na bağlı olarak faaliyet göstermektedir (Çelikten, 2010). Bu durum, hem sosyal amacını sürdürmek hem de ticari varlığını devam ettirmek zorunda olan özel okulların yatırım fizibilitesinin doğru yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Erdem Öziş (2018) tarafından yapılan bir çalışmada özel okul geliştirme süreci;

1. Okul türünün belirlenmesi
2. Kapasite ve bina türünün belirlenmesi
3. Hedef kitlenin belirlenmesi
4. Okul geliştirici takımın kurulması
5. Arsa veya bina bulunması
6. Yürütme planı hazırlanması
7. Eğitim kadrosu temini
8. Tanıtım ve pazarlama
9. Gözden geçirme ve kontrol
10. Açılış ve işletme

olarak belirtilmiştir (Erdem Öziş, 2018).

Özel okul yatırımları; yüksek sabit maliyetler, uzun geri dönüş süreleri ve talep dalgalanmalarına karşı sınırlı esneklik sunan yapıları nedeniyle, diğer birçok hizmet sektörüne kıyasla daha yüksek yatırım riski taşımaktadır. Özellikle sektördeki büyüme ivmesinin zayıfladığı ve öğrenci sayılarının durağanlaştığı mevcut konjonktürde, yatırım kararlarının sezgisel yaklaşımlar yerine analitik ve veri temelli yöntemlerle alınması kritik hale gelmiştir.

Bu çerçevede fizibilite çalışması; yatırımın ekonomik olarak yapılabilirliğini değerlendiren teknik bir analiz olmanın ötesinde, yatırımcı açısından stratejik bir karar mekanizması işlevi görmektedir. Fizibilite, yalnızca yatırımın kârlı olup olmayacağını değil; hangi yatırım modelinin seçileceğini, hangi ölçekte ve hangi lokasyonda hayata geçirileceğini, yatırımın hangi zaman diliminde ve hangi risklerle karşı karşıya kalacağını da belirlemektedir.

Özellikle arsa alımı, bina inşası veya uzun vadeli kira sözleşmeleri gibi bağlayıcı kararların yatırımın erken safhalarında alınması, fizibilite çalışmasının önemini daha da artırmaktadır. Bu tür kararların fizibilite analizleriyle desteklenmemesi durumunda, geri dönülmesi güç mali yükler ve sürdürülebilirliği tehdit eden nakit akışı problemleri ortaya çıkabilmektedir. Bu sebeple yatırım modelleri, fizibilite aşamasında birer senaryo olarak değerlendirilerek uygun yatırım modeline karar verilmelidir.

Erdem Öziş (2018) tarafından yapılan aynı çalışmada özel okul yatırımları 4 model çerçevesinde aşağıdaki gibi tanımlanmıştır;

1. **Yatırım Modeli:** Yatırımcı tarafından arsa kiralanıp üzerine bina yapılmaktadır.
2. **Kiralama Modeli:** Yatırımcı tarafından mevcut bir bina kiralanmaktadır.
3. **Al-Yap Modeli:** Yatırımcı tarafından arsa alınıp bina inşa edilmektedir.
4. **Okul Devralma Modeli:** Mevcut işleyen bir okul yatırımcı tarafından satın alınmaktadır (Erdem Öziş, 2018).

Bu modellerin yatırım fizibilite çalışmasının önemi ile risk ve maliyet yapıları ele alındığında farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir.

Yatırım Modeli (Arsa Kiralama + Bina Yapımı) ve Al-Yap Modeli (Arsa Alımı + Bina İnşası): Yüksek başlangıç yatırım tutarı, uzun amortisman süresi ve sabit maliyet yükü nedeniyle en yüksek fizibilite hassasiyetine sahip modellerdir. Özel okullara yönelik son yıllardaki sınırlı öğrenci artışı ve düşük okul başına öğrenci sayıları dikkate alındığında, bu modellerde yanlış kapasite ve lokasyon kararlarının yatırımın geri dönüş süresini ciddi biçimde uzatabileceği görülmektedir.

Kiralama Modeli: Daha düşük başlangıç yatırımı gerektirmesi nedeniyle görece esnek bir yapı sunmakla birlikte, kira artışları ve sözleşme süreleri gibi değişkenler nedeniyle uzun vadeli sürdürülebilirlik açısından dikkatli bir fizibilite gerektirmektedir.

Okul Devralma Modeli: Mevcut öğrenci, öğretmen ve şube yapısı üzerinden ilerlediği için talep riski açısından daha avantajlı görünmekle birlikte; gizli borçlar, marka değeri, doluluk oranları ve personel maliyetleri gibi unsurların detaylı analiz edilmemesi durumunda yatırımcı açısından önemli riskler barındırmaktadır.

Yatırım kararının tüm senaryolar dahilinde incelenip karlı – uygun olana karar vermek için yapılması gereken fizibilite çalışmalarına yönelik öne çıkan başlıklar aşağıdaki gibidir (ORAN, 2016);

- **Sektör ve Pazar Analizi**

Sektörün mevcut durumunun ortaya koyulmasıdır.

- **Talep ve İhtiyaç Analizi**

Sektörün mevcut durumu, bölgesel dağılım, kapasite kullanım oranları, karlılık vb. dinamiklerine yönelik talep ve ihtiyaç tahminlemesinin yapılmasıdır.

- **Yatırımın Faydalanacağı Teşvik Unsurları**

Özel okul yatırımlarının planlanmasında faydalanılacak teşvik unsurları önceden dikkate alınmalı ve sürece dahil edilmelidir.

- **Girdi Temin Koşulları ve Girdi Fiyatları**

Okulun sunacağı temel eğitim hizmeti dışındaki yemek, ulaşım, temizlik gibi hizmetlerin fiyatlandırılmasıdır.

- **Satış Rekabet Olanakları ve Satış Fiyatları**

Özel okulun sunacağı gelir getirici hizmetlerin (eğitim, kurs, kamp vb.) satış fiyatıdır.

- **Ekonomik Kapasite Kullanım Oranı**

Aylar- yıllar bazında öğrenci kapasitesi tahminlerinin yer aldığı hesaplamadır.

- **Tam Kapasitede İşletme Giderleri**

Hammadde ve diğer girdiler, personel giderleri, pazarlama-satış giderleri, elektrik, su, yakıt, mali müşavir ücreti, hukuk müşaviri ücreti, telefon, kırtasiye giderleri, ambalaj-paketleme giderleri, sigorta giderleri, nakliye gideri, bakım-onarım, genel giderler (%1), beklenmeyen giderler (%10)'in yıllık olarak yer aldığı hesaplamadır.

- **Tam Kapasitede İşletme Gelirleri**

Tam kapasitede çalışılması durumunda satış fiyatları üzerinden yapılan gelir hesaplamasıdır.

- **İşletme Sermayesinin Tespiti**

Bir yıllık projeksiyonda aylık nakit açığının en yüksek olduğu zamanda açığı kapatacak şekilde belirlenecek miktarın hesaplanmasıdır.

- **Kapasite, Kapasite Kullanım Oranı**

Kuruluş yeri seçiminde kullanılmak üzere ekonomik kullanım kapasite oranı, ekonomik kapasitede üretim (öğrenci) düzeyi ve miktarının hesaplanmasıdır.

- **Toplam Yatırım Tutarı**

Sabit yatırım tutarı ve işletme sermayesinin hesaplanmasıdır.

- **Sabit Yatırım Tutarı ve Yıllara Dağılımı**

Etüt proje giderleri, arazi alım giderleri, bina yapımı, makine-ekipman ve tefrişatlar, demirbaş giderleri, taşıt alım giderleri, montaj giderleri, kuruluş işlemleri ve harç masrafları, genel giderler, beklenmeyen giderlerin hesaplanmasıdır.

- **İşletme Sermayesi Tablosunun Hazırlanması**

10 yıllık projeksiyonda işletmenin tüm gider kalemlerinin tahminlenmesidir

- **Maliyet Tablosunun Hazırlanması**

Hammadde maliyeti, genel giderler maliyeti, personel maliyeti, toplam birim maliyet, yıllık toplam maliyet, birim ürün başına düşen karlılık oranı, birim ürün başına düşen karlılık tutarı, birim satış fiyatının yer aldığı maliyet tablosunun hazırlanmasıdır.

- **Gelir – Gider Tablosunun Hazırlanması**

Belirli bir dönemde işletmenin elde ettiği gelirler ile katlandığı giderleri karşılaştırarak faaliyet sonucunda oluşan kâr veya zararı gösteren mali tablonun hazırlanmasıdır.

- **Nakit Akım Tablosunun Hazırlanması**

İşletmenin belirli bir dönemde faaliyet, yatırım ve finansman kaynaklı nakit giriş ve çıkışlarını göstererek nakit yaratma ve ödeme gücünü ortaya koyan mali tablonun hazırlanmasıdır.

- **Yatırım Geri Dönüş Süresinin Hesaplanması**

Yapılan bir yatırım senaryolarında; başlangıç maliyetinin, yatırımın sağladığı net nakit girişleriyle ne kadar sürede geri kazanıldığını gösteren hesaplamadır.

Fizibilite sonuçları bir yatırımın uygunluğuna karar vermek için karar desteği sunmaktadır. Bu çerçevede doğru yatırım modeli ve kararı; fizibilite sonuçlarının doğru yorumlanmasıyla ilişkilidir. Bir yatırımın fizibl (yapılabilir ve rasyonel) olup olmadığı; yatırımın teknik, finansal ve stratejik açıdan sürdürülebilir sonuç üretip üretmediğinin birlikte değerlendirilmesiyle anlaşılmaktadır. Temel değerlendirme kriterleri aşağıdaki gibidir;

1. **Finansal fizibilite:** Yatırımın beklenen nakit akışlarının, başlangıç yatırım tutarını makul bir sürede geri ödemesi; kârlılık (net kâr, kâr marjı), Yatırım Geri Dönüş Süresi, Net Bugünkü Değer (NBD > 0) ve İç Verim Oranı (İVO > sermaye maliyeti) gibi göstergelerin kabul edilebilir seviyelerde olması.
2. **Nakit akışı ve likidite:** Yatırımın faaliyet süresince düzenli ve yeterli nakit üretebilmesi, borç ve operasyonel yükümlülüklerini aksatmadan karşılayabilmesi.
3. **Teknik ve operasyonel yapılabilirlik:** Yatırımın fiziki altyapı, insan kaynağı, teknoloji, mevzuat ve operasyonel kapasite açısından uygulanabilir olması; ciddi yapısal veya idari engeller içermemesi.
4. **Pazar ve talep uygunluğu:** Ürün veya hizmet için gerçekçi, sürdürülebilir bir talep bulunması; hedef pazarın büyüklüğü, rekabet düzeyi ve fiyatlama yapısının yatırımın yaşamasına izin vermesi.
5. **Stratejik uyum ve risk seviyesi:** Yatırımın kurumun uzun vadeli stratejisiyle uyumlu olması ve ekonomik, sektörel, hukuki ve operasyonel risklerin yönetilebilir düzeyde bulunması.

5.2. FİNANSMAN KAYNAKLARI

Özel okul sektöründe finansman yapısının yatırımın finansmanı ve işletmenin finansmanı olmak üzere iki temel başlık altında ele alınması, zaman ufku, risk profili ve kaynak yapısı ayırımına dayanmaktadır.

Eğitim kurumları, bir yandan uzun vadeli ve sermaye yoğun yatırımlar (okul binası, altyapı, kapasite artışı) gerektirirken; diğer yandan sürekli ve dönemsel nakit akışı gerektiren işletme faaliyetlerini (personel giderleri, eğitim hizmetleri, operasyonel maliyetler) yürütmektedir. Bu iki finansman ihtiyacı;

- Farklı zaman perspektiflerine,
- Farklı risk ve getiri dinamiklerine,
- Farklı finansman araçlarına

sahip olması nedeniyle analitik olarak ayrıştırılmaktadır.

OECD ve Dünya Bankası çalışmalarında, özel eğitim kurumlarının finansal sürdürülebilirliğinin, sermaye yatırımları ile operasyonel faaliyetlerin ayrı ayrı analiz edilmesine bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Bu ayırım yapılmadığında, yatırım geri dönüşü (ROI), likidite yönetimi ve finansal riskler sağlıklı biçimde değerlendirilememektedir.

Bu nedenle özel okul sektöründe finansman yapısının ikiye ayrılması;

- Yatırım fizibilitesi,
- Fiyatlama ve kârlılık analizi,
- Finansal risk ve duyarlılık çalışmaları

için zorunlu bir analitik çerçeve sunmaktadır.

5.2.1. Yatırımın Finansmanı

Yatırım finansmanı; özel okulun kuruluşu, fiziki altyapısının oluşturulması, kapasite artırımı ve uzun vadeli büyüme stratejilerinin finanse edilmesine yönelik kaynakları kapsamaktadır. Bu tür finansman, genellikle tek seferlik veya uzun vadeli olup, geri dönüşü eğitim hizmetinin gelecekteki gelirlerine dayanmaktadır.

a. Öz Kaynaklar

Özel okul yatırımlarında en yaygın ve temel finansman kaynağıdır. Öz kaynaklar aşağıdaki gibidir;

- Kurucu sermayesi
- Aile şirketi veya grup içi kaynaklar
- Ortaklık ve sermaye artırımları
- Eğitim odaklı özel yatırım fonları

b. Borçlanma Araçları

Özellikle fiziki yatırımların finansmanında kullanılır. Borçlanma araçları aşağıdaki gibidir;

- Uzun vadeli banka kredileri
- Gayrimenkul ipoteği temelli krediler
- Finansal kiralama (leasing)

Bu araçlar, sermaye maliyetini düşürmekle birlikte, özel okulları faiz oranı ve nakit akışı risklerine daha duyarlı hale getirmektedir.

c. Gayrimenkul Tabanlı Finansman

Okul binasının mülkiyeti ile işletme faaliyetinin ayrıştırılması yoluyla yatırım riski azaltılabilir. Okul binasına yönelik modeller aşağıdaki gibidir;

- Uzun vadeli kiralama
- Yap-kirala modelleri
- Gayrimenkul yatırım ortaklıkları

d. Kamu Destekli Yatırım Unsurları

Kamu destekli finansman kaynakları aşağıdaki gibidir;

- Vergi teşvikleri
- Bölgesel yatırım destekleri
- Ar-Ge ve dijitalleşme teşvikleri

Bu destekler, doğrudan finansman sağlamaktan ziyade yatırım maliyetini düşürücü etki yaratır.

5.2.2. İşletme Finansmanı

Özel okullarda finansman yapısı, yalnızca eğitim kurumlarının sunduğu öğretim hizmetlerine ilişkin maliyetlerle sınırlı olmayıp; eğitim kurumları içinde ve dışında gerçekleşen harcamalar, çekirdek ve destekleyici eğitim faaliyetleri ile farklı finansman kaynaklarının birlikte ele alınmasını gerektiren çok boyutlu bir yapı arz etmektedir. Bu çerçevede, özel okul finansmanının analizi, OECD tarafından geliştirilen eğitim harcamaları sınıflandırmasına dayalı olarak üç temel boyut altında incelenmektedir.

Birinci boyut, harcamaların gerçekleştiği mekâna ilişkindir. Özel okullarda kurum içi harcamalar; okul binaları, sınıf ve laboratuvar alanları, öğretim kadrosu, idari personel ve eğitim yönetimine yönelik giderleri kapsamaktadır. Bunun yanı sıra, özel okullarda eğitim sürecini destekleyen ancak kurum bünyesi dışında gerçekleştirilen hizmetler de önemli bir finansman alanı oluşturmaktadır. Öğrenci taşımacılığı, yemek hizmetleri, özel ders ve etüt hizmetleri, dijital eğitim materyalleri ile öğrenci yaşam giderlerine yönelik harcamalar bu kapsamda değerlendirilmektedir. Bu ayrım, özel okulların maliyet yapısının yalnızca kurum içi faaliyetler üzerinden değerlendirilmesinin yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır.

İkinci boyut, satın alınan mal ve hizmetlerin niteliğine dayanmaktadır. Bu kapsamda, çekirdek eğitim harcamaları; öğretmen ücretleri, müfredat uygulamaları, öğretim materyalleri, ölçme-değerlendirme

faaliyetleri ve okul yönetimine ilişkin giderleri içermektedir. Çekirdek harcamalar, doğrudan öğrenme çıktılarının üretilmesine katkı sağlayan ve özel okul bütçeleri içerisinde en yüksek paya sahip olan kalemlerdir. Buna karşılık, destekleyici veya öğretim dışı harcamalar; yemek, ulaşım, barınma, sosyal ve kültürel faaliyetler ile öğrencilere ve velilere yönelik sunulan tamamlayıcı hizmetleri kapsamaktadır. Özel okul sektöründe bu harcamalar, eğitim hizmetinin cazibesini ve rekabet gücünü artıran unsurlar olarak öne çıkmaktadır.

Üçüncü boyut ise finansmanın kaynağına odaklanmaktadır. Özel okullarda temel finansman kaynağını hanehalkları tarafından ödenen eğitim ve öğretim ücretleri oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra, özel sektör yatırımları, ortak sermaye katkıları ve banka kredileri gibi finansman araçları da özellikle zincirleşme ve ölçek büyütme stratejilerinde önemli rol oynamaktadır. Bazı durumlarda, özel okullara yönelik kamu teşvikleri ve dolaylı destekler de finansman yapısına sınırlı ölçüde katkı sağlamaktadır. OECD yaklaşımı, bu farklı kaynakların eğitim hizmetlerinin erişilebilirliği ve sunumu üzerindeki etkilerinin birlikte değerlendirilmesini mümkün kılmaktadır.

Sonuç olarak, OECD'nin eğitim harcamaları çerçevesine dayalı bu üç boyutlu yaklaşım, özel okullarda finansman yapısının; maliyet bileşenleri, hizmet kapsamı ve finansman kaynakları açısından bütüncül biçimde analiz edilmesine imkân tanımaktadır. Bu yaklaşım, özel okul sektöründe kârlılık analizi, fiyatlandırma stratejileri, finansal sürdürülebilirlik ve risk değerlendirmeleri için güçlü bir analitik temel oluşturmaktadır (OECD, Education at a Glance, 2019).

5.3. MAKROEKONOMİK GÖSTERGELERİN SEKTÖRE ETKİSİ

Finansal risk, bir işletmenin mevcut ve gelecekteki finansal yükümlülüklerini yerine getirme kapasitesini olumsuz yönde etkileyebilecek ekonomik belirsizlikler ve piyasa koşullarındaki dalgalanmalar olarak tanımlanmaktadır. Eğitim hizmetleri sektörü, özellikle özel okullar bağlamında değerlendirildiğinde, finansal risklere karşı yüksek düzeyde hassasiyet gösteren bir yapı görülmektedir. Bunun temel nedeni, sektörün gelir yapısının büyük ölçüde hanehalkı gelirlerine bağlı olması ve maliyet bileşenlerinin önemli bir kısmının makroekonomik değişkenlerden doğrudan etkilenmesidir.

Özel okullar; öğretmen ücretleri, kira giderleri, enerji maliyetleri, eğitim materyalleri ve finansman giderleri gibi kalemlerde önemli ölçüde sabit ve yarı sabit maliyetlere sahiptir. Buna karşın gelirler, öğrenci kayıt sayıları ve tahsilat performansı üzerinden şekillenmekte olup, ekonomik dalgalanmalara duyarlıdır. Bu durum, finansal risklerin özel okul işletmelerinde sistematik biçimde analiz edilmesini ve raporlanmasını zorunlu kılmaktadır.

Bu bölümde, Türkiye ekonomisine ilişkin temel makroekonomik göstergeler ışığında özel okul sektörünün maruz kaldığı finansal riskler; enflasyon riski, faiz oranı riski, döviz kuru riski ve talep kaynaklı gelir riski başlıkları altında ele alınmaktadır.

5.3.1. TÜFE Gelişimi ve Genel Enflasyon Eğilimleri

Tüketici Fiyat Endeksi (TÜFE), genel fiyat düzeyindeki değişimi ölçen temel makroekonomik göstergelerden biridir. Türkiye’de son yıllarda gözlemlenen yüksek ve dalgalı enflasyon yapısı, hizmet sektörlerinde maliyet baskısını artırıcı bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Özel okul sektörü açısından TÜFE artışı, doğrudan ve dolaylı maliyet kanalları aracılığıyla finansal sürdürülebilirliği tehdit eden bir risk unsurudur.

Tablo 33 TÜFE - Bir Önceki Yılın Aralık Ayına Göre Değişim (%) (Ay Bazlı)

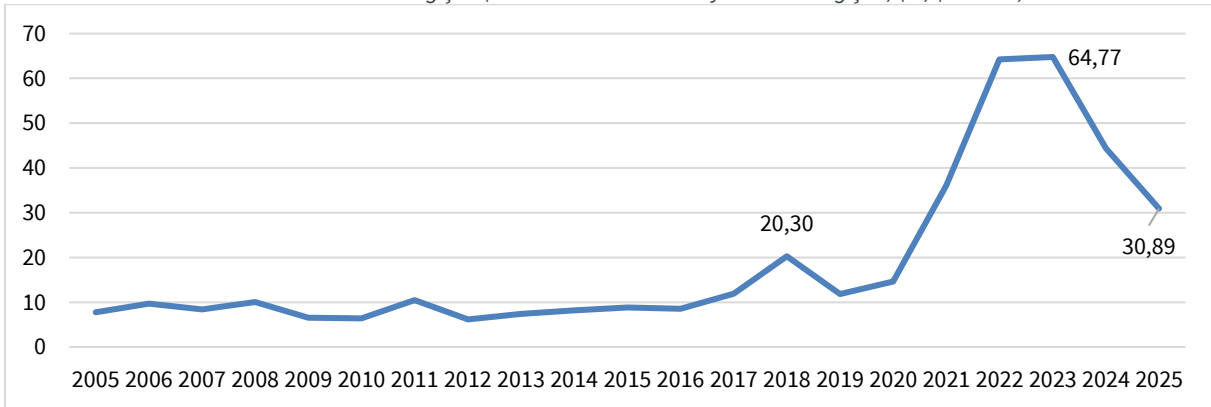
Yıl	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran	Temmuz	Ağustos	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık
2005	0,55	0,57	0,83	1,55	2,49	2,59	2,00	2,87	3,93	5,79	7,27	7,72
2006	0,75	0,97	1,25	2,60	4,53	4,88	5,76	5,30	6,65	8,01	9,40	9,65
2007	1,00	1,44	2,36	3,60	4,12	3,87	3,11	3,13	4,19	6,08	8,15	8,39
2008	0,80	2,11	3,09	4,82	6,38	6,00	6,61	6,35	6,83	9,60	10,52	10,06
2009	0,29	-0,06	1,05	1,07	1,71	1,83	2,08	1,78	2,18	4,64	5,96	6,53
2010	1,85	3,32	3,93	4,55	4,17	3,59	3,09	3,50	4,77	6,69	6,72	6,40
2011	0,41	1,14	1,57	2,45	4,93	3,43	3,00	3,75	4,53	7,95	9,82	10,45
2012	0,56	1,13	1,55	3,09	2,87	1,95	1,71	2,28	3,34	5,36	5,76	6,16
2013	1,65	1,95	2,63	3,06	3,21	4,00	4,32	4,21	5,01	6,90	6,91	7,40
2014	1,98	2,41	3,57	4,96	5,38	5,70	6,18	6,28	6,43	8,45	8,65	8,17
2015	1,10	1,82	3,03	4,71	5,30	4,76	4,85	5,27	6,21	7,86	8,58	8,81
2016	1,82	1,80	1,75	2,55	3,15	3,63	4,84	4,53	4,72	6,23	6,78	8,53
2017	2,46	3,29	4,34	5,71	6,18	5,89	6,05	6,60	7,29	9,52	11,16	11,92
2018	1,02	1,76	2,77	4,69	6,39	9,17	9,77	12,29	19,37	22,56	20,79	20,30
2019	1,06	1,23	2,27	4,00	4,99	5,01	6,44	7,35	8,42	10,59	11,01	11,84
2020	1,35	1,71	2,29	3,16	4,57	5,75	6,37	7,29	8,33	10,64	13,19	14,60
2021	1,68	2,60	3,71	5,45	6,39	8,45	10,41	11,65	13,04	15,75	19,82	36,08
2022	11,10	16,45	22,81	31,71	35,64	42,35	45,72	47,85	52,40	57,80	62,35	64,27
2023	6,65	10,00	12,52	15,21	15,26	19,77	31,14	43,06	49,86	55,00	60,09	64,77
2024	6,70	11,54	15,06	18,72	22,72	24,73	28,76	31,94	35,86	39,77	42,91	44,38
2025	5,03	7,42	10,06	13,36	15,09	16,67	19,08	21,50	25,43	28,63	29,74	30,89

Kaynak: TÜİK, Tüketici Fiyat Endeks Rakamları (2003=100)

Özellikle öğretmen ve idari personel ücretleri, özel okulların toplam gider yapısında en yüksek paya sahip kalemlerden biridir. Enflasyonist ortamda çalışanların reel gelir kaybını telafi etmeye yönelik ücret artışı talepleri, işletme maliyetlerinin yukarı yönlü baskılanmasına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra kira, bakım-onarım, enerji ve hizmet alımı giderleri de TÜFE ile yüksek korelasyon göstermektedir.

Buna göre, enflasyonun yükseldiği dönemlerde özel okulların maliyet yönetiminde esnekliğin azalması ve kârlılık marjlarının daralması, enflasyon riskinin sektörel düzeyde önemli bir finansal risk olarak değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Grafik 23 TÜFE - Yıllık Değişim (Bir Önceki Yılın Aralık Ayına Göre Değişim) (%) (Yıl Bazlı)



Kaynak: TÜİK, Tüketici Fiyat Endeks Rakamları (2003=100)

Enflasyon hedefleri, Merkez Bankası ile hükümet tarafından üçer yıllık dönemler hâlinde belirlenmektedir. Enflasyon hedefi olarak, Tüketici Fiyat Endeksi'nin (TÜFE) yıl sonundaki yıllık değişim oranı esas alınmaktadır. Belirlenen enflasyon hedefinin ± 2 puanlık üst ve alt sınırı, belirsizlik aralığı olarak tanımlanmaktadır. Yıl sonu enflasyonunun bu belirsizlik aralığı dışında gerçekleşmesi durumunda, Merkez Bankası hesap verebilirlik ilkesi çerçevesinde Hükûmete açık mektup ile açıklamada bulunmaktadır.

Enflasyon hedeflemesi rejimi kapsamında, hedef değişken olarak TÜFE'nin 12 aylık değişimiyle hesaplanan yıl sonu enflasyon oranları kullanılmaktadır. Söz konusu hedefler, Merkez Bankası ve Hükümet tarafından nokta hedef şeklinde ortaklaşa belirlenmektedir.

Türkiye'de günümüzde hedeflenen enflasyon oranı, gelişmiş ülkelere kıyasla daha yüksek seviyelerde belirlenmektedir. Bu durumun temel nedenleri arasında; son yıllarda yaşanan yapısal dönüşüm süreci, geçmişte uzun süre yüksek enflasyon ortamında bulunulmasının yarattığı ekonomik katılıklar, kalite artışlarından kaynaklanan ölçüm yanlışlıkları ve Avrupa Birliği'ne uyum süreci yer almaktadır.

2002 yılı itibarıyla, Merkez Bankası ve Hükümet tarafından belirlenen hedef enflasyon oranları ile gerçekleşen enflasyon oranları, ilgili tabloda karşılaştırmalı olarak sunulmaktadır.

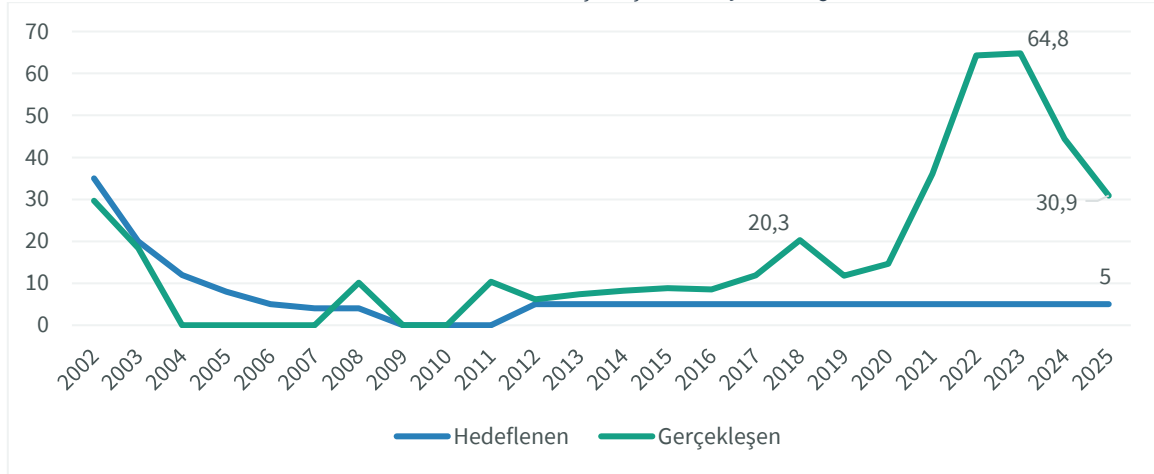
Tablo 34 2002-2025 Hedeflenen - Gerçekleşen Enflasyon Tablosu

Yıl	Hedef	Gerçekleşme	Yıl	Hedef	Gerçekleşme
2002	35	29,7	2014	5	8,2
2003	20	18,4	2015	5	8,8
2004	12	9,3	2016	5	8,5
2005	8	7,7	2017	5	11,9
2006	5	9,7	2018	5	20,3
2007	4	8,4	2019	5	11,8
2008	4	10,1	2020	5	14,6
2009	7,5	6,5	2021	5	36,1
2010	6,5	6,4	2022	5	64,3
2011	5,5	10,4	2023	5	64,8
2012	5	6,2	2024	5	44,4
2013	5	7,4	2025	5	30,9

Kaynak: TCMB - Enflasyon Hedefleri

Hedeflenen enflasyonun gerçekleşmemesi, özel okul sektöründe emek yoğun maliyet yapısı ve ücret artışlarının çoğu zaman hedef enflasyon oranı ile sınırlandırılması nedeniyle, personel giderleri başta olmak üzere kira, enerji, hizmet alımları ve vergisel yüklerde gerçekleşen fiilî artışların okul ücretlerine aynı ölçüde yansıtılmamasına yol açmakta; bu durum maliyet-gelir dengesini bozarak faaliyet kârlılığını zayıflatmakta, işletme sermayesi ihtiyacını artırmakta ve özellikle küçük ve orta ölçekli özel okullar açısından finansal sürdürülebilirliği tehdit eden yapısal bir baskı alanı oluşturmaktadır; buna ek olarak, kârlılık üzerindeki bu baskı orta ve uzun vadede eğitim altyapı yatırımlarının ertelenmesine, hizmet kalitesinde görece düşüşe ve sektörde arz daralması riskine neden olabilecek bir zincirleme etki yaratarak, özel okul sektörünü makroekonomik enflasyon sapmalarına karşı yüksek derecede kırılgan bir konuma sürüklemektedir.

Grafik 24 Hedflenen - Gerçekleşen Enflasyon Grafiği



Kaynak: TCMB, Enflasyon Hedefleri

5.3.2. Eğitim Hizmetleri Enflasyonu ve Sektörel Ayrışma

Eğitim hizmetlerine ilişkin fiyat artışları, çoğu zaman genel enflasyon oranlarının üzerinde seyretmektedir. Bu durum, özel okul ücretlerinin yıllar itibarıyla hanehalkı bütçesi üzerindeki yükünü artırmakta ve talep tarafında kırılganlık yaratmaktadır.

Eğitim enflasyonunun genel TÜFE'den pozitif yönde ayrışması, özel okul ücretlerine yapılan zamların toplumsal kabul düzeyini ve ödeme gücünü zorlayıcı bir etki yaratmaktadır. Bu durum, özellikle orta gelir grubuna hitap eden özel okullar açısından kayıt iptali, öğrenci sayısında azalma ve tahsilat gecikmeleri gibi finansal risklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Akademik açıdan değerlendirildiğinde, eğitim hizmetleri enflasyonu ile öğrenci talebi arasındaki ilişki, talep esnekliği kavramı çerçevesinde ele alınmalıdır. Eğitim talebi her ne kadar zorunlu hizmet niteliği taşısa da özel okul tercihi gelir düzeyine duyarlı bir yapı sergilemektedir.

5.3.3. Enflasyon – Eğitim Ücretleri İlişkisinin Kuramsal Çerçevesi

Enflasyon, genel fiyat düzeyindeki sürekli artış olarak tanımlanmakta olup, hizmet sektörlerinde fiyatlama davranışları üzerinde doğrudan belirleyici bir rol oynamaktadır. Eğitim hizmetleri, emek yoğun yapısı ve yüksek sabit maliyet oranı nedeniyle enflasyonist baskılara karşı görece daha kırılgan bir yapı sergilemektedir. Özel okul sektöründe enflasyon, maliyet artışları yoluyla eğitim ücretlerine yansımakta; bu yansımaya ise arz ve talep dengesi üzerinde çok boyutlu etkiler doğurmaktadır.

Akademik literatürde eğitim hizmetleri, yarı-zorunlu bir mal olarak değerlendirilmektedir. Temel eğitim hizmetlerine yönelik talep nispeten düşük esneklik gösterirken, özel okul tercihi, resmi okulların alternatif bir hizmet sunması nedeniyle gelir düzeyine ve fiyat artışlarına karşı daha yüksek talep esnekliğine sahiptir. Bu durum, enflasyon kaynaklı ücret artışlarının özel okul talebi üzerindeki etkisini kritik bir analiz konusu hâline getirmektedir.

5.3.4. Faiz Oranı Riski ve Finansman Maliyeti

Faiz oranları, özel okul sektöründe hem kısa vadeli işletme sermayesi ihtiyacı hem de uzun vadeli yatırım kararları açısından belirleyici bir rol oynamaktadır. Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası (TCMB) tarafından belirlenen politika faizi, bankacılık sektörü aracılığıyla ticari kredi faizlerine yansımakta ve özel okul işletmelerinin borçlanma maliyetlerini doğrudan etkilemektedir.

Tablo 35 1 Hafta Repo Verileri

Tarih	Değer	Tarih	Değer
22.09.2020	8,25	25.08.2023	25
25.09.2020	10,25	22.09.2023	30
20.11.2020	15	27.10.2023	35
25.12.2020	17	24.11.2023	40
19.03.2021	19	22.12.2023	42,5
24.09.2021	18	26.01.2024	45
22.10.2021	16	22.03.2024	50
19.11.2021	15	27.12.2024	47,5
17.12.2021	14	24.01.2025	45
19.08.2022	13	7.03.2025	42,5
23.09.2022	12	18.04.2025	46
21.10.2022	10,5	25.07.2025	43
25.11.2022	9	12.09.2025	40,5
24.02.2023	8,5	24.10.2025	39,5
23.06.2023	15	12.12.2025	38
21.07.2023	17,5		

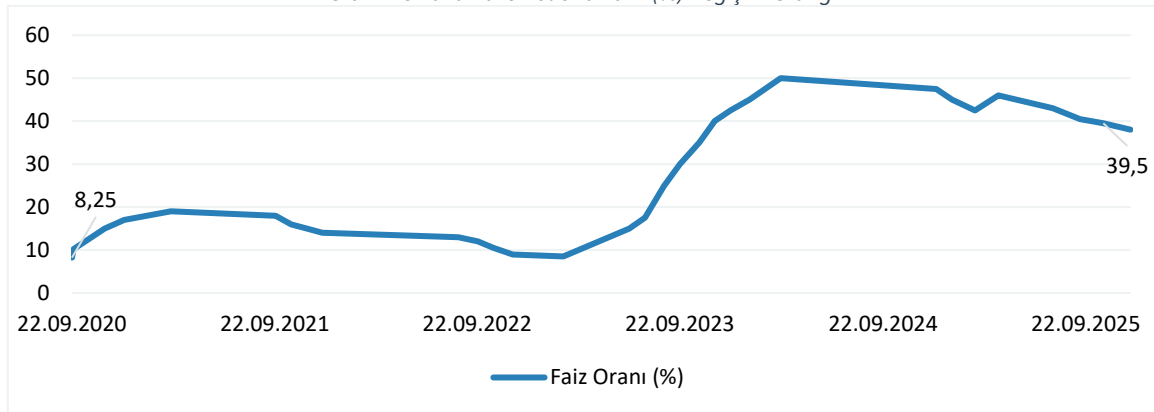
Kaynak: TCMB, 1 Hafta Repo Verileri

Yüksek faiz ortamında;

- Yeni okul yatırımları,
- Fiziki kapasite artırımı,
- Eğitim teknolojilerine yönelik yatırımlar

gibi uzun vadeli projeler ertelenmekte veya daha yüksek maliyetle finanse edilmektedir. Bu durum, özel okulların büyüme potansiyelini sınırlayan bir finansal risk olarak ortaya çıkmaktadır.

Grafik 25 2020-2025 Politika Faizi (%) Değişim Grafiği



Kaynak: TCMB, 1 Hafta Repo Verileri

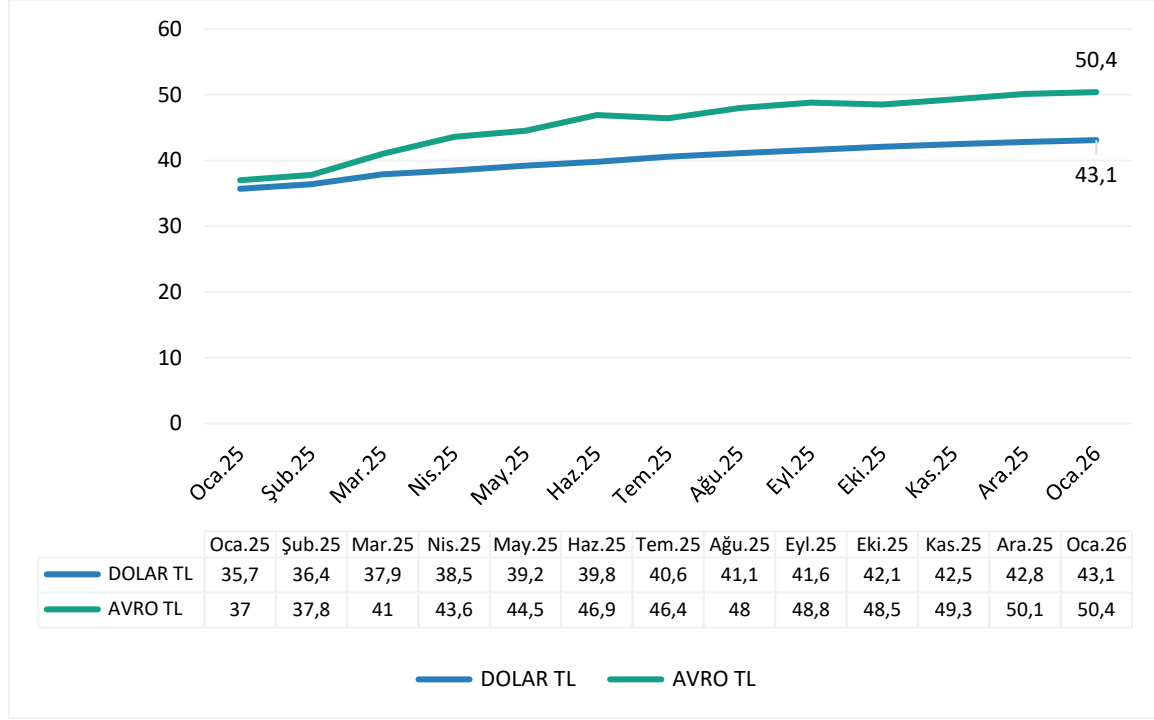
5.3.5. Faiz Oranı Dalgalanmalarının Bütçe Planlamasına Etkisi

Faiz oranlarındaki volatilité, özel okulların bütçe projeksiyonlarında belirsizlik yaratmaktadır. Özellikle değişken faizli kredi kullanan kurumlarda, faiz artışları doğrudan finansman giderlerinin yükselmesine neden olmakta ve nakit akışı üzerinde baskı oluşturmaktadır.

Bu bağlamda, faiz oranı riski yalnızca borçlanma maliyeti değil, aynı zamanda likidite riski ve nakit akışı riski ile birlikte değerlendirilmelidir.

5.3.6. Döviz Kuru Riski ve İthal Girdi Bağımlılığı

Grafik 26 Dolar - Euro / TL Değişim Grafiği



Kaynak: TCMB, Kurlar

Özel okul sektörü her ne kadar temel faaliyet gelirlerini Türk lirası cinsinden elde etse de, belirli maliyet kalemlerinde döviz kuru riskine maruz kalmaktadır. Özellikle;

- Yabancı dil eğitim materyalleri,
- İthal eğitim teknolojileri,
- Uluslararası akreditasyon ve lisans giderleri

döviz kuru hareketlerine duyarlı maliyet unsurlarıdır.

Döviz kurlarında yaşanan hızlı ve öngörülemez artışlar, bu maliyet kalemlerinde ani bütçe sapmalarına yol açmakta ve maliyet yönetimini zorlaştırmaktadır.

5.3.7. Hanehalkı Geliri ve Ödeme Gücü Riski

Özel okul gelirlerinin temel belirleyicisi, hanehalklarının eğitim harcamalarına ayırabildiği paydır. Enflasyon, faiz ve kur şokları, reel gelirleri olumsuz etkilediğinde, özel okul ücretlerinin ödenebilirliği azalmaktadır.

Bu durum;

- Taksitlendirme taleplerinin artması,
- Tahsilat gecikmeleri,
- Kayıt yenileme oranlarının yükselmesi

gibi finansal riskleri beraberinde getirmektedir.

Tablo 36 Hanehalkı Kullanılabilir Gelire Göre Sıralı Birikimli Yüzdeler Grupları Ve Hanehalkı Tipine Göre En Yüksek Yıllık Hanehalkı Kullanılabilir Gelirler, 2025

Hanehalkı tipi	Hanehalkı sayısı (Bin)	Birikimli yüzdeler grupları (TL) -					Ortalama (TL)
		%10	%25	%50	%75	%90	
Tek kişilik hanehalkı	5.407	145.085	200.919	294.302	480.000	693.500	418.025
Tek çekirdek aileden oluşan hanehalkı	19.147	240.311	338.112	529.478	822.865	1.271.264	715.598
Sadece eşlerden oluşan çekirdek aile	4.706	206.573	269.736	407.000	650.000	1.033.256	575.033
Eşler ve çocuklardan oluşan çekirdek aile	12.464	278.232	388.607	597.457	904.516	1.368.047	794.239
Tek ebeveyn ve çocuklardan oluşan çekirdek aile	1.977	189.108	285.413	454.310	685.650	994.492	554.385
En az bir çekirdek aile ve diğer kişilerden oluşan hanehalkı	2.297	300.492	426.865	615.804	901.851	1.251.317	796.404
Çekirdek aile bulunmayan birden fazla kişiden oluşan hanehalkı	345	241.200	346.360	531.141	874.907	1.085.970	648.628
2025 Toplam	27.196	208.557	303.086	486.996	761.969	1.190.701	662.414

Kaynak: TÜİK, Gelir Dağılımı İstatistikleri, 2025

5.4. SEKTÖREL YATIRIM GÖRÜNÜMÜ

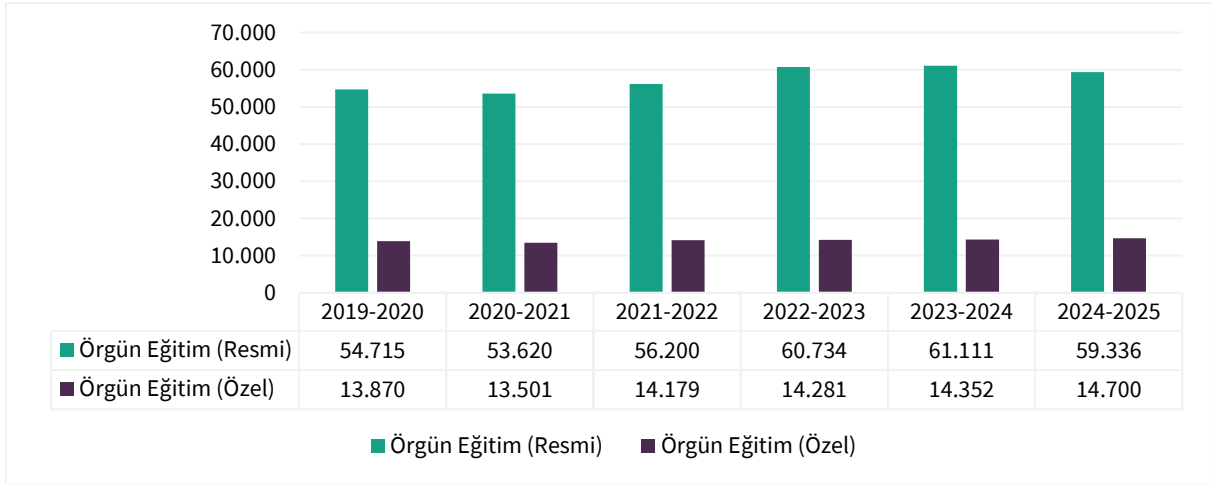
2019–2025 döneminde örgün eğitim kapsamındaki resmi ve özel okul sayılarının farklı dinamikler izlediği görülmektedir. Resmi okul sayıları, dönem boyunca dalgalı bir seyir izlemekle birlikte genel olarak artış eğilimindedir. 2019–2020 döneminde 54.715 olan resmi okul sayısının, 2023–2024 döneminde 61.111 seviyesine ulaştığı, 2024–2025 döneminde ise sınırlı bir gerileme ile 59.336'ya düştüğü görülmektedir.

“Özel okul sayıları ise aynı dönemde daha istikrarlı ve sınırlı artış gösteren bir yapı sergilemektedir. 2019–2020’de 13.870 olan özel okul sayısının, 2024–2025 itibarıyla 14.700’e yükseldiği anlaşılmaktadır.”

Bu çerçevede, özel okul sayılarındaki artışın resmi okullara kıyasla daha kontrollü ve düşük ivmeli gerçekleştiği değerlendirilmektedir.

Altı yıllık dönem incelendiğinde, özel okul sayısında toplamda yaklaşık %6 civarında sınırlı bir artış yaşandığı görülmektedir. Bu durum; yeni özel okulların sayısal olarak yüksek hızda artmadığını, piyasaya girişlerin daha seçici ve temkinli gerçekleştiğini göstermektedir.

Özellikle 2020–2021 döneminde özel okul sayısında görülen gerileme, pandemi sürecinin erteleyici etkisini yansıtmaktadır. Sonraki yıllarda okul sayılarındaki artışın yeniden başlaması, sektörün toparlandığını ancak önceki dönemlere kıyasla daha ihtiyatlı bir büyüme stratejisi benimsendiğini ortaya koymaktadır.

Grafik 27 Yıllar Bazında Toplam Resmi - Özel Okul Sayıları (2019 – 2025)⁴

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 – 2025

Yıllar bazında eğitim seviyelerine göre resmi – özel okul sayısı grafiği incelendiğinde, 2019–2025 döneminde resmi ve özel okullarda kademelere göre farklılaşan bir gelişim seyri izlendiği görülmektedir.

Resmi okullarda, özellikle okul öncesi eğitim kademesinde belirgin bir artış yaşandığı; ilkökul ve ortaokul düzeylerinde görece yatay bir seyir izlendiği; ortaöğretimde ise sınırlı ancak istikrarlı bir artış olduğu görülmektedir.

Özel okullarda ise okul öncesi eğitim kademesinde düzenli ve güçlü bir artış eğilimi dikkat çekmektedir. Buna karşılık ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde özel okul sayılarının sınırlı değişim gösterdiği, bazı kademelerde ise hafif gerilemeler yaşandığı anlaşılmaktadır.

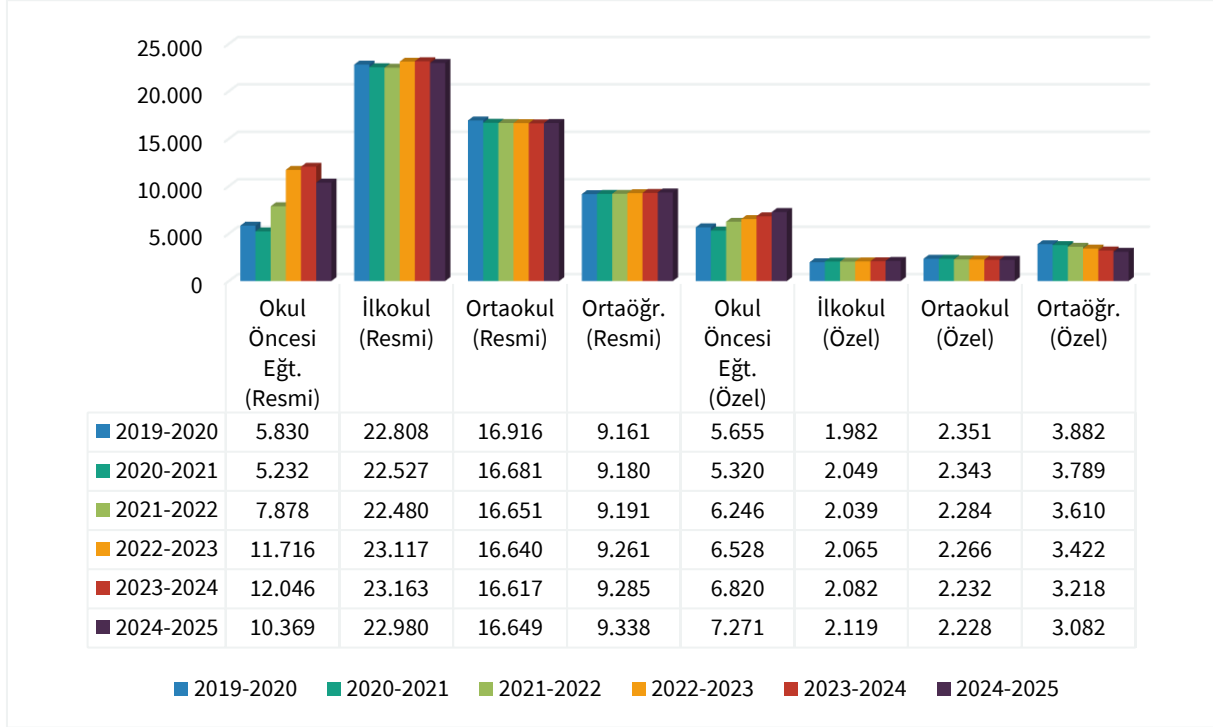
Bu tablo, okul öncesi eğitimin hem kamu hem de özel sektör açısından en dinamik alanlardan biri olduğunu ortaya koymaktadır.

Veriler birlikte değerlendirildiğinde, özel okul sayılarının son yıllarda ağırlıklı olarak okul öncesi eğitim kademesine yöneldiği, diğer kademelerde ise yeni okul açılışlarından ziyade mevcut kapasitenin korunması ve optimizasyonunun ön planda olduğu görülmektedir.

Bu durum, özel okul kurucularının daha düşük yatırım tutarı, daha kısa geri dönüş süresi ve talebin görece daha esnek olduğu okul öncesi eğitim alanını tercih ettiğini; ilkökul ve üzeri kademelerde ise rekabet ve maliyetler nedeniyle daha temkinli davrandığı çıkarımının yapılmasına olanak tanımaktadır.

Sonuç olarak aşağıda yer alan grafik, özel okulların sayısında kademeye göre seçici ve ihtiyatlı bir büyüme yaklaşımının benimsendiğine işaret etmektedir.

⁴ Ortaöğretim verilerine mesleki ve teknik ortaöğretim okulları dahil edilmiştir.

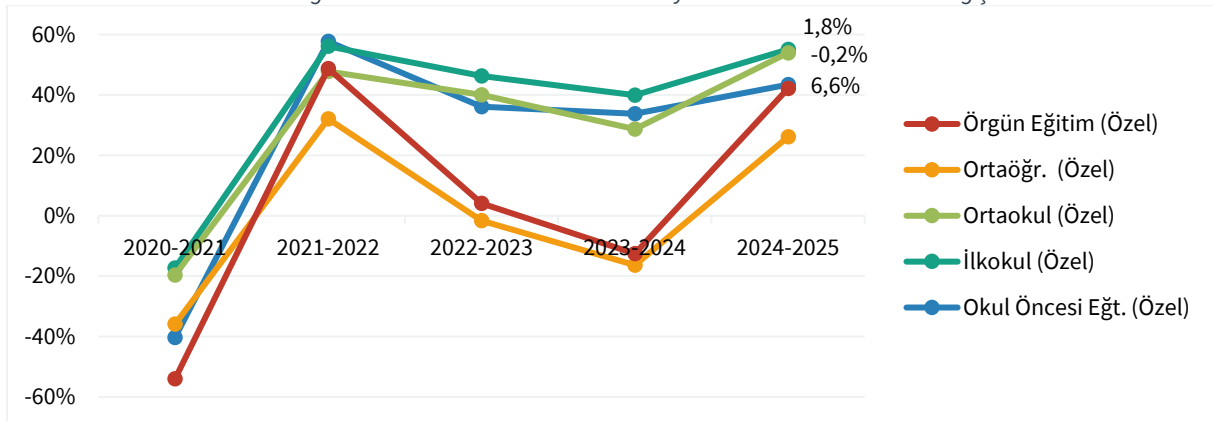
Grafik 28 Yıllar Bazında Eğitim Kademesine Göre Resmi - Özel Okul Sayısı⁵⁻⁶

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 - 2025

Aşağıda yer alan grafik incelendiğinde, eğitim kademeleri bazında özel okul sayılarının yıllık değişim oranlarının yüksek değişim gösterdiği görülmektedir. Özellikle 2020-2021 döneminde tüm kademelerde belirgin düşüşler yaşandığı, 2021-2022 döneminde ise güçlü bir toparlanma gerçekleştiği dikkat çekmektedir. 2022-2023 ve 2023-2024 dönemlerinde, okul öncesi ve ilkökuller kademesi görece daha dirençli bir yapı sergilerken; ortaokul, ortaöğretim ve toplam özel okul sayısında yeniden daralma yaşandığı görülmektedir. Buna karşılık 2024-2025 döneminde tüm kademelerde tekrar artış eğilimine girildiği anlaşılmaktadır.

Grafik genel olarak değerlendirildiğinde, özel okul sayılarının kademeler bazında seçici ve dönemsel dalgalanmalara duyarlı bir yapı gösterdiğini; okul öncesi ve ilkökuller kademelerinin diğer kademelere kıyasla daha istikrarlı ve toparlanma kapasitesi yüksek alanlar olduğunu ortaya koymaktadır.

Grafik 29 Eğitim Kademesi Bazında Özel Okul Sayısının Bir Önceki Yıla Göre Değişim



Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 - 2025

⁵ Ortaöğretim verilerine mesleki ve teknik ortaöğretim okulları dahil edilmiştir.

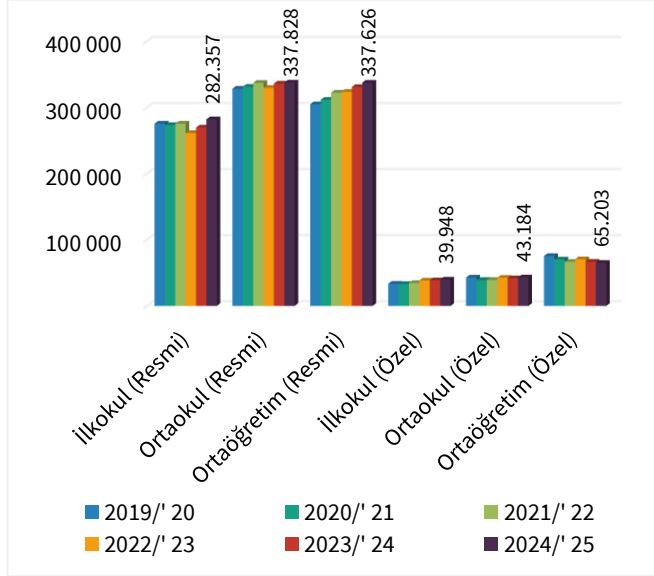
⁶ Okul öncesi sayılarına ana sınıfı kategorisi dahil edilmemiştir.

Özel okul sayılarıyla birlikte öğretmen – şube ve öğrenci verileri de özel okullara yönelik büyüme trendini ortaya koymak adına önemli veriler olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim kademesi bazında resmi ve özel kıyaslamalı öğretmen – şube – öğrenci sayıları grafiği incelendiğinde; resmi okullarda ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde öğretmen, şube ve öğrenci sayılarının yüksek hacimde seyrettiği ve yıllar itibarıyla genel olarak korunduğu ya da sınırlı artışlar gösterdiği görülmektedir. Özellikle resmi ilkökul ve ortaokullarda öğretmen ve şube sayılarının görece istikrarlı olduğu, ortaöğretim kademesinde ise dönemsel dalgalanmalara rağmen kamunun sistemdeki kapasitesini muhafaza ettiği anlaşılmaktadır. Öğrenci sayılarının da benzer şekilde yüksek düzeylerde seyrettiği ve kamu eğitim sisteminin niceliksel ağırlığını sürdürdüğü görülmektedir. Bununla birlikte okul başına düşen öğrenci sayılarının özellikle ortaöğretim kademesinde oldukça yüksek olduğu, bazı yıllarda artış eğilimi gösterdiği, son dönemde ise sınırlı bir gerileme yaşandığı anlaşılmaktadır. Bu durum, resmi okullarda kapasitenin yoğun biçimde kullanıldığını, kamunun artan öğrenci talebini mevcut okul ve şube yapısı üzerinden karşılamaya devam ettiğini göstermektedir.

Buna karşılık özel okullarda, öğretmen, şube ve öğrenci sayılarında yıllar itibarıyla belirgin bir artış eğilimi olmadığı, aksine kademelere göre yatay seyir veya sınırlı gerilemelerin söz konusu olduğu görülmektedir. Okul başına öğrenci sayılarının özel okullarda resmi okullara kıyasla oldukça düşük seviyelerde seyrettiği ve yıllar itibarıyla anlamlı bir yükseliş göstermediği dikkat çekmektedir. Özel ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde kapasiteyi temsil eden temel göstergelerin büyümediği; özel okul tarafında yeni kapasite yaratımı yerine mevcut yapının korunmasına yönelik bir eğilimin öne çıktığı anlaşılmaktadır.

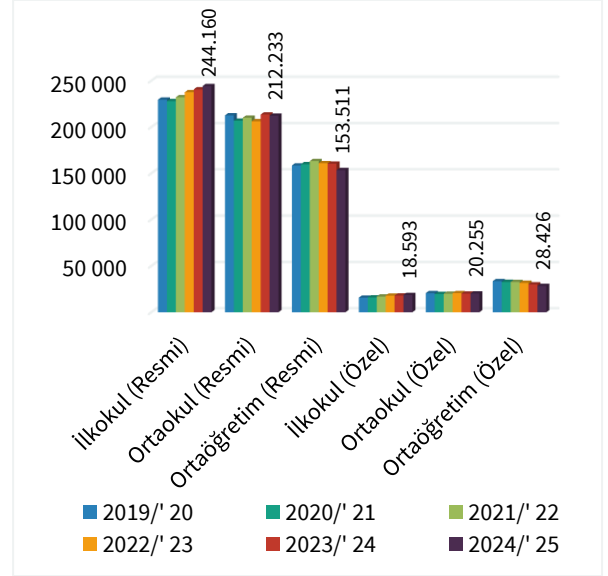
Genel olarak değerlendirildiğinde, resmi okulların sistemdeki ağırlığını yüksek doluluk oranları ve ölçek avantajı ile sürdürdüğü; özel okulların ise düşük okul başına öğrenci sayıları, yatay kapasite kullanımı ve sınırlı büyüme ile daha durağan bir yapıya geçtiği görülmektedir. Bu tablo, özel okul sektörünün niceliksel büyümeden ziyade belirli kademeler, lokasyonlar ve hedef kitleler üzerinden seçici, temkinli ve finansal sürdürülebilirliği önceleyen bir çerçevede ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Grafik 30 Eğitim Kademesine Göre Resmi – Özel Öğretmen Sayısı



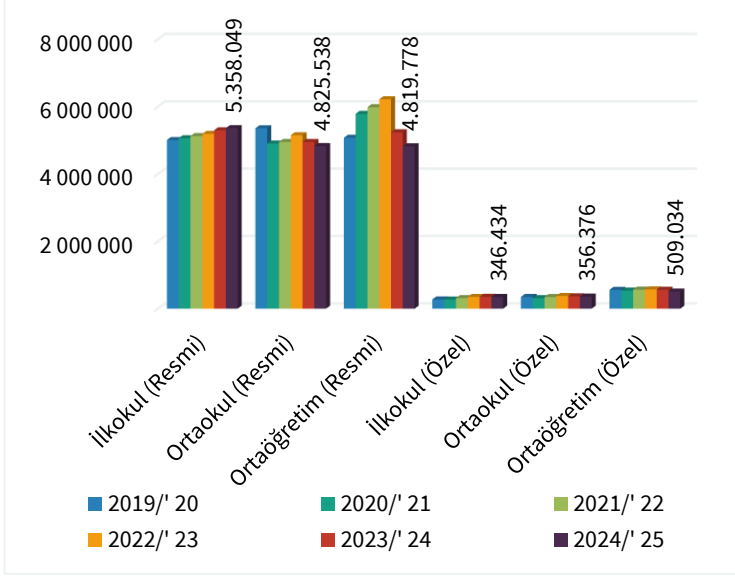
Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 – 2025

Grafik 31 Eğitim Kademesine Göre Resmi – Özel Şube Sayısı



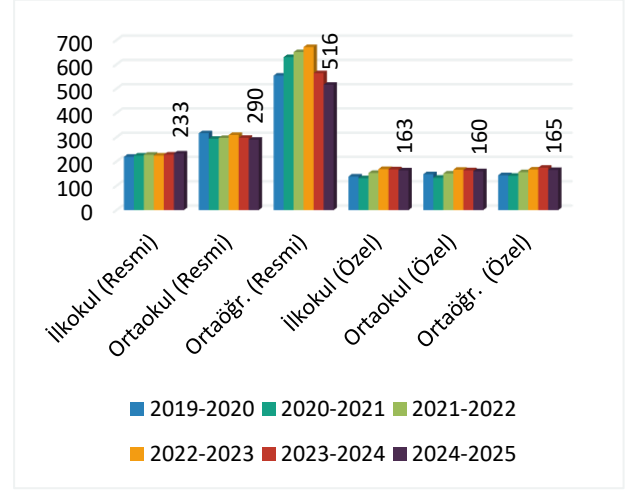
Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 – 2025

Grafik 32 Eğitim Kademesine Göre Resmi – Özel Öğrenci Sayısı



Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 – 2025

Grafik 33 Eğitim Kademesine Göre Resmi – Özel Okul Başına Düşen Öğrenci Sayısı



Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 – 2025

Eğitim düzeyine (okul öncesi, ilkökul, ortaokul, ortaöğretim) göre toplam okul sayıları dağılımı incelendiğinde; toplamda 87.020 okuldan 74.983'ünün (%84) şehirde, 12.037'sinin (%16) ise köyde köyde konumlandırıldığı görülmektedir.

Grafikte yer alan dağılım, özel okul sayılarının belirgin biçimde şehir merkezlerinde yoğunlaştığını ve kırsal alanlarda neredeyse hiç özel okul bulunmadığını açıkça ortaya koymaktadır. Tüm eğitim kademeleri birlikte değerlendirildiğinde, özel okulların köy yerleşimlerinde yok denecek kadar az olduğu, buna karşılık şehirlerde anlamlı bir ağırlığa sahip olduğu görülmektedir.

Okulöncesi düzeyinde özel okulların tamamı şehirlerde konumlanmakta olup, bu segmentte resmi okullara göre payı %20 seviyesindedir. İlkokul ve ortaokul kademelerinde de benzer bir yapı söz konusudur. İlkokulda özel okulların toplam payı olan %8, ortaokulda toplam payı olan %12'lik ağırlığın tamamının şehirlerde yer aldığı görülmektedir.

Tüm okullar arasında %20'lik bir oranla en yüksek paya sahip olduğu ortaöğretim düzeyinde de özel okulların yalnızca 1 adetinin (istatistiksel olarak %0 seviyesinde) köyde bulunduğu ortaya çıkmaktadır.

Grafikte yer alan veriler, özel okul sayılarının şehir merkezlerinde yoğunlaştığını, kırsal alanlarda yer almadığını ortaya koymaktadır. Bu eğilim; talep yoğunluğu, ödeme gücü, erişilebilirlik ve ölçek ekonomileri gibi faktörlerin, özel sektör açısından şehirleri daha cazip kıldığını; resmi okulların ise köylerde baskın ve belirleyici aktör olmaya devam ettiğini göstermektedir.

Grafik 34 Eğitim Kademesine Göre Şehir-Köy Okul Sayıları



Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 – 2025

İller bazında eğitim kademesine göre okul sayıları verisine göre her kademe özel okul sayılarının en yüksek olduğu 5 il aşağıdaki tabloda sırasıyla verilmiştir.

Tablo incelendiğinde; okul öncesi eğitimde özel okul sayısının en yoğunlaştığı ilin açık ara İstanbul olduğu; Türkiye genelindeki 6.152 özel okulun 2.006'sının (%33) İstanbul'da yer aldığı görülmektedir. Bu oran, ülke genelindeki özel okul öncesi sayılarının üçte birini tek bir ilde bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Okul öncesi kademesindeki okul sayısı sıralamasında İstanbul'u sırasıyla Ankara (%11) ve İzmir (%9) takip etmekte; dördüncü sıradaki Bursa (%6) ve beşinci sıradaki Kocaeli (%3) ile birlikte ilk beş ilin okul öncesi kademesindeki özel okulları toplamının %62'sini oluşturduğu görülmektedir. Bu tablo, erken çocukluk eğitiminde özel sektörünün yüksek nüfus, gelir seviyesi ve ebeveyn talebinin yoğun olduğu metropollerde kümelenildiğini göstermektedir.

Resmi okullar açısından ise İstanbul'un payının yalnızca %7 olmasının, özel okul yatırımlarının bu bölgelerde resmi okullara kıyasla çok daha yüksek bir mekânsal yoğunlaşma eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır.

İlkokul düzeyinde de benzer bir yapı devam etmektedir. Türkiye genelinde 2.119 özel ilkokulun %27'si İstanbul'da yer aldığı; bu kademe de İstanbul'u Ankara (%12) ve İzmir'in (%7) takip ettiği görülmektedir. İlkokul kademesinde, İstanbul'daki resmi okulların payının %5 iken, özel okullardaki payının %27 olması dikkat çekmektedir.

Bu durum, özel sektörün ilkokul düzeyinde de talep yoğunluğu yüksek şehirleri tercih ettiğini, kamu yatırımlarının ise ülke geneline daha dengeli dağıldığını göstermektedir. Bursa ve Antalya'nın ilk beşte yer alması, turizm ve sanayi şehirlerinin özel ilkokul yatırımları açısından da cazip hale geldiğine yönelik çıkarımı desteklemektedir.

Ortaokul kademesinde özel okul yoğunlaşması daha da belirginleşmektedir. İstanbul, 592 özel ortaokul ile toplamın %27'sini tek başına temsil etmektedir.

Ankara (%13) ve İzmir (%6) ile birlikte ilk üç il, özel ortaokulların yaklaşık yarısını oluşturmaktadır. Resmi ortaokullarda İstanbul'un payı %7 iken, özel ortaokullarda bu oran dört katına çıkmaktadır. Bu durum, özel sektörün ortaokul düzeyinde akademik yönelim ve sınav başarısı beklentisi yüksek olan şehir merkezlerini tercih ettiğine işaret etmektedir.

Ortaöğretimde özel okul yatırımlarının en stratejik ve en yoğunlaştığı alan olduğu görülmektedir. Türkiye genelindeki 3.082 özel ortaöğretim kurumunun %22'si İstanbul'da yer almaktadır. Ankara (%12) ve İzmir (%6) ile birlikte ilk üç il, özel ortaöğretim kurumlarının %40'ını barındırmaktadır.

Resmi ortaöğretimde İstanbul'un payı %10 seviyesindeyken, özelde bu oranın %22 olması, özel sektörün özellikle lise düzeyinde marka, akademik başarı ve üniversiteye hazırlık eksenli alanlara odaklandığını göstermektedir.

İstanbul, tüm kademelerde açık ara lider konumdadır. Eğitim kademesi bazında, illere göre resmi ve özel okul sayıları içerisinde İstanbul'da özel okulların oranı; okul öncesi kademesinde %53, ilkokul kademesinde %35, ortaokul kademesinde %33 ve ortaöğretim kademesinde %41 seviyesinde olduğu görülmektedir.

Okul öncesinden ortaöğretime kadar her düzeyde özel okul sayısında birinci sırada yer almakta ve toplam özel okul sayısının %22-33'ünü tek başına barındırmaktadır. Ankara ve İzmir, istikrarlı biçimde tüm kademelerde ilk üçte yer almakta; İstanbul'u takip eden ikinci yoğunluk kuşağını oluşturmaktadır. Bursa, Antalya ve Kocaeli gibi sanayi ve turizm ağırlıklı iller, belirli kademelerde ilk beşe girerek bölgesel özel okul sektörünün çekim merkezleri olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 37 Eğitim Kademesine Göre Özel Okulların En Çok Olduğu İller Sıralaması

Okul Öncesi ⁷					
Sıralama	İller	Resmi Okul Sayısı ⁸	Toplam İçindeki Oran	Özel Okul Sayısı	Toplam İçindeki Oran
	Türkiye Toplam	24.468	-	6.152	-
1	İstanbul	1.763	7%	2.006	33%
2	Ankara	932	4%	682	11%
3	İzmir	850	3%	531	9%
4	Bursa	540	2%	352	6%
5	Kocaeli	408	2%	184	3%
İlkokul					
Sıralama	İller	Resmi Okul Sayısı	Toplam İçindeki Oran	Özel Okul Sayısı	Toplam İçindeki Oran
	Türkiye Toplam	22.980	-	2.119	-
1	İstanbul	1.076	5%	580	27%
2	Ankara	638	3%	256	12%
3	İzmir	692	3%	139	7%
4	Bursa	417	2%	101	5%
5	Antalya	475	2%	96	5%
Ortaokul					
Sıralama	İller	Resmi Okul Sayısı	Toplam İçindeki Oran	Özel Okul Sayısı	Toplam İçindeki Oran
	Türkiye Toplam	16.650	-	2.228	-
1	İstanbul	1.176	7%	592	27%
2	Ankara	593	4%	284	13%
3	İzmir	542	3%	141	6%
4	Antalya	472	3%	102	5%
5	Bursa	410	2%	100	4%
Ortaöğretim					
Sıralama	İller	Resmi Okul Sayısı	Toplam İçindeki Oran	Özel Okul Sayısı	Toplam İçindeki Oran
	Türkiye Toplam	9.341	-	3.082	-
1	İstanbul	976	10%	687	22%
2	Ankara	502	5%	375	12%
3	İzmir	373	4%	183	6%
4	Bursa	261	3%	132	4%
5	Antalya	245	3%	122	4%

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 – 2025

Aşağıdaki tabloda, eğitim kademesine göre resmi ve özel okul sayılarının kendi içerisinde bölgesel dağılımı yer almaktadır. Aynı zamanda tabloda, eğitim kademesiyle birlikte resmi ve özel okulların toplam sayıları üzerinden de bölgesel dağılımları da verilmiştir.

Tabloda yer alan veriler incelendiğinde; okul öncesi kademesinde resmi okul sayılarının bölgesel dağılımının görece dengeli olduğu, Marmara, Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinin benzer oranlarla öne çıktığı görülmektedir. Buna karşılık özel okul sayılarının büyük ölçüde Marmara Bölgesi'nde yoğunlaştığı (%48), Ege ve İç Anadolu bölgelerinin ikinci grubu oluşturduğu, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde ise özel okul payının oldukça sınırlı kaldığı tespit edilmektedir. Bu durum, okul öncesi özel eğitim hizmetlerinin daha çok sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve kentleşme oranı fazla olan bölgelerde geliştiğini göstermektedir.

İlkokul kademesinde ise resmi okulların Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde daha yüksek oranlara sahip olduğu, kamunun bu kademe de bölgesel erişimi sağlamaya yönelik belirgin bir rol üstlendiği görülmektedir. Özel ilkokulların ise Marmara Bölgesi'nde yoğunlaştığı (%41), İç Anadolu ve Ege bölgelerinin sınırlı ancak kayda değer paylara sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular, ilkokul düzeyinde özel okul tercihinin bölgesel gelir düzeyleri ile güçlü biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Ortaokul düzeyinde ise resmi okulların bölgesel dağılımının %12-17 bandında daha dengeli bir yapı sergilediği görülmektedir. Özel okullarda ise Marmara Bölgesi'nin %40 pay ile öne çıktığı, İç Anadolu ve Akdeniz

⁷ Okul öncesi verilerine MEB'e bağlı olmayan kurumlar (özel) kategorisi dahil edilmemiştir.

⁸ Bünyesinde ana sınıfı ve uygulama sınıfı bulunan resmi toplam resmi okul öncesi sayısına dahildir.

bölgelerinin ikincil sırada konumlandığı anlaşılmaktadır. Bu kademede özel okul payının ilkokula kıyasla artış gösterdiği, ancak bölgesel yoğunlaşmanın devam ettiği görülmektedir.

Resmi ortaöğretim kurumlarının Marmara ve İç Anadolu bölgelerinde görece yüksek oranlara sahip olduğu, Doğu Anadolu Bölgesi'nin payının ise diğer kademelere kıyasla azaldığı görülmektedir. Özel ortaöğretim kurumlarının Marmara Bölgesi'nde yoğunlaşmakla birlikte (%35), diğer kademelere kıyasla daha dengeli bir bölgesel dağılım sergilediği; özellikle Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin payının %10 seviyesine ulaştığı dikkat çekmektedir. Bu durum, sınav odaklı eğitim ve üniversiteye hazırlık süreçlerinin özel okul talebini bölgesel olarak çeşitlendirdiğini göstermektedir.

Toplam resmi ve özel okulların bölgesel dağılımları incelendiğinde; resmi okul sayılarının bölgesel dağılımının dengeli olduğu; Güneydoğu Anadolu, Marmara ve Doğu Anadolu bölgelerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu tablo, kamunun özellikle nüfus artışı ve erişim ihtiyacı yüksek bölgelerde belirleyici bir rol üstlendiğini ortaya koymaktadır. Toplam özel okul sayılarında ise Marmara Bölgesi'nin %43 pay ile açık ara önde olduğu, İç Anadolu ve Ege bölgelerinin ikinci ve üçüncü sırada yer aldığı, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinin paylarının sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır.

Bu çerçevede, resmi okulların daha çok demografik ve kamusal ihtiyaçlara göre, özel okulların ise ağırlıklı olarak ekonomik kapasite ve talep koşullarına göre dağıldığı değerlendirilmektedir.

Veriler birlikte değerlendirildiğinde;

- Marmara Bölgesi'nin tüm kademelerde özel okul yatırımlarının merkezinde yer aldığı, ancak rekabetin yüksek ve pazarın görece doymuş olduğu,
- İç Anadolu ve Ege bölgelerinin, özellikle ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde sürdürülebilir büyüme potansiyeli sunduğu,
- Akdeniz Bölgesi'nin demografik hareketlilik ve kentleşme etkisiyle orta vadede gelişme alanı oluşturduğu,
- Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde özel okul payının düşük olmakla birlikte, ortaöğretim düzeyinde sınırlı ancak anlamlı bir artış eğiliminin bulunduğu

görülmektedir.

Sonuç olarak, özel okul yatırımlarının bugüne kadar ağırlıklı olarak batı bölgelerinde yoğunlaştığı; ancak orta ve uzun vadede, özellikle ortaöğretim kademesinde, İç Anadolu, Akdeniz ve seçili Güneydoğu illerinde farklılaştırılmış ve erişilebilir modellerle yeni yatırım fırsatlarının ortaya çıkabileceği değerlendirilmektedir.

Tablo 38 Eğitim Kademesine Göre Coğrafi Bölgeler Bazında Okul Sayıları-Dağılımları

Eğitim Kademesi	Okul Tipi / Oranlar	Marmara	Ege	İç Anadolu	Karadeniz	Akdeniz	Doğu Anadolu	Güneydoğu Anadolu
Okul Öncesi ⁹	Resmi Okul	4.026	2.913	3.401	2.499	3.217	3.794	4.618
	Bölgesel Oran	16%	12%	14%	10%	13%	16%	19%
	Özel Okul	2.939	890	1.011	368	575	181	188
	Bölgesel Oran	48%	14%	16%	6%	9%	3%	3%
İlkokul	Resmi Okul	2.895	2.644	2.991	2.199	2.832	4.614	4.805
	Bölgesel Oran	13%	12%	13%	10%	12%	20%	21%
	Özel Okul	867	275	387	126	258	74	132
	Bölgesel Oran	41%	13%	18%	6%	12%	3%	6%
Ortaokul	Resmi Okul	2.854	2.000	2.461	1.939	2.261	2.336	2.799
	Bölgesel Oran	17%	12%	15%	12%	14%	14%	17%
	Özel Okul	892	280	419	124	282	85	146
	Bölgesel Oran	40%	13%	19%	6%	13%	4%	7%
Ortaöğretim	Resmi Okul	2.051	1.167	1.611	1.251	1.210	924	1.127
	Bölgesel Oran	22%	12%	17%	13%	13%	10%	12%
	Özel Okul	1.080	365	584	194	402	157	300
	Bölgesel Oran	35%	12%	19%	6%	13%	5%	10%
Toplam	Resmi Okul	11.826	8.724	10.464	7.888	9.520	11.668	13.349
	Bölgesel Oran	16%	12%	14%	11%	13%	16%	18%
	Özel Okul	5.778	1.810	2.401	812	1.517	497	766
	Bölgesel Oran	43%	13%	18%	6%	11%	4%	6%

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024 – 2025

5.5.MALİYET YÖNETİMİ; DEĞİŞİM ANALİZİ

Özel okullarda maliyet yapısının ve gider dağılımının analiz edilmesi amacıyla özel okul maliyet kalemlerinin genelini oluşturan bazı göstergeler belirlenmiş ve bu kalemlerdeki artış oranlarının yıllar itibari değişimleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular ile özel okul ücretlerinin artış oranlarının karşılaştırılması yapılmıştır.

Özel okul maliyetlerini oluşturan göstergelerin belirlenmesi için Türkiye Özel Okullar Derneği üyelerinin görüş ve önerilerine başvurulmuştur. Belirlenen maliyet göstergelerinin yıllar itibari ile değişimlerinin tespit edilmesi için resmi istatistikler yayınlayan kamu kurumlarının verileri incelenmiştir. Personel giderlerinin tespiti için Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye Özel Okullar Derneği verileri alınırken, diğer göstergeler için ise TÜİK TÜFE ve Hizmet Üretici Fiyat Endeksi verileri kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken yıllar itibari ile değişim oranlarına TÜİK tarafından kullanılan formüle göre hesaplanmıştır. Maliyet göstergelerine ilişkin veriler elde edildikten ve değişim oranları hesaplandıktan sonra maliyet kalemlerinin toplam gider içerisindeki oranlarına göre göstergelerin ağırlıkları hesaplanmıştır. Ağırlıklarına göre maliyet artış oranı belirlenmiş ve 2018 ve 2020 baz yılı alınarak göre değişim durumları analiz edilmiştir. Maliyet değişimleri ile özel okul artış ücretleri arasında karşılaştırma yapılmıştır.

Maliyet sepetinde kullanılan göstergelerin kaynakları aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Maaşlar ve personel gideri dışında kalan tüm göstergeler için TÜİK veri tabanları kullanılmıştır. TÜİK'ten alınan ve diğer kaynaklardan alınan göstergeler ayrı tablolarda gösterilmiştir.

⁹ Okul öncesi verilerine MEB'e bağlı olmayan kurumlar (özel) kategorisi dahil edilmemiştir.

Tablo 39 TÜİK Veri Tabanından Alınan Göstergelerin Kaynakları

Seçilen Maliyet Göstergeleri	Kaynak	TÜİK Kod	TÜİK Gösterge
Sağlık	TÜİK Tüketici fiyat endeksi (2003=100) ana grup ve alt ana gruplara göre endeks rakamları, 2003-2023	06	Sağlık
Telekomünikasyon		08	Haberleşme
Bakım ve Onarım Giderleri		043	Konutun bakım ve onarımı
Servis Giderleri		073	Ulaştırma hizmetleri
Yemekhane Hizmetleri		111	Yemek hizmetleri
Sigorta Giderleri		125	Sigorta
Mali Hizmetler		126	Başka yerde sınıflandırılmayan mali hizmetler
Ekmek ve tahıllar		0111	Ekmek ve tahıllar
Et		0112	Et
Süt, peynir ve yumurta		0114	Süt, peynir ve yumurta
Kahve, çay vb.		0121	Kahve, çay ve kakao
Okul Binası Kirası		0411	Kiracı tarafından ödenen gerçek kira
Elektrik		0451	Elektrik
Kırtasiye Malzemeleri		0954	Kırtasiye ve çizim malzemeleri
Su		04410	Su (şebeke suyu)
Doğal Gaz		04521	Şehir gazı ve doğalgaz
Ders Kitapları		09510	Kitaplar
Hukuki Hizmetler	Hizmet üretici fiyat endeksi, 2017=100, CPA 2.1 kısım ve bölümlere göre	69	Hukuk ve muhasebe hizmetleri

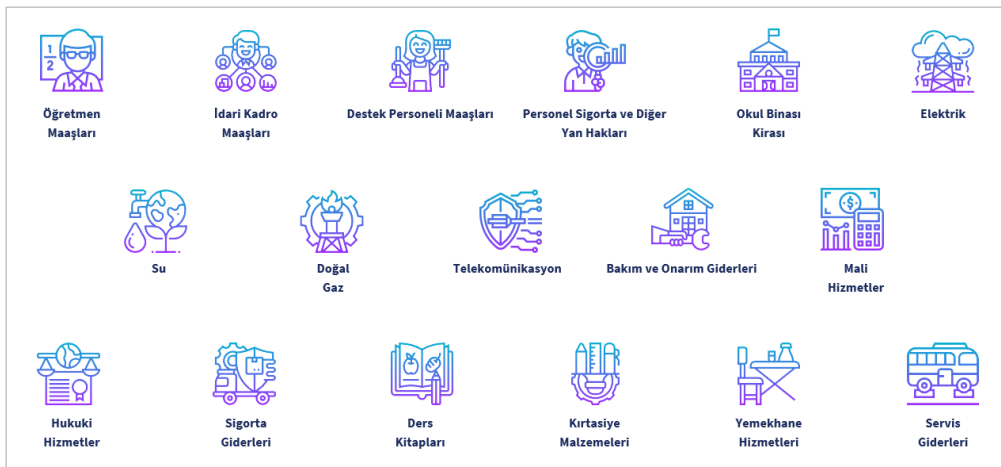
Tablo 40 Diğer Göstergelerin Veri Kaynakları

Seçilen Maliyet Göstergeleri	Kaynak	Veri
Öğretmen Maaşları	Millî Eğitim Bakanlığı Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye Özel Okullar Derneği	Memur maaşları artış oranları
İdari Kadro Maaşları		Memur maaşları artış oranları
Destek Personeli Maaşları		Asgari ücret artış oranları
Personel Sigorta ve Diğer Yan Hakları		Asgari ücret işverene maliyet artış oranları

5.5.1. Özel Okullar Maliyet Sepeti (OMS)

Özel okullar maliyet sepetinde yer alacak göstergelerin seçiminde Türkiye Özel Okullar Derneği görüş ve önerileri de dikkate alınarak 5 kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler ise personel giderleri, kira ve işletme giderleri, eğitim malzemeleri ve kaynakları, yemekhane giderleri ve servis giderleri olarak belirlenmiştir. 5 kategori altında ise 17 gösterge seçilerek maliyet sepeti oluşturulmuştur. Seçilen göstergeler aşağıdadır. Bu göstergelere ilave olarak temel ihtiyaçlar başlığı altında 5 göstergenin değişim durumu da analiz edilerek karşılaştırma yapılmıştır.

Şekil 1 Özel Okullar Maliyet Sepeti (OMS)



Maliyet sepetinde yer alan göstergelerden hareketle artış oranının hesaplanması için ağırlıklandırma yapılmıştır. Göstergelerin ağırlıklarının belirlenmesinde TÖZOK yönetim kurulu üye okullarının maliyet göstergelerinin

toplam gider içerisindeki payları dikkate alınarak belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda maliyet sepetinde yer alan göstergelerin ağırlıkları yer almaktadır. Ağırlıklar belirlenirken öncelikle 5 ana kategorinin ağırlığı belirlenmiş sonrasında belirlenmiş ana kategori ağırlığına göre alt göstergelerin ağırlıkları belirlenmiştir. Özel okullar maliyet değişimi analiz edilirken personel giderleri ana kategorisinin sepet içerisindeki ağırlığı %71,0'dir. Personel giderleri kategorisinde en fazla ağırlık ise %26,1 ile öğretmen maaşlarından oluşmaktadır. Benzer şekilde diğer göstergeler için ağırlıklar TÖZOK yönetim kurulu üye okullarının gider kalemlerine göre belirlenmiştir.

Tablo 41 Özel Okullar Maliyet Sepeti Ağırlıklandırması

Personel Giderleri	71,0%	Öğretmen Maaşları	26,1%
		İdari Kadro Maaşları	8,0%
		Destek Personeli Maaşları	12,7%
		Personel Sigorta ve Diğer Yan Hakları	24,3%
Kira ve İşletme Giderleri	20,7%	Okul Binası Kirası	14,9%
		Elektrik	2,2%
		Su	0,2%
		Doğal Gaz	1,1%
		Telekomünikasyon	0,5%
		Bakım ve Onarım Giderleri	0,7%
		Mali Hizmetler	0,2%
		Hukuki Hizmetler	0,4%
		Sigorta Giderleri	0,5%
Eğitim Malzemeleri ve Kaynakları	0,9%	Ders Kitapları	0,4%
		Kırtasiye Malzemeleri	0,5%
Yemekhane Hizmetleri	6,5%	Okul Yemekhanesi İşletme	6,5%
Servis Giderleri	0,9%	Servis İşletme	0,9%

5.5.2. Maliyet Sepetine Göre Maliyet Artışları

Personel giderleri kategorisine ait alt göstergelerin yıllara göre fiyat artış oranlarının hesaplaması için devlet öğretmen maaşı 9. kademe 1. derecedeki bekar öğretmen maaşları ve asgari ücretler kullanılmıştır. Öğretmen maaşları ve idari kadro maaşlarında öğretmen maaşları dikkate alınmıştır. Destek personeli maaşlarında ise asgari ücret kullanılmıştır. Personel sigorta ve yan haklar için ise asgari ücretin işverene maliyetlerinin artış oranları kullanılmıştır. Yıllık maaş ortalaması alınarak önceki yıla göre artış oranları hesaplanmıştır. Öğretmen maaşların 2023 ve 2024 yılında maaş artışları %110'nun üzerinde iken 2025 yılında bu oran %30,8'e düşmüştür.

Maliyet sepetinde yer alan göstergelerin 2018 ve 2020 yılındaki birim fiyatını 100 kabul ederek yıllık artış oranlarına göre fiyat artışları aşağıdaki grafikte hesaplanmıştır. 2018 yılında 100 birim kabul edilen öğretmen maaşlarına her yıl artış oranlarınca, artış yapıldığında 2025 yılı için 1.567,4 birime ulaşmaktadır. Artış oranı ise %1.467,4 olarak hesaplanmaktadır.

Maliyet sepetindeki tüm göstergeler için 2018 yılı 100 kabul edilerek artış oranları uygulandığında ve ağırlıkları ile çarpıldığında maliyet artışı %1.266,8 olmaktadır. Benzer şekilde 2020 yılı 100 kabul edildiğinde toplam maliyet artışı oranı %910,4 olarak hesaplanmaktadır.

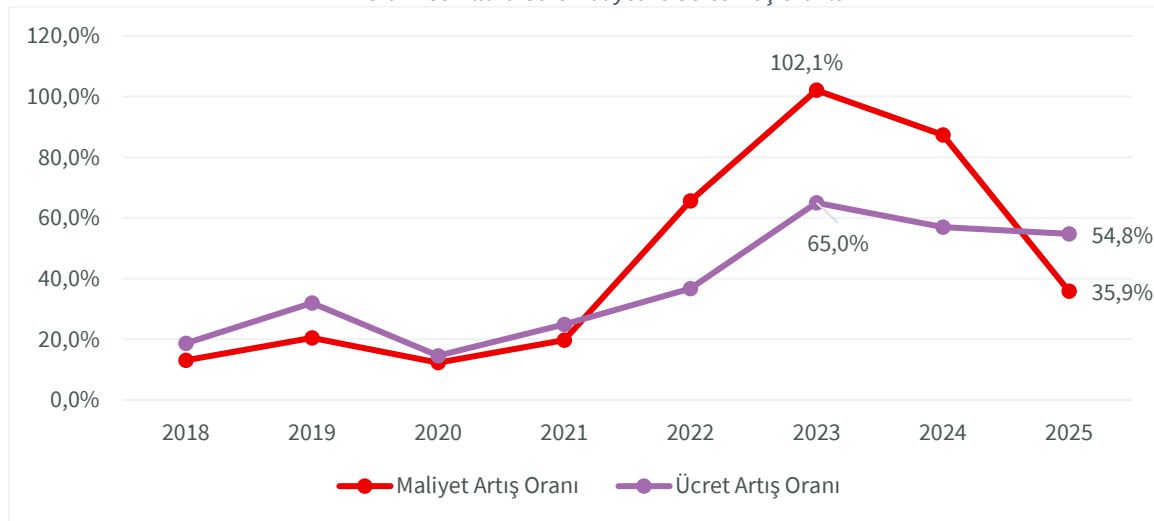
Tablo 42 Maliyet Sepetindeki Göstergelerin Artış Oranları ve 2018-2020 Yıllarına Göre Artışları

	Ağırlıklar	TÜİK Önceki Yılın Aralık Ayına Göre Fiyat Artışları								2018 Yılı 100 Kabul Edildiğinde Fiyat Artışları	2020 Yılı 100 Kabul Edildiğinde Fiyat Artışları
		2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025		
Personel Giderleri	71,0%										
Öğretmen Maaşları	26,1%	7,9%	22,0%	11,9%	15,3%	67,7%	115,1%	111,2%	30,8%	1.467,4%	1048,9%
İdari Kadro Maaşları	8,0%	7,9%	22,0%	11,9%	15,3%	67,7%	115,1%	111,2%	30,8%	1.467,4%	1048,9%
Destek Personeli Maaşları	12,7%	14,2%	26,1%	15,0%	21,6%	72,6%	104,1%	70,8%	30,0%	1.278,9%	850,9%
Personel Sigorta ve Diğer Yan Hakları	24,3%	14,2%	26,1%	15,0%	21,6%	60,4%	104,1%	70,8%	31,4%	1195,0%	793,0%
Kira ve İşletme Giderleri	20,7%										
Okul Binası Kirası	14,9%	9,6%	10,1%	9,1%	12,2%	47,1%	108,6%	105,8%	61,6%	1.274,2%	1044,8%
Elektrik	2,2%	45,0%	18,9%	5,8%	22,1%	101,6%	-13,4%	38,0%	38,2%	410,9%	306,2%
Su	0,2%	11,7%	-9,0%	14,7%	20,0%	110,1%	60,1%	35,7%	58,9%	809,1%	770,7%
Doğal Gaz	1,1%	30,8%	21,9%	4,2%	19,4%	164,5%	-18,3%	81,0%	38,1%	719,2%	545,0%
Telekomünikasyon	0,5%	9,6%	3,2%	5,7%	8,8%	32,6%	51,0%	34,1%	19,0%	279,1%	247,5%
Bakım ve Onarım Giderleri	0,7%	48,4%	6,0%	20,2%	77,9%	49,2%	45,9%	34,1%	30,7%	764,7%	578,5%
Mali Hizmetler	0,2%	17,8%	20,5%	-92,8%	14,3%	35,6%	64,9%	65,1%	44,3%	-47,2%	508,5%
Hukuki Hizmetler	0,4%	16,5%	13,8%	19,6%	11,4%	47,5%	77,6%	74,0%	42,7%*	864,5%	608,6%
Sigorta Giderleri	0,5%	26,1%	10,4%	4,4%	37,1%	120,0%	30,8%	70,9%	20,3%	834,9%	711,2%
Eğitim Malzemeleri ve Kaynakları	0,9%										
Ders Kitapları	0,4%	19,2%	2,2%	8,6%	17,6%	81,4%	48,2%	57,1%	21,0%	566,9%	500,7%
Kırtasiye Malzemeleri	0,5%	39,6%	9,8%	5,0%	47,7%	74,4%	41,1%	43,7%	15,8%	597,3%	504,7%
Yemekhane Hizmetleri	6,5%	20,2%	12,9%	13,9%	40,8%	71,0%	96,9%	58,5%	34,3%	1.197,7%	909,5%
Servis Giderleri	0,9%	11,7%	15,0%	8,7%	22,0%	88,7%	92,4%	47,5%	43,8%	1.074,2%	839,4%
Maliyet Artış Oranı	100,0%	13,0%	20,5%	12,3%	19,8%	65,6%	102,1%	87,4%	35,9%	1.266,8%	910,4%

5.5.1. Maliyet Artışı ile Özel Okul Ücretlerindeki Artışın Karşılaştırması

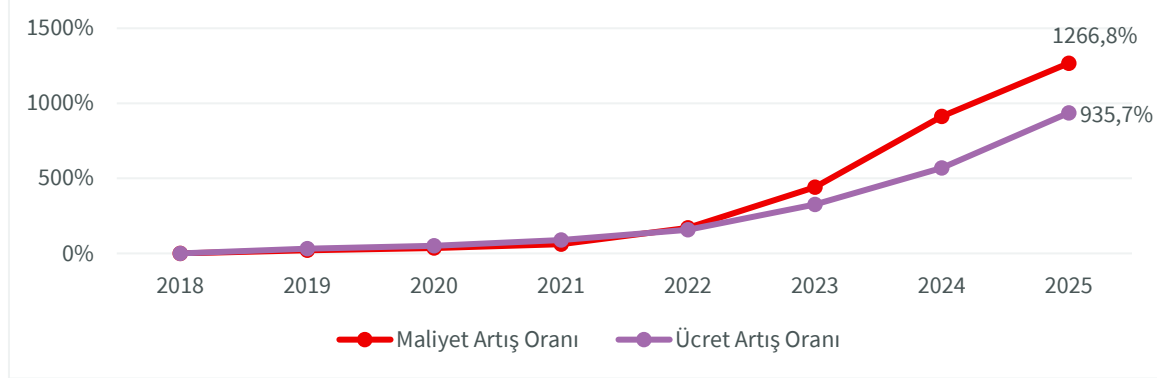
Maliyet sepetinde yer alan göstergelerden hareketle hesaplanan maliyet artış oranları ile özel okul ücret artış oranlarının karşılaştırılması 2018 yılından itibaren aşağıdaki grafikte gösterilmiştir. 2018 yılından 2021 yılına kadarki süreçte maliyet artışları ile özel okul ücret artış oranları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. 2022, 2023 ve 2024 yıllarında maliyet artış oranı ile ücret artış oranı arasındaki fark oldukça fazladır. 2025 yılında ise ücret artışı maliyet artışının üzerinde gerçekleşmiştir.

Grafik 35 Yıllara Göre Maliyet ve Ücret Artış Oranları



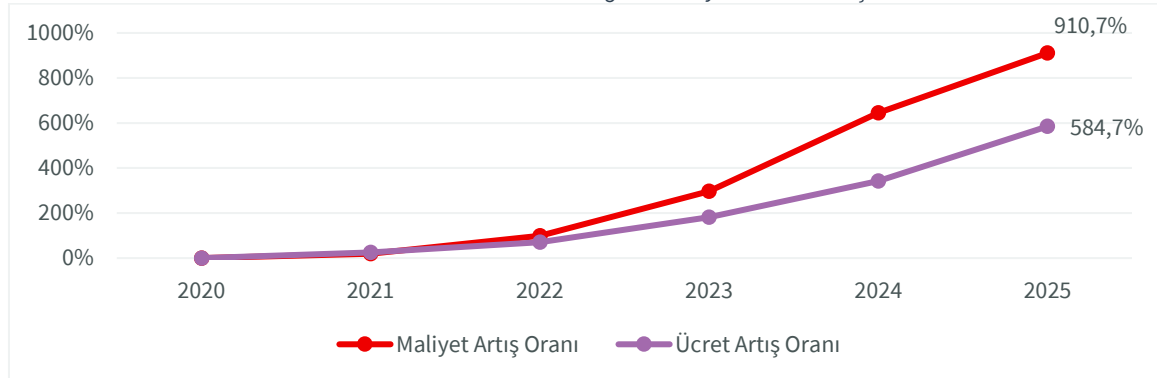
2018 yılı fiyatları baz yıl kabul edildiğinde maliyet sepetindeki göstergelerin ağırlıklı hesaplanması sonrasında maliyet ve ücret artış oranları aşağıdaki grafiktedir. 2018 yılı başlangıç alındığında maliyetler 2025 yılında %1.266,8 oranına ulaşırken, ücretler 2025 yılında %935,7 oranında artmıştır. 2018 yılı baz kabul edildiğinde maliyet artışları ile ücret artışı arasındaki fark 2025 yılında %331,1 olarak seyretmektedir.

Grafik 36 2018 Yılı Baz Kabul Edildiğinde Maliyet ve Ücret Artış Oranları



2020 yılı fiyatları baz yıl kabul edildiğinde maliyet sepetindeki göstergelerin ağırlıklı hesaplanması sonrasında maliyet ve ücret artış oranları aşağıdaki grafiktedir. 2020 yılı başlangıç alındığında maliyetler 2025 yılında %910,7 oranına ulaşırken, ücretler 2025 yılında %584,7 oranında artmıştır. 2020 yılı baz kabul edildiğinde maliyet artışları ile ücret artışı arasındaki fark 2025 yılında %325,7 olarak seyretmektedir.

Grafik 37 2020 Yılı Baz Kabul Edildiğinde Maliyet ve Ücret Artış Oranları



2018 yılı 100 kabul edildiğinde maliyet artışları %1.266,8 oranında hesaplanırken ücret artışı %935,7 olarak hesaplanmış ve iki artış oranı arasındaki fark %331,1 olarak hesaplanmıştır. 2020 yılı baz alındığında ise artış oranları arasındaki fark %325,7 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 43 Yıllara Göre Maliyet Artışları ve Özel Okul Ücret Artışları ile Baz Yıllara Göre Artış Durumu

	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2018 Yılına Göre Artış	2020 Yılına Göre Artış
Maliyet Artış Oranı	13,0%	20,5%	12,3%	19,8%	65,6%	102,1%	87,4%	35,9%	1.266,8%	910,4%
Ücret Artış Oranı	18,7%	32,0%	14,6%	24,9%	36,7%	65,0%	57,0%	54,8%	935,7%	584,7%
Değişim	5,7%	11,5%	2,3%	5,1%	-28,9%	-37,1%	-30,4%	18,9%	-331,1%	-325,7%



BÖLÜM 6

**KÜRESEL
GÖSTERGELERLE
TÜRKİYE EĞİTİM
SİSTEMİ**

Eğitim sistemlerinin erişim, kalite ve etkinlik düzeyleri; yalnızca ulusal göstergeler üzerinden değil, uluslararası kıyaslamalar aracılığıyla daha anlamlı biçimde değerlendirilebilmektedir. Okullaşma oranları ve eğitim süresine ilişkin göstergeler, eğitime erişimin niceliksel boyutunu ortaya koyarken; öğrencilerin akademik becerilerini ölçen uluslararası değerlendirmeler ise öğrenme çıktılarının niteliğine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Türk Milli Eğitim sistemi bu çerçevede, eğitime erişimin büyük ölçüde sağlandığı ancak öğrenme çıktıları ve eğitim kalitesi bakımından küresel göstergelerle birlikte ele alınması gereken bir yapıya işaret etmektedir. Eğitim süresinin ve okula devam günlerinin düzeyi değerlendirildiğinde, öğrenmenin sürekliliği ile kalite arasındaki ilişki daha net biçimde ortaya çıkmaktadır.

Bu niceliksel ve niteliksel göstergeler, eğitim sisteminin yalnızca kendi iç işleyişini değil, aynı zamanda daha geniş ekonomik ve toplumsal etkilerini de görünür kılmaktadır. Eğitim sisteminin bu daha geniş sonuçları ise küresel endeksler aracılığıyla bütüncül biçimde değerlendirilebilmektedir. Küresel Rekabet Endeksi'nin eğitim bileşeni ve İnsan Sermayesi Endeksi, eğitimin işgücü verimliliği ve ekonomik rekabet gücü üzerindeki etkisini görünür kılarken; Eğitim Endeksi ve İnsani Gelişme Endeksi, eğitimi sağlık ve gelir göstergeleriyle birlikte ele alarak kalkınma perspektifini derinleştirmektedir. Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi ve Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları ise eğitimin kapsayıcılık, eşitlik ve uzun vadeli toplumsal dönüşüm boyutlarını ön plana çıkarmaktadır. Bu göstergeler birlikte okunduğunda, eğitimin yalnızca bir hizmet alanı değil, rekabet gücü, insan sermayesi ve sürdürülebilir kalkınmanın temel bileşenlerinden biri olduğu açık biçimde ortaya çıkmaktadır.

Eğitim harcamalarının millî gelir içindeki payı ve öğrenci başına yapılan kamu harcamaları, eğitim sisteminin kaynak boyutunu küresel ölçekte konumlandırmaktadır. Küresel göstergeler, eğitime ayrılan kaynakların düzeyi ile öğrenme çıktıları arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi gerektiğine işaret ederken; bölgesel ve sosyo-ekonomik temelli farklılıklar, eğitimde fırsat eşitliğinin hâlen önemli bir tartışma alanı olduğunu göstermektedir. Dijital yetkinlik düzeyinde ise Türkiye için kritik mesele internet kullanım oranını artırmak değil; temel dijital becerilerin yaygınlaşmasını hızlandırmaktır. Dijital yetkinlik düzeyinin artırılması eğitim sisteminin yalnızca bugünkü performansını değil, gelecekteki insan sermayesi kapasitesini de değerlendirme imkânı sunmaktadır.

Bu bütüncül çerçeve, eğitimin finansmanı ve kaynak kullanımı boyutunun da çıktı odaklı biçimde ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Eğitim harcamalarının millî gelir içindeki payı ve öğrenci başına yapılan kamu harcamaları, eğitim sisteminin kaynak boyutunu küresel ölçekte konumlandırmaktadır. Küresel göstergeler, eğitime ayrılan kaynakların düzeyi ile öğrenme çıktıları arasındaki ilişkinin Türkiye özelinde daha dengeli ve tutarlı biçimde güçlendirilmesi gerektiğine işaret ederken; bölgesel ve sosyo-ekonomik temelli farklılıklar, eğitimde fırsat eşitliğinin hâlen önemli bir yapısal mesele olduğunu göstermektedir. Dijital yetkinlik düzeyinde ise Türkiye için kritik mesele internet kullanım oranını artırmak değil; temel dijital becerilerin yaygınlaşmasını hızlandırmaktır. Dijital yetkinlik düzeyinin artırılması, eğitim sisteminin yalnızca bugünkü performansını değil, gelecekteki insan sermayesi kapasitesini de değerlendirme imkânı sunmaktadır.

Özel okullar açısından bu küresel kıyaslamalı çerçeve, yalnızca genel sistem performansını değil, okulların hangi boşluklar, ihtiyaçlar ve dönüşüm alanları içinde konumlandığını da görünür kılmaktadır.

6.1.OKULLAŞMA ORANLARI

Okullaşma oranları, bir ülkenin eğitim sistemine erişim düzeyini ve kapsayıcılığını ölçen temel küresel göstergelerden biridir. Bu oranlar, net okullaşma oranı (ilgili yaş grubundaki çocukların eğitime fiilen katılımı) ve brüt okullaşma oranı (yaş uyumsuzlukları dâhil toplam kayıtlı öğrenci oranı) üzerinden değerlendirilmektedir (UNESCO, 2023; OECD, 2024).

Türkiye'de zorunlu eğitim kapsamındaki yaş gruplarında okullaşma oranları yüksek seviyelere ulaşmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre ilkökul düzeyinde net okullaşma oranı %95'in üzerindedir (MEB, 2024). Bu durum, eğitime erişim açısından önemli bir ilerlemeye işaret etmektedir.

Bununla birlikte eğitim kademeleri yükseldikçe okullaşma oranlarında düşüş gözlenmektedir. Özellikle okul öncesi eğitimde Türkiye, OECD ve Avrupa Birliği ülkelerinin gerisinde kalmaktadır (OECD, 2024; Eurostat, 2023). Ortaöğretim düzeyinde ise net okullaşma oranları, dünya ortalamasının üzerinde olmakla birlikte OECD ortalamasının altında seyretmektedir (UNESCO, 2023).

Bu tablo, Türk Milli Eğitim Sistemi'nde erişim sorununun büyük ölçüde aşılmış olduğunu; ancak eğitimde süreklilik ve devamlılık açısından yapısal zorlukların devam ettiğini göstermektedir (World Bank, 2023).

Eğitim kademelerine göre Türkiye, OECD ve dünya ortalamalarının karşılaştırmalı görünümü aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 44 Eğitim Kademelerine Göre Okullaşma Oranları (%)

Eğitim Düzeyi	Türkiye	OECD Ort.	Dünya Ort.
Okul Öncesi	83	95	70
İlkokul	95	97	90
Ortaokul	89	95	80
Ortaöğretim	83	90	65

Kaynak: MEB (2024); OECD (2024); UNESCO (2023); World Bank (2023)

Karşılaştırmalı analiz, Türkiye'nin ilköğretim düzeyinde OECD ortalamasına oldukça yakın bir performans sergilediğini; buna karşın okul öncesi ve ortaöğretim kademelerinde belirgin farklar bulunduğunu ortaya koymaktadır (OECD, 2024).

Küresel göstergeler, okul öncesi eğitime katılımın artmasının uzun vadede öğrencilerin akademik başarılarını ve eğitimde kalma sürelerini olumlu etkilediğini göstermektedir (OECD, 2024; UNESCO, 2023). Türkiye'de okul öncesi okullaşma oranlarının görece düşük olması, PISA ve TIMSS gibi uluslararası değerlendirmelerde gözlenen başarı farklarının erken yaşlarda oluştuğuna işaret etmektedir (OECD, 2023).

Benzer şekilde ortaöğretimde okullaşma oranlarının OECD ortalamasının altında kalması, genç işsizliği ve beceri uyumsuzluğu risklerini artırabilecek bir unsur olarak değerlendirilmektedir (World Bank, 2023).

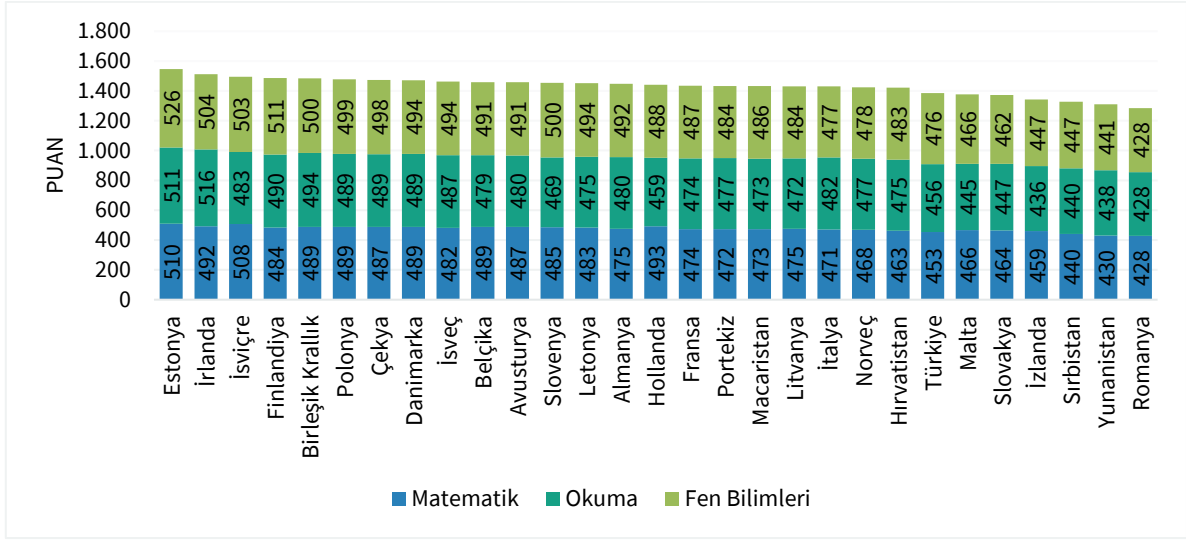
Okullaşma oranlarına ilişkin göstergeler, Türkiye'nin eğitim sisteminde niceliksel erişimde önemli bir eşiği geçtiğini; ancak okul öncesi ve ortaöğretim kademelerinde kapsayıcılığı artırmaya yönelik politika ihtiyacının devam ettiğini göstermektedir. Bu bağlamda okullaşma oranları, öğrenme çıktılarıyla birlikte ele alınması gereken stratejik bir performans göstergesi olarak öne çıkmaktadır (OECD, 2024; UNESCO, 2023).

6.2. ULUSLARARASI ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME PROGRAMI (PISA)

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), 15 yaş grubundaki öğrencilerin matematik, okuma ve fen alanlarındaki bilgi ve becerilerini ölçerek ülkelerin eğitim sistemlerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. PISA, yalnızca müfredat kapsamındaki bilgiyi değil, öğrencilerin bu bilgiyi günlük yaşamda karşılaşılan problemlere uygulayabilme kapasitesini de ölçtüğü için eğitim sistemlerinin çıktı kalitesine ilişkin önemli bir gösterge olarak kabul edilmektedir.

Aşağıda yer alan grafiğe göre Türkiye'nin PISA 2022 sonuçları, matematik, okuma ve fen alanlarının her üçünde de Avrupa ortalamasının altında seyretmektedir. Türkiye'nin puanları matematikte 453, okumada 456, fen bilimlerinde ise 476'dır. Bu tablo, Türkiye'nin Avrupa ülkeleri içinde alt-orta performans bandında konumlandığını göstermektedir. Bununla birlikte fen bilimlerindeki performans, matematik ve okumaya kıyasla Avrupa ortalamasına daha yakındır.

Grafik 38 PISA 2022 Avrupa Sonuçları (Matematik, Okuma, Fen Bilimleri)



Kaynak: PISA, 2022

Avrupa ülkeleri genelinde performans dağılımı dikkate alındığında; Estonya, İrlanda, İsviçre ve Finlandiya üst performans grubunu oluştururken, Almanya, Fransa, Hollanda ve Polonya orta performans bandında yer almaktadır. Türkiye ise Hırvatistan, Malta ve Slovakya gibi ülkelerle birlikte alt-orta performans grubunda konumlanmaktadır. Bu durum, Türkiye'nin Avrupa ölçeğinde en düşük performans grubunda olmadığını; ancak öğrenme çıktılarında Avrupa'ya yakınsama ihtiyacının sürdüğünü göstermektedir.

Öne çıkan bulgu, Türkiye'nin fen bilimlerinde matematik ve okuma alanlarına kıyasla Avrupa ortalamasına daha yakın bir performans sergilemesidir. Bu durum, öğrenme çıktılarının alanlar arasında homojen dağılmadığını ve özellikle matematik/okuma alanlarında iyileştirme potansiyelinin yüksek olduğunu işaret etmektedir.

6.3. ULUSLARARASI MATEMATİK VE FEN EĞİLİMLERİ ARAŞTIRMASI (TIMSS)

Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS), ilkökul ve ortaokul düzeyinde öğrencilerin matematik ve fen bilimleri alanlarındaki bilgi ve becerilerini ölçerek ülkeler arasında karşılaştırma yapılmasını amaçlayan, uzun dönemli eğilimleri izlemeye imkân veren uluslararası bir çalışmadır. TIMSS, ülkelerin özellikle temel derslerde öğrenme çıktıları ve zaman içindeki performans değişimini izleyebilmesi açısından küresel ölçekte temel referanslardan biridir (IEA, 2023).

MEB'in TIMSS 2023 sonuç duyurusuna göre Türkiye'nin TIMSS 2023 ortalama puanları aşağıdaki gibidir:

Tablo 45 TIMSS 2023 Türkiye Ortalama Puanları (Matematik, Fen)

Düzye	Alan	Türkiye Ortalama Puanı
4. Sınıf	Fen Bilimleri	570
4. Sınıf	Matematik	553
8. Sınıf	Fen Bilimleri	530
8. Sınıf	Matematik	509

Kaynak: MEB, TIMSS 2023 Türkiye Raporu

Bu sonuçlar iki açıdan dikkat çekicidir:

1. Avrupa konumlanması (4. sınıf düzeyi): Türkiye, 4. sınıf fen bilimlerinde Avrupa ülkeleri arasında 1'inci, 4. sınıf matematikte ise Avrupa ülkeleri arasında 2'nci sırada yer aldığını raporlamaktadır.
2. Uluslararası ortalamanın üzerine çıkış (8. sınıf düzeyi): Türkiye, 8. sınıf matematikte 509 puanla ilk kez 500 ölçek orta noktasını ve TIMSS uluslararası ortalamasını geçtiğini belirtmektedir.

MEB açıklamasına göre 2019'a kıyasla puan artışları özellikle belirgindir:

- 4. sınıf fen: +44 puan (2019'da 526 → 2023'te 570)
- 4. sınıf matematik: +30 puan (2019'da 523 → 2023'te 553)
- 8. sınıf fen: +15 puan (2019'da 515 → 2023'te 530)
- 8. sınıf matematik: +13 puan (2019'da 496 → 2023'te 509)

TIMSS 2023 bulguları, Türkiye'nin özellikle 4. sınıf düzeyinde matematik ve fen alanlarında güçlü bir yükseliş yaşadığını; 8. sınıfta ise daha ılımlı ama istikrarlı bir iyileşme sergilediğini göstermektedir.

6.4. ULUSLARARASI OKUMA BECERİLERİNDE GELİŞİM ARAŞTIRMASI (PIRLS)

Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA) tarafından her beş yılda bir gerçekleştirilen uluslararası bir okuma becerisi değerlendirmesidir. PIRLS, dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma - anlama düzeylerini ölçerek ülkeler arasında karşılaştırma yapılmasına imkân verir ve ülkelerin temel okuma becerilerindeki eğilimleri izlemesine katkı sağlar. Ölçüm, aynı zamanda okul, aile ve öğrenci düzeyindeki bağlamsal faktörlerin okuma başarısı ile ilişkisine dair veri toplar (Mullis, 2023).

PIRLS 2021 raporuna göre Türkiye, ilk kez 20 yıl aradan sonra 2021 döngüsüne katılmıştır. Türkiye'nin PIRLS 2021 okuma başarısı ortalama 496 puan olarak hesaplanmış; bu ortalama ile 57 ülke arasında 39. sırada yer almıştır.

Bu performans, 2001'de Türkiye'nin aldığı 449 puan ile karşılaştırıldığında 47 puanlık artış anlamına gelmektedir.

Ancak Türkiye'nin bu puanı uluslararası ortalamanın (yaklaşık 500) biraz altında kalmıştır.

PIRLS 2021 bulgularına göre kız öğrencilerin ortalama okuma puanı erkek öğrencilere göre daha yüksek gerçekleşmiş; bu trend bir çok ülkede görülmüştür. Ayrıca rapor, uluslararası genel katılımcı grubunda çoğu ülkenin yeterli düzeylerinde COVID-19 salgınına bağlı düşüşler yaşadığını göstermiştir (IEA, 2023).

PIRLS 2021, dünya genelinde 57 ülke ve 8 benchmarking katılımcıyı içermektedir. En yüksek okuma ortalamaları genellikle Singapur, İrlanda, Hong Kong ve Rusya gibi ülkelerde gözlemlenmiştir; örneğin İrlanda 577 gibi yüksek ortalamaya ulaşmıştır.

Avrupa ülkeleri bağlamında ayrıntılı olarak incelendiğinde, birçok Avrupa ülkesinin PIRLS ortalamaları Türkiye'nin üzerinde yer alırken, Türkiye 496 puan ile uluslararası ortalamanın biraz altında konumlanmıştır. Bu açıdan PIRLS Türkiye sonuçları, okuma becerilerinde henüz Avrupa seviyesine tam yaklaşmadığını ortaya koymaktadır.

6.5. EĞİTİM HARCAMALARININ GSYH İÇİNDEKİ PAYI

Eğitim harcamalarının Gayrisafi Yurt İçi Hasıla (GSYH) içindeki payı, bir ülkenin eğitime ayırdığı toplam kaynağı makro ölçekte gösteren temel göstergelerden biridir. Bu gösterge iki farklı biçimde takip edilmektedir:

- Toplam eğitim harcaması / GSYH: Kamu + özel (hane halkı, özel kurumlar vb.) kaynakların toplamı.
- Kamu (genel devlet) eğitim harcaması / GSYH: Merkezi + yerel yönetimler dâhil kamu kaynakları.

Bu iki ölçüm birlikte okunduğunda, yalnızca “ne kadar harcandığı” değil, aynı zamanda harcamanın kamu-özel finansman kompozisyonu da görülebilir.

TÜİK “Eğitim Harcamaları İstatistikleri - 2024” bültenine göre Türkiye’de:

- Toplam eğitim harcamasının GSYH’ye oranı 2023’te %4,2, 2024’te %4,9’dur.
- Kamu eğitim harcamasının GSYH’ye oranı 2023’de %3,5, 2024’te %4,0 olarak raporlanmıştır.

TÜİK’in aynı bülten setinde yer alan toplam (%4,9) ve kamu (%4,0) oranları birlikte okunduğunda, 2024 yılında toplamın yaklaşık 0,9 GSYH puanlık kısmının özel kaynaklardan geldiği görülmektedir.

Uluslararası karşılaştırma için iki ana referans öne çıkmaktadır:

- Avrupa Birliği (EU) – kamu harcaması (COFOG): Eurostat’a göre AB’de “eğitim” fonksiyonunda genel devlet harcaması 2023’te GSYH’nin %4,7’sidir (Eurostat, 2025).
- OECD – eğitim yatırımı (ilköğretim-üst öğretim, %GSYH): OECD Education at a Glance 2025 Türkiye profiline göre Türkiye’de ilköğretimden yükseköğretime eğitim yatırımı %3,4, OECD ortalaması %4,7 olarak verilmektedir (OECD, 2025).

Eurostat verisi COFOG sınıflamasına göre kamu harcamasıdır; OECD’nin “education investment” göstergesi ise OECD tanımıyla eğitim kurumlarına yapılan harcamaları kapsamaktadır. Aynı başlık altında karşılaştırma yapılabilir; ancak iki kaynağın kapsamı birebir aynı değildir.

Türkiye’de toplam eğitim harcamasının GSYH’ye oranı 2024’te %4,9 ile yüksek bir banda yaklaşırken, kamu harcamasının payı (2023: %3,6) Avrupa Birliği kamu ortalamasının (%4,7) altında kalmaktadır (TÜİK, 2025).

6.6. ÖĞRENCİ BAŞINA KAMU HARCAMASI

Öğrenci başına kamu harcaması, kamu kaynaklarından eğitim kurumlarına yapılan harcamaların ilgili kademedeki tam zaman eşdeğeri (FTE) öğrenci sayısına bölünmesiyle hesaplanmaktadır. OECD karşılaştırmalarında tutarlar GSYH için PPP ile dönüştürülmüş eşdeğer USD olarak verilir ve üst ortaöğretimde genel ve mesleki programlar ayrı izlenmektedir.

Aşağıdaki değerler Üst ortaöğretimde öğrenci başına kamu harcamasının Türkiye ve OECD ortalaması kıyasını göstermektedir.

Tablo 46 Üst Ortaöğretimde Öğrenci Başına Kamu Harcaması (PPP, USD) – 2022

Program yönelimi	Türkiye	OECD Ortalaması	Türkiye / OECD
Üst ortaöğretim (toplam)	3 296	12 532	%26
Genel üst ortaöğretim	2 086	11 506	%18
Mesleki üst ortaöğretim	5 722	12 826	%45

Kaynak: OECD, Education at a Glance 2025

OECD, üst ortaöğretimde öğrenci başına kamu harcamasının ülkeler arasında çok geniş bir aralıkta seyrettiğini; Lüksemburg gibi ülkelerde ~30 bin USD'ye çıkarken Meksika ve Türkiye'de ~3 bin USD seviyesine indiğini vurgulamaktadır.

Education at a Glance 2025 raporuna göre Türkiye, 3 296 USD ile OECD dağılımının en alt ucundadır. Türkiye'de mesleki üst ortaöğretimde kamu harcaması (5 722 USD), genel üst ortaöğretime (2 086 USD) göre yaklaşık 2,7 kat yüksektir. OECD ortalamasında ise mesleki/genel farkı daha sınırlıdır (12 826 / 11 506 ≈ 1,1 kat).

Bu görünüm, Türkiye'de üst ortaöğretimde kamu kaynak tahsisinin mesleki kanalda daha “yoğun”, genel kanalda ise daha düşük birim kaynakla yürüdüğüne işaret etmektedir.

OECD'nin üst ortaöğretim analizi, kamu harcamasının GSYH içindeki payının; öğrenci başına harcama düzeyi ile ilgili programa kayıtlı öğrenci sayısının birleşik etkisini yansıttığını vurgulamaktadır. Bu nedenle kaynak etkinliği, “ne kadar harcandı?” sorusunun yanında “hangi program türünde, hangi öğrenci grubuna, hangi amaçla?” sorularıyla birlikte değerlendirilmelidir.

6.7. BÖLGESEL, SOSYO-EKONOMİK TEMELLİ FARKLAR

Türkiye'de eğitimde eşitsizlikler iki ana eksende görünür hâle gelir: (i) bölgesel/yerleşim temelli erişim farkları ve (ii) sosyo-ekonomik arka planın öğrenme çıktıları ve okul deneyimi üzerindeki etkisi. Bu iki eksen çoğu zaman birbirini güçlendirir; düşük gelir, kırsal yerleşim, sınırlı okul/öğretmen kaynağı ve seçicilik mekanizmaları aynı öğrenciler üzerinde birikimli risk üretir (OECD, 2022).

MEB'in Örgün Eğitim İstatistikleri (2023-2024), okullaşma göstergelerini İBBS (NUTS) bölge düzeylerinde yayımlamakta ve okul öncesinden ortaöğretime kadar bölgeler arasında belirgin farklar olduğunu göstermektedir. Örneğin “düzeltilmiş net okullaşma oranları” tablosunda okul öncesi (3-5 yaş) okullaşma oranı bazı bölgelerde 60'ların üzerine çıkarken, bazı bölgelerde 40'lar düzeyinde kalabilmektedir (ör. TR22: 64,16; TRC2: 44,11). Ortaöğretimde de benzer biçimde bölgeler arası farklar gözlenmektedir (ör. TR10: 90,60; TRC2: 79,42) (MEB, 2024).

Bu tablo, özellikle okul öncesi ve ortaöğretim kademelerinde bölgesel kapasite, talep ve erişim koşullarının (okul yoğunluğu, ulaşım, ailelerin ekonomik koşulları, yerel işgücü piyasası vb.) okullaşmayı etkilediğine işaret eder.

Uluslararası değerlendirmeler, sosyo-ekonomik arka planın Türkiye'de öğrenme çıktılarıyla güçlü biçimde ilişkili olduğunu gösterir. OECD'nin PISA 2022 ülke profiline göre Türkiye'de öğrencilerin %33'ü sosyo-ekonomik ölçeğin uluslararası en alt beşte birlik diliminde yer almaktadır; bu grubun matematik ortalaması 424 puan olarak raporlanmıştır (OECD, t.y.).

Eşitsizliği büyüten kritik bir unsur, okullar arası farklılaşmanın yüksekliği ve buna eşlik eden akran ayrışmasıdır. PISA göstergelerinde Türkiye'de matematik performansındaki toplam varyansın %55,3'ünün okullar arasında gerçekleştiği (okullar arası farkın görece yüksek olduğu) belirtilmektedir (OECD, t.y.).

OECD'nin “Student Achievement in Türkiye” raporu, bu yüksek okullar arası farkın seçici yerleştirme ve okul türlerine ayrışma ile ilişkili olabileceğini; ayrıca yüksek/ düşük başarı gruplarının aynı okullarda yoğunlaşmasına işaret eden izolasyon endekslerinin yüksek olduğunu vurgulamaktadır (OECD, 2022). Aynı raporda, üst başarı gösteren okul türlerinde (örn. Anadolu, fen ve sosyal bilimler liseleri) avantajlı

öğrencilerin, daha düşük performanslı okul türlerinde ise dezavantajlı öğrencilerin görece daha yüksek oranlarda temsil edildiği ifade edilmektedir (OECD, 2022a).

Sosyo-ekonomik farklılık yalnızca “ev koşulları” üzerinden değil, okul kaynakları ve öğretmen dağılımı üzerinden de güçlenebilir. OECD’nin Türkiye raporunda, dezavantajlı okullarda öğrenci-öğretmen oranının daha yüksek olduğuna (yani bir öğretmene düşen öğrenci sayısının arttığına) dikkat çekilmektedir (OECD, 2022).

6.8. DİJİTAL YETKİNLİK SEVİYESİ

Uluslararası karşılaştırmalarda en sık kullanılan çekirdek ölçütlerden biri “en az temel (basic veya above basic) dijital beceriye sahip bireylerin oranı”dır. Bu gösterge, 16–74 yaş grubunda bireylerin internet üzerinde belirli alanlarda (bilgi/veri okuryazarlığı, iletişim/işbirliği, dijital içerik üretimi, güvenlik, problem çözme) yaptığı faaliyetlerden türetilen bileşik bir ölçümdür; en üst iki seviye “temel veya üzeri” dijital beceri kabul edilmektedir. (Eurostat, 2025)

Bu nedenle “internet erişimi/kullanımı yüksek” olmak, otomatik olarak “dijital beceri düzeyi yüksek” anlamına gelmez; erişim altyapı, dijital beceri ise insan sermayesi boyutunu temsil etmektedir.

Türkiye’de dijitalleşmenin erişim bacağı güçlü görünmektedir: TÜİK’in hanehalkı bilişim araştırmasına göre 16–74 yaş grubunda internet kullanım oranı 2024’te %88,8’dir (2023: %87,1 → 2024: %88,8) (TÜİK BT Kullanım Araştırması, 2024).

Ancak beceri tarafında, literatürde Eurostat verilerine dayalı olarak aktarılan bulgular Türkiye’nin “temel dijital beceriler”de daha geride olduğuna işaret etmektedir. Örneğin bir çalışmada Eurostat 2025 bulgusu referans verilerek Türkiye’de 16–74 yaş grubunun %68’inin temel dijital becerilere sahip olmadığı (dolayısıyla “en az temel dijital beceri” oranının yaklaşık %32 olduğu) ve Türkiye’nin Avrupa ülkeleri içinde alt sıralarda yer aldığı belirtilmektedir (Eurostat, 2025).

AB düzeyinde Eurostat’ın haber notuna göre 2023’te AB’de 16–74 yaş grubunun %55’i en az temel dijital beceriye sahiptir. Bu oranın 2025 yılında %60’ın üzerinde olduğu raporlanmaktadır. Eurostat ayrıca bu göstergenin “Dijital On Yıl (Digital Decade)” çerçevesinde temel performans göstergelerinden biri olduğunu ve 2030 hedefinin %80 olduğunu vurgulamaktadır.

Bu çerçeveye okunduğunda, Türkiye için kritik mesele yalnızca internet kullanım oranını artırmak değil; temel dijital becerilerin yaygınlaşmasını hızlandırmaktır.

Türkiye’de interneti kullananların oranı çok yüksekken (2024: %88,8), temel dijital beceri göstergesi çok daha düşük seviyeye işaret etmektedir. Bu ayrışma, eğitim politikası açısından “cihaz/e erişim yatırımı”nın yanında müfredat – öğretmen yetkinliği – ölçme/ değerlendirme – yaşam boyu öğrenme hatlarında beceri odaklı bir sıçrama ihtiyacını göstermektedir (Aksoy, 2023).

6.9. KÜRESEL REKABET ENDEKSİ (GCI) (EĞİTİM BİLEŞENİ)

GCI 4.0, ekonomilerin verimlilik ve uzun dönem büyüme potansiyelini belirleyen faktörleri 12 sütun altında ölçmektedir. Bu çerçevede eğitimle en doğrudan ilişkili yapı 6. sütun olan “Beceriler (Skills)” olup; bir ekonominin mevcut işgücünün eğitim/temel beceri düzeyi ile gelecek işgücünün beceri tabanını birlikte değerlendirmektedir (WEF, 2019).

WEF (World Economic Forum) metodolojisinde Beceriler (Skills) sütunu, GCI toplam puanının bir bileşeni olarak ele alınmakta ve iki ana alt boyutla ifade edilmektedir:

- Mevcut işgücü (Current workforce): eğitim düzeyi ve mevcut işgücünün becerileri
- Gelecek işgücü (Future workforce): okulda kalma süresi/okullaşma beklentisi ve öğretim süreçlerinin nitelik boyutları gibi geleceğe dönük göstergeler

WEF'in GCI 2019 sonuçlarına göre Türkiye'nin genel rekabetçilik sıralaması 61/141 olarak ifade edilmektedir. Eğitim bileşenini temsil eden Beceriler (Skills) sütununda ise Türkiye'nin performansı 60,8 puan ile 78/141 sırada ölçülmektedir.

Bu görünüm, Türkiye'nin genel sıralamasına (61.) kıyasla beceriler alanında daha geride (78.) konumlandığını; başka bir ifadeyle rekabetçilik profilinde “beceriler/insan sermayesi”nin görece zayıflık alanlarından biri olduğunu göstermektedir.

Aşağıdaki özet, Türkiye'nin beceriler sütununu oluşturan temel göstergelerin değer-puan-sıra bilgilerini vermektedir;

Tablo 47 Beceriler Sütunu Performans Göstergeleri (Türkiye)

Gösterge	Değer	Puan (0-100)	Sıra (141 ülke)
6. Sütun: Beceriler (Skills)	-	60,8	78
Mevcut işgücü (Current workforce)	-	46,7	104
6.01 Ortalama eğitim süresi (yıl)	7,6	50,7	100
Mevcut işgücünün becerileri	-	42,7	113
6.02 Personel eğitiminin yaygınlığı	3,5/7	41,3	122
6.03 Mesleki eğitimin kalitesi	3,2/7	36,9	128
6.04 Mezunların beceri seti	3,7/7	44,4	103
6.05 Dijital beceriler	3,5/7	42,1	116
6.06 Nitelikli çalışan bulma kolaylığı	3,9/7	48,7	99
Gelecek işgücü (Future workforce)	-	75,0	49
6.07 Okulda beklenen süre (yıl)	17,7	98,6	14
6.08 Öğretimde eleştirel düşünme	2,4/7	23,7	134
6.09 İlköğretimde öğrenci/öğretmen oranı	18,4	79,0	69

Kaynak: WEF, The Global Competitiveness Report 2019

Türkiye'nin “Beceriler” sütunu 78. sırada ölçülürken, Mevcut işgücü alt boyutu 104. sıraya gerilemektedir. Bu durum, rekabetçilik açısından bugünün üretkenliğini belirleyen işgücü beceri havuzunda iyileştirme ihtiyacına işaret etmektedir.

“Personel eğitiminin yaygınlığı” (122.) ve “mesleki eğitimin kalitesi” (128.) göstergeleri, işletme içi öğrenme ile mesleki/teknik eğitim-ekosisteminin rekabetçilik üzerinde sınırlayıcı etkiler üretebildiğini göstermektedir.

“Gelecek işgücü” alt boyutu 49. sırada ölçülmekte; özellikle “okulda beklenen süre” göstergesi 14. sırayla güçlü bir görünüm sergilemektedir. Buna karşın “öğretimde eleştirel düşünme” göstergesinin 134. sırada ifade edilmesi, nicelik (okulda kalma) artarken öğrenme niteliği ve üst düzey beceri üretimi boyutunda yapısal bir iyileştirme ihtiyacını göstermektedir.

Türkiye'nin genel sırası 61 iken, becerilerde 78'inci sırada ölçülmesi; ölçek ekonomisi/market büyüklüğü gibi alanların genel skoru desteklerken, insan sermayesi-beceri bileşeninin rekabetçiliği daha sınırlı taşıdığını ifade etmektedir.

6.10. İNSAN SERMAYESİ ENDEKSİ (HCI) (EĞİTİMİN İŞGÜCÜ VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ)

Dünya Bankası Human Capital Index (HCI), bir ülkede bugünkü sağlık ve eğitim koşulları altında doğan bir çocuğun 18 yaşına geldiğinde biriktirmesi beklenen beşerî sermayeyi özetlemekte; bunu da çocuğun gelecekteki işgücü verimliliğini/üretkenliğini, “tam sağlık ve tam (yüksek kaliteli) eğitim” sınırına göre 0-1 aralığında ifade etmektedir (World Bank, 2026).

Endeksin temel yorumu şöyledir: Bir ülkenin HCI değeri 0,70 ise, bugün doğan çocukların gelecekteki kazanç/verimlilik potansiyeli, tam sağlık ve tam eğitim senaryosunun %70'i düzeyinde ölçülmektedir (World Bank, 2026).

HCI, eğitim boyutunu yalnızca “okulda kalınan süre” ile değil, öğrenme çıktısını da dâhil ederek ölçmektedir. Bu çerçevede “Öğrenmeye Uyarlanmış Okul Yılı (Learning-Adjusted Years of School – LAYS)” metriği kullanılmakta; LAYS, beklenen okul yılı ile harmonize test puanının (benchmark 625) oranı çarpılarak hesaplanmaktadır (World Bank, 2026)

Metodolojik olarak eğitim bileşeninin işgücü verimliliğine katkısı, mikro-ekonometrik kanıtlara dayandırılmakta; literatürde “ek bir okul yılının kazançları yaklaşık %8 artırdığı” bulgusundan hareketle, öğrenmeye uyarlanmış okul yıllarındaki farkların üretkenlik farkına çevrildiği ifade edilmektedir (Kraay, 2018).

Dünya Bankası ülke özetine göre Türkiye’de HCI=0,65 olarak ölçülmektedir. Bu değer, Türkiye’de bugün doğan bir çocuğun yetişkinliğinde tam sağlık ve tam eğitim senaryosuna kıyasla %65 üretken olacağını ifade etmektedir (World Bank, 2018).

Türkiye’nin HCI düzeyi, Avrupa ve Orta Asya (ECA) bölge ortalamasının altında, üst-orta gelir grubu ortalamasının ise üzerinde konumlanmaktadır; ayrıca 2010–2020 döneminde endeksin 0,63’ten 0,65’e yükseldiği belirtilmektedir (World Bank, 2020).

HCI’nin “sınırdan uzaklık” mantığı esas alındığında, Türkiye’de mevcut koşulların gelecek kuşak üretkenliğinde yaklaşık %35’lik bir “potansiyel kaybı” ifade ettiği söylenebilmektedir (1–0,65). Bu yorumlama çerçevesi Dünya Bankası’nın HCI açıklamasıyla uyumludur.

Türkiye için eğitimle doğrudan ilişkili göstergeler aşağıdaki gibi ölçülmektedir:

Tablo 48 Türkiye – Eğitim ve Öğrenme Çıktıları

Gösterge (HCI 2020 – Türkiye)	Değer
Beklenen okul yılı (Expected Years of School)	12,1 yıl
Harmonize test puanı	478 (benchmark 625)
Öğrenmeye uyarlanmış okul yılı (LAYS)	9,2 yıl

Kaynak: World Bank, 2020, Human Capital Project

Bu tablo, Türkiye’de “okulda kalma” göstergesinin 12,1 yıl ile görece yüksek görünmesine karşın, öğrenme çıktısı dikkate alındığında bunun 9,2 yıla gerilediğini; dolayısıyla işgücü verimliliğine etki eden asıl unsurun “süre” kadar “öğrenme kalitesi” olduğunu göstermektedir.

6.11. EĞİTİM ENDEKSİ (EI)

Education Index, UNDP’nin İnsani Gelişme Endeksi (HDI) metodolojisi içinde “eğitim/bilgiye erişim” boyutunu ölçmekte ve ülkelerin eğitim birikimini iki temel gösterge üzerinden ifade etmektedir: Beklenen öğrenim süresi (Expected Years of Schooling—EYS) ve Ortalama öğrenim süresi (Mean Years of Schooling—MYS) (UNDP, 2025).

Beklenen Eğitim Süresi (Expected Years of Schooling—EYS), okul çağına giriş yaşındaki bir çocuğun, mevcut yaşa-özümlü okullaşma oranları aynı şekilde devam ederse, hayatı boyunca kaç yıl eğitim almasının beklendiğini ölçmektedir. Bu gösterge, ilköğretim–ortaöğretim–yükseköğretim düzeylerindeki yaşa-özümlü okullaşma oranlarının toplamına dayanmakta; bazı tanımlarda sınıf tekrarı nedeniyle geçirilen yıllar da kapsama dâhil edilmektedir (World Bank, 2026).

UNDP’nin İnsani Gelişme Endeksi (HDI) metodolojisinde eğitim boyutu, EYS (çocuklar için beklenen eğitim süresi) ve MYS (yetişkinler için ortalama eğitim süresi) göstergeleriyle birlikte ifade edilmektedir.

HDI hesaplamasında EYS göstergesi 0–18 aralığında normalize edilmekte; UNDP teknik notlarında belirtildiği üzere EYS için üst sınır (goalpost) 18 yıl olarak kullanılmaktadır (bu değer birçok ülkede yüksek lisans düzeyine karşılık gelecek şekilde belirlenmiştir) (UNDP, 2024).

Ortalama Eğitim Süresi (Mean Years of Schooling—MYS), bir ülkede 25 yaş ve üzeri nüfusun tamamladığı eğitimin ortalama yılını ölçmekte; hesaplamada sınıf tekrarları nedeniyle geçirilen yıllar hariç tutulmaktadır (UIS, 2026).

Bu gösterge, yetişkin nüfusun eğitim stokunu (birikimini) yansıttığı için, beşerî sermayenin düzeyi hakkında bir özet gösterge ifade etmektedir.

UNESCO-UIS metodolojisine göre MYS, yaş gruplarına göre nüfusun en yüksek tamamlanan eğitim düzeyi dağılımı ile her düzeyin resmî sürelerinin birlikte kullanılmasıyla hesaplanmaktadır. UIS dokümanı, MYS'in genel formülünü; yaş grubu ve eğitim düzeyi bazında paylar ile düzey sürelerinin çarpımlarının toplamı olarak tanımlamaktadır.

UNDP metodolojisinde EYS ve MYS önce 0–1 aralığında endekslenmekte; ardından bu iki endeksin aritmetik ortalaması alınarak Education Index hesaplanmaktadır. Bu hesaplamada üst sınırlar (goalpost) EYS için 18 yıl, MYS için 15 yıl olarak belirlenmiş; değerler bu sınırların üzerinde olsa dahi endeks hesaplamasında tavan değerler esas alınmıştır.

UNDP'nin HDR 2025 İstatistiksel Ek tablosunda Türkiye için EYS=19,83 yıl, MYS=8,99 yıl ve HDI=0,853 değerleri raporlanmaktadır.

Bu verilere UNDP'nin Education Index tanımı uygulanarak yapılan hesaplama sonucunda Türkiye'nin Education Index değeri yaklaşık 0,8 olarak ölçülmektedir. (hesaplama: EYS 18'de tavanlanmıştır).

Ayrıca aynı veri setindeki tüm ülkeler için aynı formülle yapılan hesaplama göre Türkiye'nin Education Index sırası 59/193 olarak ifade edilebilmektedir.

Tablo 49 Türkiye – Eğitim Endeks Bileşenleri (2023)

Gösterge	Değer
Beklenen öğrenim süresi (EYS)	19,83 yıl
Ortalama öğrenim süresi (MYS)	8,99 yıl
Education Index (hesaplanan)	0,800
Education Index sırası (hesaplanan)	59/193

Türkiye'de EYS'nin 18 yılı aşması, eğitimde kalma beklentisinin güçlü olduğunu göstermektedir; buna karşın Education Index'in düzeyini belirleyen kritik unsurun MYS olduğu anlaşılmaktadır (yetişkin nüfusun tamamladığı eğitim süresi endeksi aşağı çekmektedir).

6.12. İNSANİ GELİŞME ENDEKSİ (HDI) (EĞİTİM + SAĞLIK + GELİR)

İnsani Gelişme Endeksi (HDI), ülkelerin gelişmişlik düzeyini yalnızca gelire değil; sağlık, eğitim ve gelir olmak üzere üç temel boyutta birlikte ölçmekte ve sonucu 0 ile 1 arasında bir değerle ifade etmektedir (UNDP, 2025a).

UNDP'ye göre HDI üç boyuttan oluşmaktadır:

1. Sağlık boyutu: Doğuşta beklenen yaşam süresi (yıl)
2. Eğitim boyutu:
 - o Beklenen eğitim süresi (EYS)
 - o Ortalama eğitim süresi (MYS)
3. Gelir boyutu: Kişi başı Gayrisafi Milli Gelir (GNI per capita, 2021 PPP \$)

Bu göstergeler önce 0–1 aralığına dönüştürülmekte; ardından üç boyutun geometrik ortalaması alınarak HDI değeri hesaplanmaktadır. Gelir boyutunda, gelirin refaha katkısının yüksek gelir düzeylerinde azaldığı

varsayımıyla logaritmik dönüşüm kullanılmaktadır (UNDP, 2025a). UNDP'nin HDR 2025 verilerine göre Türkiye'nin 2023 HDI değeri 0,853 olup Türkiye "çok yüksek insani gelişme" kategorisinde yer almakta ve 51. sırada konumlanmaktadır (UNDP, 2025b). Türkiye'nin bileşen değerleri (2023) şu şekilde raporlanmaktadır (UNDP, 2025b):

- Doğuşta beklenen yaşam süresi: 77,2 yıl
- Beklenen eğitim süresi (EYS): 19,8 yıl
- Ortalama eğitim süresi (MYS): 9,0 yıl
- Kişi başı GNI (2021 PPP \$): 34.507 \$

EYS'nin yüksek olması, eğitim sistemine katılım ve eğitimde kalma beklentisinin güçlü olduğunu göstermektedir. Ancak UNDP'nin HDI hesaplamasında EYS için 18 yıl tavanı kullanıldığı için, eğitim boyutunda fark yaratan unsur çoğunlukla MYS (yetişkinlerin tamamladığı eğitim süresi) olmaktadır (UNDP, 2025c). Bu nedenle Türkiye'de HDI'nin daha yukarı taşınmasında, yalnızca beklenen süre değil; özellikle yetişkin nüfusta eğitim seviyesinin yükselmesi ve eğitimde tamamlama/kalite boyutlarının güçlenmesi belirleyici olmaktadır.

UNDP Türkiye ülke notuna göre Türkiye'nin HDI değeri 1990'da 0,598 iken 2023'te 0,853'e yükselmiştir. Aynı dönemde yaşam süresi, eğitim göstergeleri ve gelir bileşenlerinde artış olduğu ifade edilmektedir (UNDP, 2025c).

6.13. TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİ ENDEKSİ (GII)

Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi (Gender Inequality Index—GII), kadınlar ve erkekler arasındaki dezavantajı üç boyutta ölçmekte ve bu eşitsizliklerin yol açtığı potansiyel insani gelişme kaybını 0–1 aralığında bir değerle ifade etmektedir. Endeks değeri 0'a yaklaştıkça eşitsizlik azalmakta, 1'e yaklaştıkça artmaktadır (UNDP, 2025).

UNDP'ye göre GII şu üç boyutu ve göstergeleri kullanmaktadır:

1. Üreme sağlığı: anne ölüm oranı (maternal mortality ratio) ve ergen doğurganlık/ergen doğum oranı (adolescent birth rate)
2. Güçlenme (empowerment): parlamentodaki kadın sandalye oranı ve en az ortaöğretim görmüş nüfus oranı (kadın/erkek)
3. İşgücü piyasası: işgücüne katılım oranı (kadın/erkek)

UNDP HDR 2025 istatistiksel ekine göre Türkiye'nin GII değeri 0,227 olup GII sırası 59 olarak raporlanmaktadır. Türkiye için GII bileşen göstergeleri aşağıdaki gibidir (UNDP, 2025):

Tablo 50 GII Bileşen Göstergeleri

Gösterge	Türkiye
GII değeri (2023)	0,227
GII sırası (2023)	59
Anne ölüm oranı (100.000 canlı doğumda, 2020)	17
Ergen doğum oranı (15–19 yaş, 2023)	12,1
Parlamentoda kadın sandalye oranı (2023)	19,8%
En az ortaöğretim görmüş nüfus (25+, 2023) – Kadın	62,0%
En az ortaöğretim görmüş nüfus (25+, 2023) – Erkek	80,4%
İşgücüne katılım (15+, 2023) – Kadın	35,8%
İşgücüne katılım (15+, 2023) – Erkek	71,2%

Kaynak: UNDP, Human Development Report 2025

Türkiye'de GII değerini belirleyen temel unsur, göstergelerin birlikte okunmasıyla kadınların işgücüne katılımındaki düşük seviye ve cinsiyet farkının yüksekliği olarak öne çıkmaktadır (kadın %35,8; erkek %71,2).

Güçlenme boyutunda, parlamentoda kadın temsiline %19,8 düzeyinde kalması ve 25+ nüfusta en az ortaöğretim görmüş nüfus oranındaki fark (kadın %62,0; erkek %80,4) Türkiye'nin endeks değerini yukarı yönlü etkileyen (eşitsizliği artıran) göstergeler olarak değerlendirilmektedir (UNDP, 2025).

Üreme sağlığı göstergelerinde ise anne ölüm oranı (17) ve ergen doğum oranı (12,1) değerleri, GII'nin diğer boyutlarına kıyasla daha "kontrol edilebilir" bir görünüm sunmakta; ancak endeks mantığı gereği işgücü ve güçlenme alanlarındaki dezavantaj toplam eşitsizlik düzeyini belirgin biçimde taşımaktadır (UNDP, 2025).

6.14. SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA AMAÇLARI (SDG)

Birleşmiş Milletler İstatistik Bölümü'nün (UNSD) "Küresel Gösterge Çerçevesi"ne göre Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SDG) 4'ün 12 küresel göstergesi aşağıdaki gibidir (UNSD, 2025):

Tablo 51 Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları 4'ün 12 Küresel Göstergesi

Kod	Gösterge (Kısa Açıklama)
4.1.1	2/3. sınıf, ilköğretim sonu ve alt ortaöğretim sonunda okuma ve matematikte asgari yeterlik düzeyine ulaşanların oranı (cinsiyete göre)
4.1.2	Tamamlama oranı (ilköğretim, alt ortaöğretim, üst ortaöğretim)
4.2.1	24-59 ay çocuklarda gelişimin (sağlık/öğrenme/psikososyal) yolunda olma oranı (cinsiyete göre)
4.2.2	İlkokula resmi giriş yaşından bir yıl önce örgün öğrenime katılım oranı (cinsiyete göre)
4.3.1	Son 12 ayda örgün ve yaygın eğitim/öğretime katılım oranı (genç-yetişkin; cinsiyete göre)
4.4.1	Genç ve yetişkinlerde BİT (ICT) becerilerine sahip olma oranı (beceri türüne göre)
4.5.1	Eğitim göstergelerinde parite endeksleri (kadın/erkek; kır/kent; en düşük/en yüksek gelir dilimi vb.)
4.6.1	Genç/yetişkin okuryazarlık oranı
4.7.1	(Küresel vatandaşlık eğitimi ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi konularının) (a) ulusal eğitim politikalarına, (b) müfredatı/öğretim programlarına, (c) öğretmen eğitimine ve (d) öğrenci değerlendirmesine yerleştirilme düzeyi.
4.a.1	Hizmet türüne göre temel hizmet sunan okulların oranı.
4.b.1	Sektöre ve öğrenim türüne göre burslara yönelik resmî kalkınma yardımı (ODA) akışlarının hacmi
4.c.1	Asgari gerekli yeterliliğe sahip öğretmen oranı (eğitim kademesine göre)

Kaynak: UNESCO Institute for Statistics, SDG 4 – Country Profiles: Türkiye

Küresel göstergeler, SDG 4'ün "çekirdek" izleme setini oluştururken; tematik göstergeler öğrenme ortamı, eğitim finansmanı, dezavantajlı gruplar, erken çocukluk ve okul dışı kalma gibi konularda daha ayrıntılı izlemeyi desteklemektedir. Örneğin UNESCO'nun "resmî SDG 4 gösterge listesi"nde; okul dışı kalma oranı (4.1.4), son sınıfa brüt geçiş oranı (4.1.3), yaşa göre sınıf uyumsuzluğu (4.1.5), eğitime GSYH'den ayrılan pay (4.5.6) gibi tematik/benchmark göstergelerin yer aldığı görülmektedir (UNESCO, 2025).

Türkiye'de SDG göstergelerinin ulusal izlenmesinde TÜİK, küresel çerçevede yer alan göstergeleri temel alan bir gösterge seti ile ilerlemeyi izlemeyi amaçlamakta; SDG'lere ilişkin göstergelerin derlenmesi ve yayımı bu çerçevede yürütülmektedir (TÜİK, 2021).

Raporlama pratiği açısından SDG 4 göstergeleri iki ana veri kanalına ayrılarak izlenebilir:

- İdari kayıt temelli göstergeler: katılım/tamamlama, öğretmen nitelikleri, okul altyapısı gibi göstergeler; düzenli kayıt sistemleriyle izlenebilmektedir.
- Ölçme-anket temelli göstergeler: erken çocukluk gelişimi, öğrenme çıktıları, yetişkin becerileri ve bazı eşitlik göstergeleri; çoğu zaman anket veya standardize değerlendirme gerektirdiği için veri sürekliliği daha kritik hale gelmektedir (UNESCO-UIS, 2026.; UNSD, 2025).

Bu nedenle Türkiye için pratik bir "çekirdek SDG 4 izleme panosu" aşağıdaki göstergelerle kurulabilir:

- Öğrenme çıktısı: 4.1.1
- Tamamlama ve erişim: 4.1.2, 4.2.2
- Eşitlik: 4.5.1 (cinsiyet, bölge, kır-kent, sosyoekonomik dilim vb.)
- Yetişkin öğrenmesi/beceri: 4.3.1 ve/veya 4.4.1

- Okul ortamı: 4.a.1
- Öğretmen niteliği: 4.c.1

Bu çekirdek set, SDG 4'ün "erişim + öğrenme + eşitlik + kapasite" mantığını birlikte yansıtmaktadır (UNSD, 2025; UNESCO, 2025).

SDG 4'ün "çekirdek izleme panosu", eğitimde erişim-tamamlama-öğrenme çıktıları-eşitlik-öğrenme ortamı-öğretmen niteliği başlıklarında ilerlemeyi göstergeler üzerinden ölçmektedir. Türkiye'nin en güncel "çekirdek" görünümü, UNESCO-UIS'in SDG 4 ülke profili ile UNICEF'in ülke değerlendirme panosunda yer alan veriler üzerinden aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir (Unicef, 2026)

Tablo 52 Türkiye'nin Konumu (SDG 4 Çekirdek Göstergeler – Özet Tablo)

Gösterge	Ne ölçmektedir?	Türkiye	Türkiye'nin konumu
4.1.1 – Asgari yeterlik (öğrenme çıktıları)	İlkokul/ortaokul sonunda okuma ve matematikte en az asgari yeterliğe ulaşanların oranını ölçmektedir.	Matematik: İlkokul %79 (2022); Ortaokul %59 (2022). Okuma: İlkokul %85,9 (2021); Ortaokul %70,7 (2021).	Öğrenme çıktılarında iyileşme eğilimi görülmeyle birlikte özellikle ortaokul matematikte asgari yeterlik oranı görece düşüktür (yaklaşık her 10 öğrenciden 4'ü asgari düzeye ulaşmamaktadır).
4.1.2 – Tamamlama oranı	İlkokul, ortaokul ve lise kademelerinde tamamlama düzeyini ölçmektedir.	(Model tahmin) İlkokul %98,0 (2024); Ortaokul %97,3 (2024); Lise %71,4 (2024).	İlkokul ve ortaokulda çok yüksek tamamlama düzeyi ifade edilmektedir; lise tamamlama oranı artış eğiliminde olsa da yaklaşık %70 bandında kalması, ortaöğretimde tamamlamanın kritik alan olduğunu göstermektedir.
4.2.2 – Okul öncesi katılım (ilkokul öncesi 1 yıl)	İlkokula başlamadan bir yıl önce örgün öğrenmeye katılımı ölçmektedir.	%99,2 (2022) (düzeltilmiş net okullaşma)	Okul öncesi katılımın çok yüksek bir seviyeye çıktığı ifade edilmektedir. UNICEF panosunda da Türkiye için "Strong / Target met" değerlendirmesi yer almaktadır (2020: %79).
4.5.1 – Cinsiyet eşitliği (GPI)	Eğitim göstergelerinde cinsiyet parite endeksini (kız/erkek) ölçmektedir.	Üst ortaöğretimde GPI ≈ 1 (2022)	Üst ortaöğretimde cinsiyet paritesinin sağlandığı (kız ve erkeklerin katılımının dengeli olduğu) ifade edilmektedir.
4.3.1 – Genç/yetişkin öğrenmeye katılım (son 12 ay)	25–64 yaş grubunda örgün ve yaygın eğitim/öğretime katılımı ölçmektedir.	%8,8 (2023)	Yetişkin öğrenmesine katılımın tek haneli seviyede olması, yaşam boyu öğrenme boyutunda geliştirme alanı olduğunu göstermektedir.
4.4.1 – ICT becerileri	Genç/yetişkinlerde belirli dijital/ICT becerilerine sahip olma oranını ölçmektedir.	-	Türkiye açısından bu çekirdek göstergede uluslararası karşılaştırılabilir veri boşluğu bulunmaktadır.
4.a.1 – Okullarda temel hizmetler	Okulların elektrik, internet, WASH, bilgisayar vb. temel hizmetlere erişimini ölçmektedir.	"Pedagojik amaçlı bilgisayar" alt bileşeninde: İlkokul %100 (2013–2023); Ortaöğretim %100 (2013–2022).	"Bilgisayar erişimi" boyutunda tam kapsama ifade edilmektedir; ancak 4.a.1'in diğer alt bileşenleri (internet, WASH vb.) için bu profile tam bir set görünmeyebilir (veri kapsamı sınırlı olabilir).
4.c.1 – Nitelikli öğretmen oranı	Asgari gerekli niteliğe sahip öğretmen oranını ölçmektedir.	-	Öğretmen niteliği göstergesinde karşılaştırılabilir veri boşluğu bulunması, izleme-kapasite açısından geliştirme ihtiyacına işaret etmektedir.

Kaynakça: UNESCO Institute for Statistics, SDG 4 – Country Profiles: Türkiye

Çekirdek Pano'ya göre Türkiye'nin genel görünümü aşağıdaki gibidir:

- Erişim ve tamamlama boyutunda Türkiye'nin konumu güçlü görünmektedir: ilkokul ve ortaokul tamamlama oranları çok yüksek seviyeleri ifade etmektedir.
- Okul öncesi katılım göstergesi, son veri noktasında çok yüksek düzeyi ifade etmekte; UNICEF değerlendirmesi de bu alanda hedefle uyumlu bir görünüm belirtmektedir.
- Öğrenme çıktıları (4.1.1) tarafında ilerleme gözlenmekle birlikte, özellikle ortaokul matematik asgari yeterlik oranı Türkiye'nin SDG 4 bağlamında kritik geliştirme alanlarından biri olarak öne çıkmaktadır.
- Ortaöğretimde tamamlama (lise) oranının %70'ler düzeyinde ifade edilmesi, erişim-tamamlama zincirinde üst kademedeki süreklilik ve tamamlama boyutuna odaklanılması gerektiğini göstermektedir.
- Yaşam boyu öğrenme katılımının (%8,8) sınırlı kalması ve ICT becerileri ile nitelikli öğretmen göstergelerinde veri eksikliği bulunması hem de izleme altyapısı açısından önemli bir boşluk alanı olarak değerlendirilmektedir.

6.15.OKULA GİDİLEN GÜN SAYILARI

Okula gidilen gün sayıları, eğitim sisteminin öğretim süresi kapasitesini ve öğrencilerin fiilî öğrenme zamanını birlikte değerlendirmeyi mümkün kılan temel bir göstergedir. Bu gösterge bir yandan mevzuatta tanımlanan ders yılı (öğretim yılı) süresini, diğer yandan öğrencilerin çeşitli nedenlerle okula devam etmemesiyle oluşan devamsızlık (okula gitmeme / ders kaçırma) davranışlarını ifade etmektedir.

Türkiye'de ortaöğretim kurumları için ders yılının süresi, "çalışma takvimi" hükümleriyle belirlenmekte; ders yılının 180 iş gününden az olmaması esas alınmaktadır. Ayrıca ders yılının süresi; okulun açık bulunduğu günler ile öğrencilerin törenlere katıldıkları resmî/mahallî bayram günleri dikkate alınarak hesaplanmaktadır. Bu çerçevede, sistemin yıllık öğretim günü kapasitesinin asgari 180 iş günü olduğunu ifade etmektedir (MEB, 2016).

Uluslararası ölçekte fiilî devamın görünümü, PISA gibi öğrenci anketi içeren değerlendirmelerle izlenebilmektedir. OECD PISA 2022 bulguları, öğrencilerin PISA uygulamasından önceki iki haftada "bir dersi veya bir okul gününü kaçırma" davranışını raporladıklarını; OECD ortalamasında bunun yaklaşık %30 düzeyinde olduğunu ifade etmektedir. Aynı bulgu seti içinde Türkiye'de ise (bazı diğer sistemlerle birlikte) bu davranışı bildiren öğrenci oranının %60'ın üzerinde olduğu belirtilmektedir (OECD, 2023).

Bu göstergeler birlikte ele alındığında Türkiye'de mevzuatın tanımladığı öğretim günü kapasitesinin (asgari 180 iş günü) güçlü bir çerçevede sunduğu; ancak PISA 2022'nin işaret ettiği üzere öğrencilerin önemli bir bölümünün kısa referans aralığında dahi okula/derslere devamlılıkta kırılganlık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu durum, planlanan öğretim süresi ile fiilen kullanılan öğrenme zamanının ayrışabildiğini ve eğitimde çıktı/başarı göstergelerini etkileyebilecek bir risk alanını ifade etmektedir.



BÖLÜM 7

**GELECEK
ÖNGÖRÜLERİ VE
TRENDLER**

Eğitim sistemleri, toplumsal yapıdaki dönüşüm, teknolojik gelişmeler ve küresel kalkınma hedefleriyle birlikte çok boyutlu bir değişim süreci yaşamaktadır. Bu değişim, eğitimin yalnızca sunum biçimlerini değil; bireyden beklenen yetkinlikleri, öğrenme süreçlerinin organizasyonunu ve eğitim kurumlarının sistem içindeki rolünü de yeniden tanımlamaktadır. Bu çerçevede eğitim, toplum, teknoloji ve sürdürülebilirlik ekseninde birlikte ele alınması gereken bütüncül bir alan hâline gelmektedir.

Toplum 5.0 yaklaşımı, teknolojik ilerlemenin ekonomik büyümenin ötesinde toplumsal fayda üretmeye yönelmesini esas almaktadır. Eğitim sistemi bu yaklaşım içinde, bilgi aktarımının yanı sıra problem çözme, yaratıcılık ve insan-teknoloji etkileşimini içeren yetkinliklerin geliştirilmesini önceleyen bir yapı olarak ele alınmaktadır. Bu anlayış, eğitimin sürdürülebilir kalkınma hedefleri ve insan sermayesinin uzun vadeli gelişimiyle olan ilişkisini güçlü ve önemli bir konuma taşımaktadır.

Bu toplumsal ve yapısal dönüşümün eğitim alanındaki karşılığı, Eğitim 5.0 yaklaşımıyla ifade edilmektedir. Eğitim 5.0; birey merkezli öğrenme, disiplinler arası içerik, yaşam boyu öğrenme ve teknoloji destekli öğretim yaklaşımlarını birlikte ele alan bir çerçeve sunmaktadır. Bu yaklaşım, eğitim süreçlerinin dijital araçlarla desteklenmesinin ötesinde, öğrenme modellerinin ve uygulama biçimlerinin yeniden ele alınmasını gündeme getirmektedir. Bu yönüyle Eğitim 5.0'a geçiş, teknik bir uyarlamadan ziyade eğitim anlayışında kapsamlı bir değişimi ifade etmektedir.

Dijitalleşme, eğitim alanındaki dönüşümün önemli bir bileşeni olmakla birlikte, etkisi kullanılan teknolojilerin öğrenme süreçlerine entegrasyonu ve bu süreçleri destekleyen dijital yeterliliklerin düzeyiyle ilişkilidir. Dijital yeterlilik, teknolojik araçların kullanımının yanı sıra dijital ortamda bilgiye erişim, değerlendirme ve güvenli kullanım becerilerini de kapsamaktadır. Bu doğrultuda eğitimde dijital uygulamalar, öğrenme süreçlerini destekleyen yardımcı araçlar olmanın ötesinde, yeni öğrenme modellerinin temel bileşenleri hâline gelmektedir.

7.1. TOPLUM 5.0

Günümüzde dünya hızla değişmekte olup zaman içerisinde de toplumlar üzerine farklı kavramlar gelişmiştir. Toplum 5.0, dijital dönüşümün mümkün kıldığı "Kreatif Toplum" olarak ortaya çıkan bir toplum biçiminin vizyonudur. Özellikle yapay zeka (AI) ve robotik ile dijital dönüşüm, insanlara büyük veya küçük hayallerini sürdürmelerini sağlayan artırılmış yetenekler sağlamakta; bunların bazıları, sürdürülebilirlik ve sosyal içermeler dâhil olmak üzere küresel gündeme büyük katkılarda bulunmaktadır.

Her şeyden önce dünya, yapay zeka, Nesnelerin İnterneti (IoT), robotik ve blok zincirlerin yanı sıra biyoteknolojiler gibi dijital teknolojilerde hızla ilerleyen inovasyon zemininde daha da büyük bir değişim dalgasıyla karşı karşıya kalmaktadır. Bu, endüstrilerin ve toplumların biçimlerinde devrimci değişiklikleri tetiklemek için salt teknolojik yeniliğin ötesine geçecek niteliktedir. Google, Amazon, Facebook ve Apple gibi platformlar bu yeniliğin tek destekleyicisi olmamakla birlikte Alman "Endüstri 4.0" ve Çin "Made in China 2025" stratejilerinde görüldüğü gibi hükümetler değişiklikleri teşvik etmek için ulusal projeler başlatmaktadır (Keidanren, 2018).

Dünyada hızlı bir ekonomik ve jeopolitik kayma söz konusudur. Çin'in bir süper güç olarak ortaya çıkışı, küresel manzarayı ekonomik ve jeopolitik perspektiflerden kökten değiştirmesi, gelecekte dünya ekonomisinin ağırlık merkezini Batı'dan Asya'ya kaydıracak hızlı bir büyüme beklentisini ortaya çıkarmıştır (Keidanren, 2018).

Teknolojik değişimin, ekonomik ve jeopolitik değişimin ve zihniyet değişiminin gelecekte daha da belirginleşmesi ve hızlanması beklenmektedir. Yaşanacak değişikliklerden kaynaklanan fırsatların farkında olunarak doğru şekilde değerlendirilmesi, toplumsal dönüşümün pozitif yönde olması açısından destekleyici olacaktır (Keidanren, 2018).

İnsanlık, dijital teknolojilerin gelişiminin muazzam bir değişime neden olduğu yeni bir toplumsal aşamaya girmektedir. Japonya bunu "Toplum 5.0" olarak ifade etmekte ve bu yeni aşamaya geçişi gerçekleştirmek üzere çeşitli çalışmalar yapmaktadır (Keidanren, 2018).

Akıllı toplum olarak adlandırılan bu yeni toplum, önceki dört toplumun (avcı toplayıcı toplum, tarım toplumu, sanayi toplumu ve bilgi toplumu) optimizasyon arayışında denge arzusu olarak görünmektedir (Salgues, 2018). Kazanımları birikimseldir ve önceki toplumlardan hemen tümünden birtakım izler taşısa da en fazla “Endüstri 4.0” bilgi toplumundan yararlanarak oluşturulmuştur (Eren, 2020).

İnsanlık tarihi, savaşlar kadar uygarlıklar tarihidir. İnsanlık, bilimsel ve teknolojik yeniliklerin kullanımıyla yeni yetenekler geliştirerek kendisini kısıtlayan her şeyden kurtularak ya da etkisini hafifleterek yaşamını kolaylaştıran, özgürlüğünü kazanan, düşünme ve üretme gücünü kreatifliği ile destekleyen yönü ile karakterize edilmiştir. Tarih boyunca insanlık çeşitli aşamalardan geçerek üretim ve yaşam biçimlerini geliştirmiş ve her büyük yenilik kendi toplumsal süreçlerini, değerlerini, yaşayış ve ilişki biçimlerini oluşturmuştur (Eren, 2020).

Toplum 1.0: Avcı Toplayıcı Toplum

İlk toplum, yiyecek toplama ve avcılıktan sorumlu olan göçebeler tarafından yönetilmiştir. Göçebe oldukları için geçici barınaklar inşa ederek aynı yerde uzun süre yaşamamışlardır. Bu toplum, üretken olmayan bir ekonomiye sahip olmadığı için diğerlerinin yanı sıra meyve, sebze ve kök parçalarını avlamak ve toplamak için zaman harcamıştır. Bununla birlikte, iletişim kurmak ve bilgi paylaşarak birbirlerine yardım etmek için gruplar halinde kalmaları sebebiyle bölgelere uyum sağlama konusunda oldukça yeteneklidir. Ateş, insanları hayvanlardan korumada en önemli araç olarak ısıtma, aydınlatma ve pişirme kaynağı olarak da kullanılmıştır. Bu dönemde görev paylaşımı kadınların yiyecek toplaması, erkeklerin ise avcılık yapması üzerinde şekillenmiştir (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021).

Toplum 2.0: Tarım Toplumu

Toplum 2.0’da tarım keşfedilmiş ve geliştirilerek yeni bir evrim düzeyine ulaşmıştır. Tarımsal faaliyetler yapıldığı için ekinlerin taşınamaması sebebiyle daha önce göçebe olan çok sayıda aile grubundan kabileler oluşmuştur. Bu nedenle, toplum üyeleri artık yaşayabilecekleri ve tüm yıl boyunca mahsul toplayabilecekleri sağlam kulübeler inşa etmek zorunda kalmışlardır (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021).

Meyve, sebze ve tahıl gibi toprağın sunduğu çeşitli kaynakların yanı sıra dokuma ve seramik yapmaya da zaman ayırmaya başlamışlardır. Para birimi olmadığı için yerleşimciler arasında takas olarak bilinen bir süreç olan ürün alışverişine başlanmıştır (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021).

Toplum 3.0: Endüstri Toplumu

Toplum 3.0, üretimin kitleleşmesiyle yani el emeğinin yerini alan fabrikaların ve makinelerin ortaya çıkmasıyla oluşmuştur. Ayrıca dönemin teknolojik yenilikleri de seri üretimi destekleyerek maliyet ve zamandan tasarruf sağlamış, kaynaklara ulaşımı kolaylaştırmış ve bu yolla işçi ücret ve gelirlerinin artmasına etki etmiştir. Ekonominin evrimi ile bu dönemde ticarî mal üretiminde ileri teknolojiyi kullanırken mümkün olan en az insan çabası ve katılımı ile ürünleri üretmek için gerekli mekanizmaların araştırılmasına odaklanılmıştır. İnsanların başka yerlere daha hızlı seyahat etmelerini sağlayan demiryollarının ve buharlı gemilerin gelişmesi ulaşımaya yönelik fayda sağlamıştır (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021).

Bu toplum evrimi, insanların düşünmeye başlama şeklini önemli ölçüde değiştirmiştir. Ekonomik farklılıklar her bireyin ve ailenin sahip olduğu maddi mallarla tanımlandığı için sosyal sınıf yapıları da ortaya çıkmaya başlamıştır (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021).

Toplum 4.0: Bilgi Toplumu

Toplum 4.0’da, teknolojiler bilgi kullanımını kolaylaştırmış olup bu kolaylık sosyal, kültürel ve ekonomik faaliyetlerde daha belirgin hale gelmiş ve bilginin tüm dünyada hızlı ve doğru bir şekilde akmasına izin veren birbirine bağlı teknolojik yenilikler ortaya çıkmıştır (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021).

Bu toplumun devrimi, bilginin hazırlanması ve dağıtılması sayesinde, dünyanın herhangi bir yerinde bilgi teknolojilerini kullanan nesne ve insanlar arasındaki bağı kullanarak bilgiye erişimi ve etkileşimi içermektedir. Bilgi toplumunun teknolojik özellikleri, ekonomi üzerinde üretilen olumlu etkilerden dolayı hükümetler tarafından güçlendirilmiştir. Şu anda, iş piyasasında başarılı olmak için bilgi kullanımıyla ilgili becerilere sahip olmak bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu dönemde işletmeler, dijital pazarlamada olduğu gibi kaynakları daha verimli kullanmak için endüstriyel süreçleri otomatikleştirmekte ve bu yenilikçi yöntemler sayesinde, büyük yatırımlar gerektirmeden yeni müşteriler kazanmaktadır (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021).

İnsanlığın tarihsel gelişim süreçlerini açıklayan antropolojik kaynaklar incelendiğinde, insanlığın günümüzden on bin yıl öncesine kadar, yaklaşık olarak 2-2,5 milyon yıl boyunca Avcı-Toplayıcı (Society 1.0, Hunting Society) bir yaşam tarzı sürdürdüğü görülmektedir (Davies, 2006; Wadsworth, 2011). İnsanlık üretebilme yeterliliği kazanarak toprağa hâkim olduğunda yerleşik hayata geçerek Tarım Toplumunu (Society 2.0, Agrarian Society) gerçekleştirmiştir. Bu süreç 18. yüzyıla kadar sürmüştür (Eriksen, 2004).

18. yüzyıldan itibaren bilimsel ve teknolojik gelişmelerin ortaya çıkardığı buhar gücü, makineleşme, çelik endüstrisinin kurulması ve fabrikalaşma gibi etkenlerle Endüstri Toplumu (Society 3.0, Industriel society) oluşmuştur (Wadsworth, 2011). Endüstri toplumu dönemsel olarak ele alındığında yaşanan gelişmelerden etkilenen farklı aşamalardan geçtiği ortaya çıkmaktadır.

Aşağıda, zaman içerisinde ortaya çıkan endüstri devrimleri tanımlanmıştır (Eren, 2020).

Şekil 2 Endüstri Devrimi Aşamaları

Endüstri 1.0	Endüstri 2.0	Endüstri 3.0	Endüstri 4.0
•Su ve buharla çalışan mekanik üretimin başladığı dönemdir.	•Buhar, çelik, kömür endüstrisi ve elektrikli motorların icadıyla seri üretim ve montaj sanayii gibi fabrikalaşmanın yaygınlaştığı dönemdir.	•Elektronik ve bilgi teknolojilerinin başladığı 1970'li yıllardan itibaren aynı zamanda dijitalleşmenin ilk örneklerinin ortaya çıktığı dönemdir.	•Yapay zekâ, robotik ve biyo, nano ve uzay teknolojisi alanlarında yaşanan gelişmeler ile birlikte belirli bir ekonomik değere sahip canlı-cansız her nesnenin internet bağlantılarıyla diğer nesnelere iletişime ve etkileşime geçebileceği akıllı üretim dönemidir.

Kaynak: (Fukuyama, 2018; Eren, 2020)

Toplum 5.0

Toplum 5.0 kavramı, Japonya'da geliştirilmiş olup her ülkenin teknolojik dönüşümlerden tam olarak yararlanması için gelişmesi ve böylece tüm vatandaşlarına fayda sağlaması için ideal bir durumu tanımlamaktadır (Serpa & Ferreira, 2018). 2015 yılında, bu kavram 5. Bilim ve Teknoloji Temel Planı (2016-2021) çerçevesinin bir parçası olarak ortaya çıkmıştır (Nagahara, 2019). Toplum 5.0 kavramı, hem ekonomik kalkınmanın sürdürülmesini hem de toplumsal sorunların çözülmesini hedefleyen, insan merkezli bir toplum oluşturmayı amaçlamaktadır (Eren, 2020).

Toplum 5.0, her ne kadar Japonya eksenli bir büyüme, gelişme ve kalkınma vizyonu olsa da teknolojinin getirdiği sorunları çözme ve Endüstri 4.0'ın ihmal ettiği "insanı odağa alan ve değer yaratma boyutundaki" eksiklikleri giderme potansiyeli taşımaktadır (Eren, 2020).

Toplum 5.0'ın temeli, verilerin "gerçek dünyadan" toplanması, bilgisayarlar tarafından işlenmesi ve sonuçların gerçek dünyada uygulanmasıdır. Toplum 5.0; verilerin toplandığı, analiz edildiği ve daha sonra anlamlı

bilgilere dönüştürüldüğü ardından gerçek dünyada uygulandığı yinelemeli bir döngüye sahip olmaktadır (Deguchi, ve diğerleri, 2020).

Toplum 5.0 kavramı, sosyal sorunları yeni bir perspektiften çözmeyi amaçlamaktadır. Bu yeni çağda farklı yönlerin birbirine bağlanarak insanların kullanımına yönelik dijital ve fiziksel altyapıları kolaylaştırmak için büyük veri, nesnelerin interneti (IoT), yapay zeka (AI) ve insan hizmetlerinden tam entegrasyon ile süper akıllı bir topluma katılması beklenmektedir. Buradaki amaç, herhangi bir zamanda ve yerde, güvenli bir ortamda ve doğal ortamlara uygun olarak herhangi bir sınırlama olmaksızın, herkesin değer geliştirebileceği toplumsal temellerin oluşturulmasıdır (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021). Birleşik bir sisteme dayanan bu yeni sosyal model, ekonomik ve sosyal konuları yönetmekte ve doğrudan insanların çıkarlarına ve taleplerine odaklanmaktadır (Gladden, 2019).

Toplum 5.0 tarafından önerilen model, yeni sistem ve süreç yaratma fırsatları sunan başta teknolojik, ekonomik, jeopolitik ve zihinsel değişim olmak üzere bir dizi değişikliğe sahiptir. Bu modelin; dijital dönüşüm ile birlikte siber alanların kullanımı ve fiziksel alanlara entegrasyonu yoluyla özel yaşam, kamu yönetimi, endüstriyel yapı ve istihdam dâhil olmak üzere toplumun birçok yönünü büyük ölçüde değiştireceği öngörülmektedir (Narvaez Rojas, Alomia Peñafiel, Loaiza Buitrago, & Tavera Romero, 2021).

7.2.EĞİTİM 5.0

Endüstri 4.0 ile birlikte bilgisayar teknolojileri sanayide kullanılmaya başlanmış, insan gücünün yerini büyük ölçüde makineler almış ve yapay zekânın da sürece girmesiyle birbiriyle iletişim sağlayabilen makineler ortaya çıkarak sanayide dijitalleşme başlamıştır (Okan Gökten, 2018; Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2018). Dünyada Endüstri 4.0 tartışılırken insanlığın yararına teknolojinin kullanılması yaklaşımını benimseyen Toplum 5.0 kavramı konuşulmaya başlanmıştır. Toplum 5.0 ile bilgi toplumundan “süper akıllı toplum”a geçiş ifade edilmiş ve Japonya Başbakanı Shinzo Abe, CeBIT 2017 fuarında bu kavramı “teknolojinin toplum için bir tehdit olarak algılanması yerine topluma yardımcı olarak algılanması gerektiği felsefesi” olarak tanımlamıştır (Fukuyama, 2018). Toplum 5.0’ın amacı, teknolojik gelişmelerin toplumla bütünleştirilmesini sağlamak, onun sağladığı imkânlar ve koşullarla iş birliği içerisinde olan inovatif bir toplum oluşturmak, diğer bir deyişle teknolojiyi sosyal hayatla bütünleştirmektir (Okan Gökten, 2018). Toplum 5.0’a geçişten bahsedilirken kendi geleceklerini oluşturacak toplumların teknolojiyi yok sayması, onun sağladığı imkânlardan faydalanmaması akılcı bir çözüm olmamakla birlikte hâlihazırda karmaşık olan yaşamı daha da zorlaştırabilmektedir. Bu bağlamda, dijital dönüşümden hem bireysel hem de toplumsal olarak kaçınmak artık pek mümkün görünmemektedir (Kocaman Karaoğlu, Bal Çetinkaya, & Çimşir, 2020).

Dijital dönüşümün gerçekleşme aşamalarında Toplum 5.0’ın bireysel ve toplumsal anlamda rehberlik sunduğu söylenebilmektedir. Bu dönüşüm sürecinde, toplumun dijital toplum hâline gelmesi öngörüldüğünden mesafe, zaman ve yerden bağımsız olarak dijital dönüşüm insanların yaşam tarzında da değişiklikler meydana getirmektedir (Puncreobutr, 2016). Bireylere küresel bir vizyon kazandırırken; mesleklerin, kurumların, işletmelerin yapısı değişim göstererek, teknolojik gelişmelerdeki hızla birlikte bu küresel vizyonda da güncellenmenin devam etmesi öngörülmektedir. Zaman içerisinde makinelerin fonksiyonlarından daha fazla faydalanan insanın makinelere eskisinden daha çok bağlı olacağı ve bunların tamamının da bireylerde yüksek kaliteli yaşam beklentisi oluşturacağı düşünülmektedir (Puncreobutr, 2016). Farklı alanlarda yüksek kaliteli yaşam beklentisinin bir önemli ayağı da eğitimidir.

Toplumlarda yaşanan son derece köklü değişimlerden eğitim sistemleri de etkilenmektedir. Eğitim, toplumsal kurumlardaki dönüşümden hem etkilenmekte hem de bu dönüşümün katalizörü görevini görmektedir. Dolayısıyla daha önce de açıklanan avcı-toplayıcılıktan Endüstri 4.0’a kadar gerçekleşen toplumsal anlamda devrimsel gelişim ve evreler, eğitim alanında Eğitim 1.0’dan Eğitim 4.0’a ve bugün Toplum 5.0 ile uyumlu bir Eğitim 5.0’a doğru arayışını sürdüren köklü değişimlere sahne olmuştur (Eren, 2020).

Yeni sistemler zaman, insan ve mekânın örgütleniş biçimlerini, bilgi ve gücün dağıtım yöntemlerini değiştirmek zorundadır (Schlechty, 2005). Bu süreçte eğitim sisteminden beklentiler de değişmektedir.

Yaşanan köklü değişim ve dönüşüm süreçlerinde eğitim sistemi de çeşitli evrelerden geçerek değişmiştir (Öztemel, 2017; Fisk, 2017; Puncreobutr, 2016; Rosík, 2017; Wallner & Wagner, 2016).

Günlük yaşantıda meydana gelen hızlı ve fark edilebilir dijitalleşme, eğitim ve öğretim sürecinde de değişime olan ihtiyacın farkına varılmasını sağlamıştır. Yeni toplumda dijitalleşmenin sunduğu imkânların insanların yaşamlarını her anlamda daha uyumlu, sürdürülebilir, kolaylaştırıcı, ulaşılabilir, konforlu ve güvenli hâle getirmesine işaret edilmektedir. Bu diğer alanlarda olduğu gibi eğitim ortamlarında da ihtiyaç duyulan miktarda ve zamanda, daha konforlu, daha erişilebilir bir öğrenme deneyimini ortaya koymaktadır (Puncreobutr, 2016).

Teknolojinin bir tehdit olarak algılanmasına neden olan olumsuzluklardan öte, sağlayacağı katkı ve faydalar eğitim sistemlerinin bu süreçte etkin bir şekilde dijital dönüşümüyle mümkün olabilir. Söz konusu dönüşüm Eğitim 4.0 olarak isimlendirilmekte ve içinde bulunduğumuz inovasyon çağında toplumun ihtiyaçlarını karşılayacağı ve eğitimden daha fazlası olduğu düşünülmektedir (Puncreobutr, 2016). Eğitim sistemlerinde yaşanan değişimler, sanayi devrimleri ile bağlantılı olarak yaşanmış ve eğitim sistemi genel hatlarıyla 1.0, 2.0, 3.0, 4.0 ve 5.0 olmak üzere beş temel değişim ve dönüşüm sürecinden geçmiştir (Kocaman Karaoğlu, Bal Çetinkaya, & Çimşir, 2020).

Şekil 3 Eğitim Sisteminin Gelişimi



Dünyada ekonomik sosyal, kültürel ve politik alanlarda meydana gelen değişimlerden eğitim sisteminin de etkilendiği görülmektedir. Yaşanan değişim ve gelişimlerin eğitim sistemi üzerindeki etkisi, toplumlardaki eğitim ihtiyaç ve özelliklerini de yeniden şekillendirmiştir.

Eğitimde son dönüşüm, ilk olarak Japonya’da ortaya atılmış ve uygulanmaya başlayan ve insan merkezli bir toplum oluşturmayı amaçlayan Toplum 5.0 kavramı çerçevesinde yeniden şekillenmiştir. Toplum 5.0 kavramı her ne kadar Japonya eksenli bir büyüme, gelişme ve kalkınma vizyonu olsa da teknolojinin getirdiği sorunları çözüme ve Endüstri 4.0’da ihmal edildiği düşünülen insan odağını merkeze taşımaya hedeflemektedir. Endüstri 4.0’a kadar gerçekleşen toplumsal gelişim ve yaşanan değişimler eğitim alanında da eğitimin 1.0 evresinden 4.0 evresine geçişine neden olmuştur. Toplum 5.0’ın ortaya çıkmasıyla birlikte Eğitim 4.0’dan Eğitim 5.0’a doğru geçiş süreci başlamıştır.

Her dönemde toplumsal değişimlerden, teknolojik gelişmelerden, endüstrinin geldiği noktadan ve dönemin siyasi gelişmelerinden etkilenen eğitim, büyük değişim ve gelişmelerin yaşandığı dönemlerde birer kırılma noktası yaşayarak devrim niteliğinde sıçrayışlar yaratmıştır. Her bir dönemin eğitime bakış açısı ve ilgili dönemdeki eğitim özellikleri aşağıda yer almaktadır:

Eğitim 1.0 (1970’ler): Eğitim endüstri devriminin ilk döneminin ihtiyaçlarına göre kurgulanmış olup geleneksel eğitimin özelliklerini taşımaktadır. Eğitimin merkezinde öğretmen vardır ve pasif öğrenme söz konusudur. Bu dönemde bilgisayarlar eğitimciler tarafından öğrenme etkinliklerinde değerlendirme yapmak, bilgi depolamak ve bazı öğretim etkinliklerini desteklemek için kullanılmış ancak ana öğrenme etkinliği klasik eğitim mantığı ile sürdürülmüştür (Eren, 2020).

Eğitim 2.0 (1990’lar): Bilgiye ve eğitime bakış açısının keskin biçimde değiştiği, eğitimde teknoloji kullanımının kısmen arttığı, öğrenci merkezli ve aktif öğrenme yaklaşımlarının kullanılmaya başlandığı dönemdir. Öğretmenin rolü; “anlatıcı”, “her şeyi bilen” kişi olmaktan “rehber, yol gösterici” rolüne dönüşmüştür. Bu dönemde müfredat önceki dönemlerdeki gibi katı değildir ve duruma göre eklemeler

yapılabilmektedir. Öğrenme materyalleri çeşitlenmiş ve açık kaynaklardan yararlanma artmıştır. Endüstride kol gücünün değeri yerine beyin gücü ve yaratıcılığın değerinin yükselmesi, daha çok düşünen, sorgulayan, yaratıcı, iş birliği içinde çalışma becerilerine sahip bireyleri değerli kılmıştır. Eğitim sistemleri de kendisini bu beklentileri karşılayacak şekilde değiştirmiştir (Eren, 2020).

Eğitim 3.0 (2000'ler): İnternet teknolojisinin gelişmesiyle bir önceki dönemin özelliklerinin biraz daha güçlendiği, öğrenme süreçlerinde internet kullanımının yaygınlaştığı ve en önemlisi mobil öğrenmenin başladığı evre görünümündedir. Bu evrenin en temel özelliklerinden biri de öğrenmenin sadece sınıf içinde değil her yerde ve her zaman gerçekleşen, öğrenenin kendi öğrenmesini düzenlediği, eğitmenin rehberlik ettiği ve internet teknolojisinden yararlanan kişiselleştirilmiş eğitimin olduğu bir dönem olmasıdır. Öğrenme merkezlidir. Kişilerin bilgi ve bilgiyi sunma biçimlerini kendi deneyim ve düşüncelerine dayanarak oluşturduğu, bireyin etkin olduğu, öğrenmede kişisel deneyimlerin önemli olduğu bir yaklaşım söz konusudur (Eren, 2020).

Eğitim 4.0 (2015'ler): Bu evre yapay zekâ, artırılmış gerçeklik, nesnelerin interneti, kişiselleştirilmiş veri ve bulut teknolojisi gibi son teknolojilerin eğitim sistemine entegrasyonu ile oluşan ve Endüstri 4.0'ın ihtiyaçlarına cevap veren bir eğitim vizyonudur. Bu evrede artık tümüyle öğrenme temelli olan kişiselleştirilmiş bir eğitim söz konusudur. Öğretmenin rolü; mentörlüğe, öğrencinin rolü de kendi öğrenmesini yönetene doğru dönüşmüştür. Öğrenme her yerde ve her zaman gerçekleşir. Eğitimde kullanılan materyaller öğrencinin artık bedensel olarak da bir parçası haline gelmiştir. Bu evre için okulda öğrenmeden iş başında öğrenmeye kadar her alanda öne çıkan 9 eğilim söz konusudur (Eren, 2020);

1. Zaman ve mekândan bağımsız eğitim,
2. Kişiselleştirilmiş öğrenme ,
3. Serbest seçim,
4. Proje bazlı öğrenme,
5. Alan tecrübesi,
6. Veri yorumlama,
7. Sınavların tamamen değişmesi,
8. Öğrenci sahipliğindeki sistem,
9. Önemi artan mentörlük.

Bu eğilimler eğitim alanında yavaş yavaş uygulanmaya başlanırken iş alanında daha hızlı ve beceriye dönük hizmet içi eğitimler verilerek insan gücü ihtiyacı karşılanmaya çalışılmaktadır. Okullar ve iş dünyası arasındaki iş birliğinin mutlaka sürdürülmesi ve güçlendirilmesi gereği artık daha kritik bir hal almıştır. Çünkü eğitim sistemleri, Endüstri 4.0'ın gerektirdiği işgücü yeterliklerini karşılama konusunda geç kalmıştır. Endüstri 4.0'ın uygulanabilmesi için istihdam sağlayan örgütler, üretimde bugün daha kritik bir rol üstlenen insan kaynağının eğitilmesine daha fazla özen ve dikkat göstermek durumundadırlar (Pooworawan, 2015).

Eğitim 5.0: Bu yeni dönem “Sürdürülebilir, dengeli ve ilkeli, değerler tarafından yönlendirilen, zekâyla desteklenen ve yeni, her yerde bulunan teknolojilerin sağladığı öğrenme merkezli bir ekosistem” olarak tanımlanmaktadır (Alias, 2018). Bu ekosistem, endüstri ve toplumla bağlantılı, öğrenci etkinliklerini temel alan, sınıf içi araştırmaya odaklanan ve bir yandan da akademik programların sürdürüldüğü bir ortamdır. Eğitim 5.0, Eğitim 4.0'dan gelen mirası tümüyle kabul ederken onu bir adım öteye taşımasının nedeni, Toplum 5.0'da dile getirilen ekonomik fayda ile insanlığın yararının dengelenmesi ve buna özgü değerler gerçekleştirmeye dönük ek bazı nitelikler taşımasıdır (Eren, 2020).

Eğitimin ve eğitime bakış açısının geldiği son evre olan Eğitim 5.0'ı önemseyen ve bu geçişi sağlamaya çalışan farklı ülkeler Eğitim 5.0'ı kendi ülkelerinin koşullarına ve ihtiyaçlarına göre biçimlendirmektedir (Jaravaza, 2019).

2017'de düzenlenen Uluslararası Asya'nın Geleceği Konferansı'nda Japonya Başbakanı Shinzo Abe: “Toplum 5.0'ın özü, her bireyin ihtiyaçlarını karşılayan en uygun çözümün hızla ortaya çıkarılması ile mümkün olabilir/gerçekleştirilebilir” demiştir. İnternet tarayıcılarının ön planda olduğu bu dönemde, insanların artık

her bir bilgiyi ezberlemesinin gerekmediğini, günümüzde pek çok işin en iyi şekilde bilgisayarlar tarafından gerçekleştirilirken eğitimde iletişim, liderlik ve dayanıklılık gibi insani becerilerin yanı sıra merak, anlama ve okuma becerilerine odaklanılması gerektiğini belirtmiştir (The Report Company, 2019).

Eğitim 5.0'ın getirileriyle oluşan eğitim modelinin temelini oluşturan bazı dinamikler bulunmaktadır. Bu dinamikler şöyle sıralanabilir (Nişantaşı Üniversitesi, 2021):

- **Kişiselleştirilmiş Eğitim:** Her bireyin öğrenme yöntemi, hızı, merak duyduğu alan ve gelişim basamakları birbirinden farklıdır. Bu farklılıkları gözetmek ve öğrencilere, bu farklılıklarının temel alınacağı bir öğrenim sistemi sunmak; kendi farklılıklarını, öğrenme biçimlerini ve kişisel gelişim basamaklarını keşfedecekleri ortamı sağlamak eğitim sisteminin görevlerinden biridir.
- **Öğrenim Esnekliği:** Öğrenme sürekli olarak devam edebilir, zaman ve mekân olarak sınıf ortamına, klasik sınıf düzenine ve materyallerine yani öğretmenin anlatıcı, öğrencinin dinleyici olduğu düzene ve kitaba-deftere bağlı değildir. İdeal bir öğrenme için, okul ortamının yanı sıra, öğrencinin hayatının tamamına dâhil olabilecek, akustikten, renklere, ışığa, yerleşim düzenine, materyallere, mekânın etkileşim özelliklerine, grafiklere ve en önemlisi de teknolojiye ve ilhama kadar her dinamik dikkate alınmalıdır. Öğrencilere kendi hızlarında çalışabilme, bireysel ihtiyaçlarını ifade edebilme, kişisel sınırlarını genişletme, öğrenmenin yanında öğretebilme ve sorumluluk alma fırsatı sağlanmalıdır.
- **Sürekli Gelişim:** Öğrenme, okul ortamıyla sınırlı değil sürekli dir. Öğrenme; zaman, mekân, öğretmen ve müfredat yönünden sınırlandırılmaz. Sürekli gelişimi sağlamak için kurumlar, eğitimin her yerde ve her an, kişinin kendi hızında ve merakı doğrultusunda devam ettiği bilincini öğrenciye aşılayabilmelidir.
- **Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme:** Eleştirel düşünmek, klasik eğitim sisteminde yeri olmamasına rağmen öğrenci merkezli çağdaş eğitim anlayışının temelini oluşturur. Farklı bakış açılarına yer vererek bilgiyi doğru yönde birleştirmek ve karşılaşılan problemlere çözüm yolları üretmek bu yüzyılın en önemli yeterlilik alanlarından biridir. Eleştirel düşünme ve problem çözme eğitime entegre olur, öğrencilere bu bilinç verilebilirse; en kalıcı öğrenme sağlanmış olur.
- **Veri Yorumlama:** Bilgiye ulaşma ve bunu ezberleme becerisinden ziyade, bilgiyle neler yapılabileceğini, bilginin nasıl değiştirip geliştirilebileceği yetisini kişilere kazandırmayı amaçlar.
- **Öğrenci Katılımlı Müfredat:** Öğrencilerin, müfredatın oluşturulması ve geliştirilmesi süreçlerine dâhil olmasıdır. Öğrencilerden alınan geri bildirimlerle; neyin daha önemli ve ilgi çekici olduğu anlaşılabilir ve gereksiz bilgi yığınlarından ve keskin sınırlı derslerden oluşan klasik eğitim anlayışının müfredatları yerini modern, güncel çok disiplinli ve dinamik müfredata bırakacaktır.
- **Proje Bazlı Öğrenme:** Öğrenciyi geleceğin çalışma modeline hazırlamayı amaçlar. Öğrenci, çalışma modellerini yakından tanır, modellerin içinde yer alır, uygulamalar yapar ve en zevk aldığı, kendisini en çok geliştirebildiği ve en çok geliştirebileceği modeli seçme imkânına sahip olur. Kendi kendine düşünmeye bırakılan öğrenci; düşünme, problemleri tanıma, ihtiyaçları tanıma, çözüm odaklılık, iş birliği ve zaman yönetimi gibi yetilerle donanır.
- **Teknoloji ve Eğitim Birlikteliği:** Eğitim 5.0'ın altyapısı olarak teknoloji, diğer tüm dinamikleri destekler ve mümkün kılar. Eğitim 5.0, özellikle toplum odaklı insansız teknolojilerden bağımsız düşünülemez. Bu teknolojiler, hazırlık sürecinden öğrenme, başarı ölçme ve geribildirim süreçlerine; sadece sınıf ortamına değil, sonrasına da efektif şekilde dâhil olmalıdır.

Eğitim 5.0 kavramı ile birlikte değişen eğitim süreçlerinde farklı uygulamalar ön plana çıkmaya başlamıştır.

7.3. DİJİTALLEŞME

Geçmiş zamanlarda öğretimin şu anki formu öğrencilerin bir ortamda ve aynı zaman diliminde uzman bir kişi liderliğinde bir konuyu öğrenmesi şeklindedir (Gunawardena & Mclsaac, 2004). Bu öğretim şeklinin 19. yüzyılın öğrenme ihtiyaçlarına göre şekillendiği fakat ufak farklılıklarla günümüzde de devam etmekte olduğu söylenebilmektedir. Sınıflarda teknoloji yeni bir olgu olmamakla birlikte eskiden beri kullanılmakta ya da kullanılmaya çalışılmaktadır. 1920’lerde radyonun, 2. Dünya Savaşı ile birlikte televizyonun geleneksel sınıf ortamında kullanılmasıyla öğretim süreci yeni ulaşım yolları bulmuştur. Bütün bu arayışlar yıllar sonra internetin ortaya çıkması ile tüm dünyada hızlanmış ve dijital dönüşümden bahsedilmeye başlanmıştır (Kocaman Karaoğlu, Bal Çetinkaya, & Çimşir, 2020).

Bu yüzyıl, Garrison (2000)’ın da vurguladığı gibi yapısal kısıtlamalardan (coğrafi uzaklık) çok işlemsel sorunların (öğretme ve öğrenme) ön planda olduğu bir dönemi temsil etmektedir. Coğrafi uzaklık sorunu olmadan dünyanın farklı yerlerindeki kütüphanelerdeki sonsuz bilgi kaynağına erişim bir “tık” uzaktır. Bilgi alışverişine imkân sağlayan sosyal ağlara, web sayfalarına, tartışma forumlarına, uzaktan eğitimlere akıllı telefonlarla kolayca ulaşılabilmektedir. Üç boyutlu yazıcılar, bulut teknolojileri, robotik uygulamaları, mobil teknolojiler, artırılmış gerçeklik uygulamaları, nesnelerin interneti, yapay zekâ gibi kavramlar teknoloji alanında bugüne kadar görülmemiş bir değişimi ifade etmektedir. Fakat öğrenme sürecinin tasarlanması uzmanlık gerektiren bir alandır ve öğretim sürecinde farklı kuram, yöntem ve teknolojilerin kullanılmasının gerektiğine yönelik farkındalık artmaktadır (Garrison, 2000). Eğitimde dijital dönüşümün gerçekleşme sürecinde, dijital olarak zengin öğrenme ortamlarına ve pedagojik açıdan sağlam öğrenme deneyimlerine olan talebin artmaya devam edeceği öngörülmektedir (Alexander, ve diğerleri, 2019).

Hayatın her alanında olduğu gibi eğitim sistemi içerisinde de dijitalleşme kavramı ve uygulamaları hızla yaygınlaşmaktadır. Bu kapsamda eğitim süreçlerinde fayda sağlamak üzere çeşitli dijital uygulamalar kullanılmaktadır.

a. Yapay Zeka

Yapay zeka, eğitim sürecinde iyileştirmeler yaparak eğitim kalitesinin artmasına yardımcı olmaktadır. Doğru derslere erişim sağlayarak, öğretmenlerle iletişimi geliştirerek ve hayatın diğer yönlerine odaklanmak için daha fazla zaman sağlayarak, öğrencilerin eğitim yolculuğunda önemli bir etki oluşturabilmektedir. Eğitimciler, öğrencileri birebir eğitmek, araştırmalar yapmak ve kendi eğitimlerine devam etmek için daha fazla zamana ihtiyaç duymaktadırlar. Yapay zeka, görevleri otomatikleştirerek, öğrenci performansını analiz ederek ve eğitim açığını kapatarak eğitimcilerin zaman kazanmalarına yardımcı olabilmektedir (Karandish, 2021).

Yapay zeka, bir bilgisayarın veya bilgisayar kontrolündeki bir robotun çeşitli faaliyetleri öğrenebilen canlılara benzer şekilde yerine getirme kabiliyeti ve insan öğrenmesine özgü olan, algılama, öğrenme, çoğul kavramları bağlama, düşünme, sorun çözme, iletişim kurma, çıkarım yapma ve karar verme gibi yüksek bilişsel fonksiyonları veya otonom davranışları sergilemesi beklenen yapay bir işletim sistemi olarak tanımlanmaktadır (Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, 2021). Başka bir deyişle yapay zekâ, bilgisayarların ve robotların insan gibi düşünmesini sağlamaktadır. Bu bilgisayarlar ve robotlar buluşlar sayesinde insanların gerçekleştirdiği görevleri yerine getirmeye başlamıştır. Karmaşık sorunları bile insan beyni gibi çözmeye çalışan bu bilgisayarlar ile zeka ve akıl gerektiren durumlar etkili bir şekilde çözülebilmektedir (Endüstri Radyo Haber, 2021).

Eğitimde Yapay Zeka Uygulamaları

- **Kişiselleştirme:** Tüm öğrenciler; birbirinden farklı ihtiyaçlara, tercihlere ve öğrenme stillerine sahiptir. Eğitimi kişiselleştirmek, öğrencilere mümkün olan en iyi deneyimi sağlamanın çözümü olarak

görülmektedir. Yapay zeka, bir öğrencinin ilerlemesini analiz edebilmekte ve seviyesini ölçebilmektedir. Öğretmenler bu bilgilere dayanarak, öğrencileri için daha iyi çözümler geliştirebilmekte ve kişisel öneriler de bulunabilmektedirler (Big Data, 2021).

- **Yapay Zeka Asistanı:** Herhangi bir yaş grubuna öğretirken eğitimcilerin odaklanması gereken çok fazla sayıda faktör bulunmaktadır. Sınıf ve okul büyüklüğüne bağlı olarak öğretmenlerin birlikte çalışacak çok sayıda öğrencisi olmakta, her öğrenciyle çalışma ve ihtiyaçlarını anlamak için denge kurmaları gerekmektedir (Big Data, 2021). Öğretmenler genellikle günlük olarak tekrarlayan sorularla karşılaşmaktadırlar. Yapay zeka, destek otomasyonu ve konuşma zekası aracılığıyla öğrenciler tarafından en çok sorulan soruların yanıtlarını saniyeler içinde bulmasına yardımcı olabilmektedir. Öğretmenlere zaman kazandırmanın yanı sıra aynı zamanda öğrencilerin cevapları takip etmek veya sorularına cevap beklemek için daha az zaman harcamasına da yardımcı olmaktadır (The Journal, 2021).
- **Otomasyon:** Dijital dosyaları düzenlemek ve belgeleri aktarmak ve not verme gibi idari görevler zaman almaktadır. Yapay zeka sayesinde bu görevler kolayca otomatik hale getirilebilmektedir. Bu sayede öğretmenler, öğrencileriyle etkileşime odaklanabilmektedir. Öğretmenler, ödevlere ne zaman not verecekleri veya testleri ne zaman kontrol edecekleri konusunda endişelenmeden öğrencilere daha fazla yardımcı olabilmektedir (Big Data, 2021).

b. Sanal Gerçeklik (VR)

Sanal gerçeklik (VR), izleyicinin bir sahnenin 360 derecesini keşfetmesini sağlayan etkileşimli içeriği (resimler veya videolar) olarak tanımlanmaktadır. Eğitimde en yaygın kullanılan VR, 360 VR olarak bilinen türüdür. Bu sanal gerçeklik türü ile gerçek dünyadaki lokasyonlar, özel kameralar ve ekipmanlar ile kayıt altına alınmakta olup sanal gerçeklik içerisine dönüştürülmek üzere stüdyoya aktarılmaktadır. Daha sonra VR, başlıkları sayesinde görüntülenebilmektedir (Immersion VR, 2021).

VR, öğrencilere çevrelerindeki dünya hakkında bilgi vermek için kullanılabilir. Öğrenciler, şahsen ziyaret edilmesi mümkün olmayan veya çok pahalı olan yerleri deneyimleyebilmektedir. Sanal gerçeklik, geleneksel okuma ve yazma yöntemlerinin aksine öğrencilere deneyim yoluyla öğrenme fırsatı sunmaktadır. Sınıf içinde sıra dışı yerleri görebilme ve deneyimleme fırsatı sunarak öğrencilere ilham vermektedir (Immersion VR, 2021).

c. Öğrenme Analitiği

Öğrenme analitiği; öğrenci verilerini toplamakta, ölçmekte ve öğrenci için daha etkili hale getirmek için öğrenme deneyimini nasıl iyileştirilebileceğini analiz etmektedir. Her öğrencinin öğrenme düzeyi ve yeteneğinin daha iyi anlaşılacak her öğrenci için öğrenme deneyimini yeniden uyarlayabilmek adına kullanılmaktadır. İhtiyaçlarının belirlenmesine ve öğrenci öğrenimini en etkili şekilde nasıl teşvik edilmesi konusunda hızlı ve veriye dayalı kararlar verilmesine olanak tanımaktadır (Classtime Blog, 2021).

Öğrenme analitiği, büyük verinin eğitimde geleneksel nicel yöntemlerle bulunduğu noktadır. Hükümetler, üniversiteler, test kuruluşlar ve online kurs sağlayıcılar; öğrencilerin nasıl öğrendikleri hakkında veri toplamaktadır. Halihazırda mevcut olan verilerin çoğu düzgün, iyi organize edilmiş ve toplanmış bir biçimde gelmemektedir. Günümüzde, analistlerin bu verilere erişme ve dönüştürmelerine ihtiyaç vardır. Bu sayede, sadece öğrencilerin ne bildiğini değil, nasıl bildikleri de daha iyi anlaşılabilir. Öğrenme analitiği ve eğitimsel veri madenciliği, bu verileri bilgiye dönüştürmeye ve sonunda daha iyi eğitim yöntemleri bulmaya olanak sağlamaktadır (Northeastern University Graduate Programs, 2021; Classtime Blog, 2021)



BÖLÜM 8

POLİTİKA VE STRATEJİ ÖNERİLERİ

Türk Milli Eğitiminin temel amacı; devletin temel ilkelerine bağlı, kültürel değerleri içselleştirmiş, bilimsel düşünme becerisi gelişmiş, eleştirel ve özgür düşünebilen, üretken ve toplumsal sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmektir. Türk Milli Eğitimin temel ilkeleri ise genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılâp ve ilkeleri ile Atatürk Milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin iş birliği ve her yerde eğitimidir.

Eğitim hakkı doğuştan kazanılan bir vatandaşlık hakkı olup, devletin sunması gereken temel kamusal hizmetlerden biridir. Bununla birlikte bireylerin sosyoekonomik koşulları, ilgi ve yetenekleri farklılaştıkça eğitim ihtiyaçları da çeşitlenmekte; bu çeşitlilik, örgün eğitimden yaşam boyu öğrenmeye uzanan geniş bir ekosistem içinde farklı kurumlar aracılığıyla karşılanmaktadır. Bu ekosistemin önemli bileşenlerinden biri olan özel okullar, MEB denetim ve gözetimi altında, kamu sistemini tamamlayıcı nitelikte hizmet sunmakta; eğitimde kalite ve çeşitliliğin sürdürülebilirliği açısından stratejik bir aktör olarak konumlanmaktadır.

Gerek örgün eğitim gerekse de hayat boyu öğrenme sürecindeki yeri itibarıyla kritik bir aktör olarak karşımıza çıkan özel okulların eğitim sistemi içerisindeki etkinliği, bir vatandaşlık hakkı olan eğitimin sürdürülebilirliği açısından önemlidir.

Bu çerçevede temel amaç; değişen ihtiyaç ve beklentiler karşısında “kaliteli eğitimi sistematik biçimde sürdürülebilir kılmak” olmalıdır.

Eğitim hizmetinde sürdürülebilirlik, kurumların uzun vadeli varlığını koruyabilmesiyle mümkündür. Bu nedenle özel okul ekosisteminde kurumsallaşma temelli bir dönüşüm ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Kurumsallaşma; strateji, değerler, politika ve prosedürler ile hizmet standartlarının tanımlanması ve uygulanmasını desteklemektedir. Bu çerçevede öncelikli aksiyonların; tüm okulları kapsayan eğitim-hizmet standartlarının (insan kaynağı, fiziki altyapı, teknoloji kullanımı vb.) belirlenmesi, bu standartların uygulanmasını izleyecek denetim/takip mekanizmasının kurulması ve şeffaflığı artıracak “okul karne” benzeri izleme araçlarının devreye alınması şeklinde olması önerilmektedir.

Özel okul yatırımlarının ve hizmet tasarımının başarıya ulaşması, bölgesel ihtiyaç ve talep analizine dayalı planlamayı gerektirmektedir. Bu kapsamda bölge bazlı okul ihtiyaç analizi, kaynak planlaması ve fizibilite çalışmalarının yapılması, yer seçimi kriterlerinin belirlenmesi, servis, yemekhane, laboratuvar ve sosyal alanlar gibi destek hizmetlerinin planlanması önem arz etmektedir. Buna ek olarak öğretmen ve öğrenci planlama sistemleri ile ücret yönetim sisteminin kurularak, kapasite ve gelir-gider dengesinin etkin ve sürdürülebilir şekilde yönetilmesi önerilmektedir.

Özel okullar; öğrenci, veli, kamu kurumları, STK’ler, üniversiteler ve yerel topluluklarla etkileşim içinde yaşayan bir ekosistemin parçasıdır. Bu nedenle paydaş ilişkilerinin rol ve sorumluluklarının net biçimde tanımlanması, sistemin etkinliğini artırmaktadır. Bu çerçevede önerilen aksiyonlar arasında, değişen koşullara uyum sağlayabilen “bürokratik çeviklik” yaklaşımıyla okul yönetim yapılarının güçlendirilmesi, paydaş koordinasyonunun kurumsallaştırılması ve yönetici/idarî personelin yetkinliklerini geliştirmeye yönelik programların yürütülmesi gibi konular yer almaktadır.

Özel okul tercihinde algı ve güven belirleyici olduğundan, kurumsal itibarın ölçülmesi ve iyileştirilmesi stratejik bir öncelik haline gelmektedir. Bu amaçla paydaşlar nezdinde kurumsal itibar araştırmaları yapılmalı, sonuçlara göre iyileştirme alanları belirlenmelidir. Hizmet kalitesi ise yalnızca akademik çıktı olarak değil; veli-öğrenci temas noktalarının tamamında sunulan deneyimi kapsayacak nitelikte tasarlanmalıdır. Algı ve güvenin bir aracı olarak hizmet kalitesi sistemi; servis, kantin, yemekhane, iletişim, rehberlik vb. alanlarda standartlara dayalı bütünsel bir yaklaşımla kurgulanarak yönetilmelidir.

Eğitim kalitesi; akademik başarının yanında sosyal, bilişsel ve davranışsal gelişimi de kapsayan çok boyutlu bir kavramdır. Yüksek eğitim kalitesi için ise öğrenme merkezli, değerlerle uyumlu, teknoloji ile desteklenen ve dengeli bir eğitim modelinin tasarlanması gerekmektedir. Müfredatın, güncel gelişmelerle dinamik tutulması, uygulamalı öğrenmeyi artıracak yaklaşımların güçlendirilmesi ve yeni nesil teknolojilerle desteklenmesi eğitim

kalitesi açısından önem arz etmektedir. Ölçme-değerlendirme sisteminin ise sadece sonuç odaklı değil, süreç izleme ve geri bildirim üreten bir yapıda güçlendirilmesi; eğitim hedeflerine uygun uygulamanın takip edilmesini ve sonuçların etkili yorumlanmasını sağlayacaktır. Ayrıca uluslararası akreditasyon süreçlerinin sistematik yürütülmesi, okul kalitesinin dış doğrulama ile görünür kılınmasına katkı sunacaktır. Bu çerçevede, özel okullara “kaliteyi artırma” hedefiyle belirli alanlarda karar alma esnekliği tanınabilecek başlıklar için kamu kurumlarına öneriler geliştirilmelidir.

Dijitalleşme, eğitimde hem öğrenme süreçlerini hem de kurumların yönetim fonksiyonlarını dönüştürmektedir. Dönüşümün etkili şekilde gerçekleşmesi için; öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin dijital okuryazarlık ve dijital becerilerinin artırılması gerekmektedir. Öğretmenlerin dijital yetkinliklerinin artırılması adına; yetiştirme programlarına dijital yetkinlik kazandıracak uygulamaların eklenmesi, işe alımlarda dijital yeterlilik kriterlerinin tanımlanması ve hizmet içi eğitim programlarının yaygınlaştırılması önerilmektedir. Benzer biçimde öğrenciler için dijital becerileri geliştiren ders ve uygulamalar güçlendirilmeli; idari kadrolar için de dijital yetkinlik eğitimleri planlanmalıdır.

Yeni nesil teknolojilerin eğitimde kullanımının artırılması (yapay zeka, AR/VR, robotik vb.) için uygulama alanları belirlenmeli, teknoloji firmalarıyla iş birlikleri geliştirilmeli ve gerekli altyapı-donanım yatırımları planlanmalıdır. Bunun yanında kurumsal süreçlerin dijitalleşmesi için dijital olgunluk analizi yapılması ve buna dayalı bir dijital dönüşüm yol haritası oluşturulması önemlidir.

Eğitim ekosisteminde üretilen verilerin ortak hedefler doğrultusunda toplanması, analiz edilmesi ve karar süreçlerine entegre edilmesi; sistem etkinliğini artıran temel bir yönetim aracıdır. Okul bazlı planlama ve yönetim süreçleri veriye dayalı hâle getirilmeli; öğrenme etkinliklerinin izlenmesi ve geliştirilmesi için düzenli raporlama yaklaşımı benimsenmelidir. Verilerin ortak platformlarda birleştirilmesi ve “sistem hafızası” oluşturulması için genel ve özel bulut teknolojilerinden yararlanılması, paydaşlar arası koordinasyon kapasitesini güçlendirecektir.

Kaliteli eğitimin sürekliliği için insan kaynağı, altyapı, teknoloji ve operasyonel giderleri karşılayabilecek sürdürülebilir bir finansman yapısı gereklidir. Bu kapsamda özel okullara yönelik destek ve teşviklerin geliştirilmesi için kamu kurumları nezdinde bilgilendirme ve savunuculuk çalışmaları yürütülmelidir. Eğitim hizmetleri üzerindeki vergi yükünün azaltılmasına yönelik modeller, özel okulların KOBİ kapsamına alınarak teşviklerden yararlandırılması, öğretmen/personel maliyetlerinde kamu katkısı modelleri ve uluslararası akreditasyon başvurularına teşvik mekanizmaları, teknoloji yatırımlarını artırmak amacıyla eğitim amaçlı cihazlarda vergi/gümrük kolaylıkları, altyapı-donanım için uygun finansman ve internet hizmetlerine destek gibi politikaların geliştirilmesine yönelik kamu kurumlarına öneriler sunulmalıdır.

Yeni yatırımların artması için yatırım bankaları, ticari bankalar ve uluslararası finans kuruluşlarıyla iş birlikleri üzerinden uygun finansman olanakları çeşitlendirilmelidir. Okulların kendi içinde ise tasarruf ve kaynak verimliliği modelleri benimsenmeli; sınıf kapasitelerinin verimli kullanımı, atıl kapasitenin kamu tarafından dönemsel satın alınmasına yönelik model önerileri ve yenilenebilir enerji kullanımının artırılması gibi konular gündeme alınmalıdır. Son olarak hem talebin sürdürülebilirliğini hem de sektörün finansal dayanıklılığını güçlendirmek için velilere yönelik eğitim harcamalarını kolaylaştıracak destek modellerinin geliştirilmesi önemli aksiyon alanlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

- (WEF), W. E. (2019). *The Global Competitiveness Report 2019*. Geneva: World Economic Forum.
- 25479 Sayılı Resmi Gazete. (2024). *Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği ile Odalar ve Borsalar Kanunu*.
- Aksoy, S. (2023, Eylül 30). İngiltere Sheffield Bölgesi Dijital Beceri Eylem Planı İncelemesi ve Türkiye İçin Çıkarımlar. *DergiPark*, s. 860-880.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 2001'e) (Genişletilmiş 8. Baskı)*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Alexander, B., Ashford-Rowe, K., Barajas-Murphy, N., Dobbin, G., Knott, J., McCormack, M., & Weber, N. (2019). *Educause Horizon Report: 2019 Higher Education Edition*. Louisville: Educause.
- Alias, N. (2018). *Next Gen Learning in Education 5.0*.
- Avrupa Komisyonu. (2019). *Avrupa'daki Okullarda Dijital Eğitim. Eurydice Raporu*. Eğitim, Görsel İşitsel ve Kültür İcra Ajansı.
- Avrupa Konseyi. (2018, Mayıs 22). Yaşam Boyu Öğrenme İçin Anahtar Yeterlikler Konusundaki Tavsiye Kararı, 1-13.
- Avrupa Parlamentosu ve Konseyi. (2006, Aralık 18). 30.12.2006 Sayılı Yaşam Boyu Öğrenme İçin Anahtar Yeterlikler Konusundaki Tavsiye Kararı, s. 10-18.
- Berqnet. (2021, Ağustos 6). *Hack Nedir? Hacker Nedir? Hacker Ne İş Yapar?* <https://berqnet.com/blog/hack-nedir-hacker-nedir> adresinden alındı
- Big Data. (2021, Eylül 13). *5 Ways Teachers Are Embracing Artificial Intelligence Right Now*. <https://bigdata-madesimple.com/5-ways-teachers-embracing-artificial-intelligence-now/> adresinden alındı
- Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. (2018). *Türkiye'nin Sanayi Devrimi Dijital Türkiye Yol Haritası*.
- Classtime Blog. (2021, Eylül 10). *How Learning Analytics Can Make Your Teaching More Effective*. <https://www.classtime.com/blog/learning-analytics-make-teaching-more-effective/> adresinden alındı
- Çelikten, S. B. (2010). *Özel Okul Velilerinin Okul Tercihlerini Etkileyen Faktörler*. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davies, W. M. (2006). *Introducing Anthropology (3.Baskı)*. London: Totem Books.
- Deguchi, A., Hirai, C., Matsuoka, H., Nakano, T., Oshima, K., Tai, M., & Tani, S. (2020). What is Society 5.0? *Society 5.0, A People-Centric Super-Smart Society* (s. 1-23). içinde Hitachi.
- Edtech. (2021, Eylül 9). *How to Use Podcasts in The Classroom*. <https://blog.edpuzzle.com/edtech/podcasts-in-the-classroom> adresinden alındı
- Endüstri Radyo Haber. (2021, Eylül 13). *Yapay Zeka Nedir - Ne Demektir ? Nasıl Çalışır*. <https://www.stendustri.com.tr/bilim-teknoloji/yapay-zeka-nedir-ne-demektir-nasil-calisir-h99459.html> adresinden alındı
- Erdem Öziş, D. (2018). *Gayrimenkul Yatırım Aracı Olarak Özel Okul Yatırımları-Çerkezköy Örneği*. İstanbul: Gayrimenkul Geliştirme Ana Bilim Dalı.
- Eren, Z. (2020). *Toplum 5.0 ve Dijital Dünyada Toplumsal Dönüşüm ve Eğitim 5.0*. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Eriksen, T. H. (2004). *What Is Anthropology?* NY: Pluto Press.

- Eurostat - New Articles - Digital Skills in 2023: Impact of Education and Age. (2026, Ocak). Eurostat Web Sitesi: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20240222-1> adresinden alındı
- Eurostat. (2025, Aralık). Eurostat - Education Statistics 2023. Eurostat Web Sitesi: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/database> adresinden alındı
- Eurostat. (2026, Ocak). Eurostat - Data Browser. Eurostat Web Sitesi: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/sdg_04_70/default/table adresinden alındı
- Eurostat. (2026, Ocak). Eurostat - New Articles -56% of EU People Have Basic Digital Skills. Eurostat Web Sitesi: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20231215-3> adresinden alındı
- Eurostat. (2026, Ocak). Eurostat - Statistics Explained. Eurostat Web Sitesi: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Government_expenditure_on_education adresinden alındı
- Fisk, P. (2017). *Education 4.0... The Future of Learning Will Be Dramatically Different, in School and Throughout Life*.
- Fukuyama, M. (2018). Society 5.0: Aiming for A New Human-Centered Society. *Japan Spotlight, Special Article 2*, 47-52.
- Garrison, R. (2000). Theoretical Challenges for Distance Education in The 21st Century: A Shift From Structural to Transactional Issues. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 1(1), 1-17.
- Gladden, M. (2019). Who Will Be The Members of Society 5.0? Towards An Anthropology of Technologically Posthumanized Future Societies. *Soc. Sci.* 8(148).
- Group, W. B. (2026, Ocak). *World Bank - DataBank - Metadata Glossary*. World Bank - DataBank -: <https://databank.worldbank.org/metadataglossary/jobs/country/TUR> adresinden alındı
- Gunawardena, C., & Mclsaac, M. (2004). *Distance Education: Handbook of Research for Educational Communications and Technology*, 355-395. Mahanaw: NJ: Lawrance Erlbaum Associates.
- İçişleri Bakanlığı. (2021, Mayıs 27). *Ülke Genelinde Okul Çevreleri ve Servis Araçlarına Sıkı Denetim*. <https://www.icisleri.gov.tr/ulke-genelinde-okul-cevreleri-ve-servis-araclarina-siki-denetim> adresinden alındı
- Immersion VR. (2021, Eylül 13). *VR For Education*. <https://immersionvr.co.uk/about-360vr/vr-for-education/> adresinden alındı
- Institute for Arts Integration and STEAM. (2021, Eylül 8). *Podcasting in The Classroom*. <https://artsintegration.com/2019/05/31/podcasting-in-the-classroom/> adresinden alındı
- İstanbul İl Tarım Orman Müdürlüğü. (2021, Mayıs 27). *Okul Kantin ve Yemekhaneleri ile Okul Çevrelerindeki Gıda İşletmelerinde Denetimler Sürüyor*. <https://istanbul.tarimorman.gov.tr/Haber/1597/> adresinden alındı
- İTO. (2023, Eylül). *Özel Öğretimin Geleceği: Vizyon ve Stratejiler*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Jaravaza, D. (2019). *Education 5.0: Teaching Imperatives in Uni*.
- Kanad, H. (1948). *Pedagoloji Tarihi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakımevi.
- Karandish, D. (2021, Haziran). *7 Benefits of All in Education*. Ocak 2026 tarihinde The Journal: Technological Horizons in Education: <https://thejournal.com/articles/2021/06/23/7-benefits-of-ai-in-education.aspx> adresinden alındı
- Keidanren. (2018). *Society 5.0 Co-creating The Future*. Ocak 2, 2026 tarihinde https://www.keidanren.or.jp/en/policy/2018/095_booklet.pdf adresinden alındı

- Kocaman Karaoğlu, A., Bal Çetinkaya, K., & Çimşir, E. (2020). Toplum 5.0 Sürecinde Türkiye’de Eğitimde Dijital Dönüşüm. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 147-158.
- Kraay, A. (2018). *Methodology for a World Bank Human*. World Bank Group.
- MEB. (2016, Ekim). ORTAÖĞRETİM KURUMLARI YÖNETMELİĞİ.
- MEB. (2024 - 2025). *Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024). *TIMSS 2023 Türkiye Raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığ.
- MEB. (2025). *Bütçe Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB Türk Eğitim Sistemi Raporu. (2025). Nisan 7, 2021 tarihinde https://eurydice.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_06/01015018_tes158tr.pdf adresinden alındı
- Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, Resmî Gazete: 28054. (2011).
- Mullis, I., von Davier, M., Foy, P., Fishbein, B., Reynolds, K., & Wry, E. (2023). *PIRLS 2021 International Results in Reading*. . TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Nagahara, M. (2019). A Research Project of Society 5.0. *In Proceedings of the 2019 IEEE Conference on Control Technology and Applications (CCTA), 19–21 August 2019*, (s. 803–804). Kitakyushu, Japan.
- Narvaez Rojas, C., Alomia Peñafiel, G., Loaiza Buitrago, D., & Tavera Romero, C. (2021). Society 5.0: A Japanese Concept for A Superintelligent Society. *Sustainability*, 13(6567).
- Nişantaşı Üniversitesi. (2021). *Eğitim 5.0*. Ocak 2026 tarihinde Nişantaşı Üniversitesi Web Sitesi: <https://www.nisantasi.edu.tr/sayfa/egitim50> adresinden alındı
- Northeastern University Graduate Programs. (2021, Eylül 10). *What is Learning Analytics & How Can it Be Used?* <https://www.northeastern.edu/graduate/blog/learning-analytics/> adresinden alındı
- OECD. (2019). *Education at a Glance*. Worldwide: OECD.
- OECD. (2022). *Student Achievement in Türkiye: Findings from PISA and TIMSS International Assessments*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I and II) – Country Notes: Türkiye*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results, The State of Learning and Equity in Education Volume I*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results, The State of Learning and Equity in Education Volume II*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2025). *Education at a Glance 2025*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2026, Ocak). *OECD - Education GPS - Türkiye: Student Performance (PISA 2022)*. OECD Web Sitesi: <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=TUR&treshold=10&topic=PI> adresinden alındı
- Okan Gökten, P. (2018). Karanlıkta Üretim: Yeni Çağda Maliyetin Kapsamı. *World of Accounting Science*, 20(4), s.880-897.
- ORAN. (2016). *Özel Okul Yatırım Fizibilitesi*. Orta Anadolu Kalkınma Ajansı (ORAN).
- Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmî Gazete: 28239. (2012).
- Öztemel, E. (2017). Endüstri 4.0 ve Sosyal Etkileri. *International Symposium on Indutry 4.0 and Applications (ISIA 2017)*, (s. 12-14).

- Pooworawan, Y. (2015). *Challenges of New Frontier in Learning: Education 4.0. Document by Innovative Learning Center*. Bangkok: ChulalongkornUniversity.
- Puncreobutr, V. (2016). Education 4.0: New Challenge of Learning. *St. Theresa Journal of Humanities and Social Sciences*, 9(5), 92-97.
- Rosík, M. (2017). *Education 4.0: Is There A Synergy Between Industry 4.0 and Education? International*.
- Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi. (2021, Eylül 13). *Yapay Öğrenme*. <https://yapayzeka.subu.edu.tr/tr/yapay-ogrenme-nedir> adresinden alındı
- Salgues, B. (2018). *Society 5.0: Industry of The Future, Technologies, Methods (1.Baskı)*. New York: ISTE Ltd and John Wiley & Sons, Inc.
- Schlechty, P. (2005). *Okulu Yeniden Kurmak. (Çev. Yüksel Özden)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Serpa, C., & Ferreira, S. (2018). Society 5.0 and Social Development: Contributions to a Discussion. *J. Manag. Organ. Stud.*, 5, 26-31.
- T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı. (2025). *Merkezi Yönetim Borç Stoku İstatistikleri*. Ankara: T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı.
- T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı. (2025). *Merkezi Yönetim Konsolide Bütçe Denge Tablosu*. Ankara: T.C. Hazine ve Maliye Bakanlığı.
- TCMB. (2025). *Faiz Oranları*. Ankara: Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası.
- TCMB. (2025). *Stok Faiz ve Kâr Payı İstatistikleri*. Ankara: Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası.
- TCMB. (2026, Ocak). *TCMB - Enflasyon Hedefleri*. Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Web Sitesi: <https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/TR/TCMB+TR/Main+Menu/Temel+Faaliyetler/Para+Politika/Fiyat+Istikrari+ve+Enflasyon/Enflasyonun+Hedefleri> adresinden alındı
- TCMB. (2026, Ocak). *TCMB Günlük Döviz Kurları*. Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası Web Sitesi: https://www.tcmb.gov.tr/kurlar/kurlar_tr.html adresinden alındı
- TED Halkla İlişkiler Birimi. (2003). *Türk Eğitim Derneği Tarihçesi. (Broşür)*. Ankara.
- The Journal. (2021, Eylül 13). *Benefits of AI in Education*. <https://thejournal.com/Articles/2021/06/23/7-Benefits-of-AI-in-Education.aspx?Page=1> adresinden alındı
- The Report Company. (2019). *Intelligence Global Japon. How Students Are Being Prepared for Society 5.0*.
- TÜİK. (1927-2000). *TÜİK Genel Nüfus Sayımı Sonuçları*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2004). *TÜİK Gelir Dağılımı İstatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2021). *Sürdürülebilir Kalkınma Göstergeleri, 2010-2019*. TÜİK.
- TÜİK. (2023). *Nüfus Projeksiyonları, 2023-2100*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2023). *Sosyoekonomik Seviye*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *Doğum İstatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *Eğitim Harcamaları İstatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.

- TÜİK. (2024). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması – 2024*. Ankara: TÜİK.
- TÜİK. (2024). *Hanehalkı Tüketim Harcaması*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *İç Göç İstatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *Ulusal Eğitim İstatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *Uluslararası Göç İstatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *Uluslararası Göç İstatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2024). *Yıllık Gayrisafi Yurt İçi Hasıla*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2025). *Tüketici Fiyat Endeks Rakamları (2003=100)*. Ankara: TÜİK.
- TÜİK. (Aralık 2025). *Tüketici Fiyat Endeksi*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- UNDP. (2021). *Nitelikli Eğitim*. Ocak 2026 tarihinde https://www.kureselamaclar.org/wp-content/uploads/4_Nitelikli_Egitim.pdf adresinden alındı
- UNDP. (2021, Ağustos 3). *Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları*. <https://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/sustainable-development-goals.html> adresinden alındı
- UNDP. (2025). *Human Development Report 2025 technical notes*. UNDP.
- UNDP. (2025). *HUMAN DEVELOPMENT REPORT 2025 - Gender Inequality Index*. UNDP.
- UNDP. (2025a). *Human Development Report 2025: Technical Notes (HDI methodology)*. UNDP.
- UNDP. (2025b). *Human Development Report 2025: Statistical Annex – Table 1 (HDI and its components)*. UNDP.
- UNDP. (2025c). *Country Note: Türkiye (HDR 2025)*. UNDP.
- UNDP. (2026, Ocak). *Human Development Reports - Gender Inequality Index (GII) - 1990 - 2023*. UNDP - Data Center: <https://hdr.undp.org/data-center/thematic-composite-indices/gender-inequality-index#/indicies/GII> adresinden alındı
- UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2025, Aralık). *Data for the Sustainable Development Goals*. Institute for Statistics (UIS) - UNESCO: <https://www.uis.unesco.org/> adresinden alındı
- UNESCO. (2025). *SDG 4 – Country Profiles: Türkiye*. UNESCO.
- UNESCO. (2026, Ocak). *UNESCO - Institute for Statistic - Metadata for Other Policy Relevant Indicators (OPRI)*. UNESCO - Institute for Statistic Web Sitesi: [uis.unesco.org](https://www.uis.unesco.org/) adresinden alındı
- unicef. (2026, Ocak). *Child-Related SDG Progress Assessment for Türkiye*. unicef data web sitesi: <https://data.unicef.org/sdgs/country/tur/> adresinden alındı
- Unilever. (2021, Eylül 20). *Blockchain (Blok Zinciri) Nedir? Bu Teknolojiyi Kimler Neden Kullanır?* <https://www.unilever.com.tr/news/2019/block-zinciri-nedir/> adresinden alındı
- UNSD. (2026, Ocak). *Global indicator framework for the Sustainable Development Goals and targets of the 2030 Agenda for Sustainable Development*. UNSD: https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Global%20Indicator%20Framework%20after%202022%20refinement_Eng.pdf adresinden alındı

- Uygun, S. (2003). Türkiye'de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 36, Sayı 1, 107-120.*
- Vahapoğlu, M. (1990). *Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar*. İstanbul.
- Wadsworth, P. (2011). Humanity. J. P. Bailey içinde, *An Introduction to Cultural Anthropology (9.edition)*. NY: Sage Publications.
- Wallner, T., & Wagner, G. (2016). Academic Education 4.0. *International Conference on Education and New Developments, 12-14 June 2016*, (s. 155-159). Slovenia.
- World Bank Group. (2020). *Türkey - Human Capital Index 2020*.
- World Bank Group. (2025, Aralık). *World Bank - Education Indicators 2023*. World Bank Web Sitesi: <https://databank.worldbank.org> adresinden alındı
- World Bank Group. (2026, Ocak). *World Bank Group - Data Bank - Expected Years of Schooling*. World Bank Group - Data Bank Web Sitesi. adresinden alındı
- World Bank Group. (2026, Ocak). *World Bank Group - Databank*. World Bank Group - Databank Web Sitesi: <https://databank.worldbank.org/> adresinden alındı
- World Bank Group. (2026, Ocak). *World Bank Group Launches Human Capital Index (HCI) - 2018*. World Bank Group Web Sitesi: <https://timeline.worldbank.org/en/timeline/eventdetail/3336> adresinden alındı
- Yıldırım, H. (2018). Açık ve Uzaktan Öğrenmede Blokzincir Teknojisinin Kullanımı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 4(3), 142-153.*



TÜRKİYE ÖZEL OKULLAR DERNEĞİ

www.tozok.org.tr