



# Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre İlkokulların Finansman Sorununun "Eğitimde Fırsat Eşitliği İlkesi" Bağlamında İncelenmesi

## An Investigation of the Funding Problem of Primary Schools in the Context of "Equal Opportunity" According to the Opinions of School Administrators

Osman Keleş, Fatma Köybaşı Şemin

Yazar Bilgileri	ÖZ
<p><b>Osman Keleş</b>  Sınıf Öğretmeni, Turhal Çevlikler İlkokulu, <a href="mailto:osmankeles1946@gmail.com">osmankeles1946@gmail.com</a></p> <p><b>Fatma Köybaşı Şemin</b>  Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, <a href="mailto:fkoybasi@cumhuriyet.edu.tr">fkoybasi@cumhuriyet.edu.tr</a></p>	<p>Bu çalışma ilkokullardaki mali kaynak sorununun eğitime ve öğrencilerin fırsat eşitliğine yansımalarının değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırması şeklinde yürütülen araştırmanın çalışma grubunu Tokat ili Turhal ilçesinde kamu okullarında görev yapan 15 ilkokul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden aykırı durum örnekleme tercih edilmiştir. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ilkokullardaki finansman sorununun 1980 sonrası izlenen neoliberal politikalar, değişime direnen muhafazakâr yapı ve merkezi yönetim anlayışıyla ilişkilendirildiği görülmüştür. Ayrıca finansman kaynağı oluşturma çabalarının öğretmen ve okul yöneticisi kimliğine zarar verdiği, okulları nitelik olarak ayrıştırdığı, öğrencilerin eşit eğitim alma olanağını sınırlayarak fırsat eşitsizliğine yol açtığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışma kapsamında ilkokullarda yıllık öğrenci başı maliyetin hesaplanması ve okulun bulunduğu sosyoekonomik çevrenin niteliğine göre adil bir bütçenin okul bazlı tahsisi yönünde düzenlemelere gidilmesi önerilmektedir.</p>

Makale Bilgileri	ABSTRACT
<p><b>Anahtar Kelimeler</b> Okul finansmanı Okul yöneticileri Kaynak sorunu Fırsat eşitsizliği</p> <p><b>Keywords</b> School funding School administrators Resource problem Inequality of opportunity</p> <p><b>Makale Geçmişi</b> Geliş: 09.11.2022 Düzeltilme: 14.06.2023 Kabul: 08.08.2023</p>	<p>This study aims to evaluate the reflections of the financial resource problem in primary schools on education and equality of opportunity for students. The study group of the research conducted in the form of a case study, one of the qualitative research methods, consists of 15 primary school administrators working in public schools in Turhal district of Tokat province. In the formation of the study group of the research, extreme sampling, one of the purposive sampling methods, was preferred. The data of the study were collected with a semi-structured interview form and the obtained data were analyzed using descriptive analysis. As a result of the research, it was seen that the financing problem in primary schools was associated with the neoliberal policies followed after 1980, the conservative structure resisting change and the central administration approach. In addition, it was concluded that the efforts to create a financial source damaged the identity of teachers and school administrators, segregated schools in terms of quality, limited the opportunity for students to receive equal education and caused inequality of opportunity. Within the scope of the study, it is recommended to calculate the annual cost per student in primary schools and to make arrangements for school-based allocation of a fair budget according to the quality of the socioeconomic environment in which the school is located.</p>

Makale Türü	Araştırma
<b>Önerilen Atf</b>	Keleş, O. & Köybaşı-Şemin, F. (2023). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre ilkokulların finansman sorununun "eğitimde fırsat eşitliği ilkesi" bağlamında incelenmesi. <i>TEBD</i> , 21(2), 1061-1090. <a href="https://doi.org/10.37217/tebd.1201902">https://doi.org/10.37217/tebd.1201902</a>

## Giriş

Özellikle sanayi devrimiyle birlikte sermayenin işgücü talebini karşılamaya yönelik kitlesel eğitimin yaygınlaşması, eğitim kurumlarının nasıl finanse edileceği sorununu beraberinde getirmiştir. Türkiye’de 1980 sonrasındaki piyasa ekonomisi; eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi alanların özelleştirmeye tabi tutulmasının önünü açarken kamusal işletmecilik anlayışın devletin eğitim kurumsalları olan okullarda yerleşmesinde rol oynamıştır. 2000’li yıllardan sonra eğitimde niteliğin artırılması amacıyla özel okulların teşvik edilmesine yönelik düzenlemeler beklenen sonucu vermemiş, piyasa ekonomisinin arızalarını gidermek üzere geliştirilen kamu eğitim politikaları da okulların eşit ve nitelikli eğitim kurumlarına dönüşmelerini sağlamada yetersiz kalmıştır. Günümüzde okulların finansmanın önemli kısmı halen devlet tarafından karşılanırsa da ilkokullara doğrudan bir bütçe aktarılmamakta ve maddi kaynak teminine yönelik kendi çözüm yollarını üretmeleri beklenmektedir. Bu beklentiye yönelik en makul ve yakın çözüm olarak sistemin asıl girdisi olan öğrenci ve velilerinin katkısına başvurulması ve öğretmen/okul yöneticilerinin maddi kaynak temininde sorumluluk üstlenmesi yazılı bir görevin dışında doğal bir gereklilik olarak görülmeye başlanmıştır.

Türk millî eğitim sisteminin genel amaçlarına bakıldığında genellik ve eşitlik, toplumun gereksinimleri ve bireyin yetenekleri, yöneltme, zorunlu eğitim ve öğretim hakkı, süreklilik, planlılık, karma eğitim, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılık gibi temel öğelerin yer aldığı görülmektedir. Ayrıca eğitim-öğretim etkinliklerinin devlet eliyle onun gözetimi ve denetimi altında yürütüleceği ifade edilmektedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973). Devlet eğitim-öğretim etkinliklerini yürütürken eğitim hizmetinde bireylere fırsat ve olanak eşitliği sağlayacağı güvencesini de vermektedir. Dolayısıyla sosyal devlet anlayışı gereği devlet parasız yatılı, burs, kredi ve benzeri yollarla gerekli yardımlar yapmaktadır. Ancak temel iktisadi yapı içerisinde sosyoekonomik ayrışmanın giderek belirginleşmesi toplumsal yaşamda bireylerin birbirinden oldukça farklı olanaklara sahip olmasını beraberinde getirmektedir. Eğitim alanı, bu farklılıkları görünür kıldığı gibi sonuçları itibarı ile eşitsizliğin yeniden üretim alanı olduğu gerekçesiyle de eleştirilmektedir.

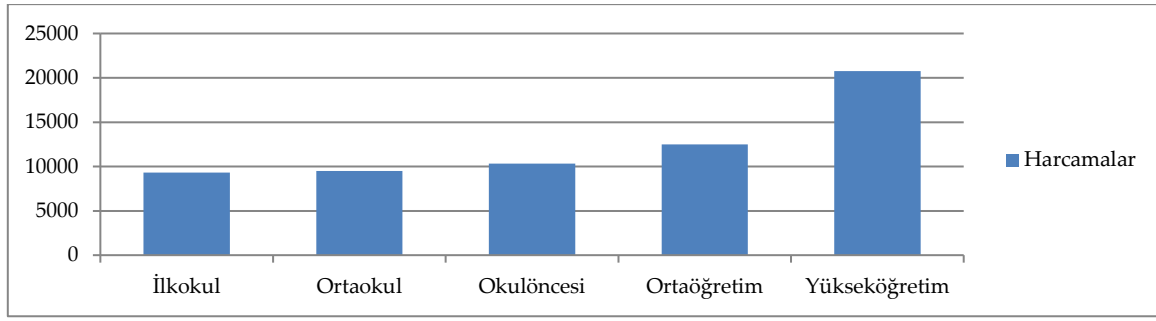
İktisat, günümüzde tüm toplumsal yaşam alanlarındaki belirleyici rolüyle eğitimsel gerçekliği etkilemekte ve toplumsal dönüşümün geniş kitlelere aktarılmasında eğitimi araç edinmektedir. Dolayısıyla eğitim-iktisat arasındaki ilişki üretim, tüketim ve bölüşüm ilişkilerinin toplumsallaşması bağlamında amaçsal bir nitelik taşır ve doğrudan kurulan bir ilişki niteliğindedir. Ünal’a (2020) göre bu doğrusal ilişkinin kurulması ve eğitimin kurumsallaşması kapitalizmin emek gücünün metalaşmasına duyduğu ihtiyaçla mümkün olmuştur. Aynı zamanda bilginin ve eğitimin metalaşma sürecinin de kapitalizmin gelişimine paralel, doğasına uygun ve eş zamanlı gerçekleştiği söylenebilir. Shalberg’e (2006) göre eğitimin temel amacı ekonomik rekabetçiliğin artırılması biçiminde dönüşüme uğrarken Giddens (2000), bu süreçte okulların birer ticaret merkezi gibi yeniden yapılandırılarak eğitimle ilgisiz

birçok yapının eğitim alanına girdiğini ifade eder. Bu bağlamda kapitalizm ideolojisinin kamusal alanı daraltması ve özel girişimi yaygınlaştırmasına yönelik tasarımının özellikle Türkiye’de 1980 sonrası neoliberal dönemde giderek kapsama alanını genişlettiği izlenir. Bu süreçle birlikte genelde kamu hizmetlerinde, özelde ise eğitim alanında nitelikli eğitimin bir hak olmaktan çıkarılıp daha çok varsılların yararlandığı bir ayrıcalığa dönüştüğünden bahsedilir (Aslan, 2020).

“Hizmeti alan bedelini öder” mantığının yaygınlaşmaya başladığı bu dönemde kişiye özel hizmet anlayışıyla yükseltelen rekabet koşulları eğitimde “başarı” kavramını da değişime uğratmış, başarı artık veli, öğretmen ve okul yöneticileri tarafından çoğunlukla sınav başarısı olarak algılanmaya başlanmıştır. Dolayısıyla başarısızlık da sınavlarla açıklanır duruma gelerek tüm diğer değişkenlerden bağımsız, bireye yerine getirilmemiş bir sorumluluğun faturası olarak yansımaya başlamıştır (Evcin, 2015; Ünal, 2005; Yıldız, 2013). Baker (1995), bir başka açıdan sınavları eleştirerek sınavların insanları gözetim altında tutmayı sağlayan hiyerarşiyle, onları standartlaştıran ceza tekniklerini bir araya getirdiğini savunur. Ayrıca sınav kaygısı öğretmen, veli ve öğrenciyle birlikte eğitimin tüm unsurlarını sınav bilgisinin öğrenilmesine odaklanmaktadır. Dolayısıyla sıkıştırılmış verili bir programa dayalı eğitimsel gerçeklik inşa edilmektedir. Zizek (2006) bu tehlikeyi bugünün tehdidinin pasiflik değil yalancı faaliyet olduğuna işaret ederek vurgular. Günümüz eğitimsel gerçekliğinin proje üretme telaşı, reklam/görünürlük kaygısı ve yükseltelen rekabet koşulları çerçevesinde biçimlediği dolayısıyla okulların, görece gerçek işin azaldığı mekânlara dönüştüğünden söz edilebilir.

Sınavların eleştirilebilecek önemli bir yönü de sosyoekonomik düzey olarak ayırışan ve nitelikli eğitime erişimde farklılıklar yaşayan bireyler arasında “fırsat eşitliği” gibi neoliberal bir söylemle öğrenciler arası olanak farklılıklarını normalleştirme girişimidir. Neoliberal düşünce, herkesin eşit yarışma fırsatına sahip olduğu varsayımını, yarışmaya katılım için herhangi kısıtlayıcı bir yasal engelin bulunmamasına dayandırır. Ünal (2005), fırsat eşitliği ilkesi ile insanlar arasında toplumda sunulan her olanağa eşit ulaşım imkânı sağladığı gibi bir algı yaratıldığını savunurken başarısızlığın da bireyin kendi seçim ya da yetersizliğiyle ilişkilendirildiğini ifade eder.

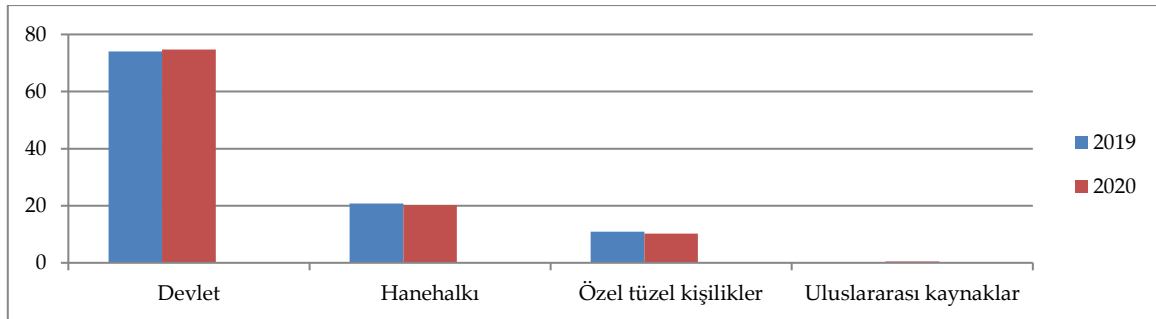
Fırsat eşitsizliğine yol açan faktörlerden birinin de okul yapılarının olduğu, okulların sahip olduğu/olmadığı kaynakların öğrenciler arasında var olan eşitsizlikleri beslediği düşünülmektedir. Nitekim araştırmalar, Türk eğitim sisteminin finansman kaynaklarının belli derecede eşitsizlik gösterdiğini ve eğitimde fırsat eşitsizliğinin artmasına yol açtığını ortaya koymaktadır (Büyüköztürk, 1992; Güner, Çelebi, Kaya ve Korumaz, 2014; İçer, 1997; İnan ve Demir, 2018). Özellikle ilk ve ortaokullara, ihtiyaçlarını karşılaması için devletin doğrudan bir kaynak sağlamaması; yönetici, öğrenci, öğretmen ve velileri bu sorunun çözümü noktasında bir araya getirmiştir. Bu iş birliğine rağmen ilk ve ortaokullar eğitim finansman olanakları bağlamında ortaöğretim ve yükseköğretimin çok gerisinde kalmaktadır. Temel eğitime ilişkin dezavantajlı durum aşağıdaki şekilde izlenir durumdadır.



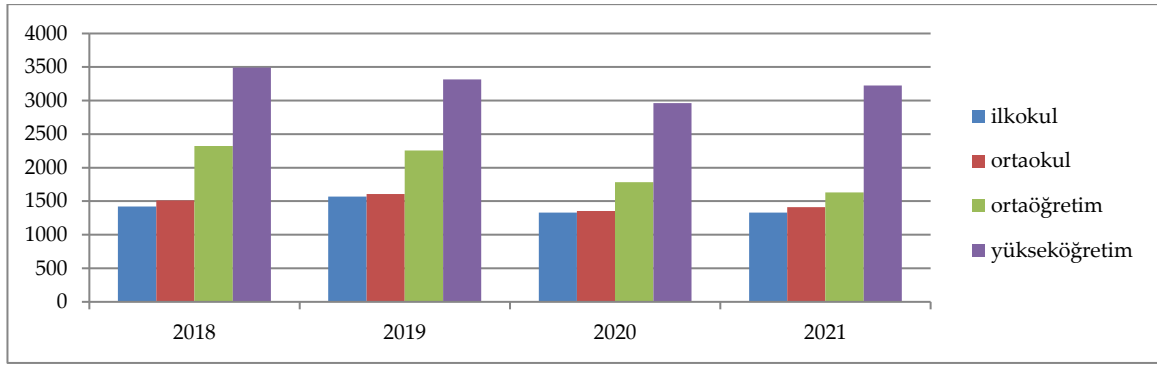
Şekil 1. Eğitim düzeylerine göre öğrenci başına yapılan harcama oranları 2020. TÜİK Veri Portalı. (2021). Eğitim İstatistikleri. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Egitim-Harcamaları-Istatistikleri-2021-45553#:~:text=T%C3%BCrkiye'de%20e%C4%9Fitim%20harcamalar%C4%B1%202021,28%2C3%20ile%20ortaokul%20oldu> sayfasından erişilmiştir.

Şekil 1 incelendiğinde Türkiye’de eğitim harcamalarının en düşük olduğu kademelerin ilkökul ve ortaokul kademesi olduğu görülmektedir. Dolayısıyla temel eğitime yönelik okullara doğrudan bir bütçenin sağlanmaması ve dolaylı aktarılan bütçenin de ihtiyacı karşılamaktan uzak olması, Şekil 1’e yansıyan biçimiyle ilkökul ve ortaokulları kendi imkânlarıyla çözmek zorunda kaldıkları birçok sorunla baş başa bırakmaktadır. Ayrıca Türkiye’nin ilkökul düzeyindeki eğitim harcaması 4168 dolarla OECD ortalamasının yaklaşık yarısı kadardır (Akın ve Kartal, 2021).

Karakütük (2012) okul bütçesi olmamasından dolayı, okul aile birliğinin devreye sokulması suretiyle okulların gereksinimlerini karşılamaya çalıştığını ifade etmektedir. Temel eğitimin anayasal bir hak niteliğinde zorunlu ve parasız olması velileri okul finansmanının doğrudan bir parçası haline getirilmesini engellerken okul aile birlikleri vasıtasıyla toplanan bağışlarla durum meşru bir zemine oturtulmaya çalışılmaktadır. İlkokulların genel olarak su, elektrik, telefon, internet ve yakıt gibi ihtiyaçları devlet tarafından karşılanırken bakım, onarım ve günlük ihtiyaçların çözümünde ihtiyaç duyulan finansal kaynağa ilişkin bir belirsizlik hâkimdir. Okul finansmanının kim/kimler tarafından karşılanacağına ilişkin belirsizlikle beraber ilkokullarda öğrenci başına yapılan harcamalar aşağıda verilen şekillerde izlenir durumdadır.

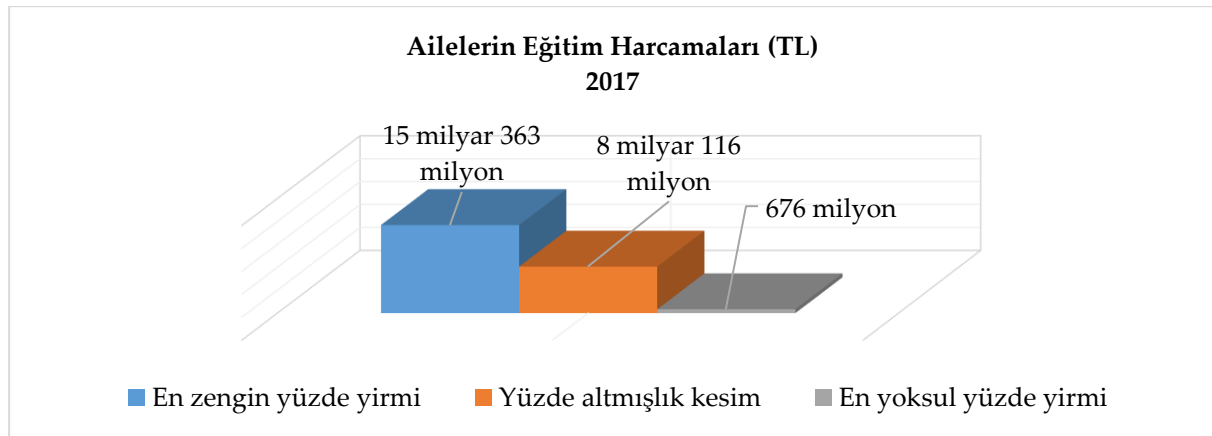


Şekil 2. Finansman kaynaklarına göre eğitim harcamalarının dağılımı (%) (2019-2020). TÜİK Veri Portalı. (2021). Eğitim İstatistikleri. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Egitim-Harcamaları-Istatistikleri-2021-45553#:~:text=T%C3%BCrkiye'de%20e%C4%9Fitim%20harcamalar%C4%B1%202021,28%2C3%20ile%20ortaokul%20oldu> sayfasından erişilmiştir.



Şekil 3. Yıllara göre Türkiye'de eğitim düzeylerine göre öğrenci başına eğitim harcaması (\$). TÜİK Veri Portalı. (2021). Eğitim İstatistikleri. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Egitim-Harcamaları-Istatistikleri-2021-45553#:~:text=T%C3%BCrkiye'de%20e%C4%9Fitim%20harcamalar%C4%B1%202021,28%2C3%20ile%20ortaokul%20oldu> sayfasından erişilmiştir.

Şekil 2'ye göre Türkiye'de 2020 yılında yapılan eğitim harcamalarının %74,7'si devlet tarafından finanse edilirken, eğitim harcamaları içerisinde hane halklarının yaptığı harcamaların payı ise %20,2 olmuştur. Bu veriler Türkiye'de eğitimin maliyetinin yaklaşık beşte birinin kamu kaynakları dışında karşılandığını göstermekte ve özellikle velilerin sahip olduğu ekonomik güce bağlı eşitsizliklerin eğitime yansımalarının önünün açıldığı düşünülmektedir. Şekil 3'te ise ilkokul düzeyinde öğrenci başı harcamanın giderek düştüğü izlenmektedir. Türkiye'de ailelerin gelir düzeyine bağlı eğitim harcamalarındaki değişim ise eğitimde fırsat eşitliği konusundaki tartışmaları artırmaktadır. Bahsedilen değişim ise aşağıdaki şekilde izlenir durumdadır.



Şekil 4. Ailelerin eğitim harcamaları (2017). Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası. (2019). Eğitim Harcamaları Raporu. <https://www.egitimis.org.tr/files/upload/files/E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%20HARCAMALARI-2019.docx> sayfasından erişilmiştir.

Şekil 4'te en varlıklı yüzde yirmilik kesimin eğitim harcamalarında kalan yüzde seksenlik kısımdan yaklaşık iki kat daha fazla harcama yaptığı görülmektedir. Ünal vd. (2010) farklı sosyoekonomik düzeyden oluşan kesimlerin ilkokul eğitimine sağladıkları katkıya göre ayrışacağını, eğitimle oluşan eşitsizliklerin artacağını, bu türden uygulamaların okulun kamusal niteliğine zarar vereceğini ifade etmiştir. Devletin kendini eğitim finansmanından uzak tutma çabası Dünya Bankası

(DB) gibi dış finansörlerin yönlendirmeleriyle (Yıldız, 2014) ve okul temelli uygulamalarla pekiştirilmiştir. Toplam Kalite Yönetimi (TKY) gibi projelerle veli ve okulun sosyal çevresi okula çekilerek yönetim adı altında birlikte yönetme ve sorunların çözümü noktasında birlikte hareket etme gibi çalışmalar yapılmıştır. Bu noktada katılım, veliler tarafından sadece okula maddi destek anlamında algılanmaya başlanmış ve yönetim örgütlenmesi istenen sonuca ulaşamamıştır (Acar, 2008; Çelik, 2014; Kurul, 2011; Özdem, 2007). Okul yönetimleri ise okulları ayakta tutmak ve gerekli kaynağı yaratmak için veliler ve okulun çevresiyle görüşmeler yapmak ve sürekli maddi taleplerde bulunmak zorunda bırakılmıştır (Bayrakçı ve Dizbay, 2013; Kavak, Ekinci ve Gökçe, 1997; Yıldız ve Balyer, 2019). Bu yönelimin, okulların bulunduğu sosyoekonomik çevre ile ilişkili olarak okullar arasında nitelik farkına neden olduğu ve kapitalizmin sosyolojisine uygun biçimde sosyoekonomik olarak ayrışan mahalle ve kent yaşamının okul yaşantıları yoluyla da yeniden üretimine zemin hazırladığı düşünülmektedir.

Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde yürütülerek eğitimin niteliğinin artırılması, okulların sürekli değişen ihtiyaçlarının zamanında karşılanmasına bağlıdır. Bu bağlamda okul yöneticileri ilkokullarda yaşanan finansman sorununa çözüm üretmek zorunda bırakılmaktadır. Nitekim Kavak vd. (1997) "İlköğretimde Kaynak Arayışları" konusunda yaptıkları araştırmada, ilköğretimin finansmanı konusunda okul müdürleri ve öğretmenlerin çok yönlü bir finansman yaklaşımı sergiledikleri belirtilmiştir. Özer, Demirtaş ve Ateş (2015) ve Yıldız ve Balyer'in (2019) araştırmalarında müdürlerin, okul bütçesinin planlanması ve oluşturulması sürecine ayırdıkları zaman ve çalışma gücünün diğer görev ve sorumluluklarını gerçekleştirmelerini olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. Öztürk'ün (2002) ve Akça'nın (2002) yapmış olduğu araştırmalarda ilköğretim okulu yöneticileri için bütçe dışı kaynak arayışının onur kırıcı olduğundan söz edilmiştir. Yolcu (2007) ise ilköğretim okullarında eğitimsel nitelikler konusundaki farklılıkların önüne geçilebilmesi için her okula öğrenci sayısının baz alındığı ayrı bir bütçe verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca Deveci ve Aykaç'ın (2018) yaptığı araştırma, Türkiye'de eğitime ayrılan bütçenin yetersizliğine ve adil olmayan kaynak dağılımına işaret etmektedir.

Bu araştırma, toplumda var olan sosyoekonomik eşitsizliklerin okullara olumsuz yansımaları ile birlikte devletin okullara kaynak sağlama biçiminin öğrencilerin eşit eğitim olanaklarına kavuşmalarında yetersiz kaldığının gözlenmesine dayalı gerçekleştirilmiştir. Araştırma ilkokullardaki mali kaynak sorununun eğitime yansımalarını; okullar arası nitelik farkı, öğretmen/yönetici kimliğine yansımaları ve öğrencilerin fırsat eşitliği boyutlarında değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Dolayısıyla araştırmanın bakış açısı ilkokullarda var olduğu düşünülen finansman sorununun eğitime ayrılan yetersiz kaynakların yanında bu kaynakların kullanım biçiminin merkezi anlayışla birlikte ne derece adil ve ihtiyaca yönelik olduğunu, sonuçları itibari ile de eğitimde fırsat eşitliğine yansımalarını görmeye

yöneliktir. İlkokullar, eğitimin temel basamağı olarak zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Devlet bu bağlamda bireylere temel eğitimi alma ödevi yüklerken kendi üzerine de genellik ve eşitlik, eğitimde fırsat eşitliği gibi ilkelerle hakkaniyetli bir hizmet sunumu sorumluluğu almaktadır. Bu bağlamda araştırmının, devletin kendine ve vatandaşlara yüklediği eğitim başlıklı ödevlerin daha adil bir zeminde gerçekleşmesine katkı sağlayacağı umut edilmektedir.

Bu çalışma ilkokullardaki mali kaynak sorununun eğitime ve öğrencilerin fırsat eşitliğine yansımalarının değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin okul giderlerinin karşılanmasında yaşadıkları güçlüklerle ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İlkokullarda yaşanan bütçe sorununun okullar arası nitelik farkına dönüşmesine ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?
3. Okul yöneticilerinin, okul bütçesi sorununun mesleki kimliklerine ve öğrencilerin fırsat eşitliğine yansımalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Okul yöneticileri ilkokullarda bütçe sorununun çözümünde ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada kimlerden ne tür beklentilere sahiptir?

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Deseni**

Temel eğitimde var olduğu düşünülen finansal sorunların ilkokullara yansımalarını okul yöneticilerinin mesleki yaşantıları yoluyla ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırması şeklinde yapılandırılmıştır. Shuttleworth (2008), durum çalışmasının sosyal bilimlerde kullanıldığına işaret ederken Yin (2009) durum çalışmasını, güncel ve araştırmacının kontrolü dışında değişkenlerin var olduğu durumlarda nasıl ve neden sorularına cevap arayan bir yöntem olarak tanımlar. Dolayısıyla bu araştırmanın ilkokullardaki finansman durumunu ayrıntılı bir biçimde anlama ve sorunun yönetim anlayışlarına yansımalarını inceleme amacı, araştırmanın durum çalışması şeklinde tasarlanmasında etkili olmuştur.

#### **Etik Kurul Beyanı**

Bu araştırma, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 09.09.2022 tarih ve 203141 sayılı onayı ile yürütülmüştür.

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden aykırı durum örnekleme tercih edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2018) aykırı durum örneklemeinde, aşırı veya aykırı durumların normal durumlara göre daha büyük bir veri kaynağı olacağını vurgular.

Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken öncelikle araştırmanın yapılacağı ilçe merkezinde bulunan kamuya ait 17 ilkokul ve kasaba-köylerde yer alan 13 ilkokul, sahip olduğu sosyoekonomik çevreye göre görece sosyoekonomik düzeyi yüksek (GSEDY) ve görece sosyoekonomik düzeyi düşük (GSEDD) biçiminde iki farklı kategoriye ayrılmıştır. Bu sınıflamaya göre araştırmanın çalışma gurubu, ilçe merkezinde bulunan toplam 17 ilkokulun dokuzunda görev yapan 10 yöneticiyle, kasaba ve köylerde bulunan toplam 13 ilkokulun beşinde görev yapan beş yöneticiden oluşmuştur. Diğer yandan çalışma grubu okulların sosyoekonomik çevresine göre ilçenin GSEDY iki mahallesinde bulunan toplam üç ilkokulun ikisinde görev yapan iki yöneticiden ve GSEDD ilçe merkezi ve köylerdeki okulların (27 ilkokul) 13'ünde görev yapan 13 yöneticiden oluşmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubunu Tokat ili Turhal ilçesinde kamu okullarında görev yapan 15 ilkokul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu yöneticilerden üçü müdür yardımcısı olarak görev yaparken, görüşülen toplam yöneticiden yalnızca biri kadındır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış "Okul Yöneticileri Görüşme Formu" aracılığıyla görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Okul Yöneticileri Görüşme Formu, kişisel bilgiler kısmı ve okul finansmanı çalışmalarına ait altı sorunun yer aldığı iki farklı bölümden oluşmaktadır. Formun giriş kısmında; araştırmanın amacı, katılımcılardan beklenenler, verilerin gizliliği, hangi amaçla ses kaydına ihtiyaç duyulduğu ve ses kaydı için katılımcı onaylarının gerekliliği ifade edilmiştir. Okul Yöneticileri Görüşme Formu, araştırmanın amacı doğrultusunda altı temel soru ve sonda sorulardan oluşturulmuştur. Görüşme formu taslağı oluşturulurken nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim üyesinin uzman görüşüne başvurulmuş, önerileri doğrultusunda görüşme formu düzenlenmiştir. Örneğin taslak formda yer alan finansman sorununun yapısal, iktisadi ve politik açıdan değerlendirilmesiyle ilgili soru değiştirilerek soruna ilişkin genel değerlendirmeler istenmiş, diğer bir soruda ise finansman güç farkının; eğitim-öğretimde, okulun yapısal, fiziksel ve kültürel özelliklerinde nasıl bir farka dönüştüğü sorusu yine öneriler doğrultusunda genel bir soruya dönüştürülerek, okullar arası nitelik farkına dönüşen durumların varsa açıklanması istenmiştir. Görüşme formunda yer alan sorulardan bazıları "Okul finansmanınızın karşılanmasına yönelik kaynakları nasıl temin ediyorsunuz?", "Okul finansmanın karşılanmasına yönelik sahip olduğunuz imkânlar sizi ve yönetim anlayışınızı nasıl etkiliyor?", "İlkokulların finansman farklılıklarının okullar arasındaki nitelik farkını eğitimde fırsat eşitliği bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?" şeklindedir. Ayrıca görüşme formu oluşturulurken kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmış, taslağa son şekli verildikten sonra bir ön görüşme yapılmıştır. Yapılan ön görüşme sonucunda görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Araştırmaya ilişkin görüşmeler gönüllük esasına göre gerçekleşmiştir. Katılımcılara okul telefonları aracılığıyla ulaşılmış, araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve görüşmenin kendilerinin



istedikleri yer ve zamana göre planlanacağı ifade edilmiştir. Bu bağlamda görüşmelerin tamamı, katılımcıların görev yaptıkları okula gidilerek gerçekleştirilmiştir. 15 katılımcının tamamından ses kaydı için onay alınmış ve tamamıyla yüz yüze görüşülerek görüşme esnasında “Bunu söylerken tam olarak ne kastettiniz?”, “Bu ifadenizi biraz açar mısınız?” biçiminde ifadelerle daha açıklayıcı bilgi ve görüşler alınmaya çalışılmıştır. Görüşmeler genellikle 20-30 dakika arasında sürmüş, tüm görüşmeler 15 günde tamamlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Toplam 15 ilkokul yöneticisiyle 410 dakikalık görüşmeler gerçekleştirilmiş, görüşmeler yapılırken aynı anda görüşmeleri yazılı metne dönüştürme çalışması başlamıştır. Eş zamanlı olarak değerlendirilebilecek bu yaklaşım, verilerin daha sağlıklı ve aslına uygun bir biçimde, katılımcının beden dili ve duygularının da anlatıma olan katkısını yansıtacak şekilde aktarılmasına olanak sağlamıştır. Görüşme metinleri, araştırmanın alt amaçlarına ve bunlarla ilgili olarak sorulan kılavuz sorulara verilen yanıtlara göre sınıflandırılmış, çeşitli temalar ve başlıklar biçiminde düzenlenmiştir. Katılımcılara ait temel ifadeler ayrıca tablolarda yer almıştır. Bulgular okul yöneticilerinin görüşleri ve mesleki yaşantılarına ait deneyimleri bağlamında yaşanan gerçekliğe uygun biçimde betimlenmeye çalışılmıştır. Katılımcı kodları yönetici katılımcı ifadesine karşılık gelecek biçimde YK1, YK2...YK15 şeklinde kodlanmıştır.

### **Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği**

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırma sonuçlarının ve araştırmanın amacına yönelik sosyal gerçekliğin doğru yansıtılmasıyla, güvenilirlik ise araştırmacının bir denetim izi bırakmasıyla ilgilidir (Yağar ve Dökme, 2018). Yani araştırma sırasında izlenen yol, yöntem ve alınan kararların sonraki araştırmacılar tarafından takibine izin verecek bir kayıt altına alma sürecidir. Bu araştırmada öncelikle okul yöneticileriyle ön bir görüşme yapılarak çalışmanın amacı ve süreçteki rollerine ilişkin bilgiler verilmiştir. Ses kaydı alınmış ve ortamda meydana gelen her şey kontrol altına alınarak araştırmanın güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Araştırmanın iç geçerliğini artırmak için gönüllülük esas alınmış, çalışmayla ilgili tereddüt yaşayan katılımcı adayları araştırma dışında kalmışlardır. Örneğin; ön görüşmede “Hocam finansman sorunu var ancak bunu herkes biliyor bu çalışmanın bir katkısı olmaz.” önyargısı taşıyan ve “Ses kaydı vermek istemem, siz gönderin soruları ben bir şeyler yazarım.” düşüncesinde olan iki katılımcı adayına görüşme için tekrar dönüş sağlanmamıştır. Görüşmeye ilişkin süreç katılımcılarla açık bir biçimde paylaşılmış, kimliklerinin deşifre edilmeyeceği, ses kayıtlarının araştırmacılar dışında kimseyle paylaşılmayacağı ve katılımcı görüşlerinin olabildiğince aslına uygun biçimde aktarılacağı ifade edilmiştir. Dolayısıyla görüşme esnasında katılımcıların kendini güvende hissedecekleri ortamın oluşturulması en temel ilke olarak benimsenmiştir. Bu araştırmada Shenton (2004) tarafından belirtilen

nitel araştırmalarda katılımcılarla güven ilişkisinin kurulması, önceki araştırma bulgularının incelenmesi, analiz sürecinin kaydedilmesi, katılımcıların gönüllük esasına göre belirlenmesi gibi inandırıcılığı sağlayan önlemler alınmıştır. Diğer yandan araştırma güvenilirliği bağlamında araştırma modeli, çalışma grubunun oluşturulması, veri toplama araçları, verilerin analizi gibi süreçler yaşanan gerçekliğe uygun ve ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Ayrıca aktarılabilirlik aşaması için alanyazın incelenmiş ve ilgili çalışmalarla araştırma bulguları desteklenmiş, tutarlılık bağlamında ise geliştirilen taslak görüşme formu uzman görüşüne sunulmuştur. Bu araştırmada bir yandan veri toplama aşamasında uygun ve yeterli katılımın sağlanmaya çalışılmasıyla diğer yandan betimlemelere azami derecede yer verilerek ve uzman görüşüne başvurularak geçerlik ve güvenilirliğin artırılması amaçlanmıştır (Merriam, 2018).

### Bulgular

Araştırma bulguları ilkokullarda karşılaşılan finansman güçlüklerinin kaynağı, neden olduğu yönetsel sorunlar ve var olduğu düşünülen okullar arası nitelik farklılıklarının öğrencilere yansımaları ile çözüme yönelik beklentiler bağlamında oluşturulmuştur. Bu önceliklerle araştırma bulguları, katılımcı ifadelerini yansıtacak biçimde her bir başlık altında oluşturulan temalar altında sunulmuştur.

#### İlkokullarda Finansman Sorununun Tanımlanması ve Kaynağına İlişkin Yönetici Görüşleri

Bu araştırmada katılımcıların tamamının, temel eğitimde okullara bir bütçenin tahsis edilmemesini önemli bir sorun olarak niteledikleri görülmüştür. Katılımcıların okul finansman sorununu tanımlama ve sorunun nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 1’de özetlenmiştir.

**Tablo 1.** Okul Finansman Sorunu ve Kaynağına İlişkin Görüşler

<i>Ana tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Alt Tema/Katılımcılara Ait Temel İfadeler</i>	<i>Katılımcılar</i>
Sorunun kaynağı	İktisadi/Politik	Doğrudan bütçe aktarılmaması	YK2, YK3, YK4, YK5, YK7, YK8, YK10, YK12, YK13, YK14, YK15
		Kaynakların sınırlı olması	YK1, YK3,
		Velilerden girdi beklentisi	YK3, YK5, YK6, YK13
		Okul yönetimden kaynak oluşturma beklentisi	YK8, YK9
		Kaynakların eşitsiz bölüşümü	YK2, YK4, YK7
		Neoliberal politikalar, eğitimde piyasalaşma	YK10, YK12, YK14
Yapısal	Yapısal	Muhafazakâr yapı	YK2, YK4, YK11
		Merkeziyetçi anlayış	YK1

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların tamamına yakınının ilkokullarda finansman sorununu, okul bazlı bir bütçe sağlanmaması olarak ifade ettiği görülmüştür. Aynı zamanda kaynakların okullar arasında eşitsiz dağıtıldığının altı çizilmiştir. Aynı zamanda finansman sorununa ilişkin iktisadi/politik ve yapısal sorunlara işaret edildiği görülmüştür. Aşağıda bu iki tema altında katılımcı görüşleri verilmiştir.

### ***Doğrudan Aktarılmayan ve Okullar Arasında Adaletsiz Dağıtılan Kamu Kaynakları***

Katılımcılardan YK1, “Her okulda olduğu gibi bizde de finansman sorunu var. Sıkıntılarımızı sorumlulara ilettiğimizde anında çözüm üretmiyorlar.” YK12 ise “İlkokullarda 14 yıllık idareciyim, bu sorun velilerle bizi sürekli karşı karşıya getirmiştir.” ifadeleriyle sıkıntıları dile getirmiştir. GSEDD okullarda görev yapan YK10 ve YK14’ün ise bütçenin okullar arasında eşit paylaşılmasını, finansman sorunu başlığında öne çıkardıkları görülmüştür. Ayrıntılı değerlendirmeler yapan bir katılımcı görüşü ise aşağıda sunulmuştur:

*“Önce devletin sağladığı imkânlardan başlayayım. Yakıt ihtiyacını devlet karşılıyor. Son yıllarda deterjan ihtiyacını da karşılıyor. Onun öncesinde temizlik maddelerini okul, kendi imkânları ile alıyordu. Fotokopi makinesi ve kâğıt masrafları ki bunların yüzde ellisini devletin karşıladığını söyleyebilirim. Toner masrafı okul imkânlarına kalıyor. Fotokopi makinesinin bakım onarım ihtiyacı ki bazen büyük miktarlar tutuyor, okula kalıyor. Fotokopi makinesini devlet gönderiyor. İstedığımız zaman alamıyoruz ama gönderdiklerinde kullanıyoruz. Yeni bilgisayarları milli eğitim gönderiyor ama bunun bakım ve donanımı ile ilgili malzemeler okula kalıyor. Yakıt ihtiyacını karşılıyor ama kalorifer bakımı ile ilgili tüm masraflar okula kalıyor. Mobilya bakımı ve onarımı, kapı bakım/onarımı, elektrik tesisatının bakım/onarımı, dış cephe iç cephe boyası, yine okullarda. (...)”*  
(YK8)

### ***İktisadi/Politik Yönelimler ve Yapısal Sorunlar***

Finansman sorununun kaynağına ilişkin ise devlet kaynaklarının yetersizliği (YK1, YK3), bütçenin okullara eşit olarak dağıtılmaması (YK2, YK4), politika yapıcılarının eğitime gerekli önemi vermemeleri (YK5, YK15) ve özellikle 1980 sonrası izlenen neoliberal politikalarla eğitim alanında yaşanan özelleştirme ve ticarileşme eğilimi (YK8, YK12, YK13, YK14) gibi nedenler öne çıkmaktadır. Sorunun kaynağını neoliberal politikalarla bağdaştıran katılımcıların tamamının eğitim yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi aldıkları görülmektedir. Sorunun kaynağına yönelik düşüncelerini kendi mesleki yaşantılarından yola çıkarak açıklayan YK4’e ait ifadeler aşağıda sunulmuştur:

*“Ben köy okulunda çalışırken ki o dönem yönetici de değildim. 2011 yılıydı, o zaman kara tahta kullanıyorduk. Beyaz tahta yok, temizlik malzemesi yok. Benim tanıdığım bir abim Tokat merkezde bir devlet okulunda müdürdü. Bize yardımcı olabilir misin diye sordum. Gel ama kamyonla gel dedi (gülüyor). Gerçekten kamyonla gittik. Okula gider gitmez şaşırarak tabii. Onlar da devlet okulu biz de. Arada dağlar kadar fark var. Sonra bizi aşağı depoya indirdi. Ben şöyle söyleyeyim. Çalıştığım ilçenin milli eğitime ait deposunda o kadar malzeme yoktu. Kamyonu tamamen doldurduk. Temizlik malzemesi, kâğıt, toner, beyaz tahtalar ki 12 sınıfımız vardı hepsi için aldık. Sordum size lazım olmaz mı diye sınıfları gezdirdiğinde gördüm ki o zamana kadar hiç görmediğim teknolojik tahtalar kullanıyorlardı. Bugün kullandığımız akıllı tahta benzeri. Bunun kaynağı nedir diye sorduğumda bu okulda valinin eşi öğretmen dedi. Üniversiteden bir profesörün eşi burada öğretmen dedi. Bir de burada çok zengin olup ama özel okula karşı olan veliler çocuklarını buraya gönderir dedi. Bize açık olarak ekonomik gelir sağlıyor bu veliler, yeter ki çocuğumuzun imkânları iyi olsun diyerek (...)”*

Finansman sorunun kaynağına ilişkin GSEDD bir köy okulunda görev yapan YK7’ye ait düşünceler ise sorunun çözümüne yönelik muhatapların (muhtar, ilçe özel idare vb.) değiştiğini ancak sonucun değişmediğini göstermektedir.

*“Normalde özel idarenin karşılaması gerekiyor ve köy muhtarlığından belli bir bütçe ayrılması gerekiyor. Ama ben birçok köy okulunda çalıştım. Hiçbirinde böyle bir bütçe ayrıldığını görmedim. Kaldı ki özel idareden de bu desteği alamıyoruz. Okulumuzun önüne parke yaptıracaktık, parke, kum istedik verilmedi. Çöp konteynırı istedik özel idare müdürü aynen bana şunu söyledi. “Hocam biz de de yok sen de varsa bize de ver.” (...)”*

### İlkokullarda Gerekli Finansmanın Nasıl Temin Edildiğine Yönelik Yönetici Görüşleri

Katılımcıların gerekli finansmanı nereden karşılıyoryorsunuz sorusuna verdikleri yanıtlar bağlamında oluşturulan Tablo 2, üç tema başlığı çerçevesinde düzenlenmiş, aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 2.** İlkokulların Kaynak Bulma/Oluşturma Çalışmalarına İlişkin Görüşler

Ana Tema	Tema	Alt Tema/Katılımcılara Ait Temel İfadeler	Katılımcılar
Kaynak Temini (Kimlerden/nereden)	Yasal sınırlar dışına taşarak	Veliler	YK1, YK2, YK8, YK9, YK11, YK12, YK13, YK14, YK15
		Esnaf vb. hayırseverler	YK3, YK4, YK6, YK11, YK12, YK13, YK14, YK15
	İmece Usulü	Öğretmenler	YK5, YK6, YK8, YK9
		Okul aile birliği	YK2, YK5, YK7, YK10, YK12, YK15
		Bağışlar	YK2, YK3, YK13
	Devlet desteği	Okul hurda, kâğıt vs.	YK2, YK5, YK6, YK8
		Kooperatif ve diğer gelirler	YK4, YK5, YK7
		İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü	YK1, YK9, YK11, YK12

Tablo 2 incelendiğinde ilkokullarda devletin sağladığı dolaylı ve yetersiz kaynakların dışında ihtiyaçlarını karşılamak üzere çeşitli yollara başvurulduğu izlenmektedir. İlkokullar için gerekli finansman kaynağının oluşturulması çalışmalarında okul yöneticilerinin yarısından fazlasının (YK1, YK2, YK8, YK9, YK11, YK12, YK13, YK14, YK15) velilerden alınan bağışları, önemli bir bölümününse (YK3, YK4, YK6, YK11, YK12, YK13, YK14, YK15) okul müdürünün girişimciliği sonucu esnaf ziyaretleri ve diğer hayırseverlerden alınan yardımları öne çıkardıkları izlenmiştir. Finansman kaynaklarına ilişkin diğer unsurlar ise okul aile birlikleri (YK2, YK5, YK7, YK10, YK12, YK15), ilçe millî eğitim müdürlüklerinden okullara aktarılan bütçe (YK1, YK9, YK11, YK12), atık kâğıt, hurda vs. (YK2, YK5, YK6, YK8), okullarda gerçekleştirilen kermes, sinema gösterileri gibi sosyal etkinlikler (YK5, YK7), kooperatif faaliyetleri (YK4, YK5, YK7), öğretmenlerden alınan yardımlar (YK5, YK6, YK8, YK9), okul arazi geliri (YK5) olarak belirtilmiştir. Katılımcıların finansman kaynağı yaratılması ile ilgili çalışmalar konusundaki görüşleri aşağıda sunulan temalar çerçevesinde yansıtılmıştır.

#### *Yasal Sınırların Dışında Kaynak Arayışı*

Katılımcıların okula mali kaynak yaratma konusunda farklı yöntemler izledikleri görülmektedir. Okul finansmanı kaynağı yaratılmasına ilişkin çalışmalarını anlatan bir katılımcının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

*“İhtiyaçları millî eğitim müdürlüğüne üst yazı ile yazıyoruz. Ufak tefek ihtiyaçlar da öğretmenler tarafından bildirilip öğrenciler vasıtası ile karşılanıyor. Örneğin sınıfta ihtiyaç olduğunda velilerle görüşülüp bağış biçiminde kendi aralarında hallediyorlar. Sonra yıllık bir ortalama gider tespit*

ederiz. Her sınıfa düşen payı öğretmenlere söyleriz. Buna biz örtülü ödenek diyoruz (gülüyor), atıyorum 20 lira öğrenci başı belirlenmişse biz 40 lira toplayın diyoruz. Yarısını biz kullanıyoruz. Yarısını da öğretmen yıl içerisinde kendi sınıf ihtiyaçlarını karşılıyor. Bütün okullarda gayri resmi olarak bu yapılır. Herkes bunu bilir ama görmemezlikten gelir.” (YK9)

Soruna kamusal eğitim önceliğinde yaklaşan ve devletin yasal sorumluluklarına atıf yapan bir katılımcı okul finansmanına ilişkin uygulamaları şu şekilde eleştirmiştir:

“Finansman sorununun kaynağı, devlet tarafından ilkokullara ait bir kaynağın oluşturulmamasıdır. Devlet, okul-aile birliklerini işletin diyor. Ancak eğitim hizmetini vermek devletin asli görevidir ve “ilköğretim zorunlu ve devlet okullarında parasızdır” denilmektedir. Bu ibare şu an havada kalmaktadır. Çünkü okulların (devlet okulları) bulunduğu iller, ilçeler hatta mahalleler arasında eğitimde uçurumlar bulunmaktadır. Bunların dışında bir de özel okulların varlığı öğrenciler arasındaki eğitim seviyesi farkını artırmaktadır.” (YK10)

### **Okul Yöneticilerinin Finansman Çalışmalarında İmece Usulü**

Katılımcılar finansman konusunda ikili ilişkilerini de kullandıklarını, finansal olanakları çeşitli sebeplerle daha iyi durumda olan farklı okullardan yardım aldıklarını belirtmektedirler. Bu bağlamda görüşlerini aktaran bir katılımcıya ilişkin ifadeler aşağıda sunulmuştur.

“Resmen dileniyoruz. Tanıdığımız başka zengin okullardan istiyoruz, kooperatif vasıtasıyla karşılamaya çalışıyoruz ki bu da ancak temel ihtiyacı karşılayabiliyor. Burada ayrıca simit, ayran satarak, kermesler yaparak karşılamaya çalışıyoruz.” (YK4)

### **İlkokullarda Finans Kaynağı Yaratma Girişimlerinin Yönetimsel Yansımalarına İlişkin Görüşler**

Araştırmada okul yöneticilerinin tamamının okulları için finansman kaynağı yaratma çalışmalarını, kendilerini ve yönetim anlayışlarını olumsuz etkileyen bir durum olarak algıladıkları görülmektedir. Katılımcı görüşleri çerçevesinde belirtilen olumsuzluklar Tablo 3’te özetlenmiştir.

**Tablo 3.** Yöneticilerin Kaynak Bulma Çalışmalarının Yansımalarına İlişkin Görüşler

<i>Ana Tema</i>	<i>Tema</i>	<i>Alt Tema/Katılımcılara Ait İfadeler</i>	<i>Katılımcılar</i>	
Kaynak oluşturma çabalarının olumsuz yansımaları	Eğitim-öğretim çalışmalarında zaman ve enerji kaybı	Esas/gerçek iş kaybı	YK7, YK10, YK12, YK13, YK14, YK15	
		Motivasyon kaybı	YK3, YK11, YK12	
		Veli-öğretmen-yönetici iletişimde olumsuzluk	YK8, YK9, YK13	
		İnsani ve mesleki olarak yıpranma	YK4, YK5	
	Mesleki kimlikte aşınma		Dilenci pozisyonu	YK4, YK9, YK10, YK11, YK14
			Saygınlığın azalması	YK2, YK14
			Yönetim zafiyeti	YK5
			Rencide olma	YK7
			İftiralara maruz kalma	YK6
			Soruşturmalara maruz kalma	YK4

Tablo 3’e göre okul yöneticilerinin kaynak bulma/sağlama çalışmalarında yaşadığı olumsuzluklar iki tema altında düzenlenmiş ve katılımcılara ilişkin doğrudan görüşler bu iki başlık altında aşağıda sunulmuştur.

### ***Eğitim-Öğretime Ayrılan Zaman ve Enerjide Azalma***

Bu bağlamda katılımcıların yarısına yakınının (YK4, YK9, YK12, YK13, YK14, YK15) eğitim çalışmalarına ayırmaları gereken zamanı finansal kaynak arayışı ile harcadıkları görüşünde oldukları izlenmiştir. Bu düşüncede olan iki katılımcıya ait düşünceler şu şekildedir:

*“Finansman olmayınca bu defa eğitimden çok kaynak arayışı, okulun gelir giderleri ile uğraşmak zorunda kalıyoruz. Öğretmen arkadaşlar vasıtasıyla velilerden mecburen istekte bulunuyoruz. Bu da ister istemez olumsuz etkiliyor yönetim anlayışımızı. Ben daha çok eğitime odaklanmak isterdim”* (YK13)

*“Olumsuz etkiliyor. Biz eğitimi gerektiğince planlayıp içeriğini geliştirmeye ayıracağımız zamanı kaynak bulmaya mali işlere harcadığımız için temel görevimiz aksıyor. Aynı zamanda bu bizi kötü hissettiriyor. Bizi başka pozisyonlara itiyor bu durum.”* (YK14)

### ***Öğretmen ve Yönetici Kimliğinde Yaşanan Aşınma***

Diğer yandan okul yöneticilerinin finansman çalışmalarının onları yorduğu ve yıprattığı (YK3, YK5, YK7), dış finansörlerin okul üzerinde görünmeyen bir baskı iklimi oluşturmasıyla yönetim zafiyetlerinin oluştuğu (YK5, YK13), kaynak bulma çabalarının kendilerini “dilenci” pozisyonuna düşürerek rencide oldukları, bu durumun öğretmen kimliği ve saygınlığına zarar verdiği (YK4, YK7, YK11, YK14), öğretmen-okul yönetimi arasındaki ilişkileri olumsuz etkilediği (YK6, YK8) düşüncesinde oldukları görülürken, aynı zamanda bu süreçte birçok iftira ve haksızlıklara uğrayarak motivasyonlarının düştüğünü savunmuşlardır (YK3, YK6, YK8, YK10, YK12). Finans yaratma çalışmaları sırasında yaşadıkları olumsuzlukları anlatan iki katılımcının ifadeleri aşağıda verilmiştir:

*“(…) Ben yıllardır köy okullarında çalıştığım için boya badana işlerini öğrendim. Şimdi ikinci meslek olarak yapabiliyim (gülüyor). Bir de ne yazık ki gayri resmi işlere girmiş oluyoruz. Kooperatifte zarar gösterip milli eğitime pay vermemek gibi yani yalanla dolanla iş götürüyoruz. Bakın bir örnek daha vereyim. Okul müdürümüz defalarca yazmasına rağmen okul sıralarımız çok kötü durumdaydı. Hiçbir yanıt alamadık. Müdür bey bu defa il milli eğitime gidiyor, görüşüyor ve sıraları almak üzere söz aldıktan sonra ilçe milli eğitim müdürü ile karşılaşılıyor. Sen burada ne arıyorsun mesai saatinde diye sorduğunda ilçe müdürü durumu anlıyor, daha da sinirleniyor, biz varken neden geldin diye. Sonuç tüm okul sıraları yenileniyor. Okul müdürü mesai saatinde dışarıda olduğu için soruşturma geçiriyor. İşte okul yöneticisini finansman sorunu bu hale düşürüyor.”* (YK4)

*“(…) Köyde çalıştığımız dönem öğle arası köyde kalmak durumundaydık. Kendi yemeğimizi pişirirdik. Bazen okul bahçesinde yiyecek bir şeyler yaptığımızda şöyle şeyler duyuyorduk. Öğretmenler bizden toplanan paralarla kendilerine yemek yapıyorlar (gülüyor). Hatta bir arkadaşımız arabasını değiştirmişti. Bizden toplanan paralarla arabalarını yenilediler gibi dedikoduları duyduk biz. Keşke para konusu idareye hiç bırakılmasa. İdare ile öğretmenler arasında da sorun çıkarıyor.”* (YK6)

Türkiye’de 1980 sonrası izlenen son dönem politikaların eğitime ve eğitimin öznelere olan öğretmen/okul yöneticilerine yansımaları tartışılmaktadır. Nitekim yeniden vasıflandırılan bir öğretmen kimliğine ilişkin tartışmalar eğitimin ticarileşme süreciyle birlikte ele alınmakta,

öğretmenlerin bu yeni duruma “girişimcilik” ve “rekabet edebilirlik” üzerinden uyum sağlaması beklenmektedir. Bu bağlamda değerlendirmeler yapan YK10’a ait düşünceler şu şekildedir:

*“Ülkemizde 1980 sonrası neoliberal politikaların eğitimde de etkileri oldu. Eğitimin devlet eliyle yürütülmesinden vazgeçilip okullar kâr amaçlı kurumlar olarak görüldüler (...) Neoliberal politikalar, okul müdürünün de girişimci olmasını ve okula kaynak aramasını gerektirmektedir. Bu durum, kimi okul müdürünün dilenci, kiminin de girişimci gibi hissetmesine neden olmuştur.”*

### İlkokulların Farklı Finansal Olanaklarının Okullar Arası Nitelik Farkı Bağlamında Değerlendirilmesine İlişkin Yönetici Görüşleri

Araştırmada katılımcıların büyük çoğunluğunun finansal olanak farklılıklarının, okullar arası ayrışmayı derinleştiren nitelikte olduğunu savunduğu görülmüştür. Diğer yandan finansman farklılıklarının okullar arası nitelik farkı oluşturmadığını düşünen üç katılımcıdan (YK1, YK2, YK15) ikisi GSEDY okullarda görev yapmaktadır. Temel eğitimde okulların sahip olduğu farklı finansman gücünün sonuçlarına ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda sunulan temalar çerçevesinde Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Finansal Güç Farkının Okullar Arası Nitelik Farkına Dönüşmesine İlişkin Görüşler

Ana Tema	Tema	Alt Tema/Katılımcılara Ait İfadeler	Katılımcılar
Finansal Güce Bağlı Okullar Arası Nitelik Farkı	Okullar arası nitelik farkında artış	Sosyal faaliyetlerde fark büyük	YK3, YK4, YK6, YK7, YK12, YK13, YK18
		Temel okul giderlerini karşılamada güçlük yaşıyor	YK14, YK15
		Eşit yarış yok	YK5, YK14
		Fiziksel olanaklar eşitsiz	YK9
		Varlıklı veliler fark oluşturuyor	YK7
	Sosyoekonomik farklılığın eşitsizliği beslemesi	Akademik başarı olarak fark oluşuyor	YK12
		Eğitilmiş ve bilinçli veliler	YK7, YK8
		Okulun sahip olduğu çevre	YK4, YK8
		Farklı bilgi, görgü ve deneyime sahip öğrenciler	YK5
		Düşük sosyoekonomik çevre ile okul terki/devamsızlık ilişkisi	K13

Tablo 4’te finansman güç farkının okullar arası nitelik farkına dönüştüğüne ilişkin görüşlerin ağırlıkta olduğu izlenmektedir. Katılımcılara ait doğrudan ifadeler iki tema altında aşağıda sunulmuştur.

#### *Okullar Arası Nitelik Farkında Artış*

Okullar arası finansman olanaklarına ilişkin farkın okulları ayrıştırdığı düşüncesinde olan iki katılımcının görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Ben burada finansman düzeyi farklı 5-6 okulda çalıştım. Kendinize sponsor bulmaktan tutun da başlıklara kadar çok farklı durum vardı bu okullar arasında. Örneğin sosyoekonomik çevresi iyi olan bir okulda çalışırken istediğimiz etkinliği yapabiliyor, kaynak yaratabiliyorduk. Okuldaki fiziki yenilemeler için de geçerli. Ama şu an çalıştığım okulda bunu almak mümkün değil. Dolayısıyla hem milli eğitimin hem velilerin okulları karşılaştırırken bizim gibi sosyoekonomik düzeyi düşük okullara bakış açısı da olumsuz oluyor.” (YK3)*

“Tabii ki nitelik farkına dönüşüyor. İlimizde “Spor Tokat” diye bir proje uygulanıyordu. Tüm okullar belli branşlarda spor müsabakalarına katılmak durumundaydı. Çocuklara duyurunca heveslendiler. Şehre gidecekler, görmedikleri bir ortamı görüp, farklı şeyler yapacaklardı. Ancak bizim buraya gitmemiz için ne araç ne onlara giydirecek formamız vardı. Futbol topumuzu çok ucuz aldığımız için sürekli patlayan top sorunu yaşadık (...) İki araba köyden şehre götürdük çocukları. Maçta o ezikliği yaşadı çocuklar, diğer okullardan gelen çocukların hepsinde krampon, tek tip çorap, forma, tekmelik, tozluk her şey var. Bizim çocuklar ağzı açık izledi onları. Bizimkiler inanın daha yetenekli ama o psikolojik baskıdan o yeteneklerini tam gösteremediler. Aynı şey akademik başarı için de geçerli. Biz o riski aldık götürdük, kaza falan olsa bizim arkamızda kimse durmayacak, ikincisi çocukların yaşadığı o psikolojik çöküntü haftalarca devam etti. Sürekli bundan bahsetti çocuklar. Biz o maçlarda yenildik ama o çocuklardan iki tanesi spor lisesinde okuyorlar şu an, yani sorun yetenek değildi.” (YK4)

### Sosyoekonomik Farklılığın Eşitsizlikleri Beslemesi

Aile olanaklarının okulun niteliğine ve öğrencilerin akademik başarılarına doğrudan yansıdığını savunan katılımcılardan biri, var olan eşitsizliği sosyal, ekonomik ve kültürel nedenlerle açıklamıştır.

“Okulun sahip olduğu çevre okulun finansman gücünü etkiliyor. Merkezi bir okula çevrenin sosyoekonomik düzeyi yüksekse bunlar zaten çocuklarına özel ders aldırıyor, öğretmeni zorluyor, kaynak kitap aldırıyor. Okula katkı sağlıyor bu profildeki veliler. Okul kantini yüksek gelir sağlıyor. Dolayısıyla okul para harcayacak yer arıyor ve başarı doğal olarak yüksek bu okullarda. Diğer tarafta çocuklara bir ayakkabı, bir okul forması verin diyen bir okulda çalışıyorsanız o veli zaten okula kaynak sağlayamıyor. Ancak başarı bundan düşük değil. Veli kaynak kitap alamıyor. Davranış ve ön bilgi olarak çocuk okula zayıf geliyor. Veli doğru dürüst okuma yazma bilmiyor. Okulların sahip olduğu imkânlarda farklılık da olsa asıl fark velinin sunduğu ek imkânlarla ortaya çıkıyor. Veli profili yüksekse okulun geliri yüksek, öğrencinin sahip olduğu kültür ve eğitim düzeyi yüksek oluyor (...) Milli eğitim bile elindeki imkânları geliri yüksek olan okullara öncelikle sağlıyor. Çünkü vali orayı, kaymakam orayı geziyor. Doktorun, hâkimin, savcının çocuğu orada okuyor. Diğer okullar bu okulların depoya kaldırdığı malzemeleri alarak devam ediyor.” (YK8)

### İlkokul Kademesinde Okulların Sahip Olduğu Farklı Finansal Gücün Eğitimde Fırsat Eşitliği Bağlamında Değerlendirilmesine İlişkin Yönetici Görüşleri

Okulların sahip olduğu finansal gücün eğitimde fırsat eşitliğine yansımalarına ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Okulların Finansal Güç Farkının Fırsat Eşitliğine Yansımalarına İlişkin Görüşler

Ana Tema	Tema	Alt Tema/Katılımcılara Ait İfadeler	Katılımcılar
Finansal Güç Farkı Fırsat Eşitsizliği Yaratmakta mı?	Evet	Tüm değişkenler açısından fark yaratmakta	YK5, YK11, YK13
		Finansman eşittir kalite	YK10, YK12
		Fiziki ve sosyal açıdan eşitsiz	YK3, YK6
		Maddi güçlükler eşitsiz koşullar getirmekte	YK7
		Makas gittikçe açılıyor	YK4
		Eğitime erişimde sorunlar devam ediyor	YK14
	Hayır	Fark tolere edilebilir düzeyde	YK2, YK15
		Fırsat eşitliğini etkilemiyor	YK1
	Kısmen	Yönetici ve öğretmen farkı kapatır	YK8
		Ufak tefek fiziki farklar var sadece	YK9



Tablo 5 incelendiğinde, okulların sahip oldukları farklı finansal gücün eğitimde fırsat eşitliğine yansımaları konusunda katılımcıların ikisinin (YK8, YK9) çok önemli olmayan farklar oluştuğu, küçük bir bölümününse (YK1, YK2, YK15) fırsat eşitsizliğine yol açmadığı görüşünde oldukları izlenmiştir. Fırsat eşitsizliğine yol açmadığı görüşünde olan iki katılımcı GSEDY okullarda görev yapmaktadır. Finansal farklılıkların fırsat eşitsizliğine yol açmadığına ve küçük bazı farklar oluşturduğuna yönelik görüş bildiren bir katılımcıya ait düşüncelerle birlikte fırsat eşitsizliğine yol açtığını düşünen çoğunluğa ait düşünceler aşağıda sırası ile verilmiştir.

*“Öğrencilerin imkânlarla erişme düzeyi aynı. Sonuçta köyde de merkezde de var bu sorunlar. Ben fırsat eşitliğine yol açtığımı düşünmüyorum. Burada veli çok ilgili. Köyde veliler ilgisiz asıl fark buradan oluşuyor.”* (YK15)

#### ***Eğitimde Fırsat Eşitsizliğinin Derinleşmesi***

Katılımcıların büyük çoğunluğuna göre (YK3, YK4, YK5, YK6, YK7, YK10, YK11, YK12, YK13, YK14) finansal değişken ilkokullar arasında fırsat eşitsizlikleri yaratan niteliktedir. Şu an GSEDD bir okulda görev yaptığını ifade eden iki katılımcıya ait değerlendirmeler şu şekildedir:

*“Şu an bulunduğum okulla geçmişte görev yaptığım ve sosyoekonomik çevresi iyi olan okulu karşılaştırdığımda, mesela o okulda çalışırken öğrenci ve velilerin bir kulüp açılması için talebi oluyordu. Orada görevli öğretmen için ödenecek paranın bir kısmı kulüp olduğu için veli tarafından karşılanmak durumundaydı. Onu orada hemen yapabiliyorduk. Ya da anasınıfı öğrencilerini bir geziye götürmek istediğimizde veli bunları hemen karşılıyordu. Bugün bulunduğum okulda bunların hiçbirini yapamıyoruz. O açıdan baktığımızda fırsat eşitliğinin sağlanamadığını söyleyebilirim. Aynı şekilde okulun fiziki ortamlarına yansıyor. Orada müzik sınıfı, görsel sanatlar sınıfı oluşturmuştuk, burada daha çok ihtiyaç var ama olmuyor.”* (YK3)

*“Bence kesinlikle fırsat eşitliği yok. Bizim öğrencilerimizin çoğu Tokat’ı Turhal’ı bile yeterince tanımıyor. Aslında buradaki öğrencilerin daha çok ihtiyacı var. Tanımaya, gezmeye, görmeye ama yapamıyoruz. Maddi imkânsızlıklar, prosedürler yüzünden yapamıyoruz. Kesinlikle nitelik farkı var mı, var. Ama bunu da aşamıyoruz.”* (YK7)

#### **İlkokulların Finansmanına İlişkin Beklentilere Yönelik Yönetici Görüşleri**

Okul yöneticilerinin ilkokulların finansmanına yönelik beklentilerinin kimlerden neler olabileceği sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğunun (YK1, YK2, YK4, YK5, YK7, YK9, YK11, YK13, YK14, YK15) MEB’den kendilerine doğrudan bir bütçe sağlaması şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Yöneticilerin finansman sorununa yönelik beklentileri ve çözüme yönelik algıları Tablo 6’da özetlenmiştir.

**Tablo 6.** Okul Finansmanına Yönelik Beklentiler

Ana Tema	Tema	Alt Tema/Katılımcılara Ait İfadeler	Katılımcılar	
Yöneticilerin okul finansmanına yönelik beklentileri	Doğrudan aktarılacak bütçe (Devlet tarafından)	Süreklilik arz eden bütçe sağlanmalı	YK1, YK2, YK4, YK5, YK7, YK9, YK11, YK13, YK14, YK15	
		Velilerin katkısının yasal zemini oluşturulmalı	YK6, YK8	
		Öğrenci başı bütçe verilmeli	YK3	
		Eşit değil adil bütçe sağlanmalı	YK7	
		Bağışlar devam etmeli	YK10	
		Okullara işletme becerisine sahip çalışan istihdam edilmeli	YK4	
		Finansmana ilişkin bürokratik engeller kaldırılmalı	YK5	
		Fırsat eşitsizliğinin doğal görülmesi	Eşitsizlik toplumsal yapının sonucu ve doğal	YK12
			Bu düzende eşitsizlik önlenemez	YK6

Tablo 6’da okul finansmanına ilişkin yönetici görüşleri iki tema altında verilmiş ve yöneticilere ait doğrudan ifadeler aşağıdaki başlıklar altında sunulmuştur.

#### ***Okullara Doğrudan Aktarılacak Kaynak Beklentisi***

Katılımcıların şeffaf biçimde kullanabilecekleri maddi bir kaynağın oluşturulması yönündeki beklentileri sorunun çözümüne yönelik en somut öneri şeklinde görülmektedir. Şeffaf bir yönetim tarzının altını çizen bir katılımcının görüşleri şu şekildedir:

*“En sevdiğim soru bu oldu (gülüyor) Ben bunu hep düşünürüm. Önce okul bazlı bütçe mutlaka sağlanmalı. Bunun da harcama yetkilisi okul müdürü olacak. Üst politika yapımcılardan beklentimiz okul bazlı bütçelemenin yapılması ve harcama yetkilisinin okul müdürü olması. Çünkü bazen paranız da olsa harcamanız için önünüzde birçok engel oluyor. Ben o parayla evime alışveriş yapar gibi alışveriş yapabilmeliyim. En ucuz ve kaliteli olanı alabilmeliyim. O bürokrasi basite indirgenmeli. Denetleyiciler de çok rahat gelip bunu denetleyebilmeli.” (YK5)*

#### ***Eğitimde Fırsat Eşitsizliğinin Doğal Bir Olgu Olarak Görülmesi***

Katılımcılardan bir kısmının ise eşitsizlikleri besleyen birçok değişkenin olduğunu ve bunun önlenmesinin her türlü çalışmaya rağmen zor olduğunu altını çizdikleri görülmüştür. YK6, *“Düzen bu şekilde devam edecekse en azından okulların velilerden maddi beklenti içerisinde olabilecekleri üst düzey yetkiler tarafından halka anlatılmalı ve bizler veli ve öğretmenlerle karşı karşıya kalmamalıyız.”* derken, bir başka katılımcı (YK12) var olan ekonomik ve sosyal gerçekliğin eğitimin sorunlarına çözüm üretmeye engel olduğuna şu sözleriyle açıklık getirmiştir:

*“Ne kadar istesek de eğitimdeki fırsat eşitliği tüm topluma eşit ve homojen biçimde yayılamıyor. Fırsat eşitliği bir okul ya da mahalle içerisinde farklı sosyoekonomik koşullara sahip öğrenciler arasında bile sağlanamaz durumda. Politika yapımcılar okullara ne kadar eşit davrandıklarını düşünse ve yapsalar da fırsat eşitsizliği kendiliğinden oluşabiliyor. Toplum içerisinde mutlak bir eşitliğin olmayışı okula da yansıyor. Çocuğun yetiştiği çevre, aile koşulları, kültür bunlar önüne geçemediğimiz eşitsizlikler oluşturuyor.”*

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmaya ilişkin bulgular ilkokullarda finansman sorunu yaşandığını güçlü bir biçimde ortaya koymuştur. Finansman sorunu; okullara doğrudan bir bütçe tahsis edilmemesi, dolaylı sağlanan bir kısım bütçeninse adil dağıtılmadığı, bir dizi prosedürün beklenmesi dolayısıyla acil ihtiyaçların karşılanmasında işlevsel olmadığı ve miktarının gereksinimleri karşılamaktan uzak olduğu şeklinde tarif edilmiştir. Alanyazında okulların önemli sorunları başlığı altında yapılan araştırmalar finansman sorununun okulların temel ve acil çözüm bekleyen sorunları arasında olduğunu göstermektedir (Aslan, 2020; Çalık, 2007; Ekinci, 2010; Hoşgörür ve Arslan 2014; Özer vd., 2015; Yılmaz ve Altınkurt, 2011). Açık bir sistem olarak okul örgütünü son dönem geliştirilen işletme mantığıyla yönetme düşüncesi, sistemin devamlılığında girdi akışının sürekliliğini önceler. Okulların asıl girdisi olan öğrencileri işleme sürecinde insan kaynaklarının yönetimine ilişkin giderlerin büyük kısmı devlet tarafından karşılanırken, genel hizmetlerin yönetimi yani örgüt ortamının uygun bir çalışma ortamına dönüştürülmesi ve korunmasında okul yöneticileri çoğunlukla “kendi imkânlarıyla” baş başa bırakılmaktadır. Yüzlerce çocuğa, onlarca öğretmene, büyük bina ve alanlara sahip olan okulların kısmi olarak devlet tarafından finanse edilmesi ilkokulların en temel sorunlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Türkiye’de ilkokul kademesine yönelik harcamaların da gelişmiş ülkelerle göre düşük seyrettiği görülmektedir. Türkiye’de ilköğretim kademesinde yapılan toplam harcamanın gayrisafi yurtiçi hasılaya (GSYH) oranı 2022 verilerine göre 0,9 iken bu oran ABD’de 1,6, OECD ortalaması 1,5, Avrupa Birliği ortalaması ise 1,2’dir. Yine Türkiye’de eğitim kademeleri arasında ilköğretime yapılan harcamalar yaklaşık %17 iken OECD ortalamasının %31 olması Türkiye’de ilkokulların dezavantajlı durumuna işaret etmektedir (Aydın ve Tuğrul, 2022).

Bu araştırmada finansman sorununun kaynağına ilişkin okul yöneticilerinin farklı görüşleri olduğu ve daha çok 1980 sonrası izlenen politikaları; eğitim alanının piyasalaşması, ticarileşmesi ve özelleştirilmesi bağlamında öne çıkardıkları izlenmiştir. İlkokullarda yaşanan finansman sorunuyla neoliberal politikalar arasında doğrudan bağ kuran katılımcıların tamamının eğitim yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi almış oldukları izlenirken, bu programlarda alınan eğitim politikası, eğitim iktisadı ve eğitim planlaması gibi derslerin yöneticilerin bakış açısına etki ettiği düşünülmektedir. Diğer yandan ekonomik ve politik nedenlerle birlikte yapısal sorunların aşamadığı, merkezi yönetimi esas alan geçmişte yapılan düzenleme ve kurumsal yapının devamına yönelik muhafazakâr tutumun da sorunun kaynağı olarak ifade edildiği görülmüştür. Sorunun bir diğer kaynağı olarak yöneticiler hem iller arasında hem de okullar arasında eşitsiz uygulamaları görmektedirler. Nitekim Hoşgörür ve Arslan’ın (2014) araştırması, eğitime ayrılan bütçenin yetersizliğinin yanında dağılımında yaşanan eşitsiz uygulamaların eğitime olumsuz yansımalarından bahseder.

Araştırmada, okul yöneticileri okullarının ihtiyaçları için gerekli finansmanı nasıl sağladıklarına ilişkin çoğunlukla velilerden alınan bağışları ve esnaf ziyaretleri sonucu hayırseverlerden aldıkları yardımları öne çıkarmışlardır. İlçe millî eğitim müdürlüğünden aktarılan bütçe, okulda biriken atık kâğıt ve hurda malzemeler, kooperatif gelirleri de diğer önemli gelir kalemleri olarak sıralanmıştır. Gökçe ve Uslu'nun (2018) ilkökullerinin mali kaynak sağlayan çalışmalarını inceleyen ve Yamaç'ın (2010) İlköğretim okullarının finansman kaynaklarına ilişkin çalışmasında, okul müdürlerinin benzer yollarla finansman kaynağı yaratma çabasında oldukları izlenmektedir. Bu araştırma sonucunda okul müdürlerinin finansman kaynağı olarak velileri ve diğer hayırseverleri devletin aktardığı bütçeden önde görmeleri, zorunlu ve parasız olarak anayasal güvence altında olan temel eğitimin "hak" niteliğini sorgulanır duruma getirmektedir. Nitekim okulların karma bir yöntemle mi, yoksa tamamen devlet tarafından mı finanse edileceği eğitim alanındaki güç dengeleri açısından da tartışılır durumdadır.

Araştırmanın bir başka bulgusu, bahsedilen finansman kaynağı oluşturma çabasının okul yöneticilerine ve onların yönetim anlayışlarına etkileridir. Katılımcıların tamamı, bu durumu rahatsız edici ve olumsuz olarak nitelemişlerdir. Bu olumsuzluklar; eğitim-öğretime ayrılması gereken zamanın maddi kaynak arayışıyla harcanması, öğretmen ve velilerle para konusunda karşı karşıya gelinmesi, okula kaynak aktaran dış finansörlerin okul üzerinde baskı oluşturmaları, para toplayan pozisyonun öğretmen kimlik ve saygınlığına olumsuz etkileri, iftira ve haksızlıklara uğrayarak mesleki motivasyonlarının düşmesi olarak belirtilmiştir. Alanyazında benzer araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır (Ağalday ve Gül, 2022; Alpay, 2011; Karakul, 2014; Yıldırım, 2020; Yolcu, 2007). Son yıllarda okul yöneticileri için kaynak temincisi ve girişimci gibi nitelemeler yapılarak dış kaynak oluşturan ve bu yolla okulunda iyileştirmeler yapan yöneticilerin ön plana çıkarıldığı, bu durumun mesleğin doğal bir parçası olarak normalleştirilmeye çalışıldığı izlenmektedir. Kimi yöneticiler kendilerine biçilen bu rolü kabullenirken, kimi yöneticiler de eğitimin kamusal niteliğinin korunması gerektiğini düşünmekte ve oluşturulan rekabet ortamının dışında kalmaya çalışmaktadır.

Araştırmada ayrıca ilkökulların sahip olduğu finansal olanakların okullar arası bir nitelik farkına dönüşme durumuna ilişkin yalnızca üç katılımcının okullar arası bir nitelik farkına dönüşmediği inancı taşıdığı, bu katılımcıların ikisinin görüşme yapılan okul gruplarında GSEDY olan kurumlarda görev yaptıkları dikkat çekmektedir. Katılımcıların tamamına yakınınsa bir nitelik farkı oluştuğunu ve özellikle sosyal, kültürel ve ekonomik olarak güçlü bir çevreye sahip olan okulların diğerlerine göre veli bağışlarından millî eğitim müdürlüğünün sağladığı olanaklara kadar ayrıcalıklı konumda olduğunu düşündükleri görülmüştür. Zira katılımcıların GSEDY okulların daha görünür olmaları, toplumsal statüsü yüksek velilere sahip olmaları ve bu velilerin taleplerinin karşılanmasına öncelik verilmesi gibi nedenlerle kaynakların büyük kısmının bu okullara aktarıldığı görüşünde

oldukları izlenmiştir. Zaman zaman okulun fiziki şartlarına zaman zaman da donanım ihtiyaçlarına yansıyan bu farklılığın en görünür olduğu alan ise sosyal etkinlik faaliyetleri olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar, sosyal ve kültürel etkinliklere özellikle sosyoekonomik çevresi düşük okul öğrencilerinin çok daha fazla ihtiyacı olduğu ve eksikliğinin akademik başarıyı olumsuz etkileyen nitelikte olduğunu düşünmektedirler. Nitekim alanyazında sosyoekonomik ve kültürel çevrenin öğrencinin akademik başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucunu ortaya koyan birçok araştırmaya rastlanmaktadır (Altunay, 2017; Aslanargun, Bozkurt ve Sarıoğlu, 2016; Çiftçi ve Çağlar, 2014; Kocaman 2018; Kurul ve Tural, 2002; Sarıbaş ve Babadağ, 2015; Özdem, 2007; Özdemir, 2018; Özkan, Karakurt ve Yaşar, 2021).

Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ilkokulların finansal kaynaklı sorunlarının öğrencilerin eşit eğitim alma hakkını sınırlamasına yöneliktir. Katılımcıların küçük bir bölümünün okulların sahip olduğu farklı finansal olanakların fırsat eşitsizliğine yol açmadığı görüşünde oldukları izlenirken, bu görüşte olan üç katılımcıdan ikisinin yine GSEDY okullarda görev yaptığı izlenmiştir. Dolayısıyla sosyoekonomik çevresi görece düşük (merkez mahalle/köy-kasaba okulları-13 okul) ve görece yüksek olan (merkez mahalle-iki okul) iki farklı okul grubunda görev yapan okul yöneticilerinin finansman olanaklarının fırsat eşitliğine yansımaları konusunda farklı inanca sahip olmaları, okul finansman durumuna ilişkin farklı gerçekliklerin yaşandığı ya da okullar ve yöneticiler arasında yaratılan rekabet ortamının var olan gerçekliğe ilişkin algılamaları farklılaştırdığı şeklinde değerlendirilebilir.

Diğer yandan araştırmada katılımcıların çoğunluğunun ilkokullar arasındaki farklı finansman olanaklarının öğrenciler arası fırsat eşitsizliğine yol açtığını düşündükleri görülmüştür. Ancak bu noktada sorununun kaynağına ilişkin bir ikilemden bahsedilebilir. Fırsat eşitsizliği yaşandığını düşünen katılımcılardan bir kısmı okulların finansal güç farklılıklarının okul çevresinin sosyoekonomik durumuyla ilişkili olduğunu dolayısıyla okulun toplumda var olan eşitsizlikleri yansıttığını düşündükleri görülmüştür. Okulun eşitsizliklerin yeniden üretildiği alanlar olarak nitelendiren H. Giroux, M. Apple, P. Bourdieu ve P. McLaren gibi birçok eleştirel toplumbilimci ve eğitimci bulunmaktadır. Bourdieu'nun (1984) kültürel sermaye kuramı ve kullandığı "habitus kavramı" bireylerin içerisinde yaşadığı sınıflı toplum yapısını bir kez tanıdıktan sonra ileriki yaşantısında bunu kolayca içselleştireceğinden ve okulların bu kabullenme sürecindeki işlevinden söz eder. Kültürel sermaye Swartz (2018) tarafından genel kültürel farkındalık, estetik tercihler, eğitim gibi geniş alanları kapsayan niteliğiyle tarif edilirken, Bourdieu (1984), üst sınıfların kültürel sermayeye sürekli yatırım yaparak egemenlik alanlarını sürekli güçlendirdiklerinden bahseder. Bourdieu ve Passeron (1992), kültürel sermayeyi okul dışında geliştirilen ve okulda alt sınıf gruba dahil öğrenciler karşısında avantaj sağlayan bir durum olarak nitelerken, Apple (2006) bu araştırma sonuçlarına yansıyan ikilemi de

kapsayan biçimde okulun yalnızca “yeniden üretimde” değil “üretimde” aldığı rolü de vurgulayarak, okulun kültürel sermayenin bizzat üretildiği mekanlar olduğunu işaret etmiştir.

Araştırmaya ilişkin bir başka bulgu, ilkokulların finansman sorunlarının çözümüne yönelik beklentiler bağlamındadır. Okul yöneticileri kendilerinin doğrudan kullanabileceği bir bütçenin okul bazlı tahsis edilmesini beklemektedirler. Yöneticilerin büyük kısmının MEB’in okul finansmanına ilişkin mevcut uygulamasını genellikle geçmişteki düzenlemelerle, okul yöneticilerine olan güvensizlikle ve devlet kaynaklarının sınırlılığı ile açıkladığı, bir kısmınınsa neoliberal politikaların sonucu olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Dolayısıyla yöneticilerin bir bölümünün okul finansmanına yönelik düzenlemeleri eğitimin ticarileşme süreci ve bu süreçte kendilerine biçilen rollerle ilişkilendirdikleri izlenmiştir. Katılımcılar kendilerine aktarılacak bütçeyle harcamalarını çok daha dikkatli yapacaklarına ve böylece devletin eğitim maliyetlerine ilişkin tasarruf sağlayacağına inanmaktadırlar. Okul yöneticilerinin çözüme yönelik bakanlıktan ya da politika yapıcılardan bu beklentisinin ilkokulların finansman sorununa önemli ölçüde çare olabileceği düşünülmektedir. Zira okul bazlı oluşturulan bütçe ile okul yöneticilerinin elinin rahatlayacağı, süreçte oluşan sorunlara acil müdahale edilebileceği, maddi imkânsızlıklarla yapılamayan birçok sosyal ve kültürel etkinliklerin öğrenci ihtiyaçlarına göre planlanabileceği, okul-öğretmen-veli arasında para kaynaklı oluşan gerilimi önleyebileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmen-okul yöneticisinin finansman kaynağı yaratma çabası sırasında kaybettiği enerji ve zamanın eğitim öğretime yönltilmesi ve bu çalışmaların zedelediği görece saygınlık ve itibarın korunmasını da katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Araştırma bulgularına göre GSEDY ve GSEDD okullarda görev yapan okul yöneticilerinin okul finansman çalışmaları sırasında çekilen güçlükler ve bu güçlüklerin eğitime yansımaları konusunda olumsuz değerlendirmeler yaptıkları dikkat çekerken, GSEDD okul yöneticilerinin GSEDY okul yöneticilerinden farklı olarak var olan finansman uygulamalarının okullar arası nitelik farkında artışa ve fırsat eşitsizliklerinin derinleşmesine neden olduğunu düşündükleri görülmüştür. Ayrıca GSEDD okul yöneticileri okullar arasında bütçenin eşit dağıtılmadığının altını çizmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre şu öneriler getirilebilir:

- İlkokullarda yıllık öğrenci başı maliyetin hesaplanarak okulun bulunduğu sosyoekonomik çevrenin niteliğine göre adil bir bütçenin okul bazlı tahsisine yönelik adımlar atılabilir. Bu sayede okul yöneticisi ve öğretmenlerini velilerle karşı karşıya getiren finansman kaynaklı sorunların çözümüne yönelik yasal düzenlemeler de eş zamanlı yapılabilir.
- Kaynak sağlayıcısı/tedarikçisi olarak hareket etmenin öğretmen ve yönetici kimliğine yansımaları başlıca araştırma konusu yapılabilir.

- Kamu okulları arasındaki nitelik farkını azaltmak için her ilin kendi bünyesinde belirlediği dezavantajlı okullara kaynakların öncelikli aktarımının sağlanması yönünde düzenlemelere gidilebilir.
- Eğitim bilimcilerin ve ilgili dernek/sendikaların öncülüğünde eğitimde özelleştirme ve eğitime ayrılan kamu kaynaklarının azaltılmasının olumsuz sonuçlarını gündeme taşıyan ve bu bağlamda eğitimde politika geliştirme sürecini etkileyen çalışmalar yapılabilir.

### Kaynaklar

- Acar, A. (2008). Eğitim hizmetlerinde yeni liberal politika ve uygulamalar-kamu hizmeti ve kamu istihdamında dönüşüm açısından bir değerlendirme. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(3), 29-46. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/211005> sayfasından erişilmiştir.
- Ağalday, B. & Gül, M. (2022). Okul müdürlerinin finansal kaynak sağlamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin fenomenolojik bir inceleme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 155-177. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1060449>
- Akça Ş. (2002). *Ailelerin ilköğretim kademesinde yaptıkları eğitim harcamaları (Ankara ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akın, Ö. & Kartal, S. (2021). Türkiye’deki eğitim harcamalarının değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 37-53. <https://doi.org/10.21666/muefd.744910>
- Alpay, A. G. (2011). *İlköğretim okullarında finansman ile ilgili okul müdürlerinin görüşleri üzerine nitel bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/342973> sayfasından erişilmiştir.
- Altunay, E. (2017). Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim finansmanı politikaları: Sorunlar, nedenler ve çözümler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 689-714. <https://doi.org/10.14686/buefad.304498>
- Apple, M. A. (2006). *Eğitim ve iktidar* (E. Bulut, Çev.). İstanbul: Kalkedon.
- Aslan, G. (2020). Neoliberal politikaların zorunlu eğitime yansımaları: Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir analiz. N. Beltekin, (Ed.) *Eğitim iktisadı* içinde (s. 335-380). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslanargun, E., Bozkurt, S. & Sarioğlu, S. (2016). Sosyo-ekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkileri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 201-234. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/228040> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, İ. & Tuğrul, B. (2022). *Türkiye eğitim verisinin OECD ülkeleri ile karşılaştırılması*. 6. Uluslararası Yenilikçilik Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri. Ankara Üniversitesi, Ankara. <https://doi.org/10.36287/setsoci.5.2.001>

- Baker, C. (1995). *Zorunlu eğitime hayır* (A. Sönmezay, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bayrakçı, M. & Dizbay, S. (2013). Ortaöğretim kurumlarında okul aile birliklerinin okul yönetimine katılım düzeyleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 98-112. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423911385.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bourdieu, P. (1984). La jeunesse n'est qu'un mot. *Questions de Sociologie*, 143-154. [https://psyaanalyse.com/pdf/BOURDIEU\\_LA\\_JEUNESSE\\_N\\_EST\\_QU\\_UN\\_MOT\\_7\\_PAGE\\_S.pdf](https://psyaanalyse.com/pdf/BOURDIEU_LA_JEUNESSE_N_EST_QU_UN_MOT_7_PAGE_S.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1992). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Büyüköztürk, Ş. (1992). *Türkiye'de nüfus ve eğitimde fırsat eşitsizliği*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Çalık, C. (2007). Okul çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: kavramsal bir çözümleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-140. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/77146> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, S. (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çiftçi, C. & Çağlar, A. (2014). Ailelerin sosyoekonomik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi fakirlik kader midir? *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 155-175. <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/27677?show=full> sayfasından erişilmiştir.
- Deveci, Ö. & Aykaç, N. (2018). Temel eğitimde yaşanan sorunları inceleyen çalışmaların değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 277-301. <https://doi:10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.13m>
- Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası. (2019). Eğitim Harcamaları Raporu. [https://www.egitimis.org.tr/files/upload/files/E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%20HARCAMA\\_LARI-2019.docx](https://www.egitimis.org.tr/files/upload/files/E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%20HARCAMA_LARI-2019.docx) sayfasından erişilmiştir.
- Ekinci, A. (2010). İlköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmenlerin mesleki sorunlarına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 734-748. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/90774> sayfasından erişilmiştir.



- Evcin, N. D. (2015). Nesneleştirme ve genelleştirme kıskacında öğretmen: Merkezi sınavların öğretmenlik mesleğine etkileri. *Eleştirel Pedagoji*, 7(42), 74-77. [http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/elestirel\\_pedagoji\\_sayi\\_42.pdf#page=76](http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/elestirel_pedagoji_sayi_42.pdf#page=76) sayfasından erişilmiştir.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji* (H. Özel & C. Güzel, Çev.). Ankara: Ayraç Yay.
- Gökçe, A. T. & Uslu, Ö. F. (2018). İlkokullarda okul müdürlerinin mali kaynak gerektiren ihtiyaçları karşılama yolları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 315-334. <https://doi.org/10.17679/inuefd.311995>
- Güner, H., Çelebi, N., Kaya, G. T. & Korumaz, M. (2014). Neoliberal eğitim politikaları ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uluslararası sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) analizi. *Journal of History Culture and Art Research*, 3(3), 33-75. <http://193.140.9.50/index.php/ilk/article/view/329> sayfasından erişilmiştir.
- Hoşgörür, V. & Arslan, İ. (2014). Okul örgütünün finansal kaynaklarının yönetimi sorunu (Yatağan ilçesi örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 91-102. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200330> sayfasından erişilmiştir.
- İçer, M. M. (1997). *Türkiye’de eğitim sisteminin genel amaçları ve temel eğitim ilkelerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/504837> sayfasından erişilmiştir.
- İnan, M. & Demir, M. (2018). Eğitimde fırsat eşitliği ve kamu politikaları: Türkiye üzerine bir değerlendirme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 337-359. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/562717> sayfasından erişilmiştir.
- Karakul, A. K. (2014). İran ve Türkiye’de eğitim finansmanının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 67-87. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/181455> sayfasından erişilmiştir.
- Karakütük, K. (2012). *Eğitim planlaması*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Kavak, Y., Ekinci, E. & Gökçe, F. (1997). *İlköğretimde kaynak arayışları bir araştırma*. Ankara: Şafak.
- Kocaman, A. (2018). *Ailenin sosyokültürel ve sosyoekonomik durumunun öğrencinin okul başarısına etkisi: İnönü EML örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kurul, N. (2011). Eğitimde standartlaşma: İlköğretim kurumları standartlarının eleştirisi. *Eleştirel Pedagoji*, 16, 7-14. [http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/elestirel\\_pedagoji\\_sayi\\_16.pdf#page=9](http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/elestirel_pedagoji_sayi_16.pdf#page=9) sayfasından erişilmiştir.
- Kurul, N. & Tural, N. (2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973, 14 Haziran). Resmi Gazete (Sayı: 14574). <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Özdem, G. (2007). *Türkiye’de 1980 sonrası uygulanan eğitim politikalarının ilköğretim okullarında yarattığı dönüşümün değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, N. (2018). *İlköğretimin finansmanında bir araç: Okul-aile birliği bütçe analizi (Ankara ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özer, N., Demirtaş, H. & Ateş, Ö. F. (2015). Okulların mali durumlarına ve bütçe yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin müdür görüşleri. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 17-39. <http://www.e-ijer.com/en/download/article-file/89832> sayfasından erişilmiştir.
- Özkan, M., Karakurt, N. & Yaşar, İ. (2021). Zengin okul çevresi, büyük öz kaynak: Okul aile birliği gelirlerinin okul çevresinin sosyoekonomik düzeyine göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*(12), 17-32. <https://doi.org/10.21733/ibad.943336>
- Öztürk S. (2002). *İlköğretim okullarının finansman kaynakları (Ankara ili Polatlı ilçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sarıbaş, S. & Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin sorunları. *AJELI-Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 3(1), 18-34. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/17505> sayfasından erişilmiştir.
- Shalberg, P. (2006). Education reform for raising economic competitiveness. *Journal of Educational Change*, 7(4), 259–287. <https://doi:10.1007/s10833-005-4884-6>
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75.
- Shuttleworth, M. (2008). *Case study research design*. <https://explorable.com/casestudy-research-design> sayfasından erişilmiştir.
- Swartz, D. (2018). *Kültür ve iktidar* (E. Gen, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- TÜİK Veri Portalı. (2021). Eğitim İstatistikleri. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Egitim-Harcamaları-Istatistikleri-2021-45553#:~:text=T%C3%BCrkiye'de%20e%C4%9Fitim%20harcamalar%C4%B1%202021,28%2C3%20ile%20ortaokul%20oldu> sayfasından erişilmiştir.
- Ünal, L. I. (2005). Öğretmen imgesinde neoliberal dönüşüm. *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 4-15. [https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as\\_sdt=0%2C5&q=%C3%96%C4%9F](https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=%C3%96%C4%9F) sayfasından erişilmiştir.
- Ünal, L. I. (2020). Eğitim iktisadından eğitim ekonomi politikğine: Tarihsel bir çözümleme. N. Beltekin (Ed.). *Türkiye’de eğitim iktisadı disiplini içinde* (s. 1-26). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ünal, L. I., Özsoy, S., Yıldız, A., Güngör, S., Aylar, E. & Çankaya, D. (2010). *Eğitimde toplumsal ayrışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, No: 276.
- Yağar, F. & Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: Araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/563245> sayfasından erişilmiştir.
- Yamaç, U. (2010). *İlköğretim okullarının finans kaynakları*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, R. (2020). *Okullara yapılan bağışlar*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. (2013). Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin dönüşümü: İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmene. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 5(27), 43-50. [https://www.academia.edu/27645490/Turkiyede Öğretmenlik Mesleğinin Dönüşümü İdealist Öğretmenden Sınava Hazırlayıcı Teknisyen Öğretmene](https://www.academia.edu/27645490/Turkiyede_Ogretmenlik_Mesleğinin_Dönüşümü_İdealist_Oğretmenden_Sınava_Hazırlayıcı_Teknisyen_Oğretmene) sayfasından erişilmiştir.
- Yıldız, E. (2014). Neoliberal politikaların Türkiye’deki yansıması: Yoksulluk. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 3(1), 12-27. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/208960> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldız, S. & Balyer, A. (2019). Okul paydaşları bağlamında kamu okullarındaki parasal sorunlar: Fenomenolojik bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(46), 349-364. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/article/463715> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423936427.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yin, R. K. (2009). *Case study methods: Design and methods* (4. b.). Thousand Oaks: Sage.
- Yolcu, H. (2007). *Türkiye’de ilköğretim finansmanının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Zizek, S. (2006). *Gerçeği sorgulamak*. Bloomsbury Yayıncılık.

### Extended Summary

This study aims to see the reflections of the financial resource problem in primary schools on education and equality of opportunity for students. In this context, it is considered that it is important to see how the problems such as not providing a direct budget to primary schools and not distributing the indirectly transferred budget among schools affect the opportunities of educators and students, in terms of evaluating equal opportunities in education and the transformation of teacher identity. It is

expected that this research will contribute to the will to prioritize “public education” and to reconsider it from a more egalitarian level.

The study group of this research, which is carried out as a case study, which is one of the qualitative research methods, consists of 15 primary school administrators working in public schools in Turhal district of Tokat province. In the formation of the study group of the research, extreme sampling, one of the purposive sampling methods, was preferred.

In the research, the data were obtained by using the interview technique through the semi-structured "School Administrators Interview Form". The School Administrators Interview form consists of two different parts, the personal information part and six questions related to school finance studies. In line with the purpose of the research, the School Administrators Interview Form was composed of six basic questions and probe questions. While drafting the interview form, the expert opinion of a faculty member experienced in qualitative research was consulted, and the interview form was given its final shape in line with the suggestions.

The data were analyzed using the descriptive analysis method. While the interviews were being held, transcription of the interviews started at the same time. In the research, the situation regarding the financing in primary schools was tried to be described in accordance with the reality within the framework of what was expressed in the context of the opinions of school administrators and their professional life experiences.

In this study, some precautions were taken to increase the validity and reliability of the research. In this research, firstly, a preliminary interview was made with the school administrators and information about the purpose of the study and their role in the process was given. In order to increase the internal validity of the study, volunteerism was taken as a basis, and the participant candidates who had hesitations about the study were excluded from the study. The process of the interview process was shared openly with the participants, their identities would not be deciphered, the audio recordings would not be shared with anyone other than the researchers. In order to increase the reliability of the research, expert opinion was sought in the interview questions.

The research findings were created in the context of the source of the financial difficulties encountered in primary schools, the administrative problems caused and the reflection of the quality differences between the schools that are thought to exist and the expectations for the solution. Research findings are structured under six headings according to the answers given by the interviewees to the research questions. These titles are; Public resources that are not directly transferred and distributed unjustly among schools, Collaboration method in the financing of school administrators, Decrease in time and energy allocated to education, Increase in quality awareness between schools, Deepening of inequality of opportunity in education, It has been presented as the expectation of resources to be

transferred directly to schools. Each title created regarding the research findings was supported with direct quotations reflecting the statements of the interviewees.

The research strongly revealed that there was a financial problem in primary schools. Financing issue was described as not allocating a direct budget to schools, some indirect budgets not being distributed fairly, waiting for a series of procedures, thus not being functional in meeting urgent needs and the amount not meeting the requirements. Studies conducted in the literature under the title of important problems of schools show that the problem of financing is among the main and urgent problems of schools (Aslan, 2020; Çalık, 2007; Ekinci, 2010; Hoşgörür and Arslan 2014; Özer, Demirtaş and Ateş, 2015; Yılmaz and Altınkurt, 2011).

In this research, school administrators had different views on the source of the financing problem and mostly the policies followed after 1980; in the context of the marketization, commercialization and privatization of the education field, it was observed that they came to the fore. On the other hand, it was seen that the structural problems could not be overcome together with the economic and political reasons, the arrangements made in the past based on the central government and the conservative attitude towards the continuation of the institutional structure were also expressed as the source of the problem. As another source of the problem, administrators saw unequal practices both between provinces and between schools.

In an effort to raise funding in research; the time that should be allocated for education is spent in search of financial resources, confrontation with teachers and parents about money, external financiers who transfer funds to the school create pressure on the school, the negative effects of the money-collecting position on the identity and reputation of the teacher, and the decrease in their professional motivation due to slander and injustice have emerged. Similar research results are found in the literature (Agalday and Gül, 2022; Alpay, 2011; Karkul, 2014; Yıldırım, 2020; Yolcu, 2007). In recent years, it has been observed that school administrators have been described as resource providers and entrepreneurs, and managers who create external resources and make improvements in their schools in this way have been brought to the fore, and this situation has been tried to be normalized as a natural part of the profession. While some administrators accept this role assigned to them, some administrators think that the public quality of education should be preserved and try to stay out of the created competitive environment.

In the study, it was also seen that the majority of the participants thought that different financing opportunities among primary schools caused inequality of opportunity among students. It was seen that some of the participants who considered that there was an inequality of opportunity thought that the differences in financial power of the schools were related to the socioeconomic status

of the school environment, and therefore they thought that the school reflected the inequalities that existed in the society.

#### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

#### **Destek ve Teşekkür Beyanı**

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

#### **Çatışma Beyanı**

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

#### **Etik Kurul Beyanı**

Bu araştırma, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 09.09.2022 tarih ve 203141 sayılı onayı ile yürütülmüştür.