



EĞİTİM FİNANSMANI: TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE EŞİTLİK

Çiğdem ETÇİ
Prof. Dr. Ruhi SARPKAYA

EĞİTİM FİNANSMANI: TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE EŞİTSİZLİK

Yazarlar
Bilim Uzm. Çiğdem ETÇİ
Prof. Dr. Ruhi SARPKAYA

Aralık
2024



EĞİTİM FİNANSMANI:

TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE EŞİTSİZLİK

Yazarlar : Bilim Uzm. Çiğdem ETÇİ & Prof. Dr. Ruhi SARPKAYA

Genel Yayın Yönetmeni: Erkan KIRAL

Kapak ve Sayfa Tasarımı: ELA Design

Yayın Tarihi: Aralık 2024

Yayıncı Sertifika No: 76010

ISBN: 978-625-97766-5-1

© ELA Yayıncılık

Zafer Mah.152 Sokak No: 39 H, Efeler /Aydın

ÖNSÖZ

Elinizdeki bu kitapta eğitim finansmanı, eğitim hakkı ve eğitimde fırsat eşitliği kavramlarına Türkiye’de okul öncesi eğitimde güncel durum irdelenerek yer verilmiştir. Ayrıca kitabın son bölümünde yazarlar Çiğdem ETÇİ’nin tez çalışması ve danışmanı Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA’nın rehberliğinde geliştirilen, okulöncesi eğitim bağlamında ele alınan *Eğitim Nasıl Finanse Edilmeli: Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri* adlı araştırma da yer almaktadır. Bu araştırmanın, pandemi döneminde gerçekleşmiş olması, o döneme özgü finansman sorunlarının eğitim hakkı ve eğitimde fırsat eşitliği özelinde daha net anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Kitabın 1. Bölümünde Okulöncesi Eğitim, 2. Bölümünde Eğitim Finansmanı, 3. Bölümünde Eğitim Hakkı ve Eğitimde Fırsat Eşitliği konuları incelenmiştir. 4. Bölümde ise Türkiye’de anaokulu finansmanının mevcut durumu ve olması gereken yapısı, yaşanan finansman sorunları ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerini içeren nitel bir araştırmaya yer verilmiştir. Kitabın, eğitim finansmanı, eğitimde fırsat eşitliği ve eğitim hakkı kavramlarına açıklık getirmesi yanında, Türkiye’deki anaokullarında yaşanan finansman sorunlarına ve bu sorunlara getirilen çözüm önerilerine eğitimde fırsat eşitliği ve Covid-19 pandemisi bağlamında ışık tutması hedeflenmektedir.

Bu kitabın ortaya çıkış sürecinde değerli katkılarıyla yanımda olan, tez çalışmamın her aşamasında rehberliğini esirgemeyen ve tez sonrası süreçte de çalışmamın geliştirilmesine doğrudan yazarak da katkı sağlayan sevgili danışmanım Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA’ya ve ADÜ Eğitim Yönetimi Bölümü’ndeki tüm kıymetli akademisyenlere teşekkürlerimi sunarım. Kitabın okuyucularla buluşmasını sağlayan ELA Yayıncılık ekibine ve sevgili hocam Erkan KIRAL’a da içten teşekkürlerimi iletiyorum. Her zaman yanımda olan aileme, dostlarıma ve özellikle sevgili eşim Melih ile çocuklarım Doruk ve Derin’e minnettarım. Sizlere ne kadar teşekkür etsem az...

Bilim Uzm. Çiğdem ETÇİ

ÖZGEÇMİŞ

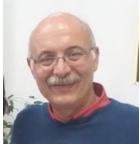
Bilim Uzm. Çiğdem ETÇİ



Yazar 1978 yılında İstanbul'da dünyaya gelmiştir. 1996 yılında Çapa Anadolu Öğretmen Lisesi'ni bitiren yazar aynı yıl Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Matematik Öğretmenliği programına yerleşmiştir. 2000 yılında MEB'e öğretmen olarak atanan yazar 2000-2008 yılları arasında doğup büyüdüğü Sarıyer'de görev yapmış, 2008'den bu yana da Aydın'da görev yapmaktadır. 2019'da başladığı Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans programını 2022'de bitirmiş, LGS sınavına girecek oğluna destek olmak için bir yıl eğitimine ara vermiş, 2023'te aynı bölümün doktora programına başlamıştır. Evli ve iki çocuk annesi olan yazar halen doktora programına devam etmektedir. Yazar 'Eğitim Nasıl Finanse Edilmeli: Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri' adlı yüksek lisans tez çalışmasını alan yazına kazandırmıştır.

İletişim: cgdmetci@gmail.com ORCID NO: 0000-0001-9205-461X

Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA



1964'te Isparta'nın Yenişarbademli ilçesinde doğdu. İlkokul ve Ortaokulu Isparta/ Sütçüler'de, Liseyi Burdur/ Ağlasun Lisesi'nde bitirdi. Lisansını, Karadeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümünde 1985'te tamamladı. Birinci yüksek lisansını, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında (1996); ikinci yüksek lisansını yine aynı üniversitenin Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsünde, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi alanında (1998) yaptı. Doktorasını DEÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında (2001) yaptı. Şu anda Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde, profesör olarak çalışmaktadır. Okul geliştirme danışmanlığı yapmaktadır. Çatışma yönetimi, eğitimde politik davranış, öğretmenlere yönelik ödül ve disiplin uygulamaları, eğitim hukuku, Atatürk'ün eğitim anlayışı, eleştirel pedagoji ve okul geliştirme konularında çalışmalarını sürdürmektedir. 1 adet Avrupa Birliği Erasmus Yetişkin Eğitimi Projesi ve 1 adet TÜBİTAK projesi ve 5 Üniversite Bilimsel Araştırma Projesi yürütücülüğü yapmıştır. TUBA dan sınıf yönetimi kitabı ile telif eser ödülü almıştır. Ortak yazarlı Eğitim Hukuku, eğitim Hakkı, Eğitim Ekonomisi kitapları ve 3 adet editörlüğünü yaptığı Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Eğitim Bilimine Giriş kitapları ve makaleleri vardır.

İletişim: ruhi@sarpkaya.net ORCID NO: 0000-0001-5476-071

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	1
ÖZGEÇMİŞ.....	1
İÇİNDEKİLER.....	5
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	7
TABLolar DİZİNİ.....	8
KISALTMALAR DİZİNİ.....	9
GİRİŞ.....	11
I.BÖLÜM.....	15
Eğitim Finansmanı	15
Eğitim Finansmanı.....	15
Eğitim Maliyeti	16
Parasal maliyet ve gerçek maliyetler.....	17
Bireysel, kamusal ve toplumsal harcamalar.....	18
Ekonomik maliyet	19
Fırsat maliyeti.....	19
Doğrudan – Dolaylı maliyetler.....	21
Eğitimde Finansman Yaklaşımları.....	23
Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Finansmanının Yasal Temelleri	26
Yasa ve yönetmeliklerde eğitim finansmanı	26
Kalkınma planlarında eğitim finansmanı	30
Millî Eğitim Şuralarında eğitim finansmanı	33
Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Finansmanı.....	37
Okul bazlı bütçe (OBB)	39
Okul aile birlikleri	40
Sosyal kulüpler.....	42
Nitelikli Eğitimde Finansmanın Rolü.....	43
Eğitim Yönetimi Yapılanması ve Eğitim Finansmanı İlişkileri.....	46
II. Bölüm.....	49
Eğitim Hakkı ve Eğitimde Fırsat Eşitliği	49

Eğitim Hakkı.....	49
Eğitimde Fırsat Eşitliği	53
III.BÖLÜM.....	61
Okul Öncesi Eğitim	61
Okul Öncesi Eğitim	61
Okul Öncesi Eğitimin Amaçları.....	61
Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri.....	65
Okul Öncesi Eğitimin Önemi	66
Okul Öncesi Eğitimin Yasal Temelleri.....	68
Yasa ve yönetmeliklerde okul öncesi eğitim.....	68
Kalkınma planlarında okul öncesi eğitim.....	69
Millî Eğitim Şûralarında okul öncesi eğitim	72
Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim	74
Covid 19 Salgınında Türkiye’de Uzaktan Okul Öncesi Eğitim.....	76
IV. Bölüm.....	81
Eğitim nasıl finanse edilmeli: yönetici, öğretmen ve veli görüşleri	81
Problem Durumu.....	81
Araştırmanın Amacı	83
Araştırmanın Önemi	83
Sayıtlılar	85
Sınırlılıklar	85
Tanımlar	85
İlgili Araştırmalar	86
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	86
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	91
Yöntem	94
Araştırmanın Modeli:	94
Araştırmanın Çalışma Grubu	95
Katılımcıların Kişisel Bilgileri	96
Verilerin Toplanması	101
Veri Toplama Aracı.....	101

Veri Analizi	107
Bulgular.....	110
1. Eğitim Harcamaları ve Finans Kaynaklarına İlişkin Bulgular .	110
2. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunlarına İlişkin Bulgular	124
3. Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümlere İlişkin Bulgular .	160
4. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular	201
5. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisine İlişkin Bulgular	225
6. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisine İlişkin Bulgular.....	247
7. Okul Öncesi Eğitimde Okuyan Öğrencilerin Eğitim Masraflarına İlişkin Bulgular.....	266
Sonuç ve Tartışma.....	277
Öneriler	293
KAYNAKÇA	297

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Yöneticilere Ait Bulgular: Tema, Kategori ve Alt Kategoriler	109
Şekil 2. Eğitim Harcamaları ve Finans Kaynakları.....	111
Şekil 3. Finansman Sorunları	125
Şekil 4. Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümler	162
Şekil 5. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerileri	203
Şekil 6. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisi.....	227
Şekil 7. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi	248
Şekil 8. Öğrencilerin Eğitim Masrafları.....	267

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Eğitimde Kişisel ve Toplumsal Maliyetlerin Doğrudan ve Dolaylı Maliyetler Ayırımında İncelenmesi	22
Tablo 2. Finansal Eşitlik Sentez Çerçevesi	55
Tablo 3. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimde (5 Yaş) Net Okullaşma Oranı.....	56
Tablo 4. Bölgelere göre Okul Öncesi (5 Yaş) Net Okullaşma Oranı.....	58
Tablo 5. Maslow'un Temel Gereksinimler Çizelgesi	64
Tablo 6. V. Beş Yıllık Kalkınma Plan Döneminde Okul Öncesi Eğitimde Hedefler	70
Tablo 7. Yönetici Kişisel Özellikleri.....	97
Tablo 8. Öğretmen Kişisel Özellikleri.....	98
Tablo 9. Velilere Ait Kişisel Bilgiler	99
Tablo 10. Görüşme Soruları Alt Amaçlar İlişkisi	103
Tablo 11. Kaynaklarına Göre Eğitim Harcamaları.....	112
Tablo 12. Devlet Tarafından Karşılanan Eğitim Harcamaları.....	113
Tablo 13. Okul Aile Birliği ve Aidatlar Tarafından Karşılanan Eğitim Harcamaları.....	116
Tablo 14. Eğitim harcamaları ve finans kaynakları.....	120
Tablo 15. Finansman Kaynakları	122
Tablo 16. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunları	126
Tablo 17. MEM Kaynaklı Sorunlar.....	126
Tablo 18. Temel İhtiyaçların Giderilmesi ile İlgili Yaşanan Sorunlar.....	131
Tablo 19. Aidat Sorunları	139
Tablo 20. Mevzuat Sorunları.....	144
Tablo 21. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunları (Öğretmen)..	146
Tablo 22. Velilere Göre Finansman Sorunları	156
Tablo 23. Okul Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümler	164
Tablo 24. Yönetici Özellikleri.....	169
Tablo 25. Öğrenci Finansman Sorunlarına Getirilen Çözümler.....	177
Tablo 26. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözümler (Öğretmen).....	182
Tablo 27. Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümler	195
Tablo 28. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerileri	204
Tablo 29. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerileri	213
Tablo 30. Finansman sorunlarına Getirilmesi Gereken Çözümler	219
Tablo 31. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisi.....	229
Tablo 32. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisi.....	236
Tablo 33. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisi.....	243
Tablo 34. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi	249

Tablo 35. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi	254
Tablo 36. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi	261
Tablo 37. Okul Öncesi Öğrencilerin Eğitim Masrafları.....	268

KISALTMALAR DİZİNİ

AÇEV	: Anne Çocuk Eğitimi Vakfı
BYKP	: Beş Yıllık Kalkınma Planı
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
ERG	: Eğitim Reformu Girişimi
İHEB	: İnsan Hakları Evrensel Bildirisi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MEM	: Millî Eğitim Müdürlüğü
OBB	: Okul Bazlı Bütçe
SED	: Sosyoekonomik Düzey
TCSBB	: Türkiye Cumhuriyeti Strateji ve Bütçe Başkanlığı
TEGM	: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
TRT	: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu

GİRİŞ

Eğitim finansmanı, son yıllarda ülkeleri etkisine alan liberal ekonomi anlayışının ağırlığıyla gitgide vatandaşların sırtına yüklenmektedir. Eğitimin toplumun yararına olmasının yanında, bireye de olan katkıları bu görüşün alt yapısını oluşturmaktadır. Kaynakların kıt olması eğitim hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için maliyet hesaplaması, kaynak temini, kaynakların eşit ve verimli dağılımı gibi süreçlerin eğitim finansmanı dahilinde özenli planlamasını gerektirmektedir. Eğitim finansmanında ilk olarak eğitimin ekonomik maliyeti hesaplanmaktadır. Ekonomik maliyet denilince akla sadece para ile karşılanabilen masa, sıra, okul binası gelmemelidir, bir öğrencinin okuyarak geçirdiği süre zarfında kazanamadığı para veya bir binanın hastane yerine okul olarak değerlendirilmesi fırsat maliyeti olarak karşımıza çıkmakta, ekonomik maliyete değer olarak yansımaktadır. Eğitim finansmanının kaynağı sosyal devlet anlayışı bağlamında sadece devlet tarafından karşılanıyorsa kamu finansmanı, tamamıyla birey ve özel sektör tarafından karşılanıyorsa özel finansman ve günümüz kapitalist toplumlarında gitgide yaygınlaşan kamu ile özel sektörün birlikte karşıladığı karma finansman olarak karşımıza çıkmaktadır. Gereken kaynağın eşit ve verimli şekilde tüm ülkeye dağıtımı esasen eğitim finansmanının konusu olmakla beraber eğitim hakkı ve eğitimde eşitlik bağlamında da değerlendirilmektedir.

Eğitim hakkı ilk olarak 1948 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun İnsan Hakları Evrensel Bildirisi Madde 26'da 'Herkesin eğitim hakkı vardır. Eğitim hiç değilse ilk ve temel öğretimde parasız olmalıdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve meslek öğreniminden herkes yararlanabilmelidir. Yüksek öğretim yeteneklerine göre herkese tam eşitlikte açık olmalıdır.' şeklinde yazılı olarak yerini almıştır. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi kimsenin eğitim hakkından yoksun bırakılamayacağını ve Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesine Dair Sözleşme de kadın ve erkeğin eğitim alanında eşit haklara sahip olacağını garanti altına almaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi de on ilke ile çocukların haklarını korumakta eğitim haklarını garanti altına almaktadır. Benzer şekilde engellilerin eğitim hakları da uluslararası sözleşmeler ile garanti altına alınmıştır. Türkiye Cumhuriyeti 1982 Anayasasının 42. Maddesi'nde eğitimin bir hak olduğu belirtilmekte kimsenin bu haktan mahrum bırakılamayacağı, kız ve erkek öğrenciler için eğitimin zorunlu olduğu ifade edilmektedir. Devletten beklenen eğitimin bir hak olmasından hareketle tüm çocuklara eğitimi eşitlik çerçevesinde ulaştırabilmesidir. Günümüz liberal ekonomilerinde çocukların ailelerinin sosyoekonomik durumlarına göre eğitim

hakkından eşit şekilde yararlanıp yararlanmadığı araştırmalara konu olmaktadır. McMahon her çocuğa yapılan eşit eğitim yatırımının yatay eşitliği, ihtiyacı olana daha fazla yatırım yapmanın dikey eşitliği ve mali tarafsızlık oluşturularak dikey eşitliğin sağlanmasının ise kuşaklar arası eşitlik sağladığını ifade etmektedir. Ülkemizde eşitlik çerçevesinde eğitim basamakları incelendiğinde okul öncesi eğitimin zorunlu olmadığı ve bir takım mali yükümlülükler getirdiği bu bağlamda eğitimde fırsat eşitsizliğinin oluşup oluşmadığı tartışma konusudur.

Okul öncesi eğitim bir çocuğun doğumundan ilkokula başlayıncaya kadar geçen süreyi içermektedir. MEB tarafından 4-6 yaş grubu çocuklara ana sınıfları aracılığıyla verilen okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitimin yalnızca son üç yılını içermektedir. Ülkemizde okul öncesi eğitime temel eğitime hazırlık olarak bakılmaktadır oysa araştırmalar göstermektedir ki okul öncesi eğitim öğrencilerin ileriki eğitim yaşamlarında okuma ve matematik becerilerine katkı sunmanın yanı sıra toplumsal yaşama yansıyan sayısız artıları barındırmaktadır. Okul öncesi eğitim alan bireylerin toplumsal düzene uyarak adalet sistemine daha az yük oldukları, kadınların eğitim hayatına dahil olmasıyla düşük oranda gerçekleşen bebek ölümleri, evlilik seçimlerinin daha iyi yapılması dolayısıyla boşanma oranlarında azalma, lisede okul öncesi eğitim almayanlara göre daha başarılı olma ve üniversiteye devam etme gibi istenen davranışları gösterdikleri araştırmalar tarafından ortaya konulmaktadır. Bu çalışma Türkiye’de eğitim finansmanı, eğitim hakkı ve eğitimde eşitlik kavramlarının ele alınması açısından önemli bir kaynak niteliği taşımaktadır. Aynı zamanda Türkiye’de anaokulları finansmanı ve anaokullarında fırsat eşitliği yasa ve yönetmelikler, kalkınma planları ve eğitim şuraları kapsamında irdelenmiştir. Bu kitap eğitim finansmanı, eğitim hakkı ve eğitimde fırsat eşitliği gibi kavramlara kavramsal çerçeve sunmanın yanı sıra örnek bir araştırmaya da yer vermektedir. ‘Eğitim Nasıl Finanse Edilmeli: Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri’ başlıklı bu çalışma ilk yazarın yüksek lisans tezi olarak kaleme alınmıştır. Bu çalışmada okuyuculara anaokullarında finansmanın nasıl sağlandığı, finansman kaynakları ve eğitimde fırsat eşitliğinin ne derece gerçekleştiği yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine dayanarak ortaya konmuştur. Çalışmanın pandemi dönemine denk gelmesi nedeniyle pandemi döneminde yaşanan finansal sıkıntılar ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uzaktan eğitimin ne derece başarılı olabildiği ve uzaktan eğitimde yaşanan sıkıntılar yönetici, öğretmen ve veli gözüyle ifade edilmiştir. Kitabın amacı Türkiye’nin sosyoekonomik yapısı içerisinde okul öncesi kurumlarının eğitim finansmanının nasıl sağlandığı, bu okullarda yaşanan finansman sorunları ve bu sorunların eğitimin niteliğini nasıl etkilediği, çözüm için neler yapıldığının yönetici, veli ve öğretmen görüşleri alınarak ortaya

konulması ve bu konuda derin bir anlayış sağlayarak bu alandaki araştırmalara yeni bir bakış açısı katmaktır.

I.BÖLÜM

EĞİTİM FİNANSMANI

Eğitim Finansmanı

Eğitimin finansmanı, eğitim kurumlarının etkili bir şekilde etkinlik gösterebilmesi için gerekli kaynaklara sahip olmasını sağlamayı amaçlayan geniş bir faaliyet ve strateji çeşitliliğini kapsar. Eğitim programlarının çeşitli gereksinimlerini karşılamak için hükümet bütçeleri, özel katkılar ve toplum desteği dahil olmak üzere çeşitli kaynaklardan fon tahsisini içerir. Bu finansal kaynakların yönetimi, eğitim niteliğini ve erişilebilirliğini artırmak için kritik öneme sahiptir.

Finansmanın temel ilkelerinden birisi kaynakların kıt olmasıdır, bu nedenledir ki eğitim için her zaman sınırlı miktarda fon bulunmaktadır. Bu durum tüm karar alma süreçlerini etkilemektedir. Öğrenmenin en üst düzeye çıkarılması için gereken sayıda öğretmenin istihdam edilmesi, öğretmenlerin uygun gördüğü ders kitabı, bilimsel ekipmanı ve teknolojilere ulaşılabilmesi esasen kaynakların sınırsız olması ile ilgilidir. Dolayısıyla eğitim hedefi ne kadar arzu edilir olursa olsun finansmanın varlığı ile güvence altına alınabilir (Glover ve Levacic, 2007).

Eğitimin finansmanı, eğitim hizmetlerinin sunumu için gerekli parasal kaynakların elde edilmesi süreci olduğu gibi, kullanılan kaynakların farklı bölgeler, iller, eğitim tür ve düzeyleri, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki bireyler ve gruplara (Güngör ve Göksu, 2013:61; Birekul, 2016) etkili ve eşitlik çerçevesinde dağılım süreci (Kurul, 2012) olarak tanımlanmaktadır. Eğitime ayrılan kaynağın miktarı ve gerektiği şekilde dağıtımın yapılması eğitim finansmanının temelini oluşturmaktadır. Son yıllarda, daha kapsayıcı ve erişilebilir eğitim finansmanı modellerine doğru belirgin bir kayma yaşandı. Örneğin, dezavantajlı topluluklar için eğitim erişimini artırmak amacıyla çeşitli bölgelerde ücretsiz okul ücretleri gibi girişimler uygulandı (Darmawan ve Rugaiyah, 2024).

Okullar genellikle kâr amacı gütmeyen sektörde yer almaları nedeniyle gelir kaynaklarından ziyade harcama planlarına odaklanma eğilimindedirler. Etkili finansman kullanımında esas olan var olan bütçeyi aşmadan tüm kaynakları öğrencilerin gelişimi için kullanabilmektir. Burada bütçeyi aşmamak ne kadar önemli ise mevcut kaynakları öğrencilerin yararına kullanabilmek de o kadar önemlidir. Bu doğrultuda, İngiltere’de eğitimden sorumlu bakanlık tarafından yayımlanan resmî belgede, sınırlı okul kaynaklarının, okulların önceliklerine göre etkin bir şekilde kullanılmasını sağlamak için gerçekçi bir bütçe oluşturmanın yararları şu şekilde sıralanmaktadır (Glover ve Levacic, 2007: 89):

Finansal: Bütçenin iyi bir şekilde yapılması yıl içerisinde yaşanacak finansal kriz risklerini azaltarak değerli öğretim ve yönetim zamanının etkili kullanımını sağlar.

- Eğitim: Okulun hedeflerine ulaşabilmesi ihtiyaç duyduğu kaynaklara sahip olması ile ilgilidir. İyi bir bütçe okulların hedeflediği gelişimleri sağlamalarını desteklemelidir.
- Motivasyon: Finansman veya planlama eksikliğinden kaynaklı yaşanan sorunlara çözüm arayışlarına girmek birincil amaç eğitime olan motivasyonu düşürecektir.
- İmaj: Finansal problemleri olmayan okullar finansal problem yaşayan okullara göre daha iyi bir imaj çizmenin yanı sıra finansal kaynaklara ulaşma konusunda da avantajlıdır.

Eğitim öğretim süreçlerinden beklenen sonuçların elde edilmesi yeterli finansal kaynağa sahip olmanın yanı sıra var olan finansal kaynakların doğru kullanılmasına da bağlıdır. Bu bağlamda öncelikle eğitimde maliyetin bilinmesi buna bağlı olarak maliyet türlerinin bilinmesi eğitim planlaması açısından önceliklidir. (Balkar, 2020).

Eğitim Maliyeti

Eğitim maliyeti ve eğitim için yapılan harcamalar zaman zaman eş anlamlı kullanılsa da bu terimleri birbirinden ayırmak gerekmektedir. Harcamalar, sadece parasal terimlerle ifade edilebilirken, maliyetler hem parasal hem de gerçek veya fiziksel terimlerle ifade edilmektedir. Ekonomi ile ilgilenenler için maliyet, mal ve hizmetlerin emsal değerini içermektedir (Tilak, 1985). Bir binanın eğitim binası olarak yapılacak olmasının maliyeti, ekonomistler tarafından sadece parasal olarak düşünülmemekte, binanın hastane veya başka bir kurum olabilecek olmasından kaynaklı kaçırılan fırsat maliyeti de hesaba katılmaktadır.

Maliyet, belirli bir faaliyette kullanılan veya bir kararın sonucu olarak ortaya çıkan kaynakların değeri olarak tanımlanabilmektedir (Simkins, 2000). Maloney vd. (2019)' e göre daha pahalı bir seçenek, daha düşük maliyetli seçeneklere göre daha iyi eğitim çıktıları sağlıyorsa daha büyük bir değer ifade edebilir ya da tersine, daha az etkili bir seçenek önemli ölçüde daha ucuz olduğu için daha değerli olarak düşünülebilir.

Maliyet üretim maksadıyla yapılan her türlü harcama olarak ifade edilebilmektedir (İnsan gücüne ödenenler, kira bedelleri vb.). Bir işletmenin yaptığı kâr, satıştan elde ettiği fiyat ile mal ettiği fiyatın arasındaki farktır. Eğitimin gelecek için gerekli olduğu düşünülürse bu bir yatırımdır ve bir maliyeti vardır (Karakütük, 2020). Eğitim maliyeti, eğitim hizmetinin yapılabilmesi için

gereken tüm girdilerin ekonomik karşılığıdır. Eğitim harcamaları denilince eğitimi finanse eden kişi ve kurumların yaptıkları mal ve hizmet alımları veya yatırımları akla gelmektedir (Ünal, 1996).

Eğitim kaynaklarının etkin dağıtımının yapılması personel, bina ve öğretim materyalleri gibi maliyetlerin tam olarak belirlenmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla maliyet hesaplaması aşağıda sıralanan açılardan önem arz etmektedir (Simkins, 2000: 168):

- Eğitim için kamu kaynakları azdır ve bu nedenle iyi kullanılmaları önemlidir. Maliyet bilgisi, hedeflere ulaşmanın alternatif yollarının karşılaştırılarak en verimli olanın seçilmesini sağlar.
- Eğitim hizmetlerinin pazarlanmasından gelir elde edilmesi gerekiyorsa, maliyetleri karşılamak için ne kadar ücret alınması gerektiğini bilmek önemlidir.
- Kendi kendini yöneten kurumlara doğru yönelim mal ve hizmet alımı yapan okul yöneticilerinin satın aldıkları veya kullandıkları kaynakların maliyetleri konusunda tam bilgi sahibi olmalarını gerektirmektedir.
- Şeffaflık ve Hesap verebilirlik: Kullanılan kaynakların maliyetinin bilinmesi bunların kullanımının etkilerini gösterme ve karşılığını verip vermediğini değerlendirme açısından önemlidir.

Ülkelerin eğitim finansmanının belirlenmesinde sosyoekonomik yapıları, eğitim sistemlerinin yapısal özellikleri belirleyici etmen olmaktadır. Aynı ülkenin farklı öğretim kademelerinde dahi finansman yaklaşımları farklılık gösterebilmektedir. Bu farklılığın oluşmasındaki temel etmen eğitim maliyetlerindeki farklılık olabilmektedir (Balkar, 2020). Maliyet farklı boyutlarıyla incelendiğinde parasal maliyet ve gerçek maliyetler, bireysel, kamusal ve toplumsal harcamalar, ekonomik maliyet, fırsat maliyeti, doğrudan-dolaylı maliyetler gibi başlıklar ortaya çıkmaktadır (Kurul,2012).

Parasal maliyet ve gerçek maliyetler

Eğitim hizmetinin verilebilmesi için gereken insan kaynakları ve fiziksel kaynaklar gerçek maliyetler olarak kabul edilmektedir. İnsan kaynakları eğitim hizmetinin üretilmesi için gereken öğretmen, eğitim yöneticisi, eğitim denetmenleri ve eğitimci olmayan personeli kapsamaktadır. Fiziksel kaynaklar ise eğitimin gerçekleşeceği derslikler, spor salonları, laboratuvar, oyun bahçesi gibi çok çeşitli eğitim ortamlarıdır. Eğitim araç gereçleri de fiziksel kaynaklar içerisinde (Kurul, 2012). Glover ve Levacic her yıl karşılanması gereken

öğretmen maaşları, yakıt gibi giderlerin parasal maliyeti oluşturduğunu ifade etmektedir (2007).

Gerçek kaynaklar tamamen satın alınabilen kaynaklardan oluşmaz. Satın alınabilenlerin yanısıra satın alınamayan öğrenci zamanı gibi girdiler de maliyet hesabında eğitimin girdileri olarak kabul edilir. Eğitim için gerekli olan gerçek kaynaklar bir parasal ölçü kullanılarak ölçülebilir, değerlendirilebilir bu bağlamda eğitim girdilerinin parasal maliyeti hesaplanabilir (Kurul, 2012).

Sonuç olarak, eğitim hizmetinin maliyetini belirlemek, yalnızca satın alınabilir kaynakların değil, öğrenci zamanı gibi satın alınamayan girdilerin de dikkate alınmasını gerektirir. Bu nedenle, eğitimin sürdürülebilirliği için hem parasal maliyetlerin hem de gerçek maliyetlerin etkili bir şekilde planlanması önem taşımaktadır.

Bireysel, kamusal ve toplumsal harcamalar

Bireysel harcamalar öğrenci velisinin veya öğrencinin eğitim gördüğü süre zarfında yaptığı kitap, ulaşım, barınma gibi tüm harcamaları (Tilak, 1985) ifade etmektedir. Bireysel maliyetler öğrenim maliyeti, fırsat maliyeti ve yaşam maliyeti olarak üç farklı kategoride değerlendirilebilmektedir. Öğrenim maliyeti kapsamına okul aidatları, kırtasiye masrafları, okul için gerekli olan kıyafetler girmektedir. Yaşam maliyeti ise eğitim öğretim hizmetini ailesinin yanında alamayan bireylerin barınma, yeme içme, ulaşım gibi yaşamak için gerekli olan temel ihtiyaçların maliyetini oluşturmaktadır. Ailesinden parasal destek göremeyen ve yurt dışında öğrenim görmek isteyen bir genç için fırsat ve yaşam maliyeti vazgeçmesine neden olan etkenlerdir. Gideceği ülkede çalışma olanağı bulursa fırsat maliyeti ortadan kalkacak yaşam maliyeti de karşılanabilecektir (Kurul, 2012).

Kamusal harcamalar devletin eğitim öğretim için yaptığı harcamalardır. Eğitim iş görenlerine yapılan ödemeler, kırtasiye, yakıt, iletişim, enerji, donatım, araç-gereç, temizlik ve bakım giderleri (Karakütük, 2020) bina ek tesis yıllık kira ödemeleri, öğrenci tarafından elde edilemeyen kazançtan ötürü oluşan vergi kaybı kamusal harcamaların içerisinde (Kurul, 2012).

Kişisel ve kamusal doğrudan harcamalara ek olarak bireysel ve kamusal fırsat maliyetlerinin toplamı alındığında toplumsal harcamalar elde edilmektedir. Bireysel fırsat maliyeti bireyin herhangi bir işte çalıştığında vergi hariç kazanabileceği tutarı, kamusal fırsat maliyeti ise bireyin kazancından devletin elde edebileceği vergiyi kapsar (Ergen, 1999).

Tilak (1985) maliyeti bireysel ve kurumsal maliyet olarak ayırmakta tüm bu maliyetlerin toplamını da toplumsal maliyet olarak ifade etmektedir. Bireysel ve

kurumsal maliyetlerin ikisinde de eğitimin görünür maliyetleri olan parasal maliyetler mevcuttur. Bireysel maliyet kapsamında olup görünür tabir edilen parasal maliyetler kişinin barınma, kılık kıyafet, kitap ve eğitim ücretlerini içermektedir. Kurumsal maliyetler kapsamında yer alan görünür maliyetler ise sürekli ödenen öğretmen maaşları, diğer çalışanların maaşları, burslar ve bina, donanım, mobilya gibi uzun süre yenilenmeyen (sürekli olarak ödenmeyen) parasal maliyetleri içermektedir. Bireysel ve kurumsal maliyetlerin her ikisi de fırsat maliyetlerini içermektedir.

Özetle, eğitim harcamaları bireysel, kamusal ve toplumsal düzeylerde çeşitli maliyet unsurlarını içermektedir. Bireysel harcamalar öğrenim, yaşam ve fırsat maliyetlerinden oluşurken, kamusal harcamalar devletin eğitim hizmetlerine yönelik doğrudan katkılarını kapsamaktadır. Toplumsal maliyet ise bireysel ve kamusal maliyetlerin bir bileşkesini oluşturarak, eğitimde yapılan tüm parasal ve fırsat maliyetlerini göz önünde bulundurur. Tilak'ın (1985) belirttiği üzere, bu maliyetlerin toplamı, eğitimde görünen ve görünmeyen tüm masrafları bir araya getirerek eğitimin toplum üzerindeki finansal yükünü tam anlamıyla ortaya koymaktadır.

Ekonomik maliyet

Maloney vd. (2019) ekonomik maliyeti zaman ve sarf edilen kaynakların toplamı esas alındığında yatırıma ait tüm finansal maliyetleri ifade eden gerçek maliyet olarak tanımlamaktadır. Adem (1993) ekonomik maliyeti eğitim hizmetinin gerçekleşmesi için gereken fiziksel ve insan kaynaklarının toplam maliyeti olarak ifade etmektedir. Ekonomik maliyet geleceğe yönelik olup eğitim hizmetinin üretilmesinden önce planlama aşamasındaki olası ve tahmine dayalı maliyeti verir. Eğitim planlama aşamasının temeli ekonomik maliyet hesaplamalarıdır (Kurul, 2012). Bir başka deyişle ekonomik maliyet hesaplamaları, eğitim hizmetlerinin gelecekteki finansal gereksinimlerini öngörerek etkili bir planlamanın temelini oluşturur.

Fırsat maliyeti

Kaynakların her daim sınırlı olması bizi seçimler yapmaya zorlar. Bir şeyi yapmayı seçmenin maliyeti bu seçimin sonucu olarak yapamadıklarımızdır. Fırsat maliyeti seçmediğimiz ikinci en iyi tercihin vazgeçilen faydalarıdır. Kaynakların değeri kaynakları belirli bir şekilde harcamak için vazgeçilen alternatif fırsatlar açısından ölçülmektedir. Örneğin yeni bir okul inşa etmenin fırsat maliyeti yerel bir hastanenin kaybedilmesi olabilmektedir (Glover ve Levacic, 2007; Maloney, 2019). Simkins fırsat maliyetini kaynakların bir şekilde

kullanılması yerine başka bir şekilde kullanılmasıyla vazgeçilen en iyi uygulanabilir alternatifin değeri olarak tanımlamaktadır. Örneğin, müfredatta seçilen her ders için, öğrenme kazanımlarının vazgeçilen diğer öğrenmelerin değerinden daha fazla olabileceğini belirtmektedir (2000).

Eğitime yapılan yatırım miktarı, ekonomide eğitim dışında başka bir yere yatırılmış olsaydı elde edilecek kazanç, eğitimin fırsat maliyeti olarak tanımlanmaktadır. Örneğin öğrenci belirli bir eğitim seviyesine gitmemeyi tercih etseydi elde edeceği kazançlar, belirli bir eğitim seviyesinin vazgeçilen özel kazançları veya eğitimin özel fırsat maliyetleri olarak bilinmektedir. Örneğin, X'inci eğitim seviyesine sahip bir bireyin kazancı, $(X + 1)$ inci eğitim seviyesinin fırsat maliyetleri olacaktır (Tilak, 1985). Benzer şekilde öğrencilerin okula devam etmelerinden dolayı elde edemedikleri kazançlar da fırsat maliyeti olarak adlandırılmaktadır (Kurul, 2012). Fırsat maliyeti hesaplamalarında öğrencinin ortalama yaş düzeyi için hesaplanan olası gelirden öğrencinin okul harici zamanlarında yarı zamanlı çalışması ile elde edebileceği ortalama kazanç düşülmektedir (Ergen, 1999).

Eğitim yatırımlarının uzun vadeli fırsat maliyetleri, bireylerin ve toplumların ekonomik ve sosyal gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim süresinin uzatılması, bireylerin iş gücüne geç katılmalarına neden olabileceği gibi, aynı zamanda toplumda daha nitelikli bireylerin yetişmesine de katkıda bulunabilir. Bu bağlamda, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmeleri açısından önemlidir (Türedi, 2022; Ergün, 2019).

Eğitim yatırımları, bireylerin ekonomik kalkınma üzerindeki fırsat maliyetleri ile toplumsal gelişim arasındaki dengeyi etkileyen önemli bir faktördür. Eğitim, bireylerin iş gücüne katılım sürelerini uzatırken, aynı zamanda toplumun nitelikli iş gücüne olan ihtiyacını karşılamada kritik bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, yükseköğrenime yapılan yatırımlar, bireylerin kendi eğitimlerini sürdürme isteği ile toplumun ihtiyaçları arasında bir denge kurmayı gerektirir (Filippova et al., 2021; Villela & Paredes, 2022). Ancak, eğitimde fırsat maliyetlerinin dikkate alınmaması durumunda, toplumsal gelişim açısından kayıplar yaşanabilir. Eğitim süresinin uzatılması, bireylerin iş gücüne katılımını geciktirirken, toplumun nitelikli iş gücü ihtiyacını karşılamakta zorluklar yaşanabilir. Bu durum, ekonomik büyümeyi olumsuz etkileyebilir ve toplumsal eşitsizlikleri artırabilir (Doan et al., 2017).

Sonuç olarak, eğitim yatırımlarının fırsat maliyetleri, bireylerin ve toplumun ekonomik kalkınma hedefleri doğrultusunda kritik bir denge oluşturur. Eğitime ayrılan kaynaklar bireylerin iş gücüne katılımını geciktirse de toplumun nitelikli iş gücüne olan ihtiyacını karşılamada stratejik bir rol oynar. Eğitim süresinin uzatılması fırsat maliyetlerini artırırken, bireylerin kazanç potansiyellerinden

vazgeçmelerine neden olur. Ancak, uzun vadede toplumun ekonomik büyümesini ve gelişimini destekleyen nitelikli iş gücü ihtiyacını karşılamak için bu yatırımlar önem taşır. Aksi halde, fırsat maliyetlerinin göz ardı edilmesi, ekonomik büyümeyi yavaşlatabilir ve toplumsal eşitsizlikleri derinleştirebilir.

Doğrudan – Dolaylı maliyetler

Eğitimin doğrudan maliyeti eğitim için aileler ve devlet tarafından yapılan harcamaları kapsar. Öğrenci ailelerinin ödedikleri okul aidatları, kitap-kırtasiye giderleri, ulaşım, barınma giderleri bireysel doğrudan maliyet içerisine girmektedir. Kamusal doğrudan maliyet ise devletin iş görenlerine yaptıkları ödemeler, kırtasiye, iletişim, yakıt, temizlik, bakım onarım gibi alanları içermektedir (Karakütük, 2020). Bir başka ifade ile doğrudan maliyet personel ve ekipman gibi eğitim öğretim faaliyetleri ile ilişkilendirilebilen maliyetleri (Glover ve Levacic, 2007), maliyeti hesaplanan eğitim öğretim faaliyetlerine doğrudan, açık (Tilak, 1985; Simkins, 2000) şekilde katkıda bulunan kaynak harcamalarını ifade etmektedir.

Dolaylı maliyet bireyler için vazgeçme veya fırsat maliyeti olarak devlet için ise yatırım (sermaye) maliyeti olarak ifade edilmektedir. Öğrenim gördüğü esnada çalışma çağında olan bireylerin çalışmaktan vazgeçmesi birey açısından dolaylı maliyettir. Devletin bir alana yatırım yapması diğer alana yatırım yapmaktan vazgeçmesi de dolaylı maliyete girmektedir şöyle ki devletin bir arsayı okula tahsis etmesi o arsadan kazanacağı gelirden vazgeçmesi anlamına gelmektedir. Bu da kamusal dolaylı maliyettir (Karakütük, 2020). Simkins (2000) dolaylı maliyeti eğitim öğretim faaliyetlerini desteklediği düşünülen fakat doğrudan faaliyet ile ilişkilendirilemeyen harcamalar olarak tanımlamaktadır. Tilak (1985) bireylerin ve kurumların görünen parasal harcamalarının yanında görünmeyen fırsat maliyetlerinin bulunduğunu belirtmektedir.

Eğitimde kişisel ve toplumsal maliyetlerin doğrudan ve dolaylı maliyetler bağlamında nasıl incelendiği Tablo 1’de detaylı gösterilmektedir.

Tablo 1. Eğitimde Kişisel ve Toplumsal Maliyetlerin Doğrudan ve Dolaylı Maliyetler Ayrımında İncelenmesi

Maliyet Türü	Kişisel Maliyetler	Toplumsal Maliyetler
Doğrudan Maliyetler	Öğrenci ya da ailesince yapılan maliyetler: Ailenin ödediği harçlar Ulaşım harcamaları Kitap, kırtasiye ve okul giysisi için yapılan harcamalar	Eğitsel Niteliklerin üretiminde kullanılan tüm kaynaklar: Öğretmenler ve diğer okul personelinin zamanı (maaş ve yan ödemelerle ölçülür) Değişken girdilerin maliyeti (ısıtma, aydınlanma, kitap, defter ve diğer malzemeler) Diğer değişken maliyetler (okul giysisi, ulaşım, yemek) Bunlar kimi zaman ailece karşılanır. Yatırım maliyeti (bina ve donanım, değeri kira bedeli ile ölçülür)
Dolaylı maliyetler	Aile ya da öğrencinin vazgeçtiği vergi düştükten sonraki gelir (eş deyişle, öğrenci zamanının en iyi alternatif kullanımının aile için değeri): Vazgeçilen kazanç Aile işinde / çiftliğinde vazgeçilen üretimin değeri	Vazgeçilen vergi dahil gelirler: Toplumsal dolaylı maliyetler, kişisel dolaylı maliyetlerden vazgeçilen vergi tutarı kadar yüksektir.

Kaynak: Moock, Saavedra ve Murnane, 2001; Akt. Kurul, 2012: 115

Tablo 1, eğitim maliyetlerinin kişisel ve toplumsal boyutlarını doğrudan ve dolaylı maliyetler açısından kapsamlı bir şekilde analiz etmektedir. Kişisel maliyetler, öğrenci ve ailesinin eğitim sürecinde yaptığı harcamaları içerirken (örneğin; harç, ulaşım, kırtasiye, okul giysisi gibi), toplumsal maliyetler ise eğitimin tüm kaynaklarını, öğretmen maaşları, bina ve donanım maliyetleri ile malzeme giderlerini kapsamaktadır. Doğrudan maliyetler, eğitimin sürdürülmesi için gereken kaynakların finansal yükünü ifade eder ve hem birey hem de toplum açısından somut harcamalardan oluşur. Yeşilbağ'a (2008) göre, eğitimin bireysel doğrudan maliyetleri, eğitim maliyetinin önemli bir bölümünü oluşturmakta ve yoksulluk hem ülke hem de aile bazında eğitime olan talebi azaltmaktadır.

Dolaylı maliyetler ise birey ve toplumun eğitime yönelik yatırımlar nedeniyle vazgeçtiği ekonomik fırsatları kapsar. Bireysel düzeyde bu maliyet, öğrencinin eğitim için harcadığı zamandan kaynaklanan gelir kaybını ifade ederken (örneğin; aile işinde çalışarak kazanabileceği kazançtan vazgeçme), toplumsal düzeyde aynı kayıplar, iş gücüne geç katılımın etkisiyle topluma yönelik vergi

kaybı olarak kendini gösterir. Yeşilbağ (2008), fırsat maliyetleri arttıkça yoksul aile çocuklarının okula devam oranlarında düşüş yaşandığını ve kişi başı gelirin düşük olduğu ülkelerde, zorunlu ilköğretim olmasına rağmen yoksul ailelerin çocuklarını okula gönderme oranının azaldığını belirtmektedir. Bu bağlamda, eğitim maliyetleri yalnızca kısa vadeli harcamalar olarak değil, uzun vadeli ekonomik etkileri olan geniş kapsamlı bir yatırım olarak değerlendirilmelidir.

Eğitimde Finansman Yaklaşımları

Eğitim finansmanı açısından temel sorun, kamu ve özel sektörün eğitimdeki rollerinin ne olması gerektiğidir. Siyasi ve tarihi farklılıklar, bu iki sektörün önemi konusundaki bakış açılarını etkilemektedir (Glover ve Levacic, 2007). Esasen, devlet tarafından eğitime yüklenen anlam, ülkenin eğitim politikasını şekillendirmektedir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2023).

Eğitim finansmanı üç temel yaklaşım çerçevesinde değerlendirilmektedir:

1. **Kamu Finansmanı**
2. **Özel Finansman**
3. **Karma Finansman**

1. Eğitimde Kamu Finansmanı

Kamu finansmanı, eğitimin vergiler aracılığıyla devlet tarafından finanse edilmesidir (Birekul, 2016). Bir başka deyişle, eğitime kamudan kaynak tahsis edilmesi devletçi ekonomik sistemlerde kendini göstermektedir (Kurul, 2012). Eğitim, kamusal bir hak temelinde değerlendirilerek bireyin ve toplumun gelişimi hedeflenmektedir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2023).

Devletin eğitimin finansmanına katkıda bulunmasının iki temel nedeni vardır. Birincisi, eşitliğin sağlanmasıdır; bu sayede çocukların eğitim fırsatları ebeveynlerinin veya vasilerinin gelirleri ve tercihlerine göre şekillenmez. İkincisi ise verimliliğin sağlanmasıdır; çünkü eğitimin bireye özel faydalarının yanı sıra toplum için de dışsal faydaları bulunmaktadır (Glover ve Levacic, 2007).

Eğitimin devletçe finanse edilmesi geleneksel bir uygulama olup, toplum tarafından da bir beklenti olarak görülmektedir. Devlet, eğitimi finanse ederek kontrol etme hakkını da elinde tutmaktadır. Devletin yaptığı eğitim harcamaları, eğitim hizmetinden ne beklediğine, devlet anlayışına ve kamu politikasına bağlıdır (Koç, 2007:41).

Dünyada, Hollanda gibi bazı ülkelerde, yerel toplumlar devletin eğitimi finanse etmesini ve dolayısıyla kontrol etmesini istememektedir. Ancak bu görüş yaygın değildir; çünkü ulusal bütünlüğü sağlamada ve toplumsal kalkınma hedeflerine ulaşmada eğitimin etkili kullanımının tartışmasız büyük bir rolü

vardır. Ayrıca, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasında da devlet sorumlu kabul edilmektedir. Bu bağlamda, eğitimde kamu finansmanının kullanıldığı ülkelerde eğitimin gelir kaynakları vergiler ve diğer gelir kaynakları olarak iki grupta incelenebilir (Bülbül, 2019).

2. Eğitimde Özel Finansman

Eğitimde özel finansman yaklaşımı, eğitimi alınıp satılabilen bir mal/hizmet olarak görmektedir. Bu sistemde, eğitimden yararlanan bireyler, aldıkları hizmet karşılığında bir ücret ödeyerek okula parasal kaynak sağlamaktadır (Birekul, 2016). Eğitimin serbest piyasa aracılığıyla sunulması, liberal ekonomik sistemlerin bir sonucu olarak görülmektedir (Kurul, 2012).

Belli bir ücret karşılığı eğitimin satın alınması, öğrenci ve velilere eğitim sürecini değerlendirme ve sorgulama imkânı tanımaktadır. Ayrıca, aileler kendilerine en uygun olan eğitimi ve dolayısıyla okulu seçme eğilimindedir. Ancak, eğitimde özel finansman beraberinde eşitsizlikleri de getirmektedir. Bölge, kent ve okul düzeyinde farklılıklar belirginleşmekte; özel sektörün bulunmak istemediği bölgeler ve bu bölgelerde yaşayan insanlar göz ardı edilmektedir. Ayrıca, eğitim toplumsal yarar odaklı olmaktan çıkarak bireysel yarar odaklı hale dönüşmektedir (Kurul, 2012; Yılmaz ve Sarpkaya, 2023).

Poole vd. (2019), eğitimde özel finansmanın eğitimi piyasalaştıracağını ve bu nedenle veli ve öğrencilere okul ve eğitim programları seçme özgürlüğü verildiğinde, kendi çıkarlarına en uygun rasyonel seçimler yapacaklarının varsayıldığını belirtmektedir. Piyasalaştırılmış eğitimi destekleyenlere göre, ebeveynlerin seçimleri okulları duyarlı olmaya ve eğitim kalitesini artırmaya zorlayacak; aksi durumda ebeveyn ve öğrencilerin daha iyi okul arayışıyla okuldan ayrılmalari riski oluşacaktır. Bu görüşe göre, piyasa mekanizması eğitimde eşitsizlik sorununu çözecek ve veli ile öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını karşılayacak okulları seçmelerine olanak tanıyacaktır.

3. Eğitimde Karma Finansman

Eğitimin bireysel ve toplumsal faydaları göz önüne alındığında, bir karma hizmet niteliği taşıdığı görülmektedir. Eğitim hizmetlerinin fiyatlandırma süreci içerisinde özel sektörce sunumu mümkün olmakla beraber, bugün hemen her ülkede devletin eğitime müdahalesi söz konusudur. Bu müdahalenin derecesi ve şekli ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Eğitimde devlet müdahalesi, derecesi ve niteliğine göre eğitim hizmetlerinin finansmanında belirleyici bir rol oynamaktadır (Polat, 2008:31).

Karma finansman anlayışında, devletin okullar için ayırdığı bütçenin yanı sıra, eğitimden fayda sağlayan bireylerin de eğitime katkı sunması beklenir.

Ancak bu katkının miktarı bu sistemde öngörülemez (Kurul, 2012). Bu sistemde, eğitim hizmetleri devlet tarafından sunulmakla beraber, üretimde özel kesime de fırsat tanınmakta ve böylece eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi sağlanmaya çalışılmaktadır (Polat, 2008:33; Kurul, 2012). Özellikle günümüz kapitalist ekonomisi, kâr odaklı eğitimin ön plana alınmasını desteklemektedir. Diğer taraftan, eğitimin kamusal bir hak olması anlayışı, eğitimin devlet tarafından karşılanması gerekliliğini ortaya koymakta ve bu da karma finansman yaklaşımının benimsenmesine neden olmaktadır (Yılmaz ve Sarpkaya, 2023).

Her üç finansman türünün de sınırlılıkları mevcuttur. Kamu finansmanı eğitimde eşitliği vurgularken, özel finansman eşitsizliğe dikkat çekmekte ve bölge, kent ve okul düzeyinde ayrışmalara sebebiyet vermektedir. Finansman yöntemlerinin hiçbirisi tek başına uygulanmamaktadır. Ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik koşulları, uygulanacak politikayı etkilemektedir (Polat, 2008). Yılmaz ve Sarpkaya (2016), eğitimin kamusal hak olarak değerlendirilmesi halinde eğitime kamusal finansman sağlanacağını; eğitim planlamasının neoliberal politikalar çerçevesinde düşünülmesi durumunda ise eğitim finansmanının özelleşerek bireylerin eğitimden eşit şartlarda faydalanamayacağını ifade etmektedir. Günümüz kapitalist ekonomisi şartlarında ise bir taraftan özel okullar artmakta, diğer taraftan eğitimin hak olması anlayışına paralel olarak eğitim devlet tarafından finanse edilmektedir. Bu nedenle, karma finansman anlayışına uygun bir işleyiş sürdürülmektedir.

Bir ülkede eğitim kademeleri arasında da finansman farklılıkları gözlemlenebilir. Ülkemizde zorunlu eğitim (4+4+4 sistemi) ilköğretim ve liseyi içerdiğinden, toplumun eğitim görmesi ülkenin kalkınmışlık düzeyini doğrudan etkilediği için zorunlu eğitim bir kamusal mal olarak görülmekte ve devlet tarafından karşılanmaktadır (Polat, 2008). Bunların dışında kalan okul öncesi eğitimi ve üniversite eğitimi için ise belli ücretler talep edilebilmektedir.

Sonuç olarak, kamu, özel ve karma finansman modelleri eğitimde farklı avantajlar ve sınırlılıklar sunmaktadır. Kamu finansmanı, eğitimde fırsat eşitliğini ve toplumsal bütünleşmeyi destekleyerek herkesin nitelikli eğitime erişimini sağlamayı hedefler. Özel finansman, piyasa mekanizmaları aracılığıyla eğitim kalitesini artırma potansiyeline sahip olsa bile sosyoekonomik eşitsizlikleri derinleştirebilir ve belirli bölgelerin veya grupların eğitimden yoksun kalmasına neden olabilir. Karma finansman modeli ise her iki yaklaşımın avantajlarını birleştirmeyi amaçlarken, uygulamada öngörülemeyen katkı payları ve kontrol sorunlarıyla karşılaşabilir.

Eğitimin bir kamusal hak olduğu ve toplumsal kalkınmanın temel taşı niteliği taşıdığı düşünüldüğünde, eğitimde kamu finansmanının öncelikli olarak benimsenmesi önem taşımaktadır. Devletin eğitime yaptığı yatırımlar, bireylerin

potansiyellerini gerçekleştirmelerine olanak tanırken, toplumun genel refahını ve sürdürülebilir kalkınmasını destekler. Bu nedenle, eğitimin devlet tarafından finanse edilmesi ve denetlenmesi, eğitimde eşitlik ve nitelik hedeflerine ulaşmada en etkili yol olarak görülmektedir.

Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Finansmanının Yasal Temelleri

Türkiye’de eğitim kamuca finanse edilmektedir. Özel öğretim kurumları bulunmakla beraber kamu finansmanı ağırlıklı paya sahiptir. Fakat ailelerin eğitim harcamaları, devletin nüfus artışıyla oluşan eğitim talebine yetişememesi sonucunda giderek artmaktadır (Kurul, 2012).

Türkiye’de eğitim finansman politikalarının temel dayanaklarını başta Anayasa ve ilgili yasa ve yönetmelikler, kalkınma planları ve millî eğitim şûraları oluşturmaktadır. Öte yandan tartışma boyutunda çeşitli üniversitelerde yapılan araştırmalar ve demokratik kitle örgütleri ve sivil toplum kuruluşlarının raporları siyasa oluşturma açısından önemlidir. Eğitim finansman politikalarına yol gösteren politikalarda dillendirilen finansman kaynakları şunlar olmuştur (Kurul, 2012: 296):

- Devlet gelirlerinden belirlenen pay
- İl özel idare bütçeleri yıllık gelirlerinden belirlenen pay
- Belediye gelirlerinden belirlenen pay
- Yıllık köy bütçeleri gelirlerinden belirlenen pay
- Eğitim sistemine doğrudan kaynak yaratmak üzerine toplanan vergiler
- Eğitimden yararlananların ödeyeceği katkı payları ve harçlar
- Mesleki eğitimde işverenlerin sağladığı fonlar
- Okul düzeyinde yaratılan diğer parasal kaynaklar
- Dış krediler
- Diğer gelirler

Yasa ve yönetmeliklerde eğitim finansmanı

Türkiye eğitim sisteminin ve okullarının finansman kaynağı 05.01.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasasının öngördüğü hükümlerce, belirlenir. Yasanın İlköğretimin Gelir Giderleri ve Planlama başlıklı 9. Bölümünün 76. maddesinde ilköğretime ait gelir kaynakları sıralanmıştır. Her yıl devlet gelirlerinin % 3’ünden az olmamak üzere Devlet bütçesinden yapılacak yardımlar, özel idare bütçelerine, bu kanun hükümleri gereğince sağlanacak gelirler hariç yıllık gelirlerinin en az %20’si oranında konulacak

ödenekler, köy okullarına gelir sağlamak üzere, tahsis edilen araziden ve okul uygulama bahçesinden elde edilen gelirler hariç köy bütçelerine her yıl genel gelirlerinin en az % 10'u oranında konulacak ödenekler, mahkemelerce hüküm giyenler dâhil olmak üzere bu kanuna göre verilecek para cezaları, yapılacak her türlü mal, para bağışları ve vasiyetler, vakıf gelirleri, faizler, okul binaları enkazının veya okul yerinin değiştirilmesi dolayısıyla bu kanuna göre istifade edilmeyecek durumda kalan arsa ve tarlaların satışından elde edilecek paralar 76. Maddede sıralanan kaynaklardır (MEB, 1961).

Yasa ile belirlenen kaynakların eğitim sistemine aktarılmasında sorun yaşanmaktadır. Yapılan araştırmalara göre yasada belirtilen oranlarda kaynak bütçeye aktarılamamaktadır. Ayrıca belirtilen oranlarda ödenek ayrılrsa bile bir önceki yıl hesaplanan bütçeye dayandığı için belirtilen oran enflasyon dahilinde eriyip gitmekte, sisteme aktarılan para yeterli gelmemektedir (Kurul, 2012).

Türkiye’de okul öncesi ve ilköğretim finansmanı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nce belirlenmiştir. Yönetmelik’in 67. Maddesi şu şekildedir (MEB, 2014:13):

- Okul öncesi eğitim hizmeti resmî okul öncesi eğitim kurumlarında ücretsizdir. Ancak çocukların beslenme, temizlik hizmetleri ve eğitim programının uygulanmasına yönelik eğitim materyalleri için ücret alınır. Alınacak bu ücret, ücret tespit komisyonunca nisan ayında tespit edilir.
- Komisyon, okulun bulunduğu il/ilçe millî eğitim müdürünün başkanlığında; okul öncesi eğitimden sorumlu il millî eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürü, anaokulu ve bünyesinde ana sınıfı bulunan her derece ve türden birer okul müdürü ve alan/bölüm şefi ile anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıfı öğretmenleri arasından seçilecek birer temsilci, iki okul-aile birliği başkanı ve varsa bu işte görevli memur veya döner sermaye saymanından oluşur. Kararlar oy çokluğuyla alınır. Oyların eşit olması durumunda başkanın oyu iki oy sayılır.
- Alınacak aylık tavan ücret tespit edilirken, çevrenin ekonomik durumu göz önünde bulundurulur. Tespit edilecek aylık ücretin tavanı hiçbir şekilde okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesini engelleyecek, velilerin ekonomik durumlarını zorlayacak şekilde yüksek tutulamaz.

- Komisyon kararı, valiliğin onayından sonra yürürlüğe girer. Belirlenen tavan ücretleri il millî eğitim müdürlüklerince Bakanlığa bildirilir ve il millî eğitim müdürlüğünün internet sayfasından duyurulur.
- Okul yönetimi il/ilçe ücret tespit komisyonunca belirlenen tavan ücreti aşmayacak şekilde veliden alınacak aylık aidatı belirler. Karar, okul müdürlüklerince velilere duyurulur. Ancak çocuklara sunulmayan hizmet için velilerden ücret talep edilemez.
- Beslenme saatlerinde çocuklara refakat etmek zorunda olan öğretmen ve yardımcı personel okuldaki yemek hizmetinden ücretsiz yararlanır. Okul yönetimince belirlenen günlük yemek ücretini ilgili banka hesabına haftalık veya aylık peşin olarak yatırmaları kaydıyla okulun diğer çalışanları da yemek hizmetinden faydalanabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014) 67. Maddesi uyarınca velilerden beslenme, temizlik ve eğitim materyalleri eksikliklerinin giderilmesi amacıyla toplanan aidatlar yasallaştırılmıştır. Komisyonlar alınacak aidatın taban ve tavan miktarını tespit etmektedir. Her okul kendi bölgesinin sosyoekonomik durumunu göz önünde bulundurarak aidatını tavan miktarı geçmeyecek, taban miktarının altında kalmayacak şekilde belirler. Kurul (2012: 297) okullara göre değişen bu miktarların devlet okulları arasında parasal kaynak bakımından farklılıklara sebebiyet verdiğini ayrıca bu durumun orta ve üst gelirli aileleri etkilemezken düşük gelirli ailelerde parasal, toplumsal ve psikolojik baskı oluşturduğunu belirtmektedir. Okullardaki komisyonlar tarafından belirlenen bu ücretlerin alımının nasıl olacağı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları yönetmeliği 68. Maddesinde açıklanmıştır (MEB, 2014:13):

- Okul yönetimi, velilerden alınan aylık ücret için kamu bankalarından birinde hesap açar. Veliler, kendileri ile yapılan sözleşmeye göre, çocuklarının aylık ücretini her ayın 15'ini takip eden ilk üç iş günü içinde banka hesabına yatırarak dekontunu okul yönetimine teslim eder. Banka olmayan yerleşim birimlerinde aylık aidat, okul yönetimince velilerden belge karşılığında alınır. Okul yönetimince yirmi iş günü içinde bankadaki hesaba yatırılır. Yaz aylarında yapılan eğitimde velilerden o yıl için tespit edilen ve alınan aidat miktarı kadar ücret alınır.

- Eylül ayında ücret tam olarak alınır ancak haziran ayında ücret alınmaz. Yarıyıl tatilinde ve ara tatilde ise aylık ücret tam olarak tahsil edilir. Okula kayıt yaptıran, ancak hiçbir hizmet almadan kayıttan vazgeçen velilere ödedikleri aidat iade edilir.
- Aylık ücret, velilerin istekleri dışında topluca tahsil edilemez. Belirlenen ücretin dışında kayıt için velilerden ayrıca ücret alınamaz.
- Durumlarını belgelendirmeleri kaydıyla şehit, harp malûlü ve muharip gazi çocukları ile okul öğrenci kontenjanının 1/10'u oranındaki yoksul aile çocuklarından ücret alınmaz. Bu durumdaki çocuklardan engelli olanlara öncelik tanınır.
- Resmî okul öncesi eğitim kurumlarında ücret tespit komisyonunca belirlenen ve velilerden alınan ücretlerden oluşan gelirin harcamasını gösteren tahminî bütçe, eylül ayında hazırlanarak okul müdürünce onaylanır. Onaylanan tahminî bütçe en geç yirmi iş günü içinde e-Okul sistemine işlenir.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014) 69. Maddesinde okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında mal ve hizmet alımları ile bakım ve küçük onarım işlerinde, 4/1/2002 tarihli ve 4734 sayılı Kamu İhale Kanunu, 5/1/2002 tarihli ve 4735 sayılı Kamu İhale Sözleşmeleri Kanunu ile 10/12/2003 tarihli ve 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, 31/12/2005 tarihli ve 26040 3. Mükerrer sayılı Resmî Gazete' de yayımlanan Merkezî Yönetim Harcama Belgeleri Yönetmeliği ve 19/12/2002 tarihli ve 24968 sayılı Resmî Gazete 'de yayımlanan Mal Alımları Denetim, Muayene ve Kabul İşlemlerine Dair Yönetmelik, 19/12/2002 tarihli ve 24968 sayılı Resmî Gazete' de yayımlanan Hizmet Alımları Muayene ve Kabul Yönetmeliği hükümlerinin uygulanacağı belirtilmektedir. Gerek duyulması hâlinde beslenme, temizlik, muhasebe ve güvenlik hizmetleri dışarıdan da satın alınabilir (MEB, 2004). Hizmetlerin devlet tarafından temin edilememesi durumunda alınan aidatlar karşılığında dışarıdan mal ve hizmet alımları da yapılabilmektedir. Hizmet alımlarının miktarı okulun ihtiyacı doğrultusunda, okul geliri ile doğru orantılı olarak artış gösterecektir.

Sonuç olarak, Türkiye'de eğitim finansmanı konusunda yasa ve yönetmelikler incelendiğinde, karma finansman yaklaşımının ağır bastığı görülmektedir. Devlet, yasalar ve bütçe ödenekleri aracılığıyla eğitime kaynak ayırmakla birlikte, bu kaynakların yeterli olmaması veya aktarımında yaşanan sorunlar nedeniyle, velilerden alınan ücretler ve aidatlar ile ek finansman sağlanmaktadır. Okul öncesi ve ilköğretim kurumlarında, velilerden toplanan bu ücretler eğitim hizmetlerinin sürdürülebilirliği için kullanılmaktadır. Bu durum, eğitim

hizmetlerinin sunumunda hem kamunun hem de bireylerin ortak katkısının önemli olduğunu ve Türkiye'de eğitim finansmanında karma bir modelin uygulandığını göstermektedir.

Kalkınma planlarında eğitim finansmanı

Birinci BYKP dahilinde ilköğretim dışındaki eğitim kurumlarında okuyan vatandaşların eğitim harcamalarına belli ölçülerde ve imkanları olduğu zaman katılımının sağlanması hedeflenmiştir (DPT, 1963).

II. BYKP'de fırsat eşitliğine vurgu yapılarak ekonomik durumu iyi olan vatandaşların orta öğretim ve yükseköğretimde kendileri için yapılan eğitim masraflarına ortak olmalarının sağlanması yer almaktadır (DPT, 1968).

III. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Temel Eğitim ve Orta Öğretim İlke ve Hedefler 10. Maddesinde temel öğretim hedeflerinin gerçekleşmesi için 222 sayılı Kanunun sosyal hizmetler giderlerinin yatırım ödeneğinden karşılanması şeklindeki hükmü değiştirilerek bu giderlerin cari ödeneklerle karşılanmasının sağlanması hükmüne yer verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğretim giderlerine katılma yollarının araştırılması ve yükseköğretimdeki harç sisteminin imkânı olmayan öğrencilere sağlanan burs ve kredilerle uyumlu olarak yeniden düzenlenmesi konu olmuştur (DPT, 1973: 744-772)

IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda geçmişe dönük özeleştiriler yapılmış, eğitime ayrılan kaynakların sınırlı olması sebebiyle eğitimin sosyal adaleti ve fırsat eşitliğini gerçekleştirecek bir araç olarak ve kalkınmanın gerektirdiği nitelik ve nicelikte insan gücü yetiştirilmesinde, yetersiz kaldığı belirtilmiştir (DPT, 1979).

V. BYKP döneminde genel, mesleki ve teknik liseler düzeyinde eğitim hizmetlerinin maliyetine katılma uygulaması alınan kararlar arasındadır (DPT,1984:144). V. BYKP Dönemi'nde yapılacak eğitim yatırımlarının % 6.1'i okul öncesi eğitim için ayrılırken, ilkokul için bu oran 20.8 yükseköğretim için ise %26.8'dir. Eğitim kademeleri arasında bir karşılaştırma yapıldığında okul öncesi eğitimin en az yükseköğretimin ise yapılacak yatırımlardan en fazla pay alması öngörülmektedir. Belediye, valilik ve özel idarelerin Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'na şehirlerin uygun yerlerinde olmak üzere okul arsası tahsisinde yardımcı olmaları; Bayındırlık ve İskân Bakanlığı'nın ise yapılacak okul inşaatlarının maliyetlerinin azaltılması, projelerin çabuk sonuca ulaşması için gereken tedbirleri alması planda alınan kararlardandır (DPT,1984:147).

VI. BYKP'nda büyük ölçüde zaman ve kaynak israfına sebep olan okulda başarısızlık ve sınıfta kalmalar ile ilgili düzenlemelerin getirilerek etkili tedbirlerin alınması hedeflenmektedir. Planda sadece yükseköğretim finansmanı

ele alınmış, bütçe dışı kaynakların desteğinin sağlanması ve döner sermayenin kaynak olarak kullanımının etkinleştirilmesi hedeflenmiştir (DPT, 1989: 294-295).

VII. BYKP okul öncesinden başlayarak emeklilik sonrasına kadar her dönemde insan kaynaklarının geliştirilmesi amacıyla kullanılabilir bütün imkanların harekete geçirilmesine, iç göçler ve nüfus artışı nedeniyle kentlerde kalabalık sınıflarda eğitim görülmesi ve eğitime ayrılan kaynakların yetersiz oluşuna dikkat çekmiştir. Bu nedenledir ki zorunlu eğitim dışında her kademedeki hizmetten yararlananların maddi güçleri ölçüsünde eğitim finansmanına katılımını sağlayıcı ve özel eğitim kurumlarının artırılmasına yönelik düzenlemelere ihtiyacın olduğu belirtilmiştir (DPT, 1996: 25-26).

VIII. BYKP'na göre 1997 yılında yürürlüğe konulan 4307 sayılı Yasa ile temel eğitimin 8 yıla çıkarılması ve ihtiyaç duyulan kaynakların sağlanmasına ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. Bunun yanında Temel Eğitim Projesi için Dünya Bankası'ndan kredi alındığı da göze çarpan bilgiler arasındadır. Ayrıca eğitim kalitesini etkileyen donanım, fiziki alt yapı, müfredat, öğretmen açısından eğitim kurumlarının istenen seviyeye gelebilmesi için gerekli finansman imkanlarının geliştirilmesi ve eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla mahalli idareler, gönüllü kuruluşlar ve özel sektör katkısının sağlanması da planda yer almaktadır (DPT,2000: 81, 83).

IX. BYKP artan öğrenci nüfusuna karşılık gelen sayısal talebin ayrılan kaynaklarla karşılandığına fakat eğitimde nitelik sorununun devam ettiğine vurgu yapmaktadır. Plana göre eğitimde kalitenin artırılabilmesi için yenilenen müfredat programları ve öğretim yöntemlerine uyumlu olarak fiziki altyapı, donanım ve öğretmen niteliklerinin geliştirilmesi ve eğitime ayrılan kaynakların daha etkin kullanımı ihtiyacı devam etmektedir (DPT, 2006:40).

X. BYKP durum analizinde eğitimde fırsat eşitliğinin artırılması ve hizmet sunumunun iyileştirilmesi adına ücretsiz ders kitabı temini, taşımali eğitim gibi uygulamaların gerçekleştiği, eğitimde beşerî ve fiziki altyapının iyileştirildiği, başta kız çocukları olmak üzere eğitimde okullaşma oranlarının arttığı bilgisi verilmektedir (TC Kalkınma bakanlığı, 2013: 30). Okul idarelerinin bütçeleme süreçlerinde yetki ve sorumluluklarının artırılması, alternatif finansman arayışları içerisine girilmesi hedefler arasındadır.

XI. BYKP'nda eğitim sistemindeki kurumların veri analizinin kabiliyetlerinin güçlendirilmesi buna bağlı olarak veri analizine dayalı bir planlama ve yönetim sistemine geçilmesi ayrıca okul gelişim planı çerçevesinde eğitimde fırsat eşitliği temelinde okullara kaynak tahsisi yapılması ve hesap verebilirlik düzeyinin artırılması hedeflenmiştir (TCSBB, 2019:128).

XII. BYKP’nda kaliteli okul öncesi eğitime erişimi kolaylaştırmak üzere sosyo ekonomik durum dikkate alınarak öncelikli bölge ve ailelerin ihtiyaçlarına yönelik farklı modeller üzerinde çalışmalar yürütülmesi, özellikle okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması üzerinde durulmaktadır. Planda hayırsever ve özel sektörden gelen desteklerin öncelikli olarak okul öncesi eğitim alanına yönlendirilmesinin teşvik edileceği, fiziki mekân ihtiyacı olmayan bölgelerde hayırseverlerin yaptıkları finansal katkıların eğitim destekleri, öğretim materyalleri gibi cari harcamalara yönlendirilmesinin sağlanacağı belirtilmektedir. Plana göre okul gelir ve giderlerinin ‘Bütçe Yatırım izleme ve Takip Sistemi’ ile düzenli takibinin yapılarak şeffaflığın sağlanması, verilere dayalı karar alınması sağlanacaktır (TCSBB, 2024: 153-155).

BYKP çerçevesinde eğitim finansmanı değerlendirildiğinde IX. BYKP’nda kaynakların etkin kullanılması ihtiyacına değinilmiş, X. BYKP’nda okul idarelerinin bütçeleme süreçleri üzerinde durulmuş, XI. ve XII. BYKP’nda hesap verebilirlik, şeffaflık önem kazanmıştır. XII. BYKP’nda şeffaflığın takibinin yapılması için takip sistemi oluşturulması planlanmıştır. I., III., IX., X. ve XI. Kalkınma planları imkân ve fırsat eşitliğine vurgu yapmakta tüm öğrencilerin zorunlu eğitimden eşit oranda faydalanmalarına yönelik önlemler ortaya koymaktadır. Özellikle V., VI. ve VIII. Kalkınma planları okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasının ele alınması açısından önemlidir. XII. Kalkınma Planı’nda okul öncesi eğitim finansal açıdan öncelikli olarak görülmekte, hayırsever ve özel sektör yatırımlarının bu alana kaydırılmasına öncelik vermektedir. Ayrıca geçmişten günümüze kalkınma planları incelendiğinde Türkiye’nin her dönemde eğitim finansmanı arayışı içerisinde olduğu görülmekte, ekonomik durumu gözetilerek vatandaşın ve özel sektörden eğitime IX. BYKP dönemine kadar sadece ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde, IX. BYKP dönemi ve sonrasında tüm öğretim düzeylerinde XII. BYKP’nda öncelikli olarak okul öncesi eğitim düzeyinde katkı sağlaması beklenmektedir.

Türkiye’nin kalkınma planlarında eğitim finansmanına yönelik önceliklerin zaman içinde değiştiği ve özellikle kamu, özel sektör ve hayırsever katkılarının önem kazandığı görülmektedir. İlk dönemlerde daha çok kamu finansmanına dayalı bir model benimsenmiş, temel eğitim ve zorunlu eğitimde devletin kaynakları ön planda tutulmuştur. Ancak ilerleyen dönemlerde, ekonomik koşulların ve artan öğrenci sayısının yarattığı baskı nedeniyle, özel sektör ve bireysel katkılara vurgu artmıştır. IX. BYKP’dan itibaren kamu dışı kaynakların tüm eğitim düzeylerinde finansmana katkıda bulunması beklenmiş ve bu çerçevede kamu ve özel sektör iş birliğini içeren karma finansman modeline geçiş eğilimi güçlenmiştir. Özellikle XII. BYKP’da hayırsever ve özel sektör desteğinin okul öncesi eğitime öncelikli olarak yönlendirilmesi ve finansmanın

şeffaf ve sürdürülebilir bir şekilde sağlanması için 'Bütçe Yatırım İzleme ve Takip Sistemi'nin kurulması, karma finansman modelinin sistematik bir şekilde yapılandırılmasını hedeflemektedir. Oysa eğitim temelde bir insan hakkıdır ve devletin eğitim finansmanı tümüyle karşılamalıdır.

Millî Eğitim Şuralarında eğitim finansmanı

Millî Eğitim Şûrası Yönetmeliği (2014) kapsamında düzenlenen millî eğitim suraları Türk millî eğitim sistemini geliştirmek, niteliğini yükseltmek için eğitim ve öğretimle ilgili konuları tetkik eder; tavsiye kararları alır. Şura dört yılda bir bakanın çağrısıyla toplanır gerekirse olağanüstü de toplanabilir. İlk millî eğitim şûrası 1939 yılında toplanmıştır. 1939'dan günümüze yirmi kez millî eğitim şûrası düzenlenmiştir. Yirminci şura 2021 yılında toplanmıştır.

Eğitim finansmanından doğrudan bahsedilmese de ilk III. Millî Eğitim Şûrasında (2-10 Aralık 1946) okullarda temizlik, sağlık problemlerine yer verilmiş okul aile birliklerinin çalışmalarını kolaylaştırıcı tedbirlerin alınması karar maddelerine eklenmiştir (MEB, 1946).

Takip eden yıllarda yapılan IX. Millî Eğitim Şûrasının (24 Haziran – 4 Temmuz 1974) 13. Maddesi'nde eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirilmesine katkıda bulunabilmesi için okul ile aile arasında iş birliği sağlanması ve maddî imkânlardan yoksun öğrenciler ile okulun veya okul tarafından seçilecek kardeş okulların zaruri ihtiyaçlarına sarf edilmek üzere her çeşit yardım ve bağışın kabul edilmesi önerisi sunulmuştur (MEB, 1974).

X. Millî Eğitim Şûrasında (23-26 Haziran 1981) alınan 5. Karar okul öncesi eğitimi finansmanı ile ilgilidir. Okul öncesi eğitimin yurt düzeyinde yaygınlaştırılmasında; Millî Eğitim Bakanlığının diğer kurumlarla iş birliğini ve bu kurumların okul öncesi eğitime katkılarını sağlayacak yasal önlemlerin alınması kararı alınmıştır. İlk kez aile ile başlayan okullara destek kavramı devletin diğer kurumlarına genişletilmiş ve yasal düzenlemeler ile bu katkının garanti altına alınması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 1981).

XI. Millî Eğitim Şûrasında (8-11 Haziran 1982) finansman ile ilgili olarak öğretmen maaşları konu edinilmiş, öğretmenlerin maaşlarının huzur içinde görev yapabilecekleri seviyeye çekilmesi kararı alınmış ayrıca ek ders farklılıklarından doğan ücret ayrılıklarının ortadan kaldırılması önerisi getirilmiştir (MEB, 1982).

Eğitim finansmanı ilk olarak XII. Millî Eğitim Şûrası'nda (18-22 Haziran 1988) yer almıştır. 12. Millî Eğitim Şûrası'nda Türk millî eğitiminin finansal kaynaklarına detaylı yer verilmiş; eğitimin konsolide bütçeden %15'in altına düşmeyecek şekilde pay, belediye gelirlerinden %10'un altında olmamak şartıyla pay, TRT'nin reklam gelirlerinden pay, özel dershanelerin gelirlerinden bu konuda çözüme gidilene kadar alınacak pay alması, Millî Eğitim Vakfının

hizmetlerinin yaygınlaştırılması aracılığıyla elde edilecek gelirlerin, okullara yapılan bağış, kantin gelirleri gibi mahallî gelirlerin o okulda kullanılmasını sağlayacak bir mevzuat düzenlemesinin yapılması öngörülmüş; bunlara ek olarak ortaöğretimde öğrencilerin eğitim harcamalarına katılım sağlaması ancak durumu imkân vermeyenlerin burs veya kredi ile desteklenmesi şeklinde hukuki düzenlemelerin getirilmesi tavsiye kararları alınmıştır. Ayrıca eğitim yatırımlarına da yer verilmesi özellikle ortaöğretimde sınıfların 60-70 kişiyi bulduğu şehirleşme hızının yüksek olduğu bölgelere öncelik verilmesi bu bağlamda kaynakların etkili kullanımı açısından ademi merkeziyetçi sisteme gidilmesi yetki ve sorumlulukların merkezden mahalli idarelere hatta kurum müdürlüklerine verilmesi maddelerinin yer alması finansmanın kullanımı açısından önem teşkil etmektedir (MEB, 1988:13,14).

XIII. Millî Eğitim Şûrası (15-19 Ocak 1990) yaygın eğitim dışında bir eğitimi kapsamamaktadır. Bu bağlamda sadece yaygın eğitim finansmanı ve yatırımlarına değinilmiş, yaygın eğitimin finansmanının millî eğitim finansmanı içerisindeki payının arttırılması ve istihdama yönelik insan gücü eğitim programlarına katılan kursiyerlerden belirli bir katılım ücreti alınması gibi yasal düzenlemeler yapılması tavsiye kararları alınmıştır.

XIV. Millî Eğitim Şûrasında (27-29 Eylül 1993) okul öncesi eğitime yer verilmiş bu bağlamda anaokullarına mali kaynak sağlama konusunda çeşitli kararlar alınmıştır. Kararlardan en göze batanı okul öncesi eğitiminin geliştirilip yaygınlaştırılması ve kurumsallaşması için belediye gelirlerinden, mevduat gelirlerinden, eğitim sektöründe kazanç elde eden özel kuruluşlardan alınacak paylar, gümrüklerdeki malların satışlarından elde edilen gelirler, konut fonundan sağlanan gelirlerin belirli bir yüzdesi; eğitim vakıflarından sağlanacak katkıların toplanacağı "Okul Öncesi Eğitim Fonu" kurulması şeklindedir. Ek olarak okul öncesi eğitiminin yaygınlaştırılması için Millî Eğitim Bakanlığı ile diğer kamu kurum ve kuruluşlarına ait boş binalarda gerekli tadilat yapılarak Okul öncesi eğitime kazandırılması, mevcut bina ve kaynakların rasyonel ve verimli şekilde kullanılması (MEB, 1993), okul öncesi eğitime finansman kaynağı oluşturma arayışının göstergesidir.

XV. Millî Eğitim Şûrasında (13-17 Mayıs 1996) eğitim finansmanı başlığı açılmış konuya detaylı yer verilmiştir. Eğitim sektörüne kamu kaynaklarının dağılımının proje bazlı değil makro düzeyde yapılması, yatırımların tespiti ve kaynakların kullanılmasında yerelleşme ve katılımcılık ilkesine geçilmesi, yerel yönetimlerin projelerine öncelik verilmesi, eğitimde yerel yapılanmaya geçilmesi ve eğitim kuruluşları düzeyinde bütçe birimlerinin kurulması, kamu eğitim harcamalarının tasarruf tedbirleri ve bütçe kesintileri dışında tutulması, kaynak israfını önlemek ve rasyonel kaynak kullanımını sağlamak için eğitimin yeniden

yapılandırılması kararları alınmıştır. Ayrıca kamu eğitim bütçesinin, konsolide bütçe içindeki payı en az %20, GSMH içindeki payı en az %8 düzeyine yükseltilmesi, belediye gelirlerinin % 5'inin, emlak ve çevre vergilerinden de pay alınması, akaryakıt tüketim vergisinden alınan payların yükseltilmesi de alınan kararlar arasındadır (MEB, 1996).

22- 26 Şubat 1999 tarihleri arasında toplanan XVI. Millî Eğitim Şûrasında mesleki ve teknik eğitime odaklanılmış, mesleki ve teknik eğitim finansmanı başlığı altında eğitim finansmanı ele alınmıştır. Ulusal düzeydeki eğitim seferberliği bağlamında, 2000-2010 yılları arasında, kamu kaynaklarından eğitime ayrılacak payın GSMH içinde en az %10, konsolide bütçe ödenekleri içinde en az % 25 düzeyinde olması, yasal düzenlemeyle garanti altına alınması ve bu kaynaklardan, mesleki ve teknik eğitime ayrılan payın yükseltilmesi kararları alınmıştır. Ayrıca 4306 Sayılı Yasa çerçevesinde, ilköğretim giderlerinde kullanılmak üzere başlatılan eğitime katkı payı uygulamasının 1 Ocak 2001 tarihinden itibaren, orta öğretimi yaygınlaştırmak ve geliştirmek amacıyla kullanılmak üzere, 31 Aralık 2005 tarihine kadar uzatılması ve her yıl enflasyon oranında artırılması, bağışların vergi matrahından düşülmesi kararları da göze çarpan kararlar arasındadır (MEB, 1999).

XVII. Millî Eğitim Şûrasında (13-17 Kasım 2006) okul öncesi eğitim kurumlarının açılmasında özel sektör teşvikinin artırılması ve yerel yönetimlere okul öncesi eğitim kurumlarına kaynak aktarımı, arsa ve bina temini konusunda yasal zorunluluk getirilmesi, genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan payın arttırılması kararları alınmıştır. Ayrıca eğitim kurumlarında her geçen gün artan yardımcı hizmetli personel ihtiyacının karşılanması amacıyla, Millî Eğitim Bakanlığı ve il özel idareleri tarafından hizmet satın almaya yönelik bütçe ayrılması kararı Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi bölümünün C maddesi Eğitimde Nitelik başlığı altında alınmış kararlardan biridir (MEB, 2006:10).

XVIII. Millî Eğitim Şûrasında (1-5 Kasım 2010) eğitim ortamları, öğretmen yetiştirme, öğretmenlerin eğitimi ve niteliği üzerinde durulmuş. Anaokulları konusunda bağımsız anaokullarının arttırılarak anasınıflarının kaldırılması veya ilkokul bünyesinde bulunan ana sınıflarının yaş grubuna uygun olarak düzenlenmesi kararına ek olarak 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 76. maddesinin (b) fıkrası, özel idare bütçesinden ilköğretime ayrılan % 20'lik ödeneğin % 40 ve bu ödeneğin % 40'ının da okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarının spor faaliyetlerindeki ihtiyaçlarında kullanılmasına izin verecek şekilde düzenlenmesi kararı da şura karar maddeleri arasındadır (MEB, 2010).

XIX. Millî Eğitim Şûrasında (2-6 Aralık 2014) göze çarpan kararlardan finansman ile doğrudan ilgili olanı genel bütçeden pay ayrılarak okul/kurum bütçesinin oluşturulması ve etkili kullanımı adına yasal tedbirlerin alınması kararıdır. Kurumların finansmanının yaptıkları bütçeye göre belirlenip karşılanması her okulun ihtiyacının ve eksikliğinin farklı olması açısından önemlidir.

XX. Millî Eğitim Şûrasında XIX. Millî Eğitim Şûrası'nda alınan karara dezavantajlı okullara öncelik verilmesi ve okula özgü esnek bütçe sağlanması şeklinde güncelleme yapılmıştır. İhtiyacı olan öğrencilere araç gereç ve teknik bakım onarım desteği sağlanması, öğrencilere bilgisayar ve tablet vb. teknolojik aletlerde vergi indirimi sağlanması, eğitime erişimi desteklemek amacıyla şartlı eğitim yardımlarının miktarının artırılması ve okullarda ücretsiz öğle yemeği veya beslenme desteği sağlanması da XX. Millî Eğitim Şûrası'nda alınan kararlar arasındadır (MEB, 2021c).

Millî eğitim şûralarında eğitim finansmanı geçmişten günümüze değerlendirildiğinde 1981 yılında yapılan X. Millî Eğitim Şûrası'na dek MEB bütçesine ek kaynak arayışlarının okul aile birliği ve hayırseverler ile sınırlı kaldığı görülmektedir. İlk kez 1981 yılında yapılan X. Şûra'da okullara mali destek anlamında devletin diğer kurumlarını zorlayıcı yasal düzenlemeler getirilmesi konu olmuştur. O tarihten itibaren çeşitli yasal düzenlemeler getirilerek gerek vergilerin arttırılması gerekse yeni vergilerin konmasıyla okulların ihtiyaç duyduğu eğitim finansmanının yakalanması hedeflenmiştir. En son geline nokta okul bazlı bütçe sistemine geçilmesi ve bu sistemde dezavantajlı bölgelere öncelik verilmesi, öğrencilere ücretsiz öğle yemeği veya beslenme sağlanması konuşulmaktadır.

Millî Eğitim Şûralarında eğitim finansmanı bağlamında kamu finansmanına daha fazla vurgu yapıldığı görülmektedir. Özellikle Millî Eğitim Şûraları kararlarında eğitimin finansmanı için merkezi bütçeden, yerel yönetim gelirlerinden ve çeşitli vergi kaynaklarından ayrılacak payların belirlenmesi, eğitim harcamalarına yönelik kamu desteklerinin arttırılması gerektiği önerilmiştir. 1981'den itibaren, Millî Eğitim Bakanlığı'nın diğer kamu kurumlarıyla iş birliği yaparak eğitime mali katkı sağlama ve bu katkıların yasal düzenlemelerle güvence altına alınması, kamu finansmanının ağırlığını göstermektedir. Öte yandan, bazı şûra kararlarında yerel yönetimlerin eğitime finansal katkıları ve bağış kabul edilmesine yönelik öneriler de karma finansman anlayışının izlerini taşır. Ancak, kamu finansmanı ön planda olup, özel finansman kaynaklarına yalnızca okul aile birliği ve bağışlarla sınırlı olarak yer verilmiştir. Son yıllarda, özellikle dezavantajlı bölgelere okul bazlı bütçe sistemine geçilmesi

ve öğrencilere ücretsiz öğle yemeği sağlanması gibi sosyal devlet anlayışıyla uyumlu kamu odaklı finansman politikaları ön plana çıkmıştır.

Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Finansmanı

İlköğretim, eğitimin toplumsal özelliğinin en çok ağırlık kazandığı eğitim düzeyidir. Çünkü ilköğretim bireylere yaşamları boyunca toplumun her kesiminde geçerli olan temel becerileri ve yurttaşlık özelliklerini kazandırmaktadır. Devlet, eğitim yatırımlarını en yaygın biçimde ilköğretim düzeyinde gerçekleştirmektedir (Ünal,1996, s:326).

Bireyin gelişiminin en kritik dönemi olarak kabul edilen okul öncesi eğitim hizmetleri ülkemizde resmî, özel anaokulları, anasınıfları ve uygulama sınıflarında yürütülmektedir. İsteğe bağlı bir eğitim kademesi olmasına rağmen resmî okullarda okul öncesi eğitim ücretsizdir (MEB,2021b:41). MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 67. Maddesi uyarınca çocukların beslenme, temizlik hizmetleri ve eğitim programının uygulanmasına yönelik eğitim materyalleri için velilerden ücret talep edilmektedir (MEB, 2004). İnal (2013) bu tezadı Türk Sanayici ve İş Adamları Derneği’nin eğitim raporlarının eleştirel analizini yaptığı yazısında şöyle açıklamaktadır: Raporlarda eğitim bir meta olarak görülmekte, tüm öğretim düzeylerinde eğitimin para ile satın alınan, kullananın ödediği bir hizmet olduğu görüşü savunulmaktadır. Ülkenin önde gelen iş adamları ve sanayicilerinin eğitim adına düzenledikleri raporlarda kamusal eğitim hedef alınmaktadır.

Türkiye’de eğitim büyük oranda kamu kaynaklarından finanse edilmektedir. Her düzeydeki özel okulların sayısı devlet okullarına göre az sayıdadır. Nüfus artışına paralel olarak artan eğitim talebi, sabit sermaye yatırımlarının miktarının az olması ve öğretmen yetiştirme düzenimizdeki aksaklıklar eğitim sisteminin sürdürülebilirlik özelliğini kaybetmesine yol açmıştır. Eğitim için ayrılan finansmanın yetersiz oluşu devletin eğitim konusundaki eksikliklerinin başlıca sebebi olarak görülmektedir. Bu konudaki eksiklikler anaokullarına kamu katkısının yetersiz kalmasına özel finansman aracılığıyla eksiklerin giderilmesine sebep olmaktadır (Koç, 2007).

Türkiye’de okul öncesi eğitim bağımsız anaokulları, ana sınıfları ve uygulama sınıfları tarafından sağlanmaktadır. MEB tarafından okullara ayrılan bütçe dahilinde destek sağlanırken okulların bulunduğu bölge, okulun öğrenci ve derslik sayısı dikkate alınmaktadır. Okul öncesi eğitimde MEB’in bütçesinden ayrılan kaynağın yanı sıra öğrenci aileleri, il özel idareleri bütçeleri, proje fonları ve bağışları, belediyeler, özel kişi, kurum ve kuruluşlar da okullara destek olmaktadır. Ayrıca temel eğitim okulları (Bağımsız anaokulları, ilkokullar ve ortaokullar) kendilerine ayrılan bütçeyi il millî eğitim müdürlükleri aracılığıyla

kullanabilmektedir (Eurydice,2021). Fakat bu durum MEB 2023 Vizyon Belgesi’nde ele alınmış okullara kendi ihtiyaçlarına göre bir gelişim bütçesi planı dahilinde ödenek sağlanması hedeflenmiştir (MEB, 2018).

MEB bütçesinin temel eğitim ödeneği 2021 yılı için 80.809.296.000 TL ve 2020 yılı için 68.298.128.000 TL olup 2020 yılına oranla 2021 yılında %18,32 oranında artmıştır. Temel eğitimin tüm MEB bütçesi içerisindeki payı 2021 yılı için %55 olmuştur (MEB, 2021b).

MEB’in 2019- 2023 Stratejik Planı kapsamında temel eğitim ve ortaöğretimde okulların finansman yöntemleri çeşitlendirilerek okullar için ayrılan bütçenin artırılmasının sağlanması hedeflenmiştir. Hedef doğrultusunda oluşturulacak kaynaklar arasında genel bütçe, valilikler ve belediyeler ve okul aile birlikleri yer almaktadır (MEB, 2019). Ayrıca özel sektör ve sivil toplum iş birliği ile eğitim finansmanına destek sağlanacağı MEB’in 2023 Vizyon Belgesi’nde yer almaktadır. Adı geçen belgede eğitim finansmanı ile ilgili olarak okulların ihtiyaçları esas alınarak bir okul gelişim bütçesinin kurulması, bu bütçeye istinaden gereken kaynağın gerekirse pozitif ayrımcılık yapılarak devlet tarafından ya da kurulacak olan bir sistem ile Türkiye’nin her yerinden ulaşılacak olan hayırseverler aracılığıyla edinilmesi de yer almıştır. Ayrıca farklı finans kaynaklarının oluşturulması ve okul aile birliği yapısının düzenlenmesi de hedefler arasında yer almaktadır (MEB, 2018). Eğitime ayrılan kaynaklarda kamunun payının azaltılarak özel sektör ve bağışçıların sağladığı kaynak payının artırılması durumunda bu kaynakların sürdürülebilir olması, adil dağılımı ve kaynakların kullanımının izlenip denetlenmesi büyük önem taşımaktadır (Korlu, 2019).

Türk Eğitim Sistemi açısından değerlendirme yapabilmek adına eğitime ayrılan bütçe de büyük önem taşımaktadır. 2020 yılında MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesine oranı %11.45 iken GSYH’ye oranı 2.57 olmuştur. 2021 yılında MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesine oranı % 10.91 iken GSYH’ye oranı % 2.60 olmuştur (MEB, 2021). Dolayısıyla son iki yıl bütçeleri karşılaştırıldığında MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesine oranında azalma görülürken, GSYH’ye oranında bir artış gözlenmektedir. Hem toplam eğitim bütçesi hem de MEB bütçesinin miktarlarındaki artışa karşın merkezi yönetim bütçesine oranlarının azalması kamu kaynaklarında yaşanan artışın eğitime ayrılan kaynaklara eşit düzeyde yansıtılmadığına işaret etmektedir. 2021’de merkezi yönetim bütçesi %22.6 artarken, toplam eğitim bütçesindeki artış %19.4’tür (Korlu, Bakioğlu ve Gencer, 2021).

Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarına yapılan kamu ve özel harcamaların dağılımına bakıldığında özel harcamaların oranının %26,4 kamu harcamalarının ise %73,6 olduğu görülürken OECD ortalamalarına bakıldığında

bu oranın özel harcamalarda %16,8 ve kamu harcamalarında %82,7 olduğu görülmektedir (OECD, 2021). OECD ortalamaları göz önüne alındığında ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarına yapılan özel harcamaların oranının daha fazla kamu harcamalarının ise görece daha düşük olduğu gözlenmektedir.

Her okulda bulunan okul aile birlikleri aracılığıyla okulun giderlerine ve okuldaki eğitimi destekleyici diğer etkinliklere yapılan harcamalara kaynak sağlanmaktadır. Okul aile birliği velilerden veya hayırseverlerden bağış yoluyla veya yapılacak etkinlikleri düzenleyerek okulun bütçesine katkı sağlarken, çocuk kulüpleri de bu katkıya destek olmaktadır (Eurydice, 2021).

Türkiye’de eğitim finansmanı kamu finansmanına dayanmaktadır fakat yasada öngörülen ödeneğin kamu kesimlerince eğitime ayrılmaması, eğitime talep oranında eğitime parasal kaynak aktarılamaması sebebiyle finansman sorunları yaşanır hale gelmiştir. Bunun sonucu olarak hizmet ettikleri ekonomik sınıfın durumuna göre okullar kendi özel finansman kaynaklarını oluşturmuşlardır. Okulların farklı bölgelerde bulunması velilerin farklı ekonomik sınıflardan gelmesi okullar arasında finansman eşitsizliklerine sebebiyet vermekte, gecekondü bölgesindeki okullar katkı payı veya benzeri gelirleri toplayamazken görece varlıklı okullar daha rahat harcama yapabilmektedirler (Kurul, 2012: 314).

MEB’e bağlı resmî okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında finansman kaynağı sağlamada okul bazlı bütçe uygulamasına geçiş yapılmış bununla birlikte aile birlikleri ve sosyal kulüplerin de finansman sağlamadaki yeri önemini korumuştur.

Okul bazlı bütçe (OBB)

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Bazlı Bütçeleme Kılavuzu’nda (MEB, 2016:1) okul bazlı bütçenin (OBB) amacı, kapsamı ve hesaplama yöntemleri konusunda ayrıntılı bilgi verilmiştir.

OBB’nin kapsamı:

Okul Bazlı Bütçeleme Sistemi, Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı anaokulu, ilkokul ve ortaokulların, 03.2 Tüketime Yönelik Mal ve Malzeme Alımları harcama kalemindeki giderlerinde kullanılacak ödeneğin MEBBİS tabanlı bir yazılım aracılığı ile okul, ilçe ve il bazlı dağılımını kapsar.

OBB’nin amacı:

Okul Bazlı Bütçeleme ile; İl / ilçe Millî eğitim müdürlükleri ile okul müdürlüklerinin bütçeleme işlemlerinde yetki ve sorumluluklarının artırılması, kaynakların daha etkin ve verimli kullanımı ve tasarruf tedbirlerine uymalarının sağlanması, bu sayede okul, ilçe, il ve ülke geneli tüketim miktarları ve istatistiki bilgilerinin sağlıklı bir şekilde elde edilmesi ve bütçe yapma sürecinde gerçekçi veriler kullanılarak planlama yapılması ile ilgili usul ve esasları belirlemek amaçlanmaktadır.

OBG hesaplama yöntemi:

Okul Bazlı Bütçe, okulların MEBBİS ve e-Okul sisteminde kayıtlı bilgileri baz alınarak oluşturulur. Elektrik, su, yakacak, kırtasiye ve temizlik malzemesi alımı gider türleri için farklı referanslar ve iklim özellikleri de dikkate alınarak sistem tarafından otomatik olarak hesaplama yapılır. Okulların temizlik hizmeti alımı giderlerinde kullanılan 03.5 harcama kalemindeki ödenekler ise il/ilçe bazlı hesaplanıp gönderilir.

Okul ihtiyaçlarının belirlenmesi ve ödenek ayrılabilmesi için Temel eğitim ödenek İşlemleri modülü 2016'da okulların kullanımına açılmıştır. Bu modül Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı anaokulu, ilkokulu ve ortaokulların yıllık bütçelerinin planlanması, duyurulması, düzenlenmesi, harcamaların takibi, bir sonraki yıl Mali Bütçenin Planlanması amacıyla kullanılmaktadır. 2019 Yılı başından itibaren ilgili modül, MEBBİS Ödenek Takip Modülü altında TEGM İşlemleri Menüsüne taşınarak, planlama, talep, harcama birimleri birleştirilmiştir (MEB, 2019: 16).

OBG' ye ilk kez 10. Kalkınma planında yer verilmiş daha sonra orta vadeli programda desteklenmiştir. 64. Hükümet programına OBG dahil edilmiş 2015-2019 yıllarını kapsayan MEB stratejik planında okul bazlı bütçeleme sistemine geçileceği şeklinde yerini almıştır (MEB, 2016).

MEB 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde (2018) finansman yöntemlerinin çeşitlendirilmesi kategorisinde OBG tanımı olarak okul gelişim bütçesi kullanılmış; okul gelişim bütçesinin her okula çeşitli ölçütlere ve okul gelişim planına göre verilmesi, şartları elverişsiz okullara pozitif ayrımcılık yapılması yer almıştır (MEB, 2019).

Okul aile birlikleri

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği (2012) 5. maddesinde okul aile birlikleri, okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ile

okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak, eğitim ve öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, okulun ve maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin eğitim ve öğretimle ilgili zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak üzere okullar bünyesinde kurulan tüzel kişiliğe haiz olmayan birlikler olarak tanımlanmıştır. 6. Maddede birliğin görev ve yetkileri sıralanmıştır:

a) Öğrencilerin, Türk millî eğitiminin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri ve millî manevi değerler doğrultusunda yetiştirilmeleri için okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve ailelerle iş birliği yapmak.

b) Okulun amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesine, eğitimde kalite ve başarı için okulun stratejik plan çalışmalarına ve uygulamasına destek olmak, eğitimde fırsat eşitliğine imkân vermek ve öğretmenler kurulunca alınan kararların uygulanmasını desteklemek amacıyla velilerle iş birliği yapmak.

c) Öğrencilerin başarısını artırmak amacıyla okul yönetimince planlanan kurs, sınav, seminer, müzik, tiyatro, spor, sanat, gezi, kermes ve benzeri eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesine katkı sağlamak.

ç) Okul yönetimiyle iş birliği yaparak eğitim ve öğretim faaliyetleri dışındaki zamanlarda okulun derslik, spor salonu, kütüphane, laboratuvar ve atölyeleri gibi eğitim ortamlarının değerlendirilmesine katkı sağlamak.

d) Okulun ihtiyaçlarını karşılamak için mal ve hizmet satın almak, bu hizmetlere ilişkin sosyal güvenlik primi, vergi ve benzeri ödemelerin yapılmasını sağlamak.

e) Millî bayramlar, belirli gün ve haftalar ile kültürel yarışmaların düzenlenmesi giderlerine katkıda bulunmak.

f) Okula yapılan ayni ve nakdî bağışları kabul ederek kayıtlarını tutmak, sosyal, kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenlemek, şartlı bağışları amacına uygun olarak kullanmak.

g) Kantin ve benzeri yerleri işletmek veya işletmek.

ğ) Okul yönetimi ile iş birliği yaparak, imkânları yeterli olmayan öğrencilere maddi ve manevi destek sağlamak, aynı amaçla kardeş okullara da katkıda bulunmak.

h) 28/8/2007 tarihli ve 26627 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Okul Servis Araçları Hizmet Yönetmeliği’nde belirtilen yükümlülükleri yerine getirmek.

ı) Eğitim ve öğretimle ilgili kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapmak.

i) Eğitim ve öğretimi geliştirmek amacıyla oluşturulan çalışma komisyonlarına katkı sağlamak.

j) Ulusal ve uluslararası projelere katılmak ve proje amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunmak.

k) Eğitim ve öğretimle ilgili diğer etkinliklere destek olmak.

Ayrıca 7. maddenin 3. Bendinde okul yaptırarak Bakanlığa bağışta bulunan hayırseverlerin, yaptırdığı okulun okul aile birliğinin tabii üyesi oldukları ibaresi yer almaktadır.

MEB Okul-Aile Birliği Yönetmeliği'nin (2012) Yönetim Kurulu Görev, Yetki ve Sorumlulukları başlıklı bölümünde okul aile birliklerinin okullardaki görevleri ayrıntılı şekilde sıralanmıştır. 13. maddenin 2. bendinde yazıldığı üzere eğitim ve öğretimin kalitesinin yükseltilmesine ilişkin önerilerde bulunmak, karşılaşılan güçlüklerin giderilmesine katkı sağlamak üzere okul müdürlüğü ve velilerle iş birliği yapmak en önemli sorumluluğudur. Gelirlerin Harcanması başlıklı bölümün 18. maddesinin 1. bendinde belirtildiği üzere eğitim ve öğretim giderleri ile maddi imkanlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarının giderilmesi, okul için gerekli ihtiyaç ve harcamalar okulun yazılı talebi üzerine okul aile birliği gelirlerinden karşılanır.

Sosyal kulüpler

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Çocuk Kulüpleri Yönergesi'ne (2014) göre sosyal kulübün amacı öğrencilerin eğitim saatleri dışındaki zamanlarında ilgi alanlarına yönelik sosyal, kültürel, sanatsal, sportif ve bilimsel alanlarda eğitimlerinin ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesidir.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Çocuk Kulüpleri Yönergesi'nin (2014) İkinci Bölüm 5. maddesinin 1. bendine göre personel ve fizikî imkânların yeterli olması, uygun eğitim ortamı bulunması ve kulüp için en az 10 çocuk velisinin başvuruda bulunması durumunda, okul müdürlüğünün teklifi ve il/ilçe millî eğitim müdürlüğünün onayı ile çocuk kulübü kurulur. Aynı maddenin 7. bendinde çocuk kulüplerinin isteğe bağlı ve ücretli olduğu, hiçbir ailenin öğrencisini sosyal kulübe katma zorunluluğu olmadığı belirtilmektedir. Mali Hükümler başlıklı 7. Bölüm 14. madde 1. bendine göre velilerin ekonomik durumları ve kulübe devam eden çocuk sayısı baz alınarak; çocuk kulübünün etkinlik saat ücreti, Devlet Memurları Kanunu'na göre gündüz öğretimi için belirlenen gösterge rakamı ile aylıklar için belirlenen kat sayının çarpımından oluşan ders saati ücretinin 1/10'undan az, 1/5'inden fazla olmayacak şekilde kulüp yönetim kurulunca belirlenir. Özel okullarda ise ücretler okul yönetimince belirlenmektedir. Aynı maddenin 3. bendinde kulüp ücretini bir ay içerisinde yatırmayan velinin çocuğu, bir sonraki ay kulüp etkinliklerine alınmaz ve kulüple ilişkisi kesilir ibaresi yer almaktadır.

Nitelikli Eğitimde Finansmanın Rolü

Son yıllarda gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemleri çok düşük bir seviyeden hızlıca yukarıya doğru çıkmaktadır. Fakat halen gelişmiş ülkeler ile aradaki fark kapanmamıştır. Başka bir deyişle gelişmekte olan ülkelerdeki öğrenciler görece gelişmiş ülkelerdeki yaşlıları kadar öğrenememekte, öğrenci başına yapılan harcamalar fiyat farkları ayarlanmış olmasına rağmen yüksek veya orta gelirli ülkelere göre düşük kalmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerdeki okullar ülkeden ülkeye farklılık göstermekle beraber gelişmekte olan ülkelerin son derece merkezîyetçi yapıları ve düşük öğretmen teşvikleri dikkat çeken ortak özellikleridir (Glewwe, 2006).

OECD (2022) verilerine göre mesleğe yeni başlayan bir okul öncesi eğitimi öğretmeninin aldığı ortalama brüt maaş 2010 yılı baz alınarak hesaplandığında Türkiye’de 28.897 Amerikan doları iken, Slovenya’da 13.524 Amerikan Doları ve Almanya’da 80.407 Amerikan Dolarına denk gelmektedir. Türkiye 36 OECD ülkesi içerisinde öğretmenini 13 ülkeden daha üst seviyede teşvik ederken sıralamada yirmi iki ülkenin altında kalmıştır.

OECD (2018b) verileri halen birçok ülkede sosyoekonomik duruma göre erken çocukluk eğitime erişimde farklılıklar yaşandığını ortaya koymaktadır. Bunun en büyük örneği annesi yükseköğrenim görmemiş çocuklarda yaşanmakta, bu çocukların erken çocukluk eğitime düşük oranda kaydoldukları gözlenmektedir. Karoly ve Bigelow (2005) okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin eğitim seviyelerinde, iş kariyerlerinde ve kazançlarında artış meydana geldiğini belirtmektedir. Türkiye’de 25 ve daha yukarı yaştaki yükseköğrenim veya fakülte mezunu kadınların oranı %18,5 iken istihdam edilen kadınların oranı %28,7’dir (TÜİK, 2021c).

Knight ve diğerleri (2010) eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarında eğitim ve yoksulluğun ters yönlü bir ilişki içerisinde olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalarında eğitimi görece daha fazla olanların aynı işi yapmalarına rağmen diğerlerinden daha fazla kazanç elde ettiklerini ve eğitimi görece daha fazla olan ailelerin eğitim hizmetlerine daha fazla yatırım yaptıklarını belirtmişlerdir. Türkiye’de yapılan gelir ve yaşam koşulları araştırmalarına göre en yüksek gelir grubunun toplam gelirden aldığı pay 2020 ve 2023 verilerine göre sırasıyla % 47.5 ve %48.7 iken en düşük gelir grubunun toplam gelirden aldığı pay 2020 ve 2023 verilerine göre sırasıyla % 5.9 ve % 6.1 olmuştur. 2020’de ve 2023’te sırasıyla aradaki % 41.6 ve % 42.6’lık fark zengin ile fakir arasındaki uçurumu sergilemektedir. 2020’den 2023’e gelir dağılımında adaletsizliğin arttığı gözlenmektedir. Buna bağlı olarak Gini katsayısı da 2020 ve 2023 yıllarında sırasıyla 0.41 ve 0.42 olarak belirtilmiş üç yılda 0.01 artış

görülmüştür. Gini Katsayısı 0'a yaklaştıkça gelir dağılımındaki eşitliği, 1'e yaklaştıkça gelir dağılımındaki adaletsizliği ve bozulmayı ifade etmektedir (TÜİK, 2024). Baker ve diğerleri (2014) 'Is School Funding Fair?' başlıklı araştırmalarında düşük gelirli ailelerin okul öncesi eğitime katılım oranlarının görece düşük olduğunu bu yüzden okul öncesi eğitimi geliştirme ve adil finansman sağlama programının en çok düşük gelirli ailelerin çocuklarını etkileyerek okul öncesi eğitime kazandırdığını ortaya koymuşlardır. Araştırmalarda kaliteli okul öncesi eğitiminin başarıyı arttırdığına vurgu yapılmıştır.

Aileler okul seçimi yaparken kaliteli okul arayışı içine girmektedirler. Kaliteli okul bazı veliler için sadece donanımdan ibaret iken bazı veliler için okula devam eden öğrencilerin ulusal sınavlardaki başarıları veya mezun öğrencilerin sahip oldukları iş imkanları ile ilgili olabilmektedir. Checchi ve Jappelli (2003) şehirde yaşamının özel okul seçimini arttırdığını, çocuğunu sosyal problemlerden uzak tutma anlayışının ailelerin okul seçiminde ve özel okulların şehirlerde daha yaygın olmasında etken olduğunu belirtmektedir. Ayrıca hükümetin bilinçli olarak devlet okullarına desteği azalttığını, devlet okullarındaki kaliteyi düşürüp özel okullara olan talebi arttırmayı hedeflediğini ifade etmektedir. Devlet okullarında öğretmen başına düşen öğrenci sayısının artması da ailelerin çocuklarını özel okula gönderme konusunda bir etken teşkil etmektedir. Gök'e (2004) göre Türkiye'de eğitimde özelleştirme kamusal eğitimdeki kalitenin azalması ile çok yakından ilişkilidir. Şöyle ki devlet okullarına kaydolan öğrenciler nüfusa paralel olarak artarken gerek ve yeter sayıda nitelikli öğretmen ve eğitim personeli atanmamakta; okullara gereken fiziksel kaynak, eğitim araç gereçleri temin edilmemektedir.

Eğitimde niteliği değerlendirmede çeşitli ölçütler vardır. Eğitimin nitelik düzeyini belirlemede öğrenci/öğretmen oranı, derslik başına düşen öğrenci sayısı, okulun donanımı ve bu donanımın yeterliği ve kullanım düzeyi, okul ortamının öğrenci ve öğretmenlerin sağlığını koruyucu özelliklere sahip olması, öğretmen-öğrenci- velilerin eğitim yönetimine ve kararların alınmasına katılımı, okulda laboratuvar, kütüphane, özel dersliklerin olup olmadığı, ders kitaplarının niteliği, öğrenci başına düşen ders kitabı sayısı, okulda ve sınıfta demokrasinin ve farklı olanlara hoşgörünün sağlanabilmesi gibi birçok göstergeden faydalanılabilir. Nitelik değerlendirmelerinde en çok başvuru alan yol okullar arası karşılaştırmalardır (Karakütük, 2020:238). Can ve Kılıç (2019) araştırmalarında şube başına düşen öğrenci sayısının çokluğu, materyal eksikliği, sınıfların küçüklüğü, yemek salonunun eksikliği, okul bahçesinin yetersizliği, tuvalet ve lavaboların anasınıfına uygun olmayışının öğretmenler tarafından dile getirilen sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmada ulaşılan bulguya göre

öğretmenler, eğitimin daha nitelikli hale gelmesi adına destekleyici politikalar ışığında okul öncesi eğitimin tüm giderlerinin devlet tarafından karşılanması önerisini getirmişlerdir.

Checchi ve Jappelli (2003) eğitimi bir yatırım olarak gören ailelerin okul seçimi yaparken kaliteye önem verdiğini, eğitimi yatırım olarak değerlendirmeyenlerin farklı öncelikleri olduğunu belirtmektedir. Özel okulun statü sembolü olarak görülmesi bir öncelik olabileceği gibi bir diğer yaklaşım da çocuklarının aynı ekonomik düzeye sahip ailelerin çocukları ile okumalarını istemeleri olabilmektedir. Rouse ve Barrow (2006) sosyoekonomik durumu görece yüksek olan ailelerin çocuklarının görece daha donanımlı okullarda okuyarak daha kaliteli eğitim hizmetinden faydalandıklarını belirtmiştir. Hanushek de (1996) yüksek gelire sahip okullarda okuyan öğrenci velilerinin çocuklarının eğitime daha fazla zaman, enerji ve para harcadıklarını ifade etmiştir. Dünya Bankası'nın (2013) Türkiye'de Okullarda Mükemmeliyeti Teşvik Etmek adlı raporu bu bilgileri destekler niteliktedir. Rapor Türkiye'de okullarda tabakalaşmanın OECD ortalamasının çok üstünde olduğuna öğrencilerin ekonomik olarak homojen dağılıma sahip okullarda eğitimlerini sürdürme eğilimi gösterdiklerine bunun sonucunda da bireysel düzeydeki ekonomik durumun okul düzeyindeki ekonomik durumu doğrudan etkilediğine işaret etmektedir.

Eğitime ayrılan finansmanın bölge, kent, kız, erkek, varlıklı, yoksul gibi değişkenler aracılığı ile paylaştırılması, eğitimde niteliği arttıran önemli etkenlerden birisidir. Ayrıca alan yazında finansmanın belirli ilkelere göre dağıtılmasının, toplumsal beklentileri karşılama ve ülkenin ihtiyaç duyduğu insan gücünün yetiştirilmesinin planlanması açısından, önemi vurgulanır. Eğitim finansmanının kullanımında eşitlik, faydalılık ve adalet ilkeleri esas alınmalıdır (Kurul, 2012; Çopur ve Sarpkaya, 2020; Dünya Bankası, 2011; Psacharopoulos ve Woodhall, 1985). Esasen eğitime yapılan harcamaların ne kadar olduğundan çok nasıl olduğu önem taşımaktadır (Hanushek, 1996).

Nitelikli eğitimde finansmanın rolü, ülkelerin sosyoekonomik kalkınmasında ve eğitim eşitsizliklerinin azaltılmasında önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, eğitim finansmanının yalnızca miktarı değil, aynı zamanda dağıtımı ve kullanımı da eğitim kalitesini doğrudan etkileyen unsurlardır. Merkezi ve yerel yönetimlerin eğitim kurumlarına sağladığı finansal destekler, özellikle dezavantajlı kesimlere ulaşma, okul altyapısını iyileştirme ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlama adına büyük önem taşır. Eğitim bütçelerinin fayda, adalet ve eşitlik ilkelerine göre düzenlenmesi, eğitimde nitelikli bir yapının oluşturulmasında temel bir gerekliliktir. Eğitimde nitelik açısından öğrenci/öğretmen oranı, okul donanımı ve sosyoekonomik gruplar arası ayrım

gibi göstergeler finansmanın etkili kullanımının yansımalarını ortaya koyar. Dolayısıyla, nitelikli eğitim için sadece finansmanın miktarını arttırmak değil, aynı zamanda stratejik olarak dağıtılması ve etkili kullanılması, toplumsal gelişme ve bireylerin potansiyelini gerçekleştirme sürecinde kritik bir rol oynamaktadır.

Eğitim Yönetimi Yapılanması ve Eğitim Finansmanı İlişkileri

Türk eğitim sisteminin yönetim yapılanması, eğitim hizmetlerinin etkin sunumu ve eğitim finansmanının etkili kullanımı açısından büyük önem taşımaktadır. Eğitim sisteminde yer alan merkezî, yerel ve temel düzeydeki yapılar, eğitimin niteliğini artırmak ve kaynakların verimli dağıtımını sağlamak için birbiriyle etkileşim içinde çalışmalıdır. Ancak mevcut yapılanma içerisinde yetkilerin merkezde toplanması, alt sistemler arasındaki etkileşimin sınırlı kalması ve bürokratik süreçlerin yoğunluğu, yönetimin amaca yönelik yeterliliğini olumsuz etkilemektedir. Bu çerçevede yerelleşme, yönetim kademeleri arasındaki görev paylaşımının yeniden düzenlenmesi ve yerel düzeyde kaynak yaratma mekanizmalarının geliştirilmesi, eğitimde kaliteyi yükseltmede önemli bir rol oynayabilir.

Başaran'a (2006) göre Türk eğitim sisteminin eğitim yapısı üç ögeden oluşmaktadır (Özkan ve Çelikten, 2017): Üst sistem MEB Merkez Örgütüdür, Aracı Üst sistem İl ve İlçe Millî Eğitim müdürlükleri, yurt dışı eğitim örgütüdür, Temel sistem ise eğitim hizmetlerini yürüten okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, yaygın eğitim ve hizmet içi eğitim merkezleridir.

12.5.1992 tarihli ve 21226 Sayılı Resmî Gazetede 3797 Sayılı "Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun'a göre Millî Eğitim Bakanlığı: (1) merkez örgütü, (2) taşra örgütü, (3) yurtdışı örgütü ve (4) bağlı kuruluşlar olarak örgütlenmiştir.

Yüksel (2001) yerelleşmeyi merkezî ve yerel yönetimler arasındaki iş bölümünde yerel yönetimlerin ağırlık kazanması olarak yorumlamıştır (Görgülü, 2019). Yerelleşme ile merkezi yönetimlerin yükü hafifler ve sunulan hizmetin niteliği artar. Yerelleşme üç şekilde gerçekleşir (Gözübüyük, 2013 akt. Görgülü, 2019:75): 1.Kararların merkezdeki yönetici adına taşradaki yönetici tarafından alınmasını ifade eden *yetki genişliği*, 2. Bazı kararları almada kısa süreliğine yetkinin taşra yöneticisine verilmesi durumunu karşılayan *yetki devri*, 3. Merkezin ve yerel yönetimin yetkilerinin ayrıldığı yönetim tarzı olan *yerinden yönetim*. Yerinden yönetim esas olarak kamu hizmetlerinin etkin ve verimli yapılmasına ilişkin merkeze ait önemli karar, yetki ve uygulamaların merkezi yönetimden taşra kuruluşlarına, yerel yönetimlere ve toplumun değişik kesim,

aktör ve kuruluşlarına aktarılması sürecidir. Amaç merkezi yönetimin küçültülmesi ve olumsuzlukların ortadan kaldırılmasıdır (Önen,2019).

Türk eğitim sisteminin içerisindeki alt sistemler ile etkileşim derecesinin araştırılması sonucunda bakanlık merkez örgütü, Millî Eğitim Müdürlükleri ile okul yönetimleri arasındaki etkileşimin az ile orta seviyede kaldığı belirtilmiştir. Millî eğitim sisteminin etkili bir şekilde amaca ulaşması alt sistemler ile ilişkinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi sonucu oluşur. Türk eğitim sisteminde yetkilerin üst düzeyde toplanma derecesinin araştırılması sonucunda yetkilerin üst düzeylerde toplanarak sorumlulukların alt kademelere kaydırıldığı, eğitim yönetimimizde yeterli oranda yetki devri yapılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Astlara güvenmeyerek her şeyi görüp kontrol etme isteği ve statü kaybetme korkusu araştırmada yöneticiler tarafından dile getirilmiştir. Yetki devrinin yöneticiye statü kaybından çok statü kazandıracağı düşünülürse bu davranışların altında yatan sebebin yönetim alanındaki bilgisizlikler ve yöneticilerin kendilerine olan güvensizlikleri olduğu görülmektedir. Araştırmanın yürütüldüğü tarihte geçerliğini koruyan bulgularının bazıları üzerinde düşünölmeye değerdir (Kaya,1991: 209-210-238):

- Eğitim yönetimimizde zaman, enerji ve para israfına yol açan kırtasiyecilik yaygındır.
- Eğitim sistemimiz amaca dönüklük açısından yeterli değildir.
- Eğitim sistemimizin alt sistemleri arasındaki etkileşim zayıftır.
- Eğitim yönetimimizde yetkiler üst düzeyde toplanmıştır.
- Eğitim sistemimizi oluşturan birimler arasında etkili eşgüdüm sağlanamamaktadır.
- Eğitim yönetimimiz etkili bir iletişim sisteminden yoksundur.
- Üst düzeydekiler dışındaki eğitim yöneticilerimiz kararların oluşmasında etkili değildir.

Eğitim finansmanının kullanımında etkililiği sağlamak adına merkezi ve yerel yönetimler arasında bir görev paylaşımı olması zorunluluğu vardır. Bu paylaşımında temel ilke eğitimin her düzeyinde eğitimi oluşturan bileşenlerin karar verme yetilerini geliştirme yönünde olmalıdır. Yerel düzeyde maddi kaynak yaratma bu kaynakların dağılımında adalet ve eşitliği esas alan mekanizmalar oluşturulurken, merkezi düzey eğitime ilişkin ölçünler geliştirme, bu ölçünlere bölge ve ülke düzeyinde ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirme, çerçeve planlar oluşturma, eğitim bölgeleri arasında iş birliği ve eşgüdümü sağlama, sorunların çözümüne ilişkin araştırmalar yürütme gibi işlevler ile donatılmalıdır (Kurul, 2012:226).

Türk eğitim sisteminde merkezi ve yerel yönetimler arasında etkili bir görev paylaşımının sağlanması, eğitim finansmanının kullanımı açısından gereklidir. Yerel yönetimlerin maddi kaynak yaratma ve bu kaynakları adalet ve eşitlik esaslarına göre dağıtma işlevini üstlenmesi, merkezî yönetimin ise eğitimde standartları belirleyip bunları değerlendirmesi, eğitim bölgeleri arasında iş birliği ve eşgüdüm sağlama gibi temel işlevleri yürütmesi, eğitimde daha etkin bir yönetim yapısının kurulmasını mümkün kılabilir. Yetki devrinin güçlendirilmesi, astların karar süreçlerine dâhil edilmesi ve etkili bir iletişim sisteminin kurulması, eğitim yönetiminin etkinliğini artırarak eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasına katkıda bulunacaktır. Tüm yönetsel süreçlerin etkili ve verimli olabilmesi için eğitim yöneticilerinin çok iyi yetiştirilmesi ve liyakatle atanması gerekmektedir.

II. BÖLÜM

EĞİTİM HAKKI VE EĞİTİMDE FIRSAT EŞİTLİĞİ

Eğitim Hakkı

XIX. Yüzyıl Endüstri Devrimi sonrasında eşitlik ve özgürlük herkese tanınmıştı, fakat bireyler eşitlik ve özgürlüğü yaşamlarında hissetmiyordu. Uluslararası düzeyde sosyal hakların tanındığı ilk belge olan İnsan Hakları Evrensel Bildirisi bireylerin eşitliğinin ve özgürlüğünün güvence altına alındığı Sosyal Güvenlik Hakkı, Sağlık, Beslenme ve Konut Hakkı, Eğitim Hakkı, Dinlenme Hakkı gibi birçok hakkın yazılı metinde yer aldığı bilinmektedir (Ünal ve Sarpkaya, 2020).

Eğitim hakkı, küresel düzeyde tanınan temel bir insan hakkıdır ve diğer hakların uygulanması ile bireylerin ve toplumların gelişimi için önemli bir temel oluşturur. Bu hak, Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme (ICESCR) ve Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) gibi uluslararası yasal çerçevelerde yer almakta olup, devletlere tüm bireylerin eğitime erişimini ayırım gözetmeden sağlama yükümlülüğü getirir (Zendeli, 2017; Moinipour, 2021). Eğitim hakkı yalnızca eğitim kurumlarının varlığını değil, aynı zamanda bu kurumlara erişimi, eğitim kalitesini ve uyum sağlanabilirliğini de içerir. BM Eğitim Hakkı Özel Raportörü Katarina Tomaševski tarafından geliştirilen 4A çerçevesi, bu hakkın dört temel boyutunu—mevcudiyet, erişilebilirlik, kabul edilebilirlik ve uyarlanabilirlik—ayrıntılı olarak tanımlar (Hlatshtwayo ve Vally, 2014; Moinipour, 2021).

Eğitim hakkının temelleri çok yönlüdür ve yasal, sosyal ve etik boyutları kapsar. Yasal olarak eğitim hakkı, devletleri insan onurunu ve kişisel gelişimi teşvik etmenin bir yolu olarak eğitim sağlamakla yükümlü kılan çok sayıda uluslararası anlaşma ve ulusal anayasa ile doğrulanmaktadır (Utami, 2023; Skenderaj ve Tota, 2021). Örneğin, ÇHS'nin 28. maddesi, her çocuğun eğitim hakkına sahip olduğunu ve eğitimin çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve fiziksel yeteneklerinin tam potansiyeliyle geliştirilmesine yönelik olması gerektiğini açıkça belirtmektedir (Verheyde, 2006). Bu yasal çerçeve, eğitimi, çalışma hakkı ve kültürel yaşama katılma hakkı gibi diğer hakların kullanılması için gerekli olan bir kamu yararı olarak belirler (Dhillon, 2011).

Sosyal olarak eğitim hakkı, eğitimin güçlendirme ve sosyal içerme için bir araç olarak tanınmasına dayanmaktadır. Özellikle etnik azınlıklar, mülteciler ve kadınlar gibi marjinal gruplar için sosyal dezavantaj ve eşitsizlikle mücadelede kritik bir rol oynamaktadır (Yen ve Hoang, 2022; Adhi ve diğerleri, 2021). Eğitim, eleştirel düşünmeyi, sivil katılımı ve insan haklarına saygıyı teşvik eder,

böylece bilgili ve aktif vatandaşların gelişimine katkıda bulunur (Torres, 2012; Covell ve diğerleri, 2011). Ayrıca, eğitim hakkının etik temeli, her bireyin potansiyellerini gerçekleştirmeleri ve bir bütün olarak toplumun iyileştirilmesi için gerekli olan öğrenme ve büyüme fırsatını hak ettiği inancına dayanmaktadır (Guilherme, 2016; Binjha, 2022).

Bireyin en temel haklarından olan eğitim hakkı, yukarıda da belirtildiği gibi başta İnsan Hakları Evrensel Bildirisi olmak üzere uluslararası antlaşmalar ile güvence altına alınmıştır. Türkiye’de 1982 anayasası Madde 90 uyarınca yürürlüğe konulan uluslararası antlaşmalar kanun hükmünde geçerlidir. Bu bağlamda uluslararası sözleşmeler anayasanın ilgili maddesi gereğince ülkemizde de kabul edilmektedir. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nde kimsenin eğitim hakkından yoksun bırakılamayacağı teminat altına alınmıştır. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi Madde 26’ya göre ‘Herkesin eğitim hakkı vardır. Eğitim hiç değilse ilk ve temel öğretimde parasız olmalıdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve meslek öğreniminden herkes yararlanabilmelidir. Yüksek öğretim yeteneklerine göre herkese tam eşitlikte açık olmalıdır.’ Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesine Dair Sözleşme’nin 10. maddesi gereğince taraf devletler eğitim alanında kadınların erkeklerle aynı haklara sahip olmalarını sağlamak için kadınlara karşı ayrımcılığı önlemek üzere gerekli her türlü tedbiri ve özellikle kadınlarla erkeklerin eşitliğine dayanan tedbirleri almakla yükümlüdür. Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme’nin 13. maddesi ile bu antlaşmaya taraf olan devletler, bireylerin eğitim görme hakkını kabul ederler. Avrupa Birliği Temel Haklar Bildirgesi madde 14 gereğince herkes eğitim görme ve mesleki sürekli eğitimden yararlanma hakkına sahiptir ve bu hak serbest zorunlu eğitim görme olasılığını da içerir (Kalender, 2013; Ünal ve Sarpkaya, 2020).

Çocukların toplumun sorumluluğunda olduğunu ve herkesin bu sorumluluğu yüklenmesi gerektiğini savunan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi 20 Kasım 1959’da on ilkeden ibaret olarak oluşturulmuştur. UNESCO tarafından kabul edilen Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme eğitim hakkına dair ilk belgedir, fakat UNESCO Türkiye Millî Komisyonu, Komite raporlarında yazıldığı üzere Türkiye’de kabul görmemiş bir uluslararası anlaşmadır. Kabul görmemesinin nedeni olarak sözleşmenin 5. maddesinin (c) bendindeki ulusal azınlık üyelerinin okullarının yönetimi dahil kendi eğitim etkinliklerini yürütme ve her devletin eğitim politikasına bağlı olarak kendi dillerini kullanma ya da öğretme haklarını tanımanın temel ilke olduğunun belirtilmesi gösterilmektedir. Avrupa Sosyal Şartı Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’ndeki sosyal ve ekonomik hakların korunmasını sağlayan takviye edici bir anlaşmadır. Türkiye sözleşmenin II. Bölümündeki maddelerin bazılarını kabul etmiştir. Birleşmiş Milletler

tarafından 1966 tarihinde kabul edilip, imzaya açılan ve 1976 tarihinde de yürürlüğe giren Medeni ve Siyasi Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme Türkiye tarafından da kabul görmüş sadece etnik, dinsel ve dilsel azınlıkların hakları ile ilgili olan 27. Maddeye çekince konulmuştur. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda 2006 yılında kabul edilen Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, engellilerin eğitim hakkı dahil tüm haklardan yararlanabilmesini garanti altına almaktadır. Türkiye'de Engelli Hakları Komitesi bu sözleşmenin denetçisidir. Birleşmiş Milletler tarafından 1989 yılında kabul edilip imza, onay ve katılıma açılan Çocuk Hakları Sözleşmesi bazı maddelere çekince konulması şartıyla kabul edilmiştir (Ünal ve Sarpkaya, 2020). Çocuk Hakları Sözleşmesi, İHEB ve Ekonomik, sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'ndeki eğitim ile ilgili hakları tekrar etmekle beraber bu sözleşmelerde yer almayan kısmı okullardaki insani olmayan disiplin sistemlerine ve çocuk işçiliğine karşı çocukların eğitimi için bir koruma geliştirmiştir. Bu sözleşme çocukların özgürleşmesini, bağımsızlaşmasını ve sorumluluk duygusu kazanmalarını bu bağlamda anne babaların rolünün de belirleyici olmaktan çıkıp rehber olma konumuna geçmesini öngörmektedir (Kaplan, 2015).

Türkiye'de tanınan uluslararası anlaşmaların yanı sıra Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda eğitim hakkı güvence altına alınmıştır. 1982 Anayasasının 42. maddesinde eğitimin bir hak olduğu belirtilmektedir. 'Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz' ve 'İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.' ifadeleri anayasada yer almakta her vatandaşın eğitim hizmetini alma hakkı olduğu, devletin bu hizmeti vermesi gerektiği açıkça ortaya konmaktadır. Hiç şüphe yoktur ki eğitim anayasa gereği bir kamu hizmetidir (M. Algan ve B. Algan, 2013).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Yasasında Türk Millî Eğitiminin genel amacı:

1. Türk Milletinin bütün fertlerini Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin Millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3.İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan Millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Bu amaçlar ışığında devletin sosyal devlet anlayışı içerisinde vereceği eğitimle bireyleri iyi birer vatandaş ve ruhen sağlıklı bireyler olarak yetiştirmeyi amaçladığı ayrıca bireylerin ilgileri doğrultusunda meslek sahibi olmalarını taahhüt ettiği görülmektedir.

Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri Millî Eğitim Temel Kanununun 1739. Maddesinde aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

- I – Genellik ve eşitlik
- II – Ferdin ve toplumun ihtiyaçları
- III – Yönelme
- IV – Eğitim hakkı
- V – Fırsat ve imkân eşitliği
- VI – Süreklilik
- VII – Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği
- VIII – Demokrasi eğitimi
- IX – Laiklik
- X – Bilimsellik
- XI – Planlılık
- XII – Karma eğitim
- XIII – Eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin iş birliği
- XIV – Her yerde eğitim

Eğitimin tüm vatandaşlara eşit düzeyde verilmesi, eğitim fırsatlarından her vatandaşın eşit şekilde yararlanmasının sağlanması eğitimin ilkeleri arasında yer almaktadır.

Monteiro (2010), eğitimin tarih boyunca var olduğunu ancak yasal ve etik çerçevede güvence altına alınmasının, Uluslararası İnsan Hakları Beyannamesi ile sağlandığını ifade etmektedir. Bu beyanname, her bireyin yaşam boyu eğitim hakkına sahip olduğunu ve bu hakkın bireyin duygusal, fiziksel, entelektüel, etik ve mesleki açılardan gelişim olanaklarını içerdiğini belirtir. Eğitim hakkı, bireyin kendini özgürce geliştirmesi için gerekli tüm araç ve fırsatlara sahip olmasını kapsamaktadır. Ebeveynler ve öğretmenler bu hakları gözeterek bireylerin eğitimine katkıda bulunmalı; devletler ise eğitim hakkını koruma yükümlülüğünü

yerine getirmelidir. Monteiro'ya göre, eğitim hakkının normatif içeriği "kaliteli eğitim" kavramını da kapsar; böylece, her bireyin nitelikli eğitime erişimi temel bir insan hakkı olarak kabul edilmektedir (Monteiro, 2010).

Türkiye'de eğitim hakkı, yukarıda da belirtildiği gibi, uluslararası belgeler ve ülke anayasası ile güvence altına alınmış temel bir insan hakkıdır. 1982 Anayasası'nın 42. maddesinde "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz" ifadesi ile bu hak açıkça tanımlanmış ve devletin vatandaşlara ücretsiz eğitim sağlama yükümlülüğü vurgulanmıştır. Uluslararası düzeyde Türkiye, Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi gibi önemli antlaşmalara taraf olarak eğitim hakkını evrensel ölçekte güvence altına almayı taahhüt etmiştir (Eğitim Hakkı XIX)(Eğitim Hakkı XIX). Bununla birlikte, eğitime erişim ve kalite konusundaki uygulamalarda sosyoekonomik eşitsizlikler, bölgesel farklılıklar ve dezavantajlı grupların ihtiyaçlarına duyarlılık gibi gelişmeye açık alanlar mevcuttur. Eğitim hakkının tüm bireyler için eşit şekilde sağlanması, toplumun genel kalkınması ve bireylerin potansiyellerini gerçekleştirmesi açısından kritik önem taşımaktadır.

Eğitimde Fırsat Eşitliği

Eğitimde eşitlik, var olan olanakların eşit dağıtılması anlamına gelmemektedir. Olanakların eşit dağıtılması durumunda olanağı daha fazla olan ile olanağı görece az olan arasındaki dengesizlik giderilmeyecek varlığını koruyacaktır. O halde eğitimde eşitlik tüm bireylerin eğitim hizmetinden eşit bir şekilde faydalanmasıdır. Cinsiyete, yerleşim yerine, varsıl ve yoksul olma durumuna göre okullaşma oranları incelenerek eğitimde eşitlik ölçülebilir (Karakütük, 2020). Eğitim hizmeti almak isteyen herkes eşit hakka sahiptir. Dolayısıyla bu hak eğitim hizmetini alanlarca kullanılmalı, eğitim hizmetini sunanlarca da kullandırılmalıdır (Gündüz, 2020).

Farrell (1992) eğitimde eşitsizliğin dört alanda tanımlanmasını önerir. 1) girişte eşitlik 2) okul içinde eşitlik 3) okulu bitirebilmede eşitlik 4) okul sonrası olanaklarda eşitlik (Gök, 2004:4). Eğitim öğretime devam etme/erişim oranlarına bakıldığında okula gitmeme ya da okulu terk etme eğiliminin alt gelir gruplarında daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum ailenin eğitime verdiği değerle yakından ilgilidir. Orta ve üst gelire sahip aileler dar gelirli ailelerin aksine çocuklarına ortalamanın üstünde bir eğitim sağlamakla beraber onların iyi bir işe girme imkanlarını da arttırmaktadırlar. Okullaşma oranlarını etkileyen en önemli faktör ailenin gelir ve harcama dağılımı olmaktadır (Dündar, 2010). TÜİK Hane halkı Tüketim Harcaması, 2024 verilerine göre en yüksek gelire sahip %20'lik kısmın eğitim harcamalarının 2023 yılında %1.5 ve 2019 yılında %4,4 oranında

olduğu, en düşük %20'lik gelir grubuna ait harcamaların 2023'de %0.1 ve 2019'da %0,9 oranında olduğu belirtilmiştir (TÜİK, 2020; TÜİK, 2024a). 2019'dan 2023'e insanların eğitime yaptıkları yatırımın azaldığı gözlenmektedir. TÜİK (2020) verilerine göre gayrimenkul ve menkul kıymet gelirlerinden eğitim hizmetlerine ayrılan pay %4,8 iken maaş, ücret ve yevmiye gelirlerinden eğitim hizmetlerine ayrılan pay %2,5 oranında kalmıştır Bu durum gayrimenkul ya da menkul değerler sahibi ailelerin eğitim hizmetlerine %2,3 oranında daha fazla yatırımı tercih ettiğini ortaya koymaktadır. 2023 yılı verilerine göre eğitim için müteşebbis gelirinden ayrılan pay %1,4 iken emekli gelirinden ayrılan pay %0,5'de kalmıştır. Gayrimenkul ve menkul kıymet gelirinden eğitime ayrılan pay ise %1,1 olarak belirtilmiştir (TÜİK, 2024). 2020 ve 2024 verileri karşılaştırıldığında gayrimenkul ve menkul kıymet sahiplerinin eğitime ayırdığı pay %3,7 oranında düşüş göstermiştir.

Temple ve Reynolds (2007) zengin ailelere kıyasla düşük gelirli ailelerin çocuklarını daha az oranda okul öncesi eğitime gönderdiklerini, gönderen ailelerin de yüksek kalitede eğitim veren okulları karşılayamadıklarını belirtmiş ve düşük gelirli ailelerin okul öncesi eğitimin uzun dönemli etkilerinden haberdar olmaları halinde çocuklarının gelecekte sahip olabileceklerini ellerinden almak istemeyeceklerini belirtmiştir. Okul öncesi eğitimin en geniş ölçüde etkilerinden birisi de gelecek kuşakların yüksek eğitilmiş olmasını sağlamasıdır (Karoly & Bigelow, 2005).

Baker ve Green (2015) Finansal Eşitlik Sentez Çerçevesi Tablosunda adım adım finansal eşitliğin sağlanması adına gereken soruları Tablo 2'de sormaktadır. İlk olarak kaynaklarda bir farklılık olup olmadığını sormaktadır. İkinci olarak standart saf dikey eşitlik veya eşit sonuç standardıdır. İkinci standart altında, sonuç eşitliği tamamen görecelidir. Örneğin, bir bölgedeki “ortalama” bir öğrenci, sınavlarda yüzde 25 başarılı olacak kadar kaliteli bir eğitim alıyorsa, ekonomik olarak dezavantajlı bir geçmişe sahip olan çocuk, sınırlı İngilizce yeterliliğine sahip olan çocuk ve engelli çocuk da bu eğitimi alabilmelidir. Yüzde 25' lik başarının anayasal olarak yeterli olup olmadığı üçüncü ve dördüncü standartlar kapsamında ele alınmaktadır. Üçüncü olarak saf dikey eşitlik, hiçbiri için yeterli olmayan bir sistemde gerçekleştirilebilir. Yani, tüm çocuklar okuldan tamamen mahrum bırakıldığında saf dikey eşitlik sağlanabilir. Ancak, saf dikey eşitlik herkes için yeterli olan bir sistemde de ihlal edilebilir. Bu nedenle, hakkaniyet ve yeterlik kavramlarının birleştirilmesi önem kazanmaktadır. Dördüncüsü yeterlilik standardıdır ki bir okul finansman sisteminin hem genel olarak yetersiz olduğu hem de yetersizliklerin adaletsiz bir şekilde dağıtıldığı yönündeki argümanlar için temel oluşturmaktadır. Yeterlilik standardı olarak dikey eşitlik kapsamında temel vurgu, yeterli eğitim çıktılarına ulaşma olasılığı

daha düşük olan çocukların fırsatlarını artırmak için yeterli ek kaynaklara ihtiyaç duymalarıdır. Öğrenci ihtiyaçlarına göre çoğunlukla eşit olmayan bir şekilde dağılmış olan yoksunluk ortadan kaldırılmalıdır.

Tablo 2. Finansal Eşitlik Sentez Çerçevesi

Düzy/Standart	Okul Finansman Anlayışı	Temel Soru
1	Yatay eşitlik ve mali tarafsızlık	Eğitim ihtiyacı ile ilgisiz kaynak farklılıkları var mı?
2	Salt dikey eşitlik	Eğitim ihtiyacını karşılamak için kaynak farklılıkları var mı, sonuç eşitliği standardına göre ölçülmüş mü?
3	Yeterlilik olarak dikey eşitlik (eşit veya asgari sonuçlara ulaşmak için yeterli fırsat)	Tüm çocuk grupları asgari sonuç standartlarına ulaşmak için eşit fırsatı destekleyecek yeterli kaynağa sahip mi?
4	Yeterlilik	Toplam finansman çocukların asgari sonuç standartlarına ulaşması için yeterli mi?

Kaynak: Baker & Green, 2015

McMahon (1982) eşitliği yatay, dikey ve kuşaklararası eşitlik olmak üzere üç bölümde incelemektedir. Yatay eşitlik her öğrenci için yapılan harcamanın eşit olmasına işaret ederken dikey eşitlik tüm öğrencilerin aynı eğitim kalitesine ulaşmasıdır. Dikey eşitliğe dezavantajlı bölgelere yapılan yatırımın daha fazla olması örneği verilebilir. Kırsal kesimde çalıştırılmak üzere görevlendirilen öğretmene daha yüksek maaş verilmesi dolayısıyla daha fazla finansman ayrılması bu bölgede öğrenci başına düşen harcamayı arttırmakta fakat eğitimin kalitesini eşitlemektedir. Son olarak kuşaklararası eşitlikte öğrenci kabiliyetleri ve ebeveyn maddi durumu öğrencinin geleceği hakkında belirleyicilik taşımaktadır. Kuşaklararası eşitlikte amaç ailelerin maddi gelirleri ve bireysel

kabiliyetlerden doğan eşitsizlikler ile bireylerin gelecekteki kazançları arasındaki ilişkiyi ortadan kaldırmaktır. Diğer bir ifade ile mali tarafsızlık oluşturularak dikey eşitsizliğin kuşaktan kuşağa geçişinin engellenmesi amaçlanmaktadır. Baker ve Green (2015) bir çocuğun içinde yaşadığı toplumun zenginliğinin çocuklar arasında kaynak farklılığı oluşturmamasını mali tarafsızlık olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle tüm öğrencilerin eşit ihtiyaçlara sahip olması koşuluyla, kaynakların bir bölgede okula devam eden tüm öğrencilere eşit olarak sunulması gerektiği durumları yatay eşitlik ile belirli öğrencilerin veya öğrenci gruplarının tanımlanabilir şekilde farklı eğitim ihtiyaçlarına sahip olduğu ve bu ihtiyaçların karşılanmasının ek kaynak gerektirdiği durumları dikey eşitlik kavramı ile açıklamaktadır.

MEB Örgün Eğitim İstatistikleri'ne göre Türkiye Okul Öncesi 5 Yaş Net Okullaşma oranları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimde (5 Yaş) Net Okullaşma Oranı

Eğitim Öğretim Yılı	Genel (%)	Erkek (%)	Kadın (%)	Erkek Kadın Farkı
2011/2012	65,69	66,20	65,16	1,04
2012/2013	39,72	41,03	38,33	2,7
2013/2014	42,54	44,27	40,72	3,55
2014/2015	53,78	55,27	52,21	3,06
2015/2016	55,48	56,74	54,16	2,58
2016/2017	58,79	60,11	57,40	2,71
2017/2018	66,88	67,95	65,75	2,2
2018/2019	68,30	69,32	67,23	2,09
2019/2020	71,22	72,00	70,39	1,61
2020/2021	56,89	57,41	56,34	1,07
2021/2022	81,63	81,85	81,41	0,44
2022/2023	84,95	85,23	84,66	0,57

Kaynak: MEB, 2023

Tablo 3'e göre Türkiye genelinde 2022/2023 eğitim öğretim yılı 5 yaş okul öncesi okullaşma oranı genelde %84,95; kız çocukları için %84,66, erkek çocukları için %85,23 olarak belirtilmiştir. Bu oran 2021/2022 verileri ile karşılaştırıldığında genelde %81,63 kız çocukları için %81,41 erkek çocukları için %81,85 olmuştur. 2020/2021 verilerine bakıldığında bu oranın %56,89 olduğu bir önceki yıla göre yaklaşık %15 düşüş gösterdiği görülmekte, bu düşüş pandemi ile ilişkilendirilmektedir. Verilere göre pandemi koşulları Türkiye'de okul öncesi eğitimi derinden yaralamıştır. Covid 19 tedbirleri kapsamında zaman zaman okulların kapatılması, ebeveynlerin çocukların sağlıklarından endişe duyarak okula göndermemeleri okul öncesi okullaşma oranlarının düşmesinin

sebebi olarak gösterilebilir. Zira öncesine ait verilere bakıldığında 2012/2013 ve 2020/2021 eğitim öğretim yılları hariç 2022/2023 eğitim öğretim yılına dek her yıl okul öncesi eğitime katılım oranlarının az da olsa artış gösterdiği görülmektedir. Erkek lehine eğitime katılma oranı 2022/2023 eğitim öğretim yılında bir önceki eğitim öğretim yılına göre daha azalması beklenirken %0,13 artmıştır.

MEB Örgün Eğitim İstatistikleri' ne göre Türkiye Eğitim Bölgelerindeki 2021-2022 ve 2022-2023 yıllarına ait okul öncesi okullaşma oranları Tablo 4' te verilmiştir. Tablo 4'te bölgesel olarak okul öncesi eğitime katılım oranları incelendiğinde 2021/2022 eğitim öğretim yılında Batı Anadolu Eğitim bölgesi 75,14 ile en düşük, doğu Karadeniz Eğitim Bölgesi 92,76 ile en yüksek orana sahip bölgeler olmuştur. 2021/2022 eğitim öğretim yılında kız erkek arasındaki okul öncesi eğitime katılım farkı erkek lehine en fazla % 0,90 ile Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde görülürken, Batı Marmara Eğitim Bölgesi'nde kadın lehine % 0,13 okul öncesi eğitime katılım farkı görülmüştür. 2022/2023 eğitim öğretim yılı incelendiğinde okul öncesi okullaşma oranı % 78,07 ile Güneydoğu Anadolu Eğitim Bölgesi en düşük, % 94,45 ile Batı Marmara Eğitim Bölgesi en yüksek katılım oranına sahip bölgeler olmuştur. 2021/2022 eğitim öğretim yılı için okul öncesi eğitime katılımın kadın lehine olduğu Batı Marmara, Batı Anadolu ve Batı Karadeniz Bölgeleri' nde 2022/2023 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitime katılım oranı erkek lehine değişiklik göstermiştir. Türkiye genelinde 2022/2023 eğitim öğretim yılında tüm bölgelerde rastlanan erkek lehine okullaşma oranının Güneydoğu Anadolu Eğitim Bölgesi'nde bir önceki yıla göre artış göstererek 0,99'a ulaştığı görülmektedir (MEB, 2022; MEB, 2023).

Tablo 4. Bölgelere göre Okul Öncesi (5 Yaş) Net Okullaşma Oranı

Bölge	Yıl	Genel (%)	Erkek (%)	Kadın (%)	Erkek Kadın Farkı (%)
Türkiye	2021/2022	81,63	81,85	81,41	0,44
	2022/2023	84,95	85,23	84,66	0,57
Batı Marmara	2021/2022	88,70	88,64	88,77	-0,13
	2022/2023	94,45	94,58	94,30	0,28
Ege	2021/2022	87,28	87,45	87,10	0,35
	2022/2023	90,64	90,72	90,55	0,17
Doğu Marmara	2021/2022	86,89	87,05	86,73	0,32
	2022/2023	90,07	90,27	89,85	0,42
Batı Anadolu	2021/2022	75,14	75,09	75,19	-0,10
	2022/2023	84,25	84,29	84,20	0,09
Akdeniz	2021/2022	84,60	84,77	84,41	0,36
	2022/2023	85,69	85,93	85,43	0,50
Orta Anadolu	2021/2022	84,82	84,89	84,73	0,16
	2022/2023	90,46	90,53	90,39	0,14
Batı Karadeniz	2021/2022	89,51	89,50	89,51	-0,01
	2022/2023	91,19	91,27	91,10	0,17
Doğu Karadeniz	2021/2022	92,76	92,84	92,68	0,16
	2022/2023	94,05	94,25	93,84	0,41
Kuzeydoğu Anadolu	2021/2022	89,48	89,77	89,17	0,60
	2022/2023	88,50	88,65	88,34	0,31
Orta Doğu Anadolu	2021/2022	89,06	89,32	88,79	0,53
	2022/2023	84,72	85,08	84,33	0,75
Güneydoğu Anadolu	2021/2022	76,51	76,95	76,05	0,90
	2022/2023	78,07	78,55	77,56	0,99

Kaynak: MEB, 2022; MEB,2023

Psacharopoulos ve Woodhall (1985) gelişmekte olan ülkelerde kaliteli eğitime ulaşma konusunda bazı grupların daha avantajlı olduğunu belirtirken bu gruplamanın ülkeden ülkeye değişiklik gösterdiğini bazı ülkelerde cinsiyet eşitsizliği söz konusuyken bazı ülkelerde bölgesel eşitsizliklerin var olduğunu; sosyoekonomik düzey ve etnik köken gibi eğitime ulaşmada eşitsizlik yaratan faktörlerin eğitim finansmanında belirleyici olduğunu ifade etmektedir.

Buyruk (2008) eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizlikleri incelediği araştırmasında orta-üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, ailelerinden aldıkları ekonomik ve kültürel mirasla, özgüven duygusuna ve yüksek ideallere sahip olduklarını, alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ise,

ailelerinden miras aldıkları gelecek korkusu ve özgüven eksikliğiyle, “is garantisi olan” ve “kolay girilebilen” mesleklere yöneldiklerini ortaya koymuştur. Düşük gelirli ailelerin çocuklarının alacakları yüksek kalitede erken çocukluk eğitimi ile gelecekte daha yüksek gelire sahip bireyler olabilecekleri, ailenin geçmiş jenerasyondan farklı olarak yüksek gelir grubuna dahil olabileceği, bunun da aile ekonomisine ve dolaylı olarak ülke ekonomisine fayda sağlayacağı ortaya konulmuştur (Restuccia ve Urrutia, 2004). Hanushek ve Woessmann (2015) yüksek gelirli ailelerin çocuklarını dezavantajlı ailelerden gelen çocuklara göre okula başlamakta daha iyi hazırladıkları, okul öncesi programların mevcudiyetinin eşitliği sağlamada bu açıdan önem arz ettiğini belirtmektedir. Ayrıca uluslararası verilere göre lisedeki eşitlik (sosyoekonomik açıdan ve başarı açısından) okulöncesi eğitim süresi ile pozitif yönde ilişkilidir.

ERG ve AÇEV’ in (2016) okul öncesi çağda çocuğu olan katılımcıların çocuklarının okul öncesi eğitime devam edip etmediklerini sordukları araştırmalarında katılımcıların %35’i hayır hiç devam etmedi, %37’si evet bir yıl devam etti, % 24’ü evet şu an devam ediyor ve %5’i evet bir yıldan fazla devam etti şeklinde cevap vermişlerdir. Aynı araştırmada okul öncesi çağda çocuğu olan katılımcılara çocuklarının okul öncesi eğitime devam etmeme nedenleri sorulduğunda %41’i okul ücretinin yüksekliğini sebep gösterirken %39’u gidebileceği okul yoktu/ uzaktaydı cevabını vermiş %15’i okul öncesi eğitimi gerekli görmediğini % 6’sı da eğitimin kalitesinin düşük olduğunu belirtmiştir. Araştırmada fiziki ortamın önemine de değinilmiş birçok eğitim kurumunda temel donanım malzemelerinin yokluğu, bahçe ve bina uygunluğu gibi temelinde mali yetersizliklerin olduğu bilgisi öğretmenlerce paylaşılan bilgiler arasındadır. UNİCEF (2011) verilerine göre okul öncesi eğitimi çocuklara ulaştırmanın yanı sıra okul öncesi eğitimin niteliğinin de önemli olduğu gelişmekte olan ülkelerde özellikle dezavantajlı gruplarda düşük kaliteli eğitimin çocuk gelişimi üzerinde etkili olmadığını hatta tam tersi etki yaratabildiği belirtilmiştir. (ERG ve AÇEV, 2016).

Türkiye’de beş yaşındaki çocukların okullaşma oranına bakıldığında 2021/22 öğretim yılında %81.63 iken 2022/23 öğretim yılında %84.95 olduğu görülmektedir (MEB, 2022; MEB, 2023). OECD (2023) verilerine göre bu oran OECD ülkeleri ortalaması 95.1’in altında kalmaktadır. Bu durum eğitimin niteliği bir yana, nicel anlamda da hak kayıplarının olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de eğitimde fırsat eşitliği, gelir, sosyoekonomik durum, bölgesel farklılıklar ve ailelerin eğitim tercihlerine göre çeşitlenen karmaşık bir yapı sergilemektedir. TÜİK verileri ve farklı araştırmalar, düşük gelirli ailelerin çocuklarının özellikle erken çocukluk eğitimine erişimlerinde ciddi

dezavantajlarla karşı karşıya olduklarını ve bu durumun sosyoekonomik açıdan dezavantajlı çocukların eğitim sürecine daha geriden başlamalarına yol açtığını göstermektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, yalnızca okullaşma oranlarının artırılmasını değil, aynı zamanda eğitimde nitelikli içerik ve uygun koşulların sağlanmasını da gerektirir. McMahon'un (1982) eşitlik tanımları ve Baker & Green'in (2015) finansal eşitlik çerçevesi gibi kuramsal modeller, Türkiye'nin eğitim sisteminde fırsat eşitliği için ek yatırımlar ve kaynak tahsisinin önemini vurgulamaktadır. Türkiye'nin, özellikle dezavantajlı bölgelerde ve düşük gelirli gruplarda eğitim kalitesini ve erişilebilirliğini artırmak için stratejik finansal çözümler geliştirmesi, bireylerin eğitim yoluyla sosyal hareketliliğini sağlama ve toplumda adil bir eğitim düzeni oluşturma hedeflerine katkı sağlayacaktır.

III.BÖLÜM

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Okul Öncesi Eğitim

Bir çocuğun doğumundan ilkokula başlayıncaya kadar geçen süreye okul öncesi dönem, bu dönemdeki eğitsel sürece de okul öncesi eğitim adı verilmektedir (Oktay, 1990). Bildirici (2017) okul öncesi eğitimi doğumdan ilkokula kadar uzanan süreçte çocuğu kişisel özellikleri ile uyumlu bir şekilde yaratıcı, girişimci ve demokratik bir birey olarak hayata hazırlama olarak tanımlamıştır.

Okul öncesi eğitim temel eğitim öncesi 4-6 yaş grubunu kapsayan bireyleri temel eğitime hazırlamanın amaçlandığı bir eğitim kademesidir. Okul öncesi eğitim bu araştırmaya konu olan anaokulu ve anasınıfı eğitimi de kapsayan bir üst kavramdır. Anaokulları 3-6 yaş grubuna yönelik olarak açılmış temel eğitime hazırlayıcı okullardır. Bünyelerinde okul öncesi eğitimi öğretmenleri, rehber öğretmenleri, yöneticileri ve diğer personeli ile 3-6 yaş grubuna temel eğitim hizmeti vermeyi amaçlar. Öğrenciler 4-5 yaş ve 6 yaş olarak iki gruba ayrılırlar. Anasınıfları ise okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma kapsamında tüm ilkokullarda açılan 6 yaş grubuna yönelik okul öncesi eğitim hizmeti sunan birimlerdir. Anasınıfları ilkokullarda açılabilceği gibi lise ve üniversite gibi birimlere bağlı olarak da açılabilir (Cinoğlu, Arslantaş ve Öztürk, 2012).

MEB (2014) ana sınıfını, Eylül ayı sonu itibarıyla 57-68 aylık çocukların eğitimi amacıyla örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumları bünyesinde açılan sınıf; anaokulunu, eylül ayı sonu itibarıyla 36-68 aylık çocukların eğitimi amacıyla açılan okul ve uygulama sınıfını, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitimi alanında eylül ayı sonu itibarıyla 36-68 aylık çocukların eğitiminin yapıldığı uygulama birimi olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda MEB okul öncesi eğitim kurumlarını okul öncesi eğitim çağı çocuklarına eğitim veren anaokulu, ana sınıfı ile uygulama sınıfı olarak tanımlanmıştır.

Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Dünya Okul Öncesi Eğitim Örgütü'nün uzun yıllar başkanlığını yapmış olan ünlü uzman Mialaret (1977) her ülkede okul öncesi eğitimin amaçlarını toplumsal amaçlar (çalışan annelerin çocuklarına bakmak, çocuğun sosyalleşmesine imkân hazırlamak, her sınıftan çocuğa eğitim imkânı sunmak), eğitici amaçlar (dil-iletişim, duyu organları ve çevre duyarlılığının geliştirilmesi) ve çocuğun gelişmesi ile ilgili amaçlar (çocuğun gelişim evreleri dikkate alınarak çocuğa

yapılacak eğitimsel etkilerin çocukta herhangi bir eksiklik ve kırıklık duygusu yaşatmamasını sağlamaya çalışmak) olarak özetlemiştir (Oktay,1990). Okul öncesi eğitim, çocukların bütünsel gelişimi için çok önemli olan birçok amaca hizmet eder. Bu amaçlar bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimin yanı sıra yaşam boyu öğrenme becerilerinin teşvik edilmesi olarak kategorize edilebilir.

Okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biri, yapılandırılmış öğrenme deneyimleri yoluyla bilişsel gelişimi desteklemektir. Araştırmalar, okul öncesi çağındaki çocukların, özellikle dünyayla ilgili kişisel deneyimlerin ilgi ve anlayış uyandırabileceği fen eğitiminde, uygulamalı deneyimlerin etkili bir şekilde öğrenmeleri için hayati önem taşıdığını göstermektedir (Plummer ve diğerleri, 2019). Okul öncesi eğitim, bilişsel gelişimin yanı sıra sosyal ve duygusal becerilerin de geliştirilmesini amaçlar. Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Öğretimi (TPSR) modelini içeren programlar, çocukların okul öncesi bir ortamda sorumluluk ve sosyal beceriler geliştirmelerine yardımcı olma konusunda umut vaat etmektedir (Santos ve diğerleri, 2020). Bu model, çocukları sosyal gelişimleri için gerekli beceriler olan diyalog kurmaya, fikirlerini paylaşmaya ve müzakere etmeye teşvik eder (Penderi, 2018). Ayrıca, okul öncesi eğitime geçiş, çocuklar için duygusal sağlıkları için çok önemli olan akranlarıyla etkileşime girmeyi ve arkadaşlıklar geliştirmeyi öğrendikleri kritik bir dönemdir. Araştırmalar, engelli çocukların arkadaşlık kurmada sıklıkla zorluklarla karşılaştığını vurguluyor ve sosyal beceri gelişimini desteklemek için okul öncesi ortamlarda kapsayıcı uygulamaların önemini vurguluyor (Meyer ve Ostrosky, 2018).

Ural (1986) okul öncesi eğitimin ağırlık verilen amaçlarının ülkeden ülkeye farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Bazı ülkeler bireysel özellikler, kişi özellikleri, yetenekler ve yaratıcılık gibi özelliklere vurgu yaparken bazı ülkeler okul öncesi eğitimin amaçlarında toplumsal uyumu ön plana koymaktadır. Türkiye’de okul öncesi eğitim; eğitimin genel amaçları doğrultusunda, toplumsal uyum, ulus sevgisinin yanı sıra bireysel özellikleri de geliştirmeyi amaçlamakta, fırsat eşitliği kapsamında elverişsiz çevrelerden gelen çocuklara iyi bir ana dili kazandırma ve daha iyi yetişme ortamı sağlamak için önlemler almayı amaçlamaktadır (Oktay, 1990).

Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) okul öncesi eğitimin genel amaçları millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine paralel olacak şekilde sıralanmıştır:

- Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- Onları ilkokula hazırlamak,

- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Yılmaz'ın (1994) Maslow'un insan gereksinimlerine karşılık okul (3-6 yaş arası çocuklarda) psiko-sosyal ve kültürel gereksinim çizelgesi (Tablo 5) okul öncesi eğitimin amaçları ile tamamen uyumludur (Baran, Yılmaz ve Yıldırım, 2007).

Okul öncesi eğitimin genel amaçları ile Maslow' un temel gereksinimler çizelgesi karşılaştırıldığında çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sağlama amacı ile okul öncesi eğitim öğrencinin biyolojik, güvenlik, ait olma ve hatta saygınlık gereksinimlerini karşılamayı hedeflemektedir. Maslow' un kendini kanıtlama gereksinimi, entelektüel, duygusal ve estetik gereksinimlerinin kazanılması okul öncesi eğitimde çocukların beden, zihin ve duygu gelişimi ve iyi alışkanlıklar kazanması amacı ile örtüşmektedir. Sidel (1982: 11) okul öncesi eğitimin şarkılar, danslar, hikâyeler ve diğer aktivitelerle öğrencilere toplumsal olayları analiz etme ve çözme becerisi kazandırmanın yanında öğrencileri kendilerini toplumun ona yön veren aktif bir parçası olarak görmelerine de destek olduğunu belirtmektedir.

Tablo 5. Maslow'un Temel Gereksinimler Çizelgesi

Biyolojik gereksinimler	Barınma, soy sürdürme, bütünlük, düzen, süreklilik, kalıcılık, Bağlamcılık
Güvenlik gereksinimleri	Can-mal güvenliği ve mahremiyet sağlanması; kalabalık veya yalnızlık duygularının önlenmesi, egemenlik alanının belirlenmesi; kendini savunma mekanizmalarının sağlanması, kolay yönelme ve yol bulma olanaklarının sağlanması
Ait olma gereksinimleri	Sosyo-kültürel uygunluğun, insan örgütlerine katılma, sosyalleşme, toplumsal etkileşimler kurma gibi olanakların sağlanması; ortak mekânların yaratılması, yer ile özdeşleşme olanaklarının sunulması (toplumsal belleğe göndermeler yapma; simgesel değerleri yansıtmaya vb. yollarla)
Saygınlık gereksinimleri	Kimlik-benlik arayışı, farklılık arayışı, mekânı kişiselleştirme özgürlüğü, birey sınıf veya gruba ait statü sembolleri yoluyla kendini dışa vurma, kolay algılanma, imgelenebilir olma, akılda kalıcı olma, iz bırakma vb.
Kendini kanıtlama gereksinimleri	Toplumsal örgütlerde görev alma, katılma ve seçme özgürlüğüne sahip olma, üretme yoluyla kendini dışa vurma, mekanda esneklik, geliştirilebilirlik, dinamiklik
Entelektüel duygusal ve estetik gereksinimler	Estetik kavramların çeşitlenmesi; karmaşıklık, enerji ve canlıya gösterilen duyarlılık; geleceğin sorunlarına eğilme, toplumsal bilinci pekiştirme

Kaynak: Yılmaz,1994

Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Okul öncesi dönem her birey için yaşamının şekillendiği bir dönemdir. Eğitimde her yaş grubuna göre belirlenen genel unsurlara dikkat edilmeli, bununla birlikte her çocuğun bireysel özellikleri de dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda her bireyin farklı kişisel özelliklerine göre eğitimi şekillenmelidir. Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (MEB, 2013):

- Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
- Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
- Okul öncesi eğitimi kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
- Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
- Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
- Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır.
- Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
- Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
- Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
- Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
- Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.

- Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
- Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.
- Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
- Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır.

Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Hayatın ilk beş yılı çocuğun öğrenim kapasitesinin en yüksek düzeyde olduğu ve gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. Aynı zamanda çocuk çevreden gelen uyarıcılara en çok bu dönemde açıktır. Çocuğun okul öncesi dönemdeki tüm ihtiyaçlarını karşılayabilmek bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin ışığında sadece ailenin üstesinden gelebileceği bir konu olmaktan çıkmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları aracılığıyla çocuk planlı bir şekilde temel eğitime hazırlanmakta bunun yanı sıra çocuğun ruhsal ve zihinsel gelişimi de yakından takip edilmektedir (Oktay,1990).

Pratt' in okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin okuma hazır bulunuşluğunu ve birinci sınıf sonunda okuma performanslarını karşılaştırdığı araştırmasında elde ettiği sonuçlar çarpıcıdır. Araştırma bulgularına göre okul öncesi eğitime devam eden çocuklarda okuma hazır bulunuşluğu devam etmeyen öğrencilere göre önemli derecede üstündür. Pratt ayrıca birinci sınıf sonundaki okuma başarıları karşılaştırmalarına göre okul öncesi eğitime devam edenlerin etmeyenlere göre çok daha üstün olduklarını belirtmiştir (1949). Magnuson, Meyers, Ruhm ve Waldfogel de (2004) araştırmalarında okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin anasınıfı ve birinci sınıfta matematik ve okuma becerilerinin diğerlerine göre daha iyi derecede olduğunu ortaya koymuşlardır.

Çocuklar yaşamlarının ilk altı yılında yani okul öncesi dönemde çok hızlı bir biçimde büyürler. Bu dönemde beyin gelişiminin çok hızlı ve yoğun olmasından dolayı çocuğun maruz kaldığı çevresel faktörler onun sosyal, bilişsel, ruhsal, dil ve motor gelişimini etkilemektedir. Dolayısıyla çocuğa sunulan imkanlar ve çevre desteği çocuğun keşfetmesini, öğrenmesini ve öğrenme hızını doğrudan etkilemektedir. Bu etkilenmenin negatif veya pozitif yönlü olması sunulan çevresel faktörlere göre değişmektedir. Çevrede uyaran ne derece fazla ise beyin gelişimi de o denli fazla olacaktır. Çocuğun çevresindeki uyaranlar yeterli değilse, duygusal ve fiziksel destek yeterince sunulmuyorsa ve yeni öğrenme ortamları oluşturulmuyorsa çocuğun beyin gelişimi de olumsuz etkilenecektir.

Bu durum çocuğun dil, motor, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında gecikmeler yaşanmasına ayrıca davranış problemleri yaşamasına yol açabilmektedir. Çocukların sağlıklı bir şekilde büyüüp gelişmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar sergilemesi okul öncesi dönemde maruz kaldıkları uyandırıcıların niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Bu sebeple okul öncesi dönemde nitelikli bir eğitim ve sağlıklı bir aile ortamının önemi tartışılmazdır (Barnett, 1985; Karoly & Bigelow, 2005; MEB, 2013). AÇEV ve ERG (2016) bu süreci erken çocukluk olarak tanımlamış çocuk gelişimi açısından erken çocukluğun hayati öneme sahip olduğunu belirtmiştir.

Çocukların bakımı söz konusu olduğunda evde bakımın maliyetinin okula gönderme maliyeti ile karşılaştırıldığında çok daha uygun olması tercih edilmesini mantıklı kılabilir fakat California verilerine bakıldığında çocukların taciz veya ihmal edilmesi kararının çıktığı davaların %31'i koruyucu bakım altında gerçekleşirken % 69'unun evde bakım esnasında yaşandığı, çocuğun yaşadığı travmaya ek olarak -bu durum sağlık sistemi üzerinde maddi kayıplara yol açmaktadır-, adalet sistemine de ağır yükler yüklediği ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitim çocukların güvenli ve huzurlu bir ortamda bulunmaları açısından önemlidir (Karoly & Bigelow, 2005; Temple & Reynolds, 2007).

White, Brademas ve Riles (1972) okullaşma ne zaman başlamalı başlıklı makalelerinde ne kadar erken yaşlarda çocuğun eğitime yatırım yapılırsa ortaöğretim ve lise yıllarında o derece ailelerin çocuklarına yapacakları yatırım miktarının azaldığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda erken çocukluk döneminde çocuğun ailesinin eğitimi, varsa ruhsal veya fiziksel sorunlarının tespiti ve tüm bunların bir eğitim kurumu öncülüğünde yapılması çocuğun ileriki yıllarda eğitim sistemine daha entegre ve daha az masraflı olmasına sebep olacaktır. Yani erken çocukluk eğitime yapılan yatırım arttıkça eğitim daha etkili olmakla beraber ileriki yıllarda ailenin ve devletin yapacağı yatırım miktarı da düşmektedir. Çocuk gelişiminin düzeyi nasıl bir ortamda büyüüp eğitim aldığına göre çeşitlilik göstermektedir. Barnett'in (1995) yaptığı incelemelere göre okul öncesi eğitim alan çocuklarda %31 oranında sınıf tekrarı azalma, %50 oranında özel eğitime yerleştirmede azalma ve %32 oranında yüksek okuldan atılmada azalma görülmüştür (Temple & Reynolds, 2007).

Okul öncesi eğitim hizmeti ile devletin eğitime yapacağı yatırım miktarının azalmasının yanı sıra farklı kazançları da olmaktadır. Karoly ve Bigelow (2005) okul öncesi eğitimin kurallara uyan vatandaş yetiştirmede etken olduğunu, okul öncesi eğitim almış 18 yaş altı gençlerin %33 daha az mahkemeye sevk edildiklerini dolayısıyla devletin okul öncesi eğitim aracılığıyla adalet sistemi üzerindeki yükünün hafiflediğini belirtmektedir. Barnett (1985) 20 yaşa kadar olan bireylerde işlenen suçun devlete maliyetindeki azalmanın tahmini olarak

1574 dolar seviyelerinde olduğunu, 20 yaş sonrasında suçun devlete olan maliyetindeki azalmanın her bir çocuk için 5320 dolara vardığını belirtmiştir.

Okul öncesi eğitimin uzun vadeli etkileri arasında yer alan yüksekokula devam etme oranındaki artış doğum oranlarını da etkilemektedir. Okul öncesi eğitim alan kız çocuklarının okul öncesi eğitim almayan kız çocuklarına göre üniversite mezunu olma oranlarının yüksek olması, kız çocuklarının erken yaşta doğum yapmasını da engelleyen bir durumdur. Böylece riskli doğum, bebek ölümleri gibi istenmeyen durumlar da daha az yaşanmaktadır (Karoly & Bigelow, 2005; Yoshikawa, vd., 2013). Barnett (1985) erken yaşta doğumun sakat veya sağlıklı bebek gibi sonuçları beraberinde getirdiğini bunun da sağlık sistemine ayrıca yük oluşturduğunu belirtmektedir. Okul öncesi eğitimin uzun vadede parasal olarak ya da sayısal olarak ölçülemeyen faydaları da vardır. Bunlara daha sağlıklı ve kaliteli yürütülen evlilik, ev yönetimi, ebeveynlik, ve işgücü piyasası dışındaki faaliyetler örnek gösterilebilir.

Bir başka deyişle erken çocukluk eğitime adil erişimin sağlanması çocukların erken dönem deneyimlerini etkilemesi açısından çok önemlidir. Çünkü erken çocukluk eğitimi bireylerin gelecekteki eğitimlerini, istihdamlarını, sağlık, vatandaşlık ve yaşam memnuniyetlerini en üst seviyede etkilemektedir (Karoly & Bigelow, 2005; Karoly, 2016; OECD, 2018a).

Okul Öncesi Eğitimin Yasal Temelleri

Okul öncesi eğitime bazı yasalarda, kalkınma planlarında ve millî eğitim şuralarında yer verilmiş, okul öncesi eğitim politikalarına yönelik çeşitli kararlar alınmıştır.

Yasa ve yönetmeliklerde okul öncesi eğitim

1961 Anayasasının 35. Maddesinde ‘Devlet ve diğer kamu tüzel kişileri ailenin, ananın ve çocuğun korunması için gerekli tedbirleri alır ve teşkilatı kurar.’ ifadesi yer almıştır. Bu anayasada okul öncesi eğitime geniş yer verilmiştir (T.C. Anayasası, 1961). 1982 Anayasasının 41. Maddesinde ‘Ailenin Türk toplumunun temeli olduğu ve eşler arasında eşitliğe dayandığı’ belirtilmiştir. Aynı madde ‘Devlet ailenin huzur ve refahı ile özellikle ananın ve çocuklarının korunması ve aile planlamasının öğretimi ve uygulanması ile ilgili tedbirleri alır.’ şeklinde devam etmektedir (T.C. Anayasası, 1982).

3797 No.lu Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Yasası’nda Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü’nün görevleri ‘Mecburî ilköğretim çağına girmemiş çocukların eğitime yönelik okul ve kurumların eğitim ve yönetimi ile ilgili bütün görev ve hizmetleri yürütmek’ ile ‘Okul ile kurumlarının eğitim

programlarını, eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak, Talim ve Terbiye Kuruluna sunmak' şeklinde belirtilmiştir (MEB.,1992).

2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Yasası'nın 3. maddesinde Kreş ve Gündüz Bakımevleri; 0-6 yaş grubundaki çocukların bakımlarını gerçekleştirmek, bedensel ve ruhsal sağlıklarını korumak ve geliştirmek ve bu çocuklara temel değer ve alışkanlıkları kazandırmak amacıyla kurulan ve yatılı olmayan sosyal hizmet kuruluşları olarak tanımlanmıştır (MEB,1983).

4857 Sayılı İş Kanunu'nun 74. Maddesinde emziren kadın işçilerin günde 1,5 saat süt izni bulunduğu ve bu sürenin çalışma süresinden sayılacağı belirtilmiş, bu bir buçuk saati ister bölerek ister bütün nasıl ve hangi saatlerde kullanacağı kadın işçinin tasarrufuna bırakılmıştır. Ayrıca 88. Madde 'Gebe veya çocuk emziren kadınların hangi dönemlerde ne gibi işlerde çalıştırılmalarının yasak olduğu ve bunların çalışmalarında sakınca olmayan işlerde hangi şartlar ve usullere uyacakları, ne suretle emzirme odaları veya çocuk bakım yurdu (kreş) kurulması gerektiği Sağlık Bakanlığının görüşü alınarak Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından hazırlanacak bir yönetmelikte gösterilir.' şeklindedir (T.C. Anayasası, 1982).

Kalkınma planlarında okul öncesi eğitim

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda okul öncesi eğitim üzerinde hiç durulmamıştır (DPT, 1963). İkinci Kalkınma Planında okul öncesi eğitim 3-6 yaş arası çocukların eğitimi olarak tanımlanmakla beraber sadece anne eğitiminden mahrum kalan çocuklara yönelik olduğu belirtilmiştir. Aynı planda 1968-1972 yılları arasında okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları ve ilkokullara bağlı ana sınıflarının açılarak geliştirilmesi, kız enstitülerinde öğretim programının ve okul öncesi eğitim hizmetlerinin geliştirilmesi amacıyla çocuk yuvalarının açılması ibaresi yer almıştır (DPT, 1968).

İlk kez Üçüncü Kalkınma Planı'nda okul öncesi eğitim, eğitim sistemi içerisinde temel eğitim öncesinde yerini almıştır. Özel kesime örnek olması amacıyla Adana (2), Bolu, Ankara, Gaziantep ve Zonguldak'ta toplam 6 anaokulu açılmıştır. 1970-1971 Eğitim Öğretim yılında anaokulu sayısı 118'e yükselmiştir. Üçüncü Kalkınma Planı'nda okul öncesi eğitim için kaynak sıkıntısı yaşanması sebebiyle 1995 yılına kadar Millî Eğitim Bakanlığı ve özel kuruluşların bir model geliştirme ölçeğinde olması ve bu model çerçevesinde özel kurumların desteklenmesi yer almıştır (DPT, 1973).

Dördüncü Kalkınma Planı'nda ilk üç planın okul öncesi eğitimde kaynakların sınırlılığı ve yetkililerin bu alana yeterince eğilmemesi sebebiyle başarı

sağlanamadığı, 1973-1974 yılında 245 olan anasınıfları sayısının 1977-1978 yılında 984'e çıktığı, buna karşın bağımsız anaokulları sayısının aynı dönemlerde 8'den 11'e çıktığı bilgisi verilmektedir. Ayrıca 3-6 yaş grubu çocukların ancak %1,1'inin okul öncesi eğitimden faydalanabildikleri belirtilmiştir (DPT, 1979).

Beşinci Kalkınma Planı dâhilinde özellikle çalışan annelerin istihdamını arttırmaya yönelik olarak sosyoekonomik durumu yetersiz olan ailelerin yaşadığı bölgelerde ve kalkınmada öncelikli bölgelerde anasınıflarının yaygınlaştırılması kararı alınmış, uzun vadede okul öncesi eğitimde çağ nüfusunun %10 'una ulaşılması hedeflenmiştir (DPT, 1984). Ayrıca planda 5-6 yaş çağ nüfusuna yönelik 1983- 1984 eğitim öğretim yılı için %3, 1984-1985 eğitim öğretim yılı için %3.5, 1985-1986 eğitim öğretim yılı için %4, 1986-1987 eğitim öğretim yılı için %6, 1987-1988 eğitim öğretim yılı için %8 ve 1988-1989 eğitim öğretim yılı için %10 okullaşma oranı hedeflenmiştir (Tablo 6).

Tablo 6. V. Beş Yıllık Kalkınma Plan Döneminde Okul Öncesi Eğitimde Hedefler

Yıllar	Çağ Nüfusu (5-6 Yaşlar)	Hedef Alınan Öğrenci Sayısı	Hedef Alınan Okullaşma Oranı (%)
1983-1984	2.374	70	3.0
1984-1985	2.402	84	3.5
1985-1986	2.425	97	4.0
1986-1987	2.442	146	6.0
1987-1988	2.500	200	8.0
1988-1989	2.562	256	10.0

Kaynak: DPT, 1984

VI. Kalkınma Planı incelendiğinde V. Kalkınma Planı'nda belirlenen hedeflere ulaşılamadığı görülmektedir. VI. Kalkınma Planı'nda 1988-1989'dan 1993-1994 Eğitim Öğretim yılına kadar okul öncesi eğitimde hedeflenen okullaşma oranı sırasıyla 4.2, 5.5, 7.0, 8.5, 10, 11.5 olması V. Kalkınma Planı için hedeflenen yüzdelere ulaşılamadığının göstergesidir (DPT, 1989).

VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı'na göre 1989-1990 öğretim yılında 4-6 yaş grubu okul öncesi eğitimde 112.000 öğrenci ile okullaşma oranı %2.8 iken 1994-1995 öğretim yılında öğrenci sayısı 202.000'e ve okullaşma oranı %5.1'e ulaşmıştır. Bu oran VI. Kalkınma Planı'nda öngörülen 1993-1994 eğitim öğretim yılı okul öncesi eğitimi okullaşma oranı %11.5' in altındadır. VII. Kalkınma Planı dönemi içerisinde okul öncesi eğitimin mümkün olduğunca yaygınlaştırılması ve dönem sonunda okul öncesi eğitimi öğrenci sayısının 627.000'e ve okullaşma oranının %16'ya çıkarılması hedeflenmiştir (DPT, 1996).

VIII. Kalkınma Planı'na göre 1995-1996 öğretim yılında okul öncesi eğitimde okullaşma oranının %7.7'ye, 1999-2000 öğretim yılında ise %9.8'e ulaştığı;

2000-2005 yılları arasında okul öncesi eğitimde hedeflenen okullaşma oranının ise %25 olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim hizmeti veren kurumlar arasındaki farklılıkların giderilmesi için standartlar oluşturulması, millî ve ahlaki değerlere bağlı yazılı, sözlü ve görüntülü eğitim programlarının oluşturulması da alınan kararlar arasındadır. Uzun vadeli hedeflere bakıldığında ilköğretim ve ortaöğretim için hedeflenen okullaşma oranı 2023 yılı için %100, yükseköğretim için %50 seviyelerindedir. Okul öncesi eğitim için herhangi bir hedef konulmamış sadece yaygınlaştırma çalışmalarına devam edilmesi ibaresi yer almıştır (DPT, 2000:83, 84, 218).

IX. Kalkınma Planı'nda okul öncesi eğitimde okullaşma oranının düşük seviyelerde kaldığı belirtilmiştir. Okul öncesi eğitiminde okullaşma oranı hedefleri 2005/2006 için %19.9, 2012/2013 için %50 konulmuştur (DPT, 2006).

X. Kalkınma Planı'nda 2006-2007 öğretim yılı okullaşma oranının okul öncesi eğitimde 4-5 yaş için %24 olduğu ve okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması için ilgili birimlerin etkinliğinin artırılması ihtiyacının devam ettiği belirtilmektedir (T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2013).

XI. Kalkınma Planı 5 yaş erken çocukluk eğitiminin zorunlu eğitim kapsamına alınmasını hedeflemesi açısından diğer kalkınma planlarından ayrılmıştır. XI. Kalkınma Planı'nda 2018 yılı için 5 yaş okullaşma oranı %75,1 ve 2023 yılı için hedeflenen 5 yaş okullaşma oranı %100 olarak belirtilmektedir (TCSBB, 2019).

XII. Kalkınma Planı'nda okul öncesi eğitime erişimde fırsat eşitliğine vurgu yapılmakta, kalite standartlarının belirlenmesi, izleme ve değerlendirme sistemi geliştirilmesi öngörülmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitime erişim için gerekli fiziki ve beşerî alt yapının sağlanması hedeflenmektedir. Planda 4-5 yaş okullaşma oranının sırasıyla 2022 ve 2023 yılları için %56.7 ve % 64.7 olduğu, 2028 yılı için hedeflenen 4-5 yaş net okullaşma oranının ise %85 olduğu görülmektedir (TCSBB, 2024: 152).

Genel olarak kalkınma planları değerlendirildiğinde okul öncesi eğitime kadınların istihdamını arttırmaya yönelik bir tedbir olarak yaklaşmış, istihdam oluşabilmesi için okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Çocuk bakımının kadına yüklenen bir sorumluluk olması düşük kadın istihdamının başlıca sebepleri arasında gösterilmektedir. TÜİK (2021c) verileri bunu destekler niteliktedir: 3 yaşın altında çocuğu olan 25-49 yaş arasındaki kadınların istihdam oranı % 26.7 iken erkeklerin istihdam oranı %87.3'tür. 2006-2007 öğretim yılına gelindiğinde okul öncesi eğitimde okullaşma oranında geline nokta %24'tür. Okul öncesi eğitimin temel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğu ve zorunlu eğitim kapsamına alınması gerektiği ilk kez 2019 yılı XI. Kalkınma Planı'nda yer almıştır. 2023 yılı için 5 yaş

okullaşma oranı hedefi %100'dür. XII. Kalkınma Planı'nda okul öncesi eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanması üzerinde durularak, gereken fiziki ve beşerî alt yapının sağlanması amaçlanmıştır.

Millî Eğitim Şûralarında okul öncesi eğitim

İlk kez V. Millî Eğitim Şûrasında anasınıfı eğitimine değinilmiş okul öncesi eğitim ve öğretim için hazırlanmış olan programın incelenmesi gündem maddelerinde ilk sırayı almıştır (MEB, 1953).

VII. Millî Eğitim Şûrasında (1962) okul öncesi eğitim kurumlarının daha fazla açılmasının kolaylaştırılması ve teşvik sağlanması maddesine yer verilmiştir. Sosyal bakımdan da kadınların çalışabilmeleri için anasınıflarının varlığının önemine değinilmiş ayrıca Millî dilin kazanımında önemli olduğu düşünülerek bazı illerde anasınıflarının açıldığı belirtilmiştir. Bu kapsamda bazı öğretmenlerin de merkeze çağrılarak gerekli eğitimi almaları sağlanmıştır (MEB,1991).

IX. Millî Eğitim Şûrasında anasınıfı eğitiminin isteğe bağlı olduğu belirtilerek anasınıfı eğitiminin amaçlarına yer verilmiştir. İlk kez IX. Millî Eğitim Şûrasında anasınıfı kapsam amaç ve görevlerine yer verilmiştir. Bu bağlamda okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak:

- Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanılmasını sağlamak.
- Onları temel eğitime hazırlamak
- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (M. E. T. K. Madde-20) (MEB,1974).

X. Millî Eğitim Şûrasında ilk kez millî eğitim anasınıfı ile bir bütün olarak ele alınmış anasınıfı ile ilgili olarak ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. İkinci maddede anaokullarının başlangıçta zorunlu olmayan fakat zamanla zorunlu tutulacak bir düzey olarak alınması ifadesine yer verilmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitimin yurt içinde yaygınlaştırılması için diğer kurumlarla işbirliğinin arttırılması ve dahi yasal önlemlerin alınması, okul öncesi eğitim programlarının ve uygun materyallerin geliştirilmesi, anasınıfları için el kitaplarının hazırlanması, anasınıflarındaki çocukların gelişimini izlemek üzere gelişim izleme araçlarının geliştirilmesi ve anasınıflarına öğretmen yetiştirilmesi için mevcut kaynakların değerlendirilmesi gibi anasınıfı eğitimi tüm eğitim sistemine entegre edici gelişmelere yer verilmiştir (MEB, 1981).

XI. Millî Eğitim Şûrasında öğretmen eğitimi konusuna ağırlık verilmiştir. Okul öncesi öğretmen eğitiminin amaçları, ilkeleri ve fonksiyonları maddeler halinde belirtilmiştir. Ayrıca okul öncesi öğretmen eğitimi içerik ve etkinlik kategorilerine de ayrıntılı yer verilmiştir (MEB, 1982).

XII. Millî Eğitim Şûrasında okul öncesi mevcut eğitim programlarının kaldırılarak 66-72 ay grubu için oyun temelli bir programın hazırlanması kararı alınmıştır (MEB, 1988).

XIV. Millî Eğitim Şûrasında okul öncesi eğitim kurumlarının yaygınlaştırılması ve ülke çapında okul öncesi yaş grubu öğrencilerinin eğitime kazandırılabilmesi için gerekli altyapıların hazırlanması konusunda tedbirler alınması, kamu kurumlarının ve özel kurumların okul öncesi eğitim kurumu açmaları konusunda teşvik edilmesi, okul öncesi eğitim kurumlarında her çeşit kademe ve görev için sertifika sahibi olunması gerektiği, okul öncesi eğitim konusunda anne babaların bilinçlenmesi için ana baba okullarının hayata geçirilmesi ve Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmetlerine ait sayısal verilerin elde edilebilmesi için araştırmalar yapılması kararları alınmıştır (MEB, 1993).

60-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitimin zorunlu olması çalışmalarına başlanması kararı XVII. Millî Eğitim Şûrasında alınmıştır. Rehberlik hizmetlerine okul öncesi eğitim kurumlarından başlanması bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarına rehber öğretmen atanması da bu şurada alınan kararlar arasındadır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun düzenlenerek Okul Öncesi Eğitim Kanunu çıkarılması kararlaştırılmıştır. Okul öncesi eğitime devlet desteği ve teşvikinin artırılması, bu konuda özel girişimcilere gereken desteğin sağlanması ve okul öncesi eğitim yaşına gelmiş öğrencilerin belirlenmesi için Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), nüfus müdürlükleri ve muhtarlıklar arasında bilgi akışı sağlanması kararları alınmıştır (MEB, 2006).

XVIII. Millî Eğitim Şûrasında bağımsız anaokulları sayısının artırılarak anasınıflarının kaldırılması gerektiği veya ilköğretim okullarında anasınıfı kullanım alanları ve diğer bölümlerin bu yaş grubuna göre düzenlenmesi kararı alınmıştır (MEB, 2014).

XIX. Millî Eğitim Şûrası’nda okul öncesi eğitim ile ilgili olarak aşağıdaki kararlar alınmıştır (MEB, 2014):

- Öğretim programının oyun temelli olması
- Öğretim programında değerler eğitime yer verilmesi
- Okul öncesinden itibaren yetenek gelişiminin izlenmesi
- Okul öncesi ve ilkokulda kullanılan eğitim aracı metinlerinde kendi kültürümüze ait literatüre (masal, hikâye, fabl, şiir vb.) yer verilmesi

- Okul öncesi eğitimde, öğretim programlarının çocukların özgüven becerilerini ve birey olma bilincini geliştirmeye dönük olması
- Öğretim programlarında yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik kazanımlara yer verilmesi
- Okul öncesi eğitimde uygun enstrümanlarla Türk müziği çalışmalarına yer verilmesi
- Düzeylerine uygun spor etkinliklerine yer verilmesi
- Türkçenin doğru bir şekilde kazandırılması
- Okul öncesi eğitimde tekli öğretime geçilmesi

XX. Milli Eğitim Şûrası'nda alınan kararların birincisi okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması adına gerekli tüm imkanların sağlanması, beş yaşta okullaşma oranının %100'e çekilmesi ve okul öncesi eğitimin daha erken yaşlara hatta 0-3 yaşa kadar indirgenmesi ve yaygınlaştırılması kararıdır. Ayrıca okul öncesi eğitim kalitesinin artırılması adına sınıf içi ve sınıf dışı ortamların, eğitim materyallerinin ve çalıştırılan personelin kalite standartlarının düzenlenmesi ve her okula yaygınlaştırılması, taşınabilir eğitim yerine okul öncesinde kullanılabilecek binaların (okul binası, sağlık merkezi, belediye veya kurum binaları) değerlendirilerek okul öncesi eğitimde kullanılması, yerinde eğitime öncelik verilmesi, hayırseverlerden gelecek desteklerin öncelikle okul öncesi eğitimde kullanımının teşvik edilmesi, okul öncesi eğitimde nitelik ve niceliğin birlikte geliştirilmesi, okul öncesi eğitimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi bu kapsamda aile eğitimlerinin yaygınlaştırılması, coğrafi bölge ve sosyoekonomik farklılıklara göre ailelerin okul öncesi eğitimin önemi konusunda farkındalık çalışmalarının artırılması bu bağlamda bilgilendirici materyaller kullanılarak ailelerin desteklenmesi kararları alınmıştır (MEB, 2021c:1-2).

Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim

Türkiye’de okul öncesi eğitim Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’ne göre düzenlenmektedir. Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliğinin 11. Maddesinde okul öncesi eğitimin isteğe bağlı olduğu ve zorunlu ilköğretim çağına girmemiş çocukları kapsadığı belirtilmektedir. Aynı yönetmeliğin 11. Maddesinin a fıkrasına göre ‘Anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıflarına, kayıtların yapıldığı yılın Eylül ayı sonu itibarıyla 57-68 aylık çocukların kaydı yapılır. Okulun kayıt alanında ikamet eden ve bir sonraki eğitim ve öğretim yılında ilkokula başlayacak çocukların kaydı yapıldıktan sonra fiziki imkânları yeterli olan anaokulu ve uygulama sınıflarına 36-56 aylık, ana sınıflarına ise 45-56 aylık çocuklar da kaydedilebilir.’ Aynı maddenin b fıkrası ‘Bir grup

oluşturabilecek kadar çocuk bulunmayan okullarda 36-68 aylık çocuklar aynı ana sınıfına kaydedilebilir.’ şeklindedir (MEB, 2004).

MEB 2013’e kadar okul öncesi eğitim programını 36-48 ay, 48-60 ay ve 60-72 ay olarak üç farklı yaş grubuna göre belirlemekte iken 2013’te yapılan düzenleme ile yaş gruplarını ‘0-36 Ay Çocukları İçin Eğitim Programı’ ve 36-72 ay çocukları için ‘Okul Öncesi Eğitim Programı’ olarak ikiye indirgemıştır. Okul öncesi eğitim programının amacı çocukların sosyal, bilişsel, duygusal ve dil becerileri alanlarında gelişim düzeylerinin en üst seviyeye çıkarılması ve öz bakım becerilerini kazanmaları ve ilkokula hazır bulunuşluklarını sağlamaktır (MEB, 2024).

Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmetlerinden kimin sorumlu olduğuna bağlı olarak kurum isimleri değişiklik göstermektedir. Şayet bir kurum 3-6/4-6 yaş aralığına hizmet ediyor ve Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ise Anaokulu adını almakta aynı yaş grubuna ait okul SHÇEK’ e ait ya da ona bağlı ise çocuk bakımevi adını almaktadır. 0-6 yaş grubu çocukların bakımı ve eğitimi SHÇEK’e, 4-6 yaş arası çocukları ise MEB’e bağlı olarak yürütülmektedir. MEB eğitim hizmetlerinde 4-6 yaşlarına ağırlık vermektedir. Türkiye’de erken çocukluk gelişimi programlarına genelde sadece ilköğrenime hazırlık ve uyum açısından bakılmakta olup tüm sistem buna göre planlanmaktadır. Bu durum diğer yaşlardaki çocukların bu eğitim hizmetinden faydalanamadığı anlamına gelmektedir. Hem kurum merkezli eğitime hem de 4-6 yaş grubuna ağırlık verilmesi hizmetlerin yaygınlaşmasını olumsuz etkilemektedir. (AÇEV, 2003). OECD verilerine göre Türkiye’de okul öncesi eğitime katılım 2 yaş altı çocuklarda % 0,1, 2 yaş çocuklarda % 0,7, 3 yaş çocuklarda %6,4, 4 yaş çocuklarda %20,1 ve 5 yaş çocuklarda %67.7 olarak ifade edilmektedir. OECD ortalamasına bakıldığında okul öncesi eğitime katılım oranları yaşlara göre (2 yaş altı, 2 yaş, 3 yaş, 4 yaş, 5 yaş) sırasıyla yüzde 18,1, 43, 73,7, 88 ve 95,1’dir. Fransa’da 4 ve 5 yaş çocukların okul öncesi eğitime katılım oranının %100 olarak verilmektedir (2023).

MEB okul öncesi eğitimi sayılara bakılarak incelenecek olursa 2022-2023 eğitim öğretim yılında MEB’e bağlı 26.539 resmî eğitim kurumunda 1.518.567 (784.818 erkek ve 733.749 kadın) öğrenci, 73.388 öğretmen ve 49.766 derslik bulunmaktadır. Bu sayılara bünyesinde anasınıfı bulunan 20.239 resmî ilkokul dahil edilmiştir Yerleşim yerlerine göre okul öncesi resmi eğitim kurumları karşılaştırıldığında İstanbul’da 2.089 eğitim kurumunda okuyan 206.291 öğrenci ve bu kurumlarda görev yapan 9.301 öğretmen bulunduğu görülmektedir. Nüfusun görece az olduğu Tunceli’de ise 30 resmi eğitim kurumunda okuyan toplam 1.664 öğrenci ve görev yapmakta olan 108 öğretmen bulunduğu görülmektedir. MEB istatistiklerine göre 2022-2023 eğitim öğretim yılı için

resmî okul öncesi eğitimi MEB’e bağlı veya bağlı olmayan toplam okul sayısı 31.955 ve derslik sayısı 61.213’ tür. Resmî MEB’e bağlı kurumlar arasında rakamlar karşılaştırıldığında bağımsız okul öncesi eğitim kurumu sayısı (6.300) iken ilkökul bünyesindeki anasınıfları sayısı (20.239) olarak gözlenmektedir (MEB, 2023). Veriler MEB’e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında 4 yaşa hizmet veren kurum sayısının (bağımsız anaokullarının) 5 yaşa hizmet veren kurum sayısına (ilkökul bünyesindeki anasınıflarına) göre çok daha az olduğunu göstermektedir.

Covid 19 Salgınında Türkiye’de Uzaktan Okul Öncesi Eğitim

Eğitimin toplumda istendik davranışları oluşturmadaki etkisi XX. Yüzyılda tüm ülkelerde eğitim hizmetine aşırı bir istem doğurmuştur. Artan nüfus ve gelişen teknolojinin etkisiyle eskiden yeterli olan okullar, öğretmenler, eğitim programları ve bu programları uygulamaya yönelik yöntem ve teknikler yetersiz gelmeye başlamış (Kaya,2002), eğitimde alternatif yaklaşımlar, eğitim finansmanı arayışları eğitim araştırmalarına konu olmuştur. Dünya ülkeleri eğitimde ki bu dönüşüme ayak uydurabilmek adına derslik sayısını arttırma, teknolojik altyapıyı güçlendirme, öğrenim sürelerinde değişiklikler gibi çalışmalar yapsalar da (Akkaş Baysal vd., 2020), az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde genel nüfus içerisinde çocuk nüfusunun yoğunluğu, öğretmenlerin sayıca az oluşu, öğretmenlerin niteliğinin düşük oluşu, bir öğretmene düşen öğrenci sayısının fazlalığı, okulların yerleşim alanlarına ve bölgelere göre dengesiz dağılımı, öğretim basamaklarına göre okullaşma oranının dengesizliği, kapalı alanlara düşen öğrenci sayısının fazlalığı ve anne babaların eğitimin önemini yeterince bilmeyişi gibi sorunlar; gelişmiş ülkelerde ise bilimsel, sosyal ve bireysel olgulardan kaynaklı ekonomik, sosyal ve eğitsel içerikli sorunlar yaşanmaya devam etmiştir (Kaya, 2002:7-8). Bu sorunlara çözüm olarak geliştirilen uzaktan eğitimde, verimliliği ve etkililiği yükseltme, eğitim uygulamalarında rasyonel ve bilimsel bir temel oluşturma, öğrenmeyi hızlandırma, fırsat eşitliğini yaygınlaştırma ve öğretimi kitlelere yayarak yaygınlaştırma beklentileri yatar (Uşun,2006:4).

Uşun (2006:7) uzaktan eğitime çeşitli tanımlar yapmıştır. Bunlardan bazıları:

- Geleneksel sınıf ortamında bir eğitmenin verebileceği bir eğitimin sanal sınıf ortamında ekranlarının başındaki çok sayıda kişiye ulaştırılmasıdır.

- Öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak aynı kapalı alanda bulunmasına gerek olmaksızın öğretme öğrenme etkinliklerinin düzenlenip yürütülmesidir.
- Elektronik medya ya da kişiye özel öğrenim araç gereçleri kullanan bir eğitim biçimidir.

Kaya (2002:9-10) uzaktan eğitimi fırsat eşitsizliğine çözüm getiren, isteyen herkese yaşam boyu eğitim sağlayan, eğitimin bireysel ve toplumsal amaçlarının gerçekleştirilmesine de bir yandan katkı sağlayan, eğitim teknolojilerinden yararlanmaya ve kendi kendine öğrenmeye dayalı sistem olarak tanımlamıştır.

Uzaktan eğitimin çok çeşitli öğrenme öğretme ortamları sunması, maliyet fayda analizi açısından ucuza gelen bir eğitim yöntemi olması, öğrenme sorumluluğunun bireyde olması dolayısıyla öğrencide girişimcilik ve kendi kendine karar verme yetilerini geliştirmesi açısından çeşitli avantajları olduğu gibi çeşitli sınırlılıkları da vardır. Özellikle psikomotor davranışların kazandırılmasında etkili bir yöntem olmamakla beraber bireysel veya bağımsız çalışma alışkanlığı olmayan bireyler için etkili bir eğitim değildir. Ayrıca iletişim teknolojilerine erişim konusunda birtakım teknik veya mali sorunlar ile karşılaşılması olasıdır. Uzaktan eğitimde eğitim sürecinin sosyal bağlamında oluşan akran etkileşimleri ya da bireylerin birbirleri ile iletişimi kaynaklı oluşacak istendik kazanımlar oluşmamaktadır (Kaya, 2002). Okul öncesi çağıdaki öğrencilerin henüz bireysel veya bağımsız çalışma alışkanlığı kazanmış bireyler olmaması ve o yaştaki öğrencilerde psikomotor davranışların geliştirilmeye açık olması uzaktan eğitimde istenilen kazanımların elde edilemeyebileceğini göstermektedir.

Tüm dünyada mücadele edilen Corona Virüs (Covid 19) kapsamında Türkiye’de tüm öğretim kademelerinde (okul öncesi- ilkököl- ortaokul- lise- yüksek öğretim) 23 Mart 2020 tarihinde uzaktan eğitime geçilmiştir. 2020-2021 Eğitim öğretim yılının başlangıcında, okullarda haftalık 30 saatlik ders yükünün yalnızca 6 saati yüz yüze eğitim ile sürdürülmüş, kalan 24 saatlik ders yükü uzaktan eğitim aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. 18 Kasım 2020 tarihinde alınan karara göre, yüz yüze eğitim sonlandırılarak tamamen uzaktan eğitim sürecine geçilmiştir. 2021-2022 Eğitim öğretim yılının I. Döneminde salgın devam etmekle beraber okullarda temizlik, maske ve mesafe kurallarına dikkat edilmek koşuluyla eğitime yüz yüze devam edilmiştir.

Salgın öncesi yüksek öğretim kademesi dışında yaygın olarak kullanılmayan uzaktan eğitim uygulamaları salgın sürecinde tüm öğretim düzeylerinde uygulanmıştır. Uzaktan eğitim süreci okul öncesi, ilkököl, ortaokul, lise düzeyinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan EBA web sitesi (eba.gov.tr) ve televizyon kanalları (TRT EBA TV- İlkokul, TRT EBA TV-

Ortaokul, TRT EBA TV- Lise) aracılığı ile yürütülmüştür. Özel okullar ve yüksek öğretim kurumları çeşitli alt yapıları (Zoom, Google Meet, Microsoft K12) kullanarak kendi uzaktan eğitim sistemlerini kurmuşlar, eğitimlerini bu sistem üzerinden devam ettirmişlerdir. Paylaşılan dersler TRT EBA TV kanallarından, TRT İzle uygulamasından veya EBA üzerinden takip edilebilmiştir. Ayrıca MEB tarafından EBA üzerinden salgının travmatik etkilerini kolay atlatabilmeleri için okul öncesi ve ilkökul öğrencilerine yönelik olarak destek paketleri aralıklı olarak yayınlanmıştır. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyinde EBA uygulaması Fatih projesiyle başlamış olmasına rağmen okul öncesi için EBA ya da uzaktan eğitim çok yeni bir durumdur ve okul öncesi öğretmenlerinin büyük bir kısmının büyük ölçüde ön hazırlık gerektiren uzaktan eğitim konusunda yeterli deneyimi yoktur. Küçük yaştaki okul öncesi öğrencilerinin eğitimden kopmasını engellemek, süreci psikolojik olarak iyi geçirmek, öğrenmeye karşı sürekli bir tutum geliştirebilmek ve çocuğun tüm yönleriyle gelişebilmesi adına uzaktan eğitimin titizlikle planlanması ve yürütülmesi önemlidir. Bu süreçte okul öncesi eğitim EBA web sitesi üzerinden öğretmenlerin bireysel çabaları ile gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi çocukların tamamlamaları gereken materyaller evde ebeveynleri tarafından takip edilmiş, çevrim içi derslere erişimleri ve derste etkileşime girmeleri ebeveynleri tarafından sağlanmıştır (Akkaş Baysal vd., 2020).

Erbil vd. (2021) pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini inceledikleri araştırmalarında velilerin uzaktan eğitim sürecine daha fazla katılım sağlamaları ve çocuklarının eğitim öğretim sürecini daha fazla takip etmeleri gerektiğini açığa çıkarmışlardır. Bu bağlamda velilerde teknoloji okuryazarlığının olması gerektiği de öğretmen görüşleri ile açığa çıkarılmıştır. Araştırmada öğretmenler öğrencilerin en çok teknolojik araç gereçlere ulaşmada güçlük yaşadıklarını bunun yanı sıra uzaktan eğitimde internet erişimi, internet bağlantısı veya teknik altyapı sorunlarının da sıklıkla yaşandığını belirtmişlerdir.

Külekçi Akyavuz ve Çakın (2020: 734) Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşlerini almışlar, aldıkları görüşler doğrultusunda uzaktan eğitimde teknik yetersizliklerin olduğunu ve bu sorun kapsamında internetin sınırlı olmasının, internet alt yapısının yetersiz oluşunun ya da bulunulan bölgede internet olmayışının ve bazı öğretmen veya öğrencilerde tablet, bilgisayar gibi gereken teknik araç gereçlerin olmayışının çevrimiçi yapılan eğitimleri ve etkinlikleri sekteye uğrattığını belirtmişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitime katılan bireylerin uzaktan eğitim ile ilgili bilgi eksikliğine dayalı sorunlar yaşadıklarını vurgulamışlardır.

Tüm dünyada 80'den fazla (zamanla 100'ün üzerine çıkması düşünülmekte) ülkede Covid 19 salgını süresince eğitimde yarı zamanlı ya da tam zamanlı kapanmalar olmakta ve bu kapanmaların her 10 çocuktan 6'sını, tahminen 1.400.000.000 çocuğu etkilediği düşünülmektedir. Bu durum okul öncesi çocukların bakımını bir tercih durumuna sokmuş, çalışan anneler işleri ve çocukları arasında seçim yapmak durumunda kalmışlardır (Gromada vd., 2020). Ayrıca milyonlarca çocuğun kaliteli eğitime erişimini uzun süredir engelleyen yoksulluk, cinsiyet, sosyoekonomik koşullar gibi eşitsizlikler daha da artmış, Covid 19 salgını esnasında beslenme, ruh sağlığı, psikososyal destek ve korunma gibi genellikle okullar aracılığıyla sağlanan hizmetlerin milyonlarca çocuk tarafından alınamadığı açığa çıkmıştır (Reuge vd., 2021).

Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarının varlığı ve işleyişi, büyük ölçüde eğitimin finansmanı ile doğrudan ilişkilidir. Bu kurumların amaçlarına ulaşabilmesi, sürdürülebilirliği ve etkinliği, yeterli finansal kaynakların sağlanmasına bağlıdır. Eğitimin finansmanı, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, kalite standartlarının yükseltilmesi ve tüm çocukların bu hizmetlere eşit erişiminin sağlanması için kritik bir öneme sahiptir.

Öncelikle, okul öncesi eğitimin hem bireysel gelişim hem de toplumsal faydalar sunduğu için kamu ve özel finansman açısından kritik bir alan olduğu görülmektedir. Özellikle, okul öncesi eğitimin uzun vadede ekonomik ve sosyal getiriler sunduğu kanıtlanmış olup, yatırım yapıldığı takdirde devlet ve aileler açısından daha az maliyetli bir eğitim sürecine katkı sağlamaktadır (Pratt, 1949; Magnuson ve diğerleri, 2004).

Bu dönemde yapılan yatırımlar, çocukların akademik başarılarını artırmanın yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimlerine de olumlu katkı sağlayarak ilerleyen dönemlerde özel eğitime duyulan ihtiyacı azaltmakta, suç oranlarını düşürmekte ve yüksek eğitim seviyelerine devam etme oranlarını artırmaktadır (Barnett, 1985; Karoly & Bigelow, 2005). Bu kazanımlar, devletin adalet ve sosyal hizmetler gibi alanlarda harcamalarını azaltarak ekonomiye doğrudan katkı sağlamakta, bireylerin üretkenliklerini artırarak ülkenin iş gücü piyasasında daha yüksek niteliklere sahip bireyler yetişmesine olanak vermektedir (Karoly & Bigelow, 2005).

Türkiye'deki kalkınma planları ve Millî Eğitim Şûralarında okul öncesi eğitime yapılan vurgular, bu dönemin çocuklar için bir hazırlık süreci olmasının yanı sıra, özellikle sosyoekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde çocukların eğitime erişimlerinin artırılmasına yönelik bir çözüm olarak ele alınmaktadır. Bu durum, okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğini sağlama hedefiyle örtüşmektedir ve devletin, düşük gelirli bölgelerde okul öncesi eğitimi finanse ederek çocukların

sosyal uyumunu ve topluma katkı sağlayabilecek bireyler olarak yetişmelerini desteklemesi gerektiğini göstermektedir.

Pandemi sürecinde uzaktan eğitim modelleri kullanılarak okul öncesi eğitimin sürdürülebilmesi de eğitim finansmanının önemini artırmıştır. Bu süreçte eğitim materyalleri ve dijital altyapı ihtiyaçları için kaynak ayırmak zorunlu hale gelmiştir (Akkaş Baysal vd., 2020). Ancak bu sistemin sürdürülebilirliği, ailelerin ve öğretmenlerin teknolojiye erişimi ile doğrudan ilişkili olup, devletin bu sürece destek vermesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, okul öncesi eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi ve etkin bir şekilde işleyebilmesi için eğitimin finansmanına öncelik verilmesi şarttır. Devletin bu alana daha fazla kaynak ayırması, özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarının desteğinin artırılması, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Eğitimin finansmanı, okul öncesi eğitim kurumlarının varlığı ve işleyişi ile doğrudan bağlantılı olup, bu bağın güçlendirilmesi, geleceğin nesillerinin daha iyi yetişmesine ve toplumun genel refahının artmasına katkı sağlayacaktır. Bu nedenle okul öncesi eğitimin finansmanını çalışmak bizim açımızdan da önemli görülmektedir.

IV. BÖLÜM

EĞİTİM NASIL FİNANSE EDİLMELİ: YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ

Problem Durumu

Bir ülkenin refah seviyesinin artması için sanayisinin yanında toplumunun da gelişmesi sanayisi ile hareket etmesi beklenmektedir. Tek başına sanayi alanında gelişen ülkelerin modern teknolojiye uyumlu insan gücünü yetiştirmediği, adaleti tesis etmediği, araştırmalara fırsat vermediği, okuyan bir toplum oluşturmadığı sürece arzu edilen refah seviyesine de ulaşması güçleşecektir. Çünkü gelişim tek yönlü olmamalıdır. Ekonomisi güçlenen ülkeler aynı zamanda adaletin, okur yazarlığın güçlenmesini de sağlamalıdır ki toplum ülkenin ekonomik gelişimine ayak uydurabilsin, aksi takdirde ülkenin kalkınması bir yerlerde tıkanacaktır. Bu bağlamda eğitim; modern sosyal devletin sunması gereken hizmetlerden birisi olmuştur.

Devletten beklenen elektriği, suyu tüm vatandaşlarına ulaştırdığı gibi bölge ayırt etmeksizin tüm vatandaşlarına aynı nitelikli eğitimi ulaştırmasıdır. Özellikle II. Dünya Savaşı sonrası güçlenen kapitalist sistemin ve onun düşünsel akımı olan neoliberalizmin etkisiyle eğitimin kime hizmet ettiği ve doğurduğu maliyetleri kimin karşılaması gerektiği tartışılır olmuştur (Kurul, 2012). Temel eğitim zorunlu olması sebebiyle kamu tarafından karşılanması gereken bir hizmet olarak görülmekte iken okul öncesi eğitimin anayasada temel eğitime bağlanarak zorunlu kılınmamasından ötürü finansmanı da kamu tarafından eksik kalan noktalarda özel sektör tarafından karşılanmaktadır. Bu durum ilgili yönetmeliklerde ‘okul öncesi eğitim için komisyonların belirlediği miktarda aidat toplanması’ şeklinde belirtilmektedir (MEB, 2004).

Türkiye’de kalkınma planları incelendiğinde ülke ekonomisinin hep bir darboğazda olduğu ve her daim ülkenin eğitim finansmanı arayışı içinde olduğu göze çarpmaktadır. Planlarda göze çarpan eğitime dair sorunlardan bazıları eğitimde bölgesel eşitsizliklerin giderilmesi; bölgesel nicelik açısından farklılıkların giderilmesi (DPT, 1984; DPT, 2000) sonrasında eğitimde niteliğe ilişkin farkların ortadan kaldırılması (DPT, 2006; TC Kalkınma Bakanlığı, 2013) ve geldiğimiz noktada eğitimde kaliteyi yakalamak adına okullar arası finansman farklarının ortadan kaldırılmasıdır (TCSBB,2019). Komisyonlarca belirlenen aidatların okulun içinde bulunduğu sosyoekonomik bölgeye göre belirlendiği (MEB, 2004) düşünülecek olursa, görece yüksek gelirli olanların oturduğu bölgelerdeki okullar da kalite açısından görece daha üst düzey olacaktır. McLaren (2011) Amerika’da, yoksulluğun akademik başarıyı etkileyen en büyük

belirleyici olduğunu öne sürmekte bu durumu verilerle de desteklemektedir: Yıllık 10.000 dolardan az gelire sahip ailelerin 3ve 4 yaşlarındaki çocukları %25 oranında bir okul öncesi programına devam ederken yıllık 35000 dolar veya üstü kazanca sahip ailelerin çocuklarında bu oran %56'ya çıkmaktadır. Özdemir de (2011) yoksulların yaşamlarını sürdürebilmek gibi önemli sıkıntılarının olduğunu eğitim giderlerine maddi kaynak aktarmada yetersiz kaldıklarını ifade etmiş, eğitimde özelleştirme, eğitimi piyasalaştırma politikalarının en çok yoksul öğrencilerin nitelikli eğitime ulaşma olasılığını düşürdüğünü belirtmiştir. Bu durumun toplumdaki eşitsizliği eğitim üzerinden de derinleştirdiğini bu nedenle insan gelişiminin en temel koşulu olan eğitimin devletin pozitif ayrımcılık temelinde tüm vatandaşlarına ücretsiz sunması gerektiğini belirtmiştir.

Okullar arasında sosyal sınıflardan doğan farklılaşma olması okullardaki eğitim kalitesini hiç şüphesiz etkilemektedir. Varlıklı velilere sahip okullar, öğrencilerine daha iyi imkânlar sunabilirken yoksul velilere sahip okullarda en basit bir cam kırığı bile sorun olabilmektedir. Ülkelerin kalkınmasında beşerî sermayeye olan yatırımın önemi düşünüldüğünde devletin her bir öğrencisini varsıl, yoksul, kentli, köylü ayırmaksızın en iyi şekilde yetiştirmesi ve topluma kazandırması esastır. Eşitliğin sağlanabilmesi için her bir okulun eşit donanım, eşit kalitede öğretmenlere sahip ve öğrencilerin ulaşabileceği konumda olması önemlidir. Gün geçtikçe artan eğitim talebi ve daha kaliteli eğitim beklentisi okulların ihtiyaç duyduğu finansman miktarının artmasına sebep olmaktadır. Nicel ve nitel açıdan gelişme göstermek isteyen okullar daha fazla finansmana ihtiyaç duymakta, okul finansmanından birinci derecede sorumlu okul müdürlerini kamu finansmanının yeterli gelmemesi sebebi ile özel finansman arayışına sokmaktadır (Erdem, 2019). Özellikle aidat alınmasının yönetmeliklerle meşrulaştırıldığı okul öncesi eğitimde sosyoekonomik olarak düşük bölgelerde yer alan okullarda çalışan okul müdürlerinin üzerine yüklenen finansman sorunları ve bu sorunlara bulunan çözümler araştırmanın problemleri arasındadır.

Okul öncesi eğitimin bireyin gelecekteki eğitimi ve gelir durumuyla pozitif bir ilişki içerisinde olduğu düşünülecek olursa önce toplumu sonra toplum ekonomisini ve dolayısıyla ülke ekonomisini ve kalkınmasını pozitif yönde etkileyeceği açıktır. Fakat vatandaşlarının eğitiminden sorumlu olan devlet son yıllarda sürdürdüğü neoliberal politikaların etkisiyle, eğitim bireyi geliştiren bir araç ise bu aracın bedelini vatandaş da ödemelidir politikası gütmektedir. Eğitimin bir hak olduğu görüşünden hareketle Türkiye’de bireylerin okul öncesinde eğitim hakkından ne ölçüde yararlanabildikleri bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'nin sosyoekonomik yapısı içerisinde okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim finansmanının nasıl sağlandığını, bu okullarda yaşanan finansman sorunlarını ve bu sorunların eğitimin niteliğini nasıl etkilediğini, çözüm için neler yapıldığını yönetici, veli ve öğretmen görüşlerine başvurarak ortaya koymaktır. Araştırma sürecinin pandemi dönemine denk gelmesi sebebi ile araştırmaya pandemi sürecinin eğitime etkisi de eklenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim harcamaları nasıl finanse edilmektedir?
2. Okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları nelerdir?
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunları nasıl çözülmektedir?
4. Okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunlarının çözülmesi için neler yapılmalıdır?
5. Okul öncesi eğitim kurumlarının finansman sorunu eğitim sürecini (niteliğini) nasıl etkilemektedir?
6. Pandemi süreci okul öncesi eğitimi nasıl etkiledi?
7. Okul öncesi eğitimde okuyan öğrencilerin eğitim masrafları ne kadardır?

Araştırmanın Önemi

Günümüzde önemli bilgi toplumlar için bir güç kaynağıdır. Önemli bilginin üretimi nitelikli bir eğitim süreci gerektirmektedir. Yerel, ulusal ve uluslararası alanlarda rekabet edebilecek uzman bireylerin yetişmesi, iş gücüne kazandırılması küresel çağın gereklerindendir (Birekul, 2016).

Ulusların kalkınması yani ekonomik anlamda büyüme ve toplumsal refah ile eğitim doğru orantılıdır. Başka bir ifade ile eğitim düzeyinin ve niteliğinin artması, nüfusun becerilerinin artması (Hanushek ve Woessmann, 2015) ile ülke kalkınması da artış gösterecektir. Ülke kalkınmasının artışı bireylerin üretime olan katkısıyla gerçekleşir. Ülkenin her yerinde aynı nitelikte eğitim verilmesi köylü veya kentli fark etmeksizin halkı işlevsel okuryazar yapacak dolayısıyla ülke halkı bulunduğu bölgeyi üreterek geliştirecektir. Bu bağlamda eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması çok önemlidir. Çünkü varıl olan birey arabasına, evine, giysisine yaptığı harcama türünde eğitime de harcama yapacak, yoksul olan bireye göre daha fazla imkânlarla sahip olacaktır (Baykul Güvence, 2008).

Dünya Bankası (2013) verilerine göre yoksul öğrencilerin eğitim kaynaklarına ulaşması daha zor olmakta aile eğitim düzeyinin düşük olması

sebebiyle de aile eğitiminden faydalanamamaktadır. Bu nedenle öğrenciler arasındaki bireysel eşitsizlikler sosyoekonomik nedenlerden de kaynaklanmaktadır. Yapılan araştırmalarda okula ilişkin sosyoekonomik etkenler göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’deki öğrencilerin performansı tüm PISA katılımcısı ülkeler arasında en yüksek oranda etkilenmektedir. AB ülkelerinde performans %21 oranında okullar arası sosyoekonomik eşitsizliklere bağlanırken Türkiye’de bu oran %41’ e denk gelmektedir.

Okul öncesi eğitim hiç şüphesiz ki bireyin en önemli eğitim basamağını teşkil etmektedir. MEB 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi’nde (2018) erken çocukluk eğitiminin önemine vurgu yapılmakta bu eğitim kademesinin yaşam boyu iyi olma haline en çok katkı sağlayan eğitim kademesi olduğu ve yine bu kademedede çocukların duysal, bilişsel, sosyal, dil ve motor becerilerinin en fazla geliştiği belirtilmekte buna istinaden 5 yaşın zorunlu eğitime dahil edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu dönemde elde edilecek temel bilgi, beceri ve tutumların çocukların sosyal yönden gelişimlerini ve ileriki eğitim hayatlarını azami derecede etkilemesi sebebiyle erken çocukluk eğitimi sistemin en önemli basamağı olarak görülmekte beş yaşından itibaren verilecek nitelikli okul öncesi eğitimin toplumsal refah ve sürdürülebilir kalkınma için gerekli olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda bireylerin gelecekteki gelirlerinin geçmiş eğitim yatırımları ile ilişkili olduğu, eğitime yapılan yatırımların uzun vadeli sonuçları olduğu açıktır (Barnett,1985; Hanushek, 2006; Karoly & Bigelow, 2005; OECD, 2012; Temple &Reynolds, 2007; Karoly, 2016; Magnuson & Duncan, 2016; Yoshikawa, vd., 2013).

Çopur ve Sarpkaya (2020) temel eğitim okullarının finansmanı hakkında yönetici görüşlerini inceledikleri araştırmalarında, devletin temel eğitim okullarındaki mali yükümlülüğünün bina donatımı ve elektrik, su gibi giderleri karşılamaktan ibaret olduğunu kırtasiye, okul bakım onarım, temizlik ve yardımcı personel gibi giderlerin okul aile birliği vasıtasıyla aileler tarafından karşılandığını belirtmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin merkezi bütçeyi başvurulacak son kaynak olarak gördüklerini dolayısıyla ailelerin okula yaptıkları mali katkıların eğitimin niteliğini etkileyeceğini bu bağlamda okulun içinde bulunduğu sosyoekonomik bölgenin okul veli profilini etkileyerek okullar arası eşitsizliğe sebep olacağını belirtmektedir. Zorunlu olmayan anaokulu eğitiminin kim tarafından finanse edilmesi gerektiği eşitsizliklerin giderilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Türkiye’de okul öncesi eğitimin finansmanına ilişkin alan yazın tarandığında yapılan nitel çalışmaların doküman analizi kullanılarak, büyük ölçüde yönetici veya öğretmen görüşleri alınarak yapıldığı finansman konusunda veli görüşlerine çok sık başvurulmadığı, görüşlerin öğretmen ve yöneticilerle sınırlandığı

görülmüştür. Bu araştırmaya bu bağlamda veliler de dâhil edilmiş, görüşleri alınarak okul öncesi öğrencileri için yaptıkları harcamalar ve okullarda finansmanın nasıl olması gerektiği konusunda fikirlerine başvurulmuştur. Eğitim finansmanının nasıl karşılandığı yönetici, öğretmen ve velileri olumlu veya olumsuz anlamda etkilemektedir. Anaokulları, ilköğretim ve ortaöğretimin finansmanı farklı kaynaklar aracılığı ile sağlanmakla beraber araştırmalar göstermektedir ki tüm yöneticiler bütçeleri dışında gelir kaynaklarına ihtiyaç duymaktadırlar. Yapılan bu araştırma ile okul öncesi eğitimde finansmanın nasıl karşılanması gerektiği ve okul öncesi eğitim kurumlarının yaşadığı finansal eksiklikler yönetici, öğretmen ve veliler ile yapılacak yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile ortaya konulmuştur.

Sayıtlar

Araştırmaya katılan tüm katılımcıların görüşme sorularına içtenlikle doğru cevap verdiği sayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın pandemi sürecinde devam etmesinden ötürü -bu süreçte MEB tarafından alınan kararlar doğrultusunda bazı dönemlerde okullar yüz yüze bazı dönemlerde ise uzaktan çevrim içi eğitime devam etmiştir- bu dönemde yapılan görüşmelerde yöneticiler içinde bulundukları duruma göre yorum yapmışlardır.

Araştırmanın pandemi dönemine denk gelmesi sebebiyle okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin de isteği doğrultusunda görüşmeler çevrimiçi yapılmıştır. Katılımcıların onayı alınarak görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Bağlantı ile ilgili nadir de olsa aksaklıklar yaşanmış, sesin gidip gelmesi sorun olabilmektedir.

Tanımlar

Okul Yöneticisi: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında veya ilkokullarda görev alan müdürleri ifade etmektedir.

Öğretmen: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında veya ilkokullara bağlı ana sınıflarında görev yapmakta olan okul öncesi eğitimi öğretmenlerini ifade etmektedir.

Velî: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında veya ilkokullara bağlı ana sınıflarındaki öğrencilerin velilerini ifade etmektedir.

İlgili Araştırmalar

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde araştırmada adı geçen okul öncesi eğitim harcamaları ve finansman kaynakları, okul öncesi eğitim sorunları, finansmanın eğitime etkisi ve pandemi sürecinin eğitim sürecine olan etkisi ile ilgili yapılan araştırmalardan ayrıntılı bahsedilecektir.

Kaytaç (2005) ‘Türkiye’de Okul Öncesi Eğitiminin Fayda Maliyet Analizi’ başlıklı raporunda EÇE hizmetlerinin okulöncesi eğitime dair bir fayda-maliyet analizi kullanılarak yaygınlaştırılmasını vurgularken, Anne Çocuk Eğitim Programı Takip Araştırmasının ön bulgularından faydalanmıştır. Okul öncesi eğitimin mali boyutunu gözler önüne sermeyi amaçlamıştır. Çocuklukta erken eğitim müdahalelerinin küçük çaplı dahi olsa ekonomiye, topluma, aileye ve çocuğa yüksek getirilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre yapılan her 1 birimlik yatırımın 6,37 birime kadar bir getiri sağladığı saptanmıştır. Ayrıca raporda fayda maliyet analiz sonuçlarına dayanılarak okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Sevinç (2006) ‘Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Annelerinin Okuldan Beklentileri’ başlıklı araştırmasında annelerin eğitim seviyelerine göre resmî ilköğretim bünyesinde anasınıfı seçerken göz önünde bulundurdıkları nitelikleri ve anaokulundan beklentilerini bir anket aracılığıyla değerlendirerek incelemiştir. Araştırmada İstanbul Kadıköy ilçesindeki 14 resmî ilköğretim okulu bünyesindeki çocukların annelerine 339 adet anket uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre eğitim düzeyi fark etmeksizin annelerin çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek eğitim ortamına sahip ve uzman eğitimcisi olan okulları tercih ettikleri sonucu elde edilmiştir. Ayrıca anneler eğitim kalitesi kadar çocuklara anaokulunda sağlanan ortamın sağlıklı ve güvenli olmasına önem vermektedir. Annelere göre çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması çocuğun eğitime dikkatini vererek yapılan işe etkin olarak katılmasını sağlayacaktır.

Yolcu (2007) ‘Türkiye’de İlköğretim Finansmanının Değerlendirilmesi’ adlı araştırmasında her biri farklı sosyoekonomik düzeyde olan 15 okulun yönetici, öğretmen ve velileri ile görüşmüştür. Araştırmada okulların 13 farklı bütçe dışı kaynağa sahip oldukları, devletin özelleştirme, yerleşme ve yönetim uygulamaları aracılığıyla finansman sorumluluğunu sivil toplum örgütlerine, firmalara ve bireylerin kendi sorumluluklarına indirgemiş olduğu belirtilmiştir. Okulların SED’ine göre bütçe kaynaklarının sayısının, yöneticilerin görevlerini yaparken karşılaştıkları sorunların ve öğretmenlerin bütçe dışı kaynak oluştururken yaşadıkları güçlüklerin sayısının farklılaştığı araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırmada ayrıca üst düzey SED’e sahip velilerin okulun

giderlerine katılmaları gerektiğini düşündükleri, düşük SED’li velilerin ise okulu kamusal bir hizmet olarak algıladıkları belirtilmiştir.

Erol’un (2009) ‘Türkiye’de Eğitimin Kalitesinin Maksimize ve Giderlerinin Minimize Edilmesi Üzerine Bir Model Yaklaşımı’ başlıklı araştırmasında eğitim sistemindeki yapısal sorunlar ele alınmış, bu sorunların çözümüne yönelik kalitenin artırılması ve giderlerin azaltılması temelinde daha çağdaş, sosyal ve demokratik bir yapılandırma modeli ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Büte ve Balcı’nın (2010) ‘Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Bakış Açısından Okul Yönetimi Süreçlerinin İşleyişi ve Sorunlar’ başlıklı araştırmalarında bağımsız anaokullarında planlama, karar alma, eşgüdüm, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin nasıl işlediğini betimlemek ve bu süreçlerde karşılaşılan sorunları belirlemek amacıyla 6 bağımsız anaokulu müdürü ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Sonuç olarak okul içerisindeki eşgüdümün toplantılar aracılığı ile sağlandığı ve okul içerisinde az sayıda çalışan olmasının iletişimin etkili olmasında önemli olduğu öne çıkan en belirgin bulgulardır.

Çelik ve Kök’ün (2010) ‘Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımının Önemi’ başlıklı araştırmalarında etkili bir eğitim öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi için okul öncesi eğitim kurumlarında her şeyden önce iyi bir fiziksel ortamın hazırlanması gerektiği belirtilmiş bireyin davranışlarının fiziksel değişkenlerden etkilendiği ifade edilmiştir.

Kubanç’ ın (2014) ‘Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Fiziki Durumunun İncelenmesi’ başlıklı araştırmasında Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları ve çeşitli çalışmalardan faydalanarak oluşturulan gözlem formu aracılığıyla okul öncesi eğitim kurumlarının iç ve dış fiziksel koşullarının ve donanımının standartlara ne derece uygun olduğu araştırılmıştır. Araştırmaya göre okullarda okuyan öğrenci sayısının standartların üstünde olduğu, okullarda ilgi köşelerinin ihmal edildiği, serbest kas gelişimini destekleyen araç- gereçlerin eksik olduğu ve hiçbir okulda doktorun olmadığı sonucuna varılmıştır.

Ulusoy ve Yolcu (2014) ‘Household Expenditures on Education by Parents of Students Attending Public Schools at The Primary Education Level’ başlıklı araştırmalarında çocuklarını kamu ilköğretim okullarına gönderen ailelerin yaptıkları hane halkı eğitim harcamalarının miktarı ve bu miktarın okula ait değişkenler ve ailenin sosyoekonomik düzeyi ile ilişkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Kastamonu’nun farklı sosyoekonomik bölgelerinde bulunan 6 farklı okuldan seçilen 707 aile ile yürütülmüştür. Verilerin çözümlemesinde betimsel istatistik, Kruskal Wallis H Testi, parametrik testlerden t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Farklılaşmanın olduğu değişkenlerde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de

Manny Whitney U testi ve Post Hoc Tukey'e başvurulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ailelerin yapmış oldukları harcamalar okulun SED'i ve okula ulaşım türüne göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Ailelerin eğitim harcamaları ayrıca anne baba eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, anne babanın meslek durumu, ilköğretime devam eden öğrenci sayısı, oturulan evin türü ve çocuğun devam ettiği sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır.

Saklan ve Erginer (2016) 'Türkiye'de Okul Öncesi Eğitime İlişkin Politika ve Finansman Uygulamaları' başlıklı araştırmalarında Türkiye'de okul öncesi eğitimin finans kaynakları hakkında okul yöneticisi, öğretmen (okul öncesi eğitim öğretmeni) ve veli görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel olarak desenledikleri araştırmalarını 55 yönetici, 88 öğretmen ve 99 veli olmak üzere toplam 242 kişi ile yürütmüşlerdir. Araştırmalarında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanmışlar ve verileri içerik analizi aracılığıyla değerlendirmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları okul öncesi eğitime ayrılan kaynakların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada katılımcıların çoğu okul öncesi eğitim finansmanının devlet tarafından karşılanması gerektiğini savunurken katılımcıların bir kısmı okul öncesi eğitim finansmanının özel kişi, kurum ve kuruluşlarca desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Altunay'ın (2017) 'Okul Yöneticilerinin Görüşleri Doğrultusunda Eğitim Finansmanı Politikaları: Sorunlar, Nedenler ve Çözümler' başlıklı araştırması olgu bilim desende yürütülmüş, toplam 30 ilkokul, ortaokul ve lise yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar seçilirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre okul yöneticileri okullarının giderleri konusunda taleplerine duyarsız kaldığını, eğitim finansmanı politikaları karşılaştırıldığında ilkokul ve ortaokul kademelerinin dezavantajlı olduğu eğitim finansmanı politikalarına ilişkin öneriler doğrultusunda yöneticilerin eğitim finansmanı yönetimi konusunda yetkilerinin artırılması gerekliliği belirtilmiştir.

Can ve Serençelik (2017) 'Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Okul Yönetimine Katılımlarının İncelenmesi' başlıklı araştırmalarında 25 yönetici ve 30 okul öncesi öğretmenin okul yönetimine katılımları konusunda görüş ve önerileri yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla alınmış, nitel araştırma verileri içerik analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yönetime katılmaları teşvik edilerek yetki alanlarının genişletilmesi yönündedir. Ayrıca araştırmada ilkokulların yönetim kadrosunda okul öncesi eğitim alanından mezun öğretmenlerin bulunması gerektiği de belirtilmiştir.

Deveci ve Aykaç (2018) ‘Temel Eğitimde Yaşanan Sorunları İnceleyen Çalışmaların Değerlendirilmesi: Bir Meta-Sentez Çalışması’ başlıklı araştırmalarında temel eğitimde yaşanan sorunları ele alan araştırmaları inceleyerek meta sentez yöntemi yoluyla değerlendirmesini yapmışlardır. Araştırmalarında temel eğitimde yaşanan sorunların sistem yapılanma sorunları, alt yapı ve finansman sorunları, paydaş sorunları ve program sorunları olduğunu belirlemişlerdir.

Çobanoğlu, Yıldırım ve Aydın (2020) ‘Okul Öncesi Eğitimin Niteliğine Bir Bakış: Aileler, Öğretmenler ve Çalışma Koşulları ile İlgili Sorunlar’ başlıklı araştırmalarında okul öncesi eğitimde yapısal özelliklerin ve eğitim sürecinin niteliği ile ilgili sorunları nitel verilere dayanarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma olgu bilim deseninde yürütülmüş 7 farklı kadın okul yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yapısal özellikler başlığı altında aile, öğretmen ve çalışma koşulları ile ilgili sorunlar yaşandığı, eğitim süreci boyutunda planlama, sınıf yönetimi ve öğrenme/öğretme sürecinde sıkıntılar yaşandığı ortaya konulmuştur.

Çopur ve Sarpkaya (2020) ‘Temel Eğitim Okullarının Finansmanı Hakkında Yönetici Görüşleri’ başlıklı araştırmalarında temel eğitim okullarında mali kaynak gerektiren giderlerin neler olduğu, bu giderlerin karşılanmasında hangi finansal kaynakların kullanıldığı ve bu konuda yöneticilerin yaşamış olduğu sıkıntılar ve çözüm önerilerini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre okullar kaynak yetersizliği sıkıntısı yaşamakta, yasal düzenlemeler okula mali kaynak sağlamada yetersiz kalmakta ve yöneticiler sürekli kaynak arayışı içerisinde okulu yönetmektedir. Sorunlara karşılık tüm katılımcıların ortak önerisi okul bazlı bütçeye geçilmesi, yerelde okula kaynak sağlama adına yasal düzenlemelerin yapılması ve okullara yapılan ödenek yardımının nesnel ölçütlere göre yapılmasıdır.

Karakoç (2020) ‘Çocuğun Okul Öncesi Eğitimine Erişiminde Ailenin ve Devlet Politikasının Etkisi’ başlıklı araştırmasında okul öncesi çağıdaki çocukların eğitime erişimde ailenin ve eğitim politikalarının önemini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu 9 okul müdürü, 10 okul öncesi öğretmeni, çocuğunu okul öncesi eğitime gönderen 15 veli ve çocuğunu okul öncesi eğitime göndermeyen 15 veliden oluşmaktadır. Araştırma bulguları bilinçli ailelerin finansal açıdan düşük de olsa çocuklarını okul öncesi eğitimden mahrum bırakmadıklarını ortaya koymuştur.

Aydın (2021) ‘Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bilişsel İşlevleri Uygulama Performanslarının Sosyoekonomik Düzeye Göre İncelenmesi’ başlıklı araştırmasında çocukların bilişsel işlevleri uygulama performansını ailelerin

sosyoekonomik düzey değişkenine göre incelemiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde 124 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçları göstermiştir ki çocukların bilişsel işlevleri uygulama performansları aile gelir düzeyi, anne baba eğitim düzeyi ve annenin çalışma durumuna göre farklılık gösterirken cinsiyet ve kardeş sayısına göre farklılık göstermemiştir.

Yıldız ve Bektaş (2021) ‘COVID-19 Salgınının Çocukların Boş Zaman Etkinliklerinde Yarattığı Değişimin Ebeveyn Görüşleriyle Değerlendirilmesi’ başlıklı araştırmalarında Covid-19 küresel salgınının çocukların boş zaman etkinliklerinde yarattığı değişimi incelemişlerdir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden bütüncül çoklu durum deseni kullanılmış 32 katılımcıdan yarı yapılandırılmış görüşme formları yazılı olarak Google formlar üzerinden alınmıştır. Araştırma sonucunda salgın süresince çocukların hareketliliğinde ve sosyalleşmelerinde azalma görüldüğü, hasta olma korkusunun çocukları ileri düzeyde etkilediği, tedbirlere uyularak kontrollü sosyal hayata geçişin çocuklarda oluşan olumsuz davranışları önlemede etkili olacağı belirtilmiştir.

Yukarıdaki yurt içinde yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitimin finansmanı, eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve eğitime dair ebeveyn, öğretmen ve yönetici görüşleri gibi çeşitli açılardan okul öncesi eğitimin mevcut durumunu irdelemektedir. Genel olarak, bu araştırmalar okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerekliliğine vurgu yapmakta ve eğitimin niteliğini artırmak için finansal kaynakların yeterliliğini tartışmaktadır.

Çalışmaların büyük kısmı, finansal kaynakların yetersiz olduğunu ve bu durumun okul öncesi eğitim kurumlarının kaliteli hizmet sunmasında ciddi bir engel teşkil ettiğini ortaya koymaktadır (Kaytaç, 2005; Saklan ve Erginer, 2016; Çopur ve Sarpkaya, 2020). Ayrıca, okul öncesi eğitimin çocukların gelişimindeki rolüne vurgu yapılmakta, eğitim ortamlarının iyileştirilmesi ve finansal yükümlülüklerin dengeli bir şekilde paylaşılması gerektiği belirtilmektedir. Örneğin, Ulusoy ve Yolcu (2014), eğitim harcamalarının sosyoekonomik düzeyle ilişkili olduğunu belirterek bu konudaki farklılaşmanın okulun SED’ine göre değiştiğini saptamışlardır. Benzer şekilde, Sevinç’in (2006) araştırması, velilerin çocuklarının güvenli ve sağlıklı bir eğitim ortamında eğitim görmesini beklediklerini, bu ortamların finansal kaynaklar tarafından desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır.

Araştırmalarda gözlemlenen farklılıklar, okul öncesi eğitimin finansmanına dair yaklaşımlarda ortaya çıkmaktadır. Örneğin, Saklan ve Erginer (2016), eğitim finansmanının devlet kaynaklarından sağlanmasını savunan bir katılımcı grubuna işaret ederken, bazı katılımcıların özel kişi ve kuruluşların da eğitimi desteklemesi gerektiğini düşündüklerini belirtmiştir. Çopur ve Sarpkaya’nın (2020) araştırması ise yasal düzenlemelerin kaynak yetersizliğini çözmede

yetersiz kaldığını ve okulların sürekli olarak yeni kaynak arayışında olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, finansman konusundaki politikaların yetersizliğine ve eğitim kurumlarının sürdürülebilir finansmana ihtiyaç duyduğuna işaret etmektedir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında yapılan araştırmalar genellikle okul öncesi eğitimin maliyet ve faydaları üzerine yoğunlaşmaktadır.

Magnuson vd. (2004) 'Inequality in Preschool Education and School Readiness' başlıklı araştırmalarında 1998-1999 anaokulu ve erken çocukluk eğitimi verilerini kullanmışlardır. Araştırmalarında erken çocukluk eğitiminin anaokulu ve birinci sınıfa hazır olma durumunu ne derece etkilediği anaokulu ve birinci sınıf öğrencilerinin matematik ve okuma becerileri notlarına bakılarak analiz edilmiştir. Buna göre okula hazırlık erken çocukluk eğitimi alan çocukların seçiminde aile SED'i, matematik başarısı ve diğer faktörler göz önüne alınmış, sonuç olarak bu çocukların anaokulu ve birinci sınıfta diğerlerine göre daha başarılı oldukları ortaya konulmuştur. Okul öncesi eğitime katılan çocukların ana sınıfını görece daha az oranda tekrar ettikleri görülmüştür. Özellikle en fazla etkinin dezavantajlı grup olarak nitelendirilen ailelerin çocuklarında görüldüğü bu nedenle dezavantajlı gurubun çocuklarının erken çocukluk eğitime alınmasının diğer çocuklarla aradaki farkı kapatmalarında yardımcı olacağı, bu öğrencilerin erken çocukluk eğitime katılmaları yönünde politikalar üretilmesi gerektiği belirtilmiştir.

NIEER (2007) 'Yeni Okul Öncesi Katılım Raporu Ulusal Olarak Büyük Eşitsizlikleri Vurguluyor' başlıklı raporunda Amerika'da okul öncesi eğitime katılımda bölgesel ve sosyoekonomik farklar olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Sosyoekonomik olarak düşük seviyede olan Latin ve Afro Amerikalıların çocukları sırasıyla okul öncesi eğitimden en az yararlananlar olmuşlardır.

Hanushek ve Woessmann (2007) Dünya Bankası tarafından yapılmış eğitim araştırmaları arasında ilişkiler kurarak eğitim kalitesinin ülke ekonomisine etkisini ortaya koymayı amaçlayan 'Education Quality and Economic Growth' adlı raporlarında öğrenci bilişsel becerileri ve ülkenin ekonomik büyümesini gittikçe önem kazanan eğitim kalitesi çerçevesinde incelemişlerdir. Elde ettikleri sonuçlara göre sadece eğitime erişimden önce aslında eğitimin kalitesinin ülkelerin ekonomik gelişmesini etkilediğini, fakat talihsizce ülkelerin okula erişim ve okullaşma ile ilgili sayısal verilerin artırılmasına yönelik çalışmalar yapıldığını eklemişlerdir. Ayrıca araştırmalarında bireysel kazançların bireysel bilişsel

becerilerle ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre genel kurumsal yapı değiştirilmeden sınıf mevcutlarının azaltılması, öğretmen maaşlarının yükseltilmesi, okullara yapılan yatırımın artırılması gibi basit politikalar yardımıyla öğrenci başarısı artırılabilir. Araştırmada bazı okulların ek kaynaklarını diğer okullara göre daha iyi kullandığına dair kanıtlar da bulunmaktadır.

Barnett (2010) ‘Universal and Targeted Approaches to Preschool Education in the United States’ adlı araştırmasında yüksek gelire sahip ailelerin okula destek olduklarını ve okulun kalitesini arttırdıklarını belirtmenin yanı sıra akran etkisinin öğrenmede etkililiği arttırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca yüksek ve orta gelire sahip ailelerin de çocukları için yüksek kaliteli devlet destekli okul öncesi programları seçebildiklerini ifade etmiştir.

Yoshikawa, vd. (2013) ‘Geleceğe Yatırım Yapma: Kanıtlara Dayalı Okul Öncesi Eğitim’ başlıklı araştırmalarında erken becerilerin neden önemli olduğunu, hangi çocukların okul öncesi eğitimden yararlandığını, okul öncesi programların çocukların okula hazır bulunuşlukları ve yaşam çıktıları üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkilerini ve okul öncesi eğitimin faydalarına karşı maliyetlerine ilişkin kesin kanıtları gözden geçirmişlerdir. Araştırmalarında ebeveyn eğitiminin okul öncesi eğitimin olumlu etkilerini arttıracaklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra okul öncesi eğitim alan ve almayan bireyler arasında eğitim alanların lehine akademik başarı farkı, genç yetişkinlikte kazanç farkı gözlenmesinin yanı sıra okul öncesi eğitim alan bireylerde almayanlara göre daha fazla üniversite mezunu olma, daha az çocuk anne olma, daha fazla eğitim alma, sınavlarda yüksek başarı elde etme görülmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim suç oranını da azaltmaktadır.

Pelatti vd. (2016) devlet destekli erken çocukluk eğitimi ve özel erken çocukluk eğitimi sürecinin kalitesini ve yapısal kaliteyi araştırmayı amaçlamışlardır. Düşük gelirli ailelerin çocuklarının ve engelli çocukların sınıflarının yapısal kalitesi ve bu sınıflarda verilen eğitim kalitesi araştırmanın konusudur. Araştırma için 85 normal 79 engelli anasınıflı alınmış ve kitap okuma programına dahil edilmişlerdir. Sınıf değerlendirmesi ve üç farklı anket yardımıyla eğitim süreci ve yapısal kalite araştırılmıştır. Ayrıca öğretmen eğitiminin de önemli bir faktör olduğu vurgulanmıştır.

Yan ve Qi (2020) gelişmekte olan 27 ülkeden 22.242 katılımcı ile yürüttükleri ‘Childhood matters: Family education and financial inclusion’ başlıklı araştırmalarında aile eğitiminin bireylerin gelecekteki finansal kararlarını ve gelirlerini nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Araştırmada, ekonomik olarak düşük olan nüfusun genel olarak kırsal kesimde yoğunlaştığı ülkelerde, bu bölgelerdeki okul eğitiminin desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bununla beraber ekonomik

olarak düşük seviyede olmanın temel nedeni olarak işsizliğin gösterildiği ülkelerde devletin aile eğitiminin kalitesini yükseltmeye daha fazla önem vermesi gerektiğini ifade edilmiştir.

Yukarıdaki yurt dışında yapılmış araştırmalar, okul öncesi eğitimin faydaları, maliyetleri ve finansman politikaları üzerinde yoğunlaşmakta, farklı sosyoekonomik grupların çocuklarının okul öncesi eğitimden yararlanma durumlarını incelemektedir. Bu araştırmalar genel olarak okul öncesi eğitimin sosyoekonomik eşitsizliklerin azaltılması ve çocukların eğitim hayatlarına daha hazır başlamaları açısından önemini vurgulamaktadır.

Yurt dışındaki çalışmalarda okul öncesi eğitimin özellikle dezavantajlı gruplara sağladığı faydalar öne çıkmaktadır. Magnuson ve arkadaşları (2004), dezavantajlı ailelerden gelen çocukların erken çocukluk eğitimi ile okul hayatına daha hazır hale geldiklerini ve başarı oranlarının arttığını vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Yoshikawa ve arkadaşları (2013), okul öncesi eğitimin bireylerin yaşam boyu çıktılarında olumlu etkiler yarattığını, akademik başarıdan daha düşük suç oranlarına kadar geniş bir yelpazede faydalar sunduğunu belirtmiştir. NIEER (2007) ve Yan ve Qi (2020) çalışmaları ise düşük sosyoekonomik seviyedeki çocukların bu tür eğitime erişimlerinin önemini vurgulamaktadır. Bu bulgular, okul öncesi eğitimin finansmanında dezavantajlı grupların önceliklendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Araştırmalarda farklılıklar, eğitimin finansman yapısına yönelik önerilerde görülmektedir. Örneğin, Hanushek ve Woessmann (2007) eğitimin yalnızca erişilebilir değil, kaliteli olmasının ülkelerin ekonomik büyümesine katkıda bulunduğunu vurgularken, Barnett (2010) yüksek kaliteli okul öncesi eğitimin akran etkisi ve sosyoekonomik katkılarla güçlendiğini belirtmektedir. Pelatti ve arkadaşları (2016) ise düşük gelirli ailelerden gelen ve özel ihtiyaçları olan çocukların eğitim süreci ve yapısal kaliteye erişimde yaşadığı sorunları vurgulamıştır. Bu noktada, farklı sosyoekonomik kesimlerden gelen çocukların eğitime erişimlerinde kalite ve finansman arasındaki dengenin önemine dikkat çekilmektedir.

Yurt içi ve yurt dışı araştırmalar, okul öncesi eğitimin dezavantajlı gruplar üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamakla birlikte bu çocukların eğitime erişimlerinde finansman eksikliklerinin giderilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Türkiye'deki araştırmalarda, okulların mali kaynak yetersizliği, eğitim finansmanı politikalarının yetersizliği ve okul yönetimlerinin kaynak arayışları ön plana çıkarken, yurt dışındaki çalışmalarda dezavantajlı grupların okul öncesi eğitimine erişim için bölgesel ve sosyoekonomik farklılıkların önemine dikkat çekilmektedir. Bu bağlamda tezimiz, Türkiye'de sosyoekonomik açıdan dezavantajlı çocukların okul öncesi eğitime erişimini artırmaya yönelik

alternatif finansman modelleri ve sürdürülebilir çözümler geliştirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca, okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılması ve öğretmen eğitimine daha fazla yatırım yapılması, uzun vadeli bireysel ve toplumsal faydalar sağlamak adına üzerinde durulması gereken bir diğer önemli boşluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, tezimiz ile okul öncesi eğitimin finansman sorunlarının çözümü için alternatif kaynakların nasıl etkin bir şekilde kullanılabileceği, devlet ve özel sektör arasındaki kamu yararında dengenin nasıl güçlendirilebileceği, yerel kaynakların eğitime katkı sağlamada nasıl daha etkin kullanılabileceği gibi somut çözüm önerilerini ayrıntılandırarak bu alandaki boşluğu doldurmayı amaçlayabiliriz.

Yöntem

Araştırmanın Modeli:

Türkiye'nin sosyoekonomik yapısı içerisinde okul öncesi kurumlarının eğitim finansmanının nasıl sağlandığı, bu okullarda yaşanan finansman sorunları ve bu sorunların eğitimin niteliğini nasıl etkilediği, çözüm için neler yapıldığının yönetici, veli ve öğretmen görüşleri alınarak ortaya konulduğu bu araştırma nitel bir araştırmadır ve olgu bilim (fenomenoloji) deseninde yürütülmüştür. Olgu bilimin amacı olayları, durumları, deneyimleri ve kavramları incelemek ve ortaya koymaktır (Sönmez ve Alacapınar, 2018). Patton'a (2018) göre olgu bilim desenindeki bir çalışma insanların tecrübelerini nasıl betimlediklerine ve tecrübe ettikleri durumları nasıl tecrübe ettiklerine yoğunlaşır. Bu nedenle okul öncesi kurumları eğitim finansmanının nasıl sağlandığı, bu okullarda yaşanan finansman sorunları ve bu sorunların eğitimin niteliğini nasıl etkilediği, çözüm için neler yapıldığı ile ilgili olarak yönetici, veli ve öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Patton insanların deneyimleri, yaşantıları, niyetleri ve düşünceleri gözlemlenemediği için onlara sorular sorularak yaşadıkları olaylara yükledikleri anlamların öğrenilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ona göre görüşmelerin amacı insanların bakış açılarını yakalayabilmektir (2018). Stewart ve Cash (1985; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018) görüşmeyi önceden belirlenmiş ciddi bir amacı olan soru sorma ve cevaplamaya dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olarak tanımlamıştır. Görüşmenin sıradan bir konuşmadan farklı olduğunu, belirli bir amaca yönelik olarak görüşmecilerden en az birinin bilgi toplama çabası içerisinde olduğunu eklemiştir. Bu araştırmada olgu bilim yöntemlerinin kullanılmasındaki amaç eğitim finansmanının nasıl sağlandığı, finansman sorunları ve eğitime yansımaları, yaşanan sorunlara yönelik uygulanan çözümleri ayrıntılı incelemektir. Olgu bilim finansmanın nasıl sağlandığı, nerelerde sorunlar yaşandığı, nasıl çözümler üretildiğini bizzat tecrübe edenlerden dinlememize imkân tanıyacaktır.

Görüşmenin yanı sıra doküman analizi de yapılarak gerekli kayıtların incelenmesi sağlanmıştır. Araştırmanın geçerliğini arttırmak üzere çalışılan araştırma problemi ile ilgili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dahil edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 189). Sönmez ve Alacapınar (2018) doküman analizini yazılı ve görsel malzemenin toplanarak incelenmesi olarak ifade etmiş araştırmacının neyi, nerede araması gerektiğini bilmesinin önemine vurgu yapmıştır. Bu araştırmada MEB, TÜİK, OECD, UNDP ve T.C. Kalkınma Bakanlığı verilerinin yanı sıra ERG, AÇEV gibi sivil toplum örgütlerinin de finansman ile ilgili verileri incelenmiştir. Doküman incelemesi belli başlı beş aşamada yapılabilir (Forster, 1995’den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018: 194): 1) dokümanlara ulaşma, 2) orijinalliği kontrol etme 3) dokümanları anlama 4) veriyi analiz etme 5) veriyi kullanma. Araştırmada verilere ulaşılırken MEB, OECD, UNDP, TÜİK, Dünya Bankası, ERG, AÇEV ve T.C. Kalkınma Bakanlığı internet sitelerinden yararlanılmış, orijinal ve en güncel sayısal verilere ve raporlara ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından dokümanlar sözü edilen aşamalara uyularak incelenmiş ve ihtiyaç duyulan veriler tablolastırılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Yıldırım ve Şimşek’ e (2018) göre olgu bilim araştırmalarında veri kaynağı olarak araştırmaya temel olan olguyu deneyimleyen, bu olguyu yansıtabilecek birey veya gruplar seçilir. Bu araştırmada seçim yapılırken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Patton (2018) amaçlı örnekleme yönteminin, çalışmanın derinliği için zengin bilgi içeren durumların seçimine yol açtığını belirtmektedir. Yıldırım ve Şimşek’e (2018) göre araştırmada çalışılan problem ile ilgili olarak bireylerin çeşitliliğinin en yüksek oranda sağlanması maksimum çeşitlilik örnekleme ile gerçekleşir. Bu bağlamda Aydın ili Efeler ilçesi içerisinde görev yapan sosyoekonomik düzeyi (SED) birbirinden farklı olarak seçilen resmî ilkokul ve bağımsız anaokullarının yöneticileri, resmî ilkokul ana sınıflarının öğretmenleri, bağımsız anaokullarının öğretmenleri ve resmî ilkokul ana sınıflarının velileri, bağımsız anaokullarının velilerinden araştırma grubu oluşturulmuştur. Okul SED ‘i yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin tanımladıkları aile gelir durumu ve öğrenim durumları ele alınarak belirlenmiştir. Buna göre düşük, orta ve yüksek SED olarak okullar 3 farklı SED olarak incelenmiştir. TÜİK’ in Ocak 2022 fiyatları ile Türkiye Kamu-Sen’in hazırladığı asgari geçim indeksine göre çalışan bir kişinin yoksulluk sınırı 5 bin 584 lira iken dört kişilik bir ailenin asgari geçimi için en az 11898 TL gerektiği belirtilmiştir (Yıldırım, 2022). Buna göre yapılan görüşmelerde yönetici, öğretmen ve velilerin ekonomik durumları gözetilerek

verilen rakamlara göre okulların SED' leri belirlenmiştir. Aylık kazançları 10000 TL veya daha az miktarda olan velilerin bulunduğu okullar Zayıf SED, 10000-20000 TL aralığında gelir sahibi olduğunu belirtenlerin bulunduğu okullar Orta SED, 20000 TL üstü veli kazancı olan okullar Yüksek SED olarak kategorize edilmiştir. Her düzeyden veli bulunduran katılımcılar tarafından karma olarak tanımlanan okullar araştırmacı tarafından Orta SED' e dahil edilmiştir.

Araştırmada kullanılan diğer bir örneklem yöntemi de kartopu yöntemidir. Bu yöntem ile araştırmaya katılmayı kabul eden yöneticilerden araştırmaya katkısı olabilecek ve araştırmaya katılımı kabul edecek öğretmen veya veli iletişim bilgileri istenmesi yoluyla örneklem genişletilmiştir. Bu yaklaşım araştırmanın problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkilidir (Patton, 2018). Araştırma süreci ilerledikçe katılımcı grubu kartopu gibi büyümüş ve istenilen şartlarda ve sayıda katılımcıya ulaşılmıştır. Bu bağlamda resmî ilkokullar, bağımsız anaokulları türlerinden toplam 5 yönetici, 5 veli ve 5 öğretmen ile veri doygunluğuna ulaşıldığı düşünülmüş ve araştırma yürütülmüştür. Araştırma örnekleminin eşit sayıda kadın ve erkek içermesine de dikkat edilmiş fakat okul öncesi eğitimi alanında çalışan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre sayıca çok daha az olması nedeniyle eşitlik sağlanamamıştır. Yönetici seçiminde en az bir kadın yönetici ile görüşmeye özen gösterilmiştir. Araştırmacıların kimliklerinin gizliliğinin korunması amacıyla kimliklerini yansıtıcı bilgilere yer verilmemiştir.

Katılımcıların Kişisel Bilgileri

Araştırmaya katılan yönetici, öğretmen ve velilerin kişisel bilgilerine tablolarda yer verilmiştir. Araştırmada katılımcıların kimlik bilgilerinin gizliliğinin korunumu amacıyla rumuz isimler kullanılmıştır. Tablo 7'de yöneticilere ait kişisel bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 7. Yönetici Kişisel Özellikleri

Rumuz	Cinsiyet	Branş	Eğitim	Kıdem Yöneticilik/Tamamı	Okul türü	Okul SED
Ali	Erkek	Sınıf Öğr.	Lisansüstü	18/19 yıl	İlkokul	Orta
Erdin	Erkek	Okul öncesi eğitimi	Lisansüstü	16/20 yıl	Bağımsız anaokulu	Yüksek
Mehmet	Erkek	Okul öncesi eğitimi	Lisans	8/15yıl	Bağımsız anaokulu	Düşük
Gülay	Kadın	Okul öncesi eğitimi	Lisansüstü	13/13 yıl 8 ay	Bağımsız anaokulu	Orta
Hayri	Erkek	Sınıf Öğr.	Lisans	11/19yıl	İlkokul	Düşük

Tablo 7’ye bakıldığında yöneticilere araştırmacı tarafından Ali, Erdin, Mehmet, Gülay ve Hayri rumuz isimleri verildiği ve yönetici katılımcıların beşte bir oranında kadın olduğu görülmektedir. Beşte üçü yüksek lisans mezunu olup beşte ikisi lisans mezunudur. Katılımcılarda yöneticilik kıdemi 10 yılın altında olan bir kişi, 10- 20 yıl arasında olan dört kişi vardır. En kıdemli yöneticinin toplam on dokuz yıl kıdemi olduğu bunun on sekiz yılının yöneticilik olduğu görülmektedir. En çok kıdeme sahip olan yöneticinin de on altı yıllık bir yöneticilik kıdemi bulunmaktadır. Gülay’ın 13 yıl 8 aylık kıdemi olduğu ve bunun 13 yılının yöneticilik kıdemi olduğu görülmektedir. Yöneticilerin üçü bağımsız ana okullarında görev yaparken ikisi ilkokulda yöneticilik yapmaktadır. Erdin çalıştığı okulun SED’ini tanımlarken ‘*İyi sayılabilecek bir bölge, SED olarak velilerde hemen hemen iyi ve üstünde*’ ibaresini kullanmıştır.

Velilerin anne ve baba çalışanlardan oluştuğunu eve giren aylık gelirin 15.000 TL, 20.000 TL veya üzerinde olduğunu belirtmiştir. Gülay okulunun SED’ini tanımlarken ‘Bize her kesimden öğrenci geliyor. Çok SED’i yüksek olan da düşük olan da oluyor. Her yerden velimiz var. Bazılarının SED’i iyi, bazılarının düşük veya orta. Yani düzey olarak karma.’ İfadesini kullanmıştır. Araştırmacı tarafından Gülay’ın okulu Orta SED olarak sınıflanmıştır. Mehmet ‘Maalesef SED’imiz düşük veli portföyümüz biraz sıkıntılı, maddi olarak 10.000 TL’nin çok altındayız’ ifadesini kullanmıştır. Ali veli profilini tanımlarken ‘Kırsal kesimin şehirde olan bölümü... maddi durum olarak bakacak olursak orta seviyede, 10.000 TL üstü ama 20.000 TL’nin de altındadır çok öyle üst profil değil yani’ sözlerini sarf etmiştir. Hayri velilerini tanımlarken ‘Velilerimizin

sosyal çevresi temel ihtiyaçlar üzerinde dönen bir profilimiz var. Veli profilimizin ekseriyeti günlük çalışan inşaat işçisi, tarlada çalışan, veli profilimizin çok az kesimi düzenli memur belli bir kurumda düzenli işi olan sayısı az. Alt kesim bir profile sahibiz yani, aylık kazançları 10.000 TL'yi ya buluyodur ya (da) bulmuyodur' ifadesini kullanmıştır. Sonuç olarak 2 Yönetici çalıştıkları okulların sosyoekonomik durumlarını düşük olarak tanımlarken, biri karma, biri orta biri de iyi ve üstünde olarak tanımlamıştır. Araştırmacı tarafından araştırmada bütünlük olması açısından iyi ve üstünde tabiri yerine Yüksek SED, karma yerine ise Orta SED ifadesi kullanılmıştır.

Tablo 8'de Öğretmenlere ait kişisel bilgiler bulunmaktadır. Öğretmenlere araştırmacı tarafından kimlik bilgilerinin gizliliği adına Fehmi, Deniz, Derin, Doruk ve Kader rumuz isimleri verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen Kişisel Özellikleri

Rumuz	Cinsiyet	Branş	Eğitim	Kıdem	Okul Türü	Okul SED
Fehmi	Erkek	Okul öncesi eğitimi	Lisans	8 yıl	Bağımsız anaokulu	Düşük
Deniz	Kadın	Okul öncesi eğitimi	Lisans	18 yıl	İlkokul	Orta
Derin	Kadın	Okul öncesi eğitimi	Lisansüstü	24 yıl	İlkokul	Düşük
Doruk	Erkek	Okul öncesi eğitimi	Lisans	10 yıl	Bağımsız anaokulu	Orta
Kader	Kadın	Anasınıfı öğretmenliği	Lisans	12 yıl	Bağımsız anaokulu	Yüksek

Tablo 8'de öğretmen katılımcıların beşte üçünün kadın, ikisinin erkek olduğu görülmektedir. Öğretmen katılımcıların biri yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin üçü okul öncesi eğitimi bölümü, biri çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi bölümü bir öğretmen de anasınıfı öğretmenliği lisans programı mezunudur. Üçü bağımsız anaokulunda görevini ifa ederken ikisi de ilkokullara bağlı anasınıflarında öğretmenlik yapmaktadır. Kıdemi en düşük olan 8 yıl ile Fehmi, en yüksek olan 24 yıl ile Derin'dir. Fehmi okul SED'ini tanımlarken '*Ailelerin eğitim seviyesi, gelir düzeyleri beklentinin altında. SED baya bi düşük açıkçası, 10.000 TL'nin çok altında*' ifadesini kullanmıştır. Deniz okul SED' ini tanımlarken '*Orta kesim ailelerin geldiği genelde lise mezunu üniversite mezunu çok daha az velilerden. Orta düzeyli velilerimiz var.*' ifadelerine yer vermiştir. Derin ise okul SED'ini '*Bulduğumuz bölge göç alan bir alan ve ekonomik olarak ta zayıf orta diye kriter yapacak olursak zayıf diyebiliriz. Aylık kazançları 10.000 TL'yi bulmaz*' şeklinde tanımlamıştır. Kader okul SED'ini tanımlarken

‘Biz şimdi bağımsız anaokulu olduğumuz için ayrıyeten kulüp sınıfımız tam gün olduğumuz için veli profilimiz biraz yüksek’ cümlelerini kullanmıştır. Doruk pandemi sebebiyle derslere beş kişinin katıldığını bu beş kişi içerisinde memur çocuklarının da olduğunu bunun yanında okul civarında oturan ailelerin çocuklarının da olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı araştırmada bütünlük olması açısından zayıf kelimesi yerine düşük kelimesini kullanmayı uygun görmüştür. Buna göre okullarının SED’ini 2 öğretmen düşük, 2 öğretmen orta ve 1 öğretmen yüksek olarak tanımlamıştır.

Tablo 9’da velilere ait kişisel bilgiler bulunmaktadır. Velilere kimlik bilgilerinin gizli tutulması adına araştırmacı tarafından Ayşe, Arzu, Melih, Özden ve Fatoş rumuz isimleri verilmiştir.

Tablo 9. Velilere Ait Kişisel Bilgiler

Rumuz	Cinsiyet	Eğitim	Aylık Gelir	Çocuk Sayısı	Okul Türü	Okul SED
Ayşe	Kadın	Lisans	10000 üstü	1	İlkokul	Düşük SED
Arzu	Kadın	Ön lisans	1500-2000 arası	1	Bağımsız Anaokulu	Düşük SED
Melih	Erkek	Lisans	7000 civarı	1	Bağımsız Anaokulu	Yüksek SED
Özden	Kadın	Lisans	20000 üstü	2	Bağımsız Anaokulu	Yüksek SED
Fatoş	Kadın	Lisans	10000 üstü	2	İlkokul	Orta SED

Tablo9’ a göre elilerin beşte dördü kadın, biri erkektir. Velilerden biri ön lisans mezunu olup dördü lisans mezunudur. Arzu 1.500-2.000 TL arası aylık gelir ile geçinirken Ayşe ve Fatoş karı koca öğretmen olmaları sebebiyle 10.000 TL üstü gelire sahiplerdir. Melih tek çalışan olduğunu aylık 7.000 civarı gelire sahip olduğunu belirtmiştir. Özden tek başına 10.000 TL’nin üstünde geliri olduğunu eşiyle birlikte çalıştıklarını, eşinin de aynı gelire sahip olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı Özden’in aile gelirini tabloda 20.000 TL üstü olarak tabloda belirtmiştir. Üç veli çocukları için bağımsız ana okulu tercih ederken iki veli ilkokula bağlı anasınıfını tercih etmişlerdir. Ayşe, Arzu ve Melih tek çocuk sahibi iken Özden ve Fatoş iki çocuk sahibidir. ‘Okulun sosyal çevresini nasıl değerlendiriyorsunuz? Velilerin ekonomik durumu nasıldır?’ sorusuna cevaben velilerin verdikleri cevaplara dayanarak araştırmacı okul SED’lerini belirlemiştir. Ayşe ‘Ben velilerin ekonomik düzeyine vakıf değilim fakat eşimde aynı okulda öğretmen olduğu için yıllardan beri oradan yola çıkarak bunları söyleyebiliyorum... Zor şartlarda gönderdiklerinin farkındayım. Ekonomik

durumlarının orta seviyeden çok çok daha aşağıda olduğunu düşünüyorum. Aylık gelirleri 10000 TL'nin altındadır. Öyle ama yani çoğu öyle o şekilde.' Ayşe ekonomik durumları müsait olmasına rağmen çocuğunu öğretmenin iyi olmasından dolayı Düşük SED bir okula gönderdiğini, başta kaygı duyduğunu fakat öğretmenin dengeyi çok iyi kurduğunu ifade etmiştir: 'Ben daha önce özel okul yani daha önce 3 sene bir özel okul deneyimimiz oldu. Oraya gidiyordu oğlum. Daha sonra öğretmenimizi ben kişisel olarak tanımıyorum ama öğretmenliğini ve idareciliğini çok beğendiğim ve hayran olduğum için onun okulunda olmasını istedim. Onun elinden çıkıp ilkokula o şekilde başlasın istemiştım... Kaygılarımız buydu işte çok farklı ailelerde yetişmiş örneğin anne baba ceza evinde olan ya da işte anne yok gitmiş evden baba ile yaşayan ya da anneanne babaannenin baktığı çocukların bulunduğu bir sınıftı ama Çınar bu durumdan olumsuz etkilenmedi. ...öğretmenimiz çok güzel dengeledi.' Arzu velilerin SED'ini tanımlarken 'Velilerin ekonomik düzeyi iyi olanda var orta olan da var. Çok çok iyi olan yok. Genelde orta seviye ve alt seviye de olabilir yani.' demiştir. Arzu'nun kendisini orta seviye görmesinden hareketle (gelirini aylık 1.500-2000 TL belirtmiştir.) araştırmacı okulun SED'ini düşük olarak belirlemiştir. Melih veli profil.i ile ilgili olarak 'Genellikle çalışan ailelerin ya da düzenli bir işi olan ailelerin çocukları sınıf arkadaşları. Haliyle veli grubu anlamında eğitimsiz ya da nasıl diyelim çok fazla çocuğuyla ilgilenmeyen bir aile yok... genellikle çalışan ailelerin ya da düzenli bir işi olan ailelerin çocukları sınıf arkadaşları.' şeklinde görüş bildirmiştir. Velilerin düzenli bir işe sahip olması, genellikle karı koca çalışan olması ve çocukları ile ilgili olmalarından hareketle okul SED' i araştırmacı tarafından yüksek olarak belirlenmiştir. Özden veliler ile ilgili olarak 'Sosyal çevremiz hastaneler ve okulların olmasından dolayı herhangi bir sıkıntımız yok. Gelen öğrenci velileri belli çalışan aileler. Ev hanımı olanlar da var ama mesela Millî Eğitim velisi çok fazla bizim okulda artı hastane çevresinden de çok fazla. Sosyal açıdan hiç ekonomik olarak sıkıntı yaşamadık. İki seneden beri okulun muhasebesini de ben takip ettiğim için aidatları toplamada, almada herhangi çok problem yaşamadık.' şeklinde görüş bildirmiştir. Dolayısıyla Özden'in çocuğunun devam ettiği okulu Özden'in beyanlarına dayanarak araştırmacı yüksek SED olarak kodlamıştır. Fatoş veli profili ile ilgili olarak 'Orta seviye diye düşünüyorum çok üst seviye velilerin olduğunu pek düşünmüyorum açıkçası, çok alt seviye veliler de yok. Orta seviye diye not edebiliriz bence.' Şeklinde görüş bildirmiştir. Araştırmacı Fatoş'un çocuğunun okulunu Fatoş'un beyanından hareketle orta SED olarak kodlamıştır. Ayşe gelir durumu müsait olmasına rağmen öğretmen seçiminden dolayı düşük SED bir okul tercih etmiştir. Melih zaman zaman zorlandığını itiraf etse de farklı konularda tasarruf ederek çocuğunun eğitiminden kısımadığını, yüksek SED bir

okula göndererek ortaya koymuştur. Diğer velilerin çocuklarını gönderdikleri okulların araştırmacı tarafından kendi gelirleri ile uyumlu olduğu görülmüştür. Özden ve Melih okul aile birliğinde görevli veliler, Fatoş ve Ayşe ise farklı okullarda görevli öğretmen velilerdir. Ayşe okul öncesi eğitimi öğretmeni olması sebebiyle konu ile yakından ilgilidir. Arzu ne okul aile birliğinde görevli ne de öğretmendir.

Verilerin Toplanması

Veri Toplama Aracı

Çalışmanın verilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından eğitim nasıl finanse edilmeli yönetici görüşme formu, eğitim nasıl finanse edilmeli öğretmen görüşme formu ve eğitim nasıl finanse edilmeli veli görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmadan önce alan yazın taraması yapılmış ardından üç farklı öğretim düzeyine yönelik (okul öncesi- ilköğretim ve ortaöğretim) taslak görüşme formları elde edilmiştir. Hazırlanan taslak görüşme formları beş ayrı alanında uzman öğretim görevlisi tarafından incelenmiş gerekli düzeltmeler öneriler dahilinde yapılmıştır. Önerilerinin alınması amacıyla görüşme sorularının gönderildiği ilk uzman üç farklı öğretim düzeyinin bir yüksek lisans tezinde ele alınmasının çok fazla olacağını, finansman düzeyinde çalışmaların ilköğretim düzeyinde yoğunlaştığını, okul öncesi ve ortaöğretimin görece az çalışılan alanlar olduğunu belirtmiş ve okul öncesi eğitime odaklanılmasının daha isabetli olacağı önerisini getirmiştir. Uzman tavsiyesi üzerine araştırmacı tarafından araştırmanın okul öncesi eğitimde yürütülmesi kararı alınmıştır. Bu doğrultuda görüşme formlarını değerlendiren, görüşleri alınan uzmanlar görüşme sorularının sıralamasında ve soruların biçiminde değişiklik önerisinde bulunmuşlardır. Örneğin ‘Eğitim finansman süreci nasıl işlemeli nasıl olmalı?’ sorusunun son soru olarak ‘Sizce okullar nasıl finanse edilmeli?’ şeklinde sorulması önerisi bir uzman tarafından uygun görülürken diğer bir uzman ‘Devletin okullara ayırdığı kaynağı yeterli buluyor musunuz?’ sorusunu yönlendirici bularak ‘Devletin okullara ayırdığı kaynağın yeterli olup olmadığı konusunda neler söyleyebilirsiniz?’ şeklinde değiştirilmesi önerisinde bulunmuştur. Öneriler dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın pandemi döneminde gerçekleştirilmesi sebebi ile görüşme formuna konulan ve pandemi sürecinde okullarda yaşanan finansman sorunlarını ele alan soruların, uzman tarafından araştırmanın amacına uygun bulunmaması üzerine araştırmacı tarafından alt problemlere ‘Pandemi eğitim sürecini nasıl etkiledi?’ sorusu da eklenmiştir. Böylece görüşme soruları

ile araştırmanın alt problemleri arasındaki uyumsuzluğun ortadan kaldırılması hedeflenmiştir. Ardından yönetici, öğretmen ve veli üzerinde pilot uygulama yapılarak görüşme formunun okul öncesi eğitimde finansman sorunlarını tespit edip etmediği test edilmiştir. Araştırmanın pilot uygulaması 2020-2021 eğitim öğretim yılı Güz Dönemi Ocak ayında Aydın ili Efeler ilçesindeki resmî veya özel ilköğretim okulları veya bağımsız anaokullarında görev yapan 1 yönetici 1 öğretmen ve Aydın ili Efeler İlçesi'ndeki resmî veya özel ilköğretim okulları veya bağımsız anaokullarında öğrencisi bulunan 1 veli ile yürütülmüştür. Pilot uygulamada görüşme sorularının katılımcılar tarafından anlaşılır olduğu ve amacına hizmet ettiği görülmüştür. Yönetici formunda iki sorunun birbirine yakın cevaplar içerdiği görülmüş fakat araştırmacı tarafından iki soru da görüşme formunda bırakılmıştır. Yönetici görüşme formunda 2. sırada yer alan 'Devlet finansmanı haricinde okulunuza ek kaynak gereksiniminiz oluyor mu? Oluyorsa ne tür destekler buluyorsunuz? Bu destekleri nelerden ve nasıl sağlıyorsunuz?' sorusu ile 3. sırada yer alan 'Ek kaynak sağlama mekanizması nasıl işliyor? Bunu biraz açıkla mısınız?' soruları birbirine benzer cevaplar içermekle beraber araştırmacı tarafından iki soru da görüşme formunda bırakılarak katılımcılardan daha fazla veri toplanması hedeflenmiştir. Bazı araştırmacılar 3. soruya '*Daha önce anlattığım gibi*' şeklinde başlayarak bir önceki soru ile aynı ve kısa cevaplasalar da bazı katılımcılar soruya bambaşka cevaplar vererek araştırmacının soruyu görüşme formundan çıkarmamasını anlamlı kılmışlardır. Katılımcılarla yapılan pilot görüşmeler sonucunda araştırmanın amacına dönük olarak verilerin elde edildiği düşünüldüğü için görüşme formu bu haliyle son şeklini almıştır.

Araştırmanın problem ve alt problemlerine yönelik hazırlanan ve uygulaması yapılan bu görüşme formlarında kişisel bilgilere yönelik sorulan sorular haricinde yöneticilere 12, öğretmenlere 10 ve velilere 8 soru sorulmuştur. Kişisel bilgiler kısmı okul bölgesinin sosyoekonomik durumu, katılımcının kıdemi yöneticiyse kaç yıldır yöneticilik yaptığı, çalışılan okulun türü, yönetici veya öğretmenin branşı, velinin eğitim durumu hakkında kısa demografik bilgi alma amaçlı sorulan soruları içermektedir. Görüşme esnasında bazı sorular sonda soruları ile desteklenmiştir. Sonda soruları katılımcının verdiği cevabı daha detaylandırması amacıyla sorulan tamamlayıcı sorulardır (Patton, 2018). Görüşmelerde yöneticilere sorulan 'Okulla ilgili olarak bütçeden harcamalar yaparken izlemeniz gereken bir prosedür var mı?' sorusuna detaylı cevap almak adına sonda soruları sorulmuştur. Bu sorular 'Prosedür süreci nasıl işliyor, etkin işliyor mu?', 'Harcamalarınızın devlet kaynaklarından karşılanması ile ilgili sorunlar yaşıyor musunuz?' ve 'Devlet finansmanı dışında okul olarak kendiniz kaynak sağlarken yaşadığınız sorunlar var mı?' şeklindedir.

Tablo 10’ da görüşme formlarındaki soruların hangi alt amaçlara hizmet ettiği görülmektedir. Görüşme formlarındaki son sorular katılımcıların eklemek istedikleri herhangi bir şey olup olmadığı ile ilgilidir dolayısıyla hangi amaca yönelik olduğu katılımcıların verdikleri cevaplara göre belirlenmiştir. Görüşme formlarında bazı sorular sonda sorularını veya a ve b gibi şıkları içermektedir. Örneğin yönetici görüşme formuna ait 1. Soru 1 numaralı amaca hizmet ederken, aynı sorunun a şıkkı 2 numaralı amaca ve b şıkkı da 3 numaralı amaca hizmet etmektedir. Bu nedenle yönetici görüşme formuna ait 1. Soru ile 1,2 ve 3 numaralı amaçlara yönelik bilgi alınmıştır. Veli görüşme formunda bulunan 1. Soru 7 numaralı amaca hizmet ederken, 1 numaralı soruya ayrıntılı cevap alma amacı ile sorulan sonda sorusunda 2 numaralı amaca yönelik bilgi edinilmesi de hedeflenmektedir. Bu nedenle veli görüşme formuna ait 1. Sorunun 7 ve 2 numaralı amaçlara hizmet ettiği görülmektedir. Bazı sorulardan birden fazla alt probleme yönelik bilgi alınmıştır. Örneğin 7. Soru ile 2 ve 5 numaralı alt problemlere yönelik veri elde edilmiştir.

Tablo 10. Görüşme Soruları Alt Amaçlar İlişkisi

Soru numarası	Yönetici G.F.	Öğretmen G.F.	Veli G.F.
1	1,2,3	1,3	7,2
2	1,2,3	3	5
3	3	3,4	6
4	3,4	2,3,4	1,2
5	2,3	1,3	1,2,3
6	1,2,3	2,3	3
7	2,3	5,7	3,4
8	5	6	2,5
9	6	2	-
10	5,3	-	
11	4		
12	-		

Yapılan özel okul veli pilot görüşmesi sonrasında özel okullarda finansman ile ilgili sıkıntı yaşanmaması durumu dikkate alınarak, sorunlara odaklanma açısından daha yararlı olacağı düşüncesiyle araştırmanın katılımcı grubu devlet okullarında görev yapan öğretmen, yönetici ve devlet okullarında öğrencisi bulunan veliler olarak kısıtlanmış özel okullar araştırmadan çıkarılmıştır.

Görüşmeler ortalama 25 dakika ile 75 dakika arasında sürmüştür. Uygulama öncesinde katılımcıda farkındalığı arttırmak, zihinsel olarak uyarıda bulunmak amacıyla (Patton, 2018) görüşme hakkında ön bilgilendirme yapılmıştır. Gönüllülük esasına göre seçilen katılımcılara isimlerinin araştırmada gizli tutulacağı ve diledikleri takdirde araştırmadan ayrılacakları güvencesi

verilmiştir. Yapılan görüşmeler katılımcıların izni dahilinde sesli ve görüntülü kayıt altına alınmıştır. İzin vermeyen katılımcılar ile olan görüşmeler sırasında ve sonrasında araştırmacı kendisi not almayı planlamıştır fakat tüm katılımcılar kayda izin verdiği için araştırmacının not tutmasına gerek kalmamıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından yazılı doküman haline getirildikten sonra alınan notların doğruluğu katılımcılara elektronik posta veya WhatsApp uygulaması yoluyla ulaştırılarak teyit ettirilmiştir. Katılımcıların isimleri araştırmacı tarafından rumuz isimler ile değiştirilerek araştırmada yerini almıştır.

Doküman analizinin bu araştırmada başvurulacak bir diğer yöntem olması sebebi ile gerekli bilgi ve belgelere ulaşmada uygulanacak aşamalara uyulmuştur. Araştırmada ilk olarak MEB, TÜİK, OECD ve Dünya Bankası verilerine resmî internet siteleri aracılığıyla ulaşılmıştır. Google'dan arama yapılarak ulaşılan resmî internet sitelerinden gerekli raporlara ve istatistiki bilgilere ulaşılmıştır. OECD ve Dünya Bankası resmî internet siteleri üzerinden ulaşılan veriler İngilizceden Türkçeye araştırmacı tarafından çevrilerek analizi yapılmış araştırmada kullanılacak kısımlar belirlenmiştir. OECD ve Dünya Bankası istatistiki verileri de tümüyle alınmamış, araştırmada Türkiye'ye ait veriler ile birlikte karşılaştırma esaslı bazı ülkelerin verilerine yer verilmiştir. Türkiye'de ailelerin eğitime yaptıkları yatırım ve gelirleri karşılaştırmalı olarak TÜİK verilerinden elde edilmiştir. Araştırmada ayrıca MEB (2018) 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi ve MEB istatistiki verilerine yer verilmiş, veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Araştırmada MEB, TÜİK, OECD ve Dünya Bankası verilerinin kullanımı ile araştırma bulgularının desteklenmesi sağlanmıştır. Araştırmada birden fazla yöntemin kullanılması ile araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini arttırma amaçlanmıştır.

Geçerlik

Kirk ve Miller'a göre nitel araştırmalarda geçerlik araştırmacının araştırdığı fenomeni mümkün olduğunca tarafsız ve olduğu gibi gözlemlemesidir (1986: Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2018:269). Geçerlik iç geçerlik ve dış geçerlik olarak iki ayrı bölümde incelenir. İç geçerlik araştırmanın inandırıcılık boyutunu temsil ederken dış geçerlik sonuçların benzeri durumlara genellenebilirliğini temsil etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Lincoln ve Guba (1985: Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2018:277) araştırmanın inandırıcı olması adına uygulanması gereken bazı stratejileri ortaya koymuştur. Bunlar uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, katılımcı teyidi ve uzman incelemesi olarak ifade edilebilir.

Görüşmeler öncesinde araştırmanın katılımcıları araştırmacı tarafından aranarak araştırmacı kendisini ve araştırmasını detaylı şekilde anlatmış

katılımcılardan randevu talep etmiştir. Randevu alma sürecinde birkaç kez telefonla konuşulmuş bu esnada araştırmacı olabildiğince samimi ve fazla sözden uzak davranmaya özen göstermiştir. Araştırmacı görüşme süresince içten ve katılımcıların gerçek düşüncelerini yansıtan cevaplar almıştır. Yapılan yönetici görüşmelerinde bazı yöneticiler tarafından aramızda kalması şartıyla şerhi düşülerek sorulara samimi cevaplar verilmiştir. Bu da araştırmacı ile katılımcılar arasında bir güven ortamı oluştuğunun göstergesidir.

Araştırmacı görüşmeler esnasında sonda soruları sorarak elde ettiği verileri onaylama yoluna gitmiştir. Derinlik odaklı veri toplama amacıyla, elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak görüşmelerde sorulmuştur. Böylece verilerin gerçekliği sorgulanmıştır. Bu sayede elde edilen veriler sürekli yorumlanmış, kavramsallaştırılmış ve örüntüler oluşturulmaya başlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmanın katılımcıları seçilirken maksimum çeşitlilik ve kartopu yöntemi kullanılmış veli sosyoekonomik düzeyi farklı olan okullardan katılımcılarla görüşülmesine özen gösterilmiştir. Bu sayede farklı algı, tecrübe ve yaşanmışlıklar ortaya çıkarılarak gerçeğe bütüncül gözle yaklaşılması sağlanmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından görüşmenin yanı sıra doküman analizi de yapılması verilerin teyidi, araştırmanın inandırıcılığı açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmacı tarafından araştırmanın katılımcılarından kısa mesaj yoluyla elektronik posta adresleri alınmış ve elektronik posta adreslerine tercihen WhatsApp uygulaması yoluyla Word belgesine yazılmış konuşmaları gönderilerek, konuşmaların kendilerine ait olup olmadığının teyidi istenmiştir. Yönetici katılımcılardan iki tanesi araştırmacıdan paylaştıkları bazı tecrübeleri veya görüşlerini Word belgesinden çıkarmasını rica etmişlerdir. Öğretmenlerden biri eski yöneticisini zor durumda bırakma ihtimali dolayısıyla görüşmenin bazı kısımlarını araştırmacıdan çıkarmasını rica etmiştir. Öğretmenlerden bir diğeri söylediğinin anlaşılmadığını düşünerek bir cümlenin çıkarılmasını arzu etmiştir. Velilerden biri yanlış beyanda bulunduğunu belirterek düzeltme talep etmiştir. Araştırmacı tarafından belgelerde katılımcıların istediği doğrultuda düzenlemeler yapılması sonrasında araştırmanın içerik analizi kısmına başlanmıştır.

Araştırma sürecinde uzman görüşleri alınarak verilerin araştırmaya ait olduğu, verilerin araştırma ile ilgili olduğu ve uygulanması gereken prosedürlere uyulduğu oluru alınmıştır (Sönmez ve Alacapınar, 2018). Ayrıca araştırma için geliştirilen taslak görüşme formu uzman öğretim üyelerinin görüşlerine sunularak değerlendirme yapmaları istenmiştir. Uzman görüş ve değerlendirmeleri sonrasında görüşme formuna son hali verilmiş bir öğretmen, bir yönetici ve bir veli ile görüşmeler yapılarak anlaşılmayan sorular olup

olmadığı, araştırmaya ne kadar hizmet ettiği kontrol edilmiştir. Özel okul veli görüşmesi sonrası velinin sorulara verdiği yanıtlar doğrultusunda, velilerin finansman konusunda sıkıntı yaşamaması, okulun hiçbir sıkıntıyı velisine yansıtmaması sebebiyle bu araştırmada özel okulların yer almamaları gerektiği kararı araştırmacı tarafından alınmış, katılımcı grupta değişikliğe gidilmiştir.

Nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda olduğu gibi evrene genelleme yapılamaz çünkü nitel araştırma verileri ana özel, yerel ve özgün oldukları için ve evrene bir süreklilik ve kaos hâkim olduğu için olgular yinelenemez. Her olgu o ana özeldir bununla birlikte olay ve olgular benzer olay ve olgulara aktarılabilir, ancak tüm olgulara genellenemez (Sönmez ve Alacapınar, 2018). Erlandson vd. (1993) nitel araştırmada araştırmacının yapması gerekenin sonuçların aktarılabilirliğini arttırmak olduğu görüşünü savunmaktadır. Bunu yapabilmek için araştırmacının ayrıntılı betimleme ve amaçlı örneklem yöntemlerini kullanması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırmada ayrıntılı betimleme yapılarak okuyucuların verilerin elde edildiği ortam konusunda fikir sahibi olmaları beklenmektedir. Ayrıca sunulan sonuçların inandırıcılığının artması verilerin iyi betimlenmesi ile ilişkilidir. Nicel araştırmada seçkisiz örnekleme evrene genelleme için şart iken nitel araştırmalarda aktarılabilirliği arttırmak adına hem olay ve olgulara hâkim katılımcıları seçmek hem de bu katılımcıların değişkenlik gösteren özelliklerini ortaya koymak adına amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır (Sönmez ve Alacapınar, 2018).

Güvenirlilik

Güvenirlilik nicel araştırmalarda tekrar edilebilirlik olarak yorumlanmakta fakat nitel araştırmanın doğası gereği her araştırma biricik ve özgün olduğundan dolayı araştırmanın teyit edilebilirlik kısmı dış güvenirliliğini, tutarlılık ise iç güvenirliliğini temsil etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırma verileri uzmanlar tarafından ayrı ayrı incelenerek sorulara verilen cevaplar doğrultusunda karar verilen kodlar ve temalar tartışılmıştır. Araştırmacı tüm ham verilerini, ham verilerden elde ettiği kodları ve temaları, aldığı notları saklamış gerektiğinde uzman görüşüne başvurarak teyit almıştır.

Tutarlılık olarak da nitelenen iç güvenirlilik araştırmanın kendi içerisinde kurallara uygun bir şekilde devam edip etmediği, yöntemin uygun olarak kullanılıp kullanılmadığı ile ilgilidir. Araştırmanın her bir safhası kayıt altına alınarak, araştırmanın kurallara uygun bir biçimde ilerlemesi sağlanmıştır.

Veri Analizi

Görüşme yöntemi ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle önce toplanan veriler kavramsallaştırılır sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenir son olarak veriyi açıklayan temalar ortaya konur. İçerik analizinde yapılan işlem birbirine yakın verileri belirli kavram ve temalar başlığında toplamak ve okuyucunun anlayacağı şekilde düzenleme yaparak yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Fraenkel, Wallen ve Hyun'a göre (2012) araştırmacının veri seti ile amaçları arasında kavramsal bir bağlantı kurması gerekir öyle ki konu ile ilgisi olmayan bir araştırmacı dahi okuduğunda rahatlıkla anlayabilmelidir. Patton (2018) içerik analizini veriden ilk örüntüleri belirleme, kodlama, kategorize etme ve etiketlendirme süreci olarak belirtmiştir. Araştırmacı tarafından öncelikle yazıya dökülen görüşmeler analize hazır hale getirilmiştir. Araştırmada gizliliği korumak amacıyla katılımcılara takma isimler verilmiş, katılımcıların çalıştıkları okulların adları da gizli tutulmuştur. Sonrasında veriler tekrar tekrar okunmak kaydıyla cümle ya da paragraflara ayrılarak ayrılan kısımlara birer kod verilmiştir.

Patton'a göre (2018: 463) bir tür yönetilebilir sınıflandırma veya kodlama şeması geliştirmek analizin ilk adımıdır. Kodlama ilk aşamada alan yazın baz alınarak yapılmış sonrasında verilerin okunması sürecinde listeye yeni kodlar ilave edilmiş veya bazı kodlar listeden çıkarılmıştır. Araştırmanın temelini oluşturan bir kavramsal çerçevenin olduğu durumlarda veriler toplanmadan önce bir kod listesi çıkarmak mümkündür, bu verilerin kodlanmasını kolaylaştırır. Kodlama esnasında ortaya çıkan yeni kodlar da listeye dahil edilir. Genel bir çerçeveye içinde yapılan kodlama adıyla anılan bu kodlama sürecinde genel kategori ve temalar önceden belirlenmiştir ve bu temalar altında yer alabilecek olan daha ayrıntılı kodlar veri incelemesi sonucu ortaya çıkar (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 244- 246). Bu araştırmada alt problemler öncülüğünde temalar oluşturulmuştur. Örneğin 'Okul öncesi eğitim kurumlarının finansman sorunları nelerdir?' alt problemine yönelik finansman sorunları teması altında kategoriler alan yazına dayanarak araştırmacı tarafından materyal eksikliği, personel eksikliği, fiziki yetersizlikler olarak önceden belirlenmiştir. Yöneticilere ait verilerin incelenmesi sonucunda önceden belirlenen bu kategorilerin alt kategoriler olarak düzenlenmesine ve bu alt kategorilere kırtasiye, iş güvenliği ve yiyecek içecek hizmetleri ile ilgili sorunların eklenerek temel ihtiyaçların giderilmesi ile ilgili sorunlar kategorisi altında ele alınmasına karar verilmiştir. Ayrıca fiziksel yetersizlikler yöneticilerden elde edilen veriler doğrultusunda bakım onarım ile ilgili sorunlar olarak değiştirilmiştir.

Verinin farklı kısımlarındaki benzer ifadeler aynı kodlar ile kodlanmıştır. Kodlama yapılırken araştırmanın problemleri göz önüne alınmış, yoğun veri seti içerisinden işe yarar bilgilerin seçilmesine ve kodlanmasına dikkat edilmiştir. Kodlamalar veri pasajlarının üzerine veya sayfa kenar boşluklarına yazılmak suretiyle yapılmış, veri birkaç defa okunduktan sonra kodlar arasında tematik birlik sağlanması aşamasına geçilmiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan kodların benzerlik ve farklılıklarının bulunması, birbiriyle ilişkili kodların bir araya getirilerek alt kategorilerin, kategorilerin ve temaların belirlenmesi (Yıldırım ve Şimşek, 2018) sağlanmıştır. Şekil 1’de yöneticilerden elde edilen verilerin alt probleme dayalı olarak geliştirilen temalar altında hangi kategori, alt kategori ve kodlar yardımıyla çözümlenerek analiz edildiği belirtilmiştir. Yöneticilerden elde edilen veriler alt problemlere dayanarak *eğitim harcamaları ve finans kaynakları, finansman sorunları, finansman sorunlarına bulunan çözümler, finansman sorunlarına getirilen çözüm önerileri, finansmanın eğitim sürecine etkisi ve pandeminin eğitim sürecine etkisi* temalarına ayrılmıştır.

Bulguların yorumlanması kısmında ortaya çıkan kategori, alt kategori ve kodlara göre veriler betimlenerek yorumlanmıştır. Bulgular arasındaki ilişkiler incelenerek bulgulardan bir neden sonuç ilişkisi çıkartma yoluna gidilmiştir. Betimlemelerin yanı sıra katılımcıların ifadeleri araştırmada geniş yer tutmaktadır.

Raporlaştırma aşamasında ise araştırmadan elde edilen bulgular var olan alan yazın ile ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Raporlamanın eğitime politikası geliştirenlere hitap etmesi açısından anlamlı olmasına özen gösterilmiştir.



Şekil 1. Yöneticilere Ait Bulgular: Tema, Kategori ve Alt Kategoriler

Bulgular

Bu bölümde, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesi ile ulaşılan bulgulara araştırmmanın alt problemleri ile uyumlu olacak şekilde yer verilmiş olup bulgular ilgili yazın ışığında yorumlanmıştır.

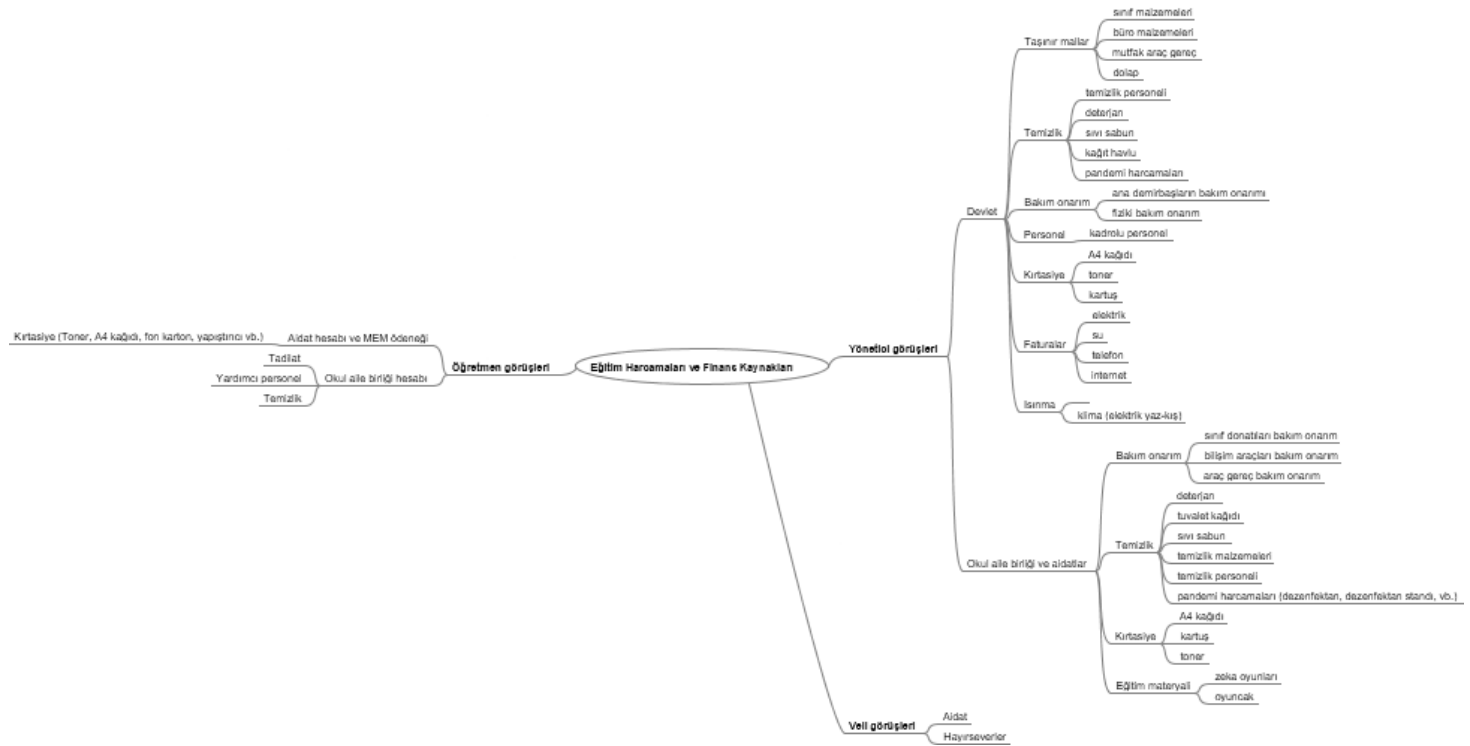
1. Eğitim Harcamaları ve Finans Kaynaklarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi ‘Okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim harcamaları nasıl finanse edilmektedir?’ şeklindedir. Bu bölümde 1. alt probleme yönelik kurumların eğitim harcamaları ve finansman kaynakları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmacı tarafından yönetici, öğretmen ve veli görüşleri, kategori, alt kategori ve kodlarına ayrılarak ilgili kısımlar eğitim harcamaları ve finans kaynakları teması altında toplanmıştır. Buna göre Şekil 2’de eğitim harcamaları ve finans kaynakları temasının yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine göre hangi kategori ve alt kategorilere ayrıldığı görülmektedir.

Birinci alt probleme ait bulgular incelendiğinde yöneticilerin görüşlerine göre araştırmacı tarafından eğitim harcamaları devlet tarafından karşılanan ve okul aile birliği, aidatlar tarafından karşılanan giderler olarak kategorilere ayrılırken, öğretmenlerin görüşlerine göre MEM ödeneği ile okul aile birliği ve aidatlar olarak iki kategoride incelenmiştir. Veli görüşlerine göre finans kaynakları, aidatlar ve hayırseverler kategorilerine işaret etmektedir.

Bu bölümde eğitim harcamaları ve finans kaynakları yöneticiler, öğretmenler ve velilerin görüşlerine göre ayrı başlıklar altında incelenmiştir.



Şekil 2. Eğitim Harcamaları ve Finans Kaynakları

1.1. Eğitim Harcamaları ve Finans Kaynaklarına İlişkin Yöneticilere Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde eğitim kurumlarının eğitim harcamalarını nasıl finanse ettiği, bu harcamalar için hangi kaynaklara başvurulduğu incelenmiştir. Yöneticilerin sorulara verdiği cevaplar ışığında eğitim harcamaları; taşınır mallar, temizlik, bakım onarım, personel, kırtasiye, faturalar, yakıt ve eğitim materyali olarak 8 alt kategoriye ayrılmıştır. Her bir alt kategori kodlardan oluşmaktadır. Alt kategoriler kaynaklarına göre iki kategoride toplanmıştır. Birinci kategori yöneticilerin kaynak olarak gösterdikleri devlet finansmanı ile karşılanan eğitim harcamaları, 2. Kategori ise yine yöneticilerin kaynak olarak başvurdukları okul aile birliği ve aidatlar tarafından karşılanan eğitim harcamaları olarak belirlenmiştir. Tablo 11’de finansman kaynağına göre belirlenmiş iki kategori yer almaktadır.

Tablo 11. Kaynaklarına Göre Eğitim Harcamaları

Tema	Kategori (Kaynak)
Eğitim Harcamaları	Devlet tarafından karşılanan eğitim harcamaları
	Okul aile Birliği ve aidatlar tarafından karşılanan eğitim harcamaları

1.1.1. Devlet tarafından karşılanan eğitim harcamaları

Devlet tarafından karşılanan giderler yöneticiler tarafından taşınır mallar, okul binasının fiziki bakım onarımı, ana demirbaşların bakım onarımı, kadrolu personel, temizlik, fatura ve ısınma, kırtasiye olarak belirtilmiştir. Alt kategorilere ait kodlar incelendiğinde sınıf malzemesi, mutfak araç gereç, büro malzemeleri ve dolap gibi taşınır malların; elektrik, su, internet ve telefon gibi faturaların; kömür ve klima için gerekli elektrik ısınma giderinin; A4 kâğıdı, toner, kartuş ve kağıt gibi kırtasiye giderlerinin; kadrolu personelin; temizlik personeli, sıvı sabun, deterjan, temizlik malzemeleri, kağıt havlu, tuvalet kâğıdı gibi temizlik giderleri ve çöp kutusu (maske, eldiven için ayrı), dezenfektan standı ve uyarı yazıları gibi pandemi harcamalarının devlet tarafından karşılandığı fakat kırtasiye ve temizlik ile ilgili harcamaların yetersiz kaldığı yöneticiler tarafından belirtilmiştir. Devlet tarafından karşılanan bahsi geçen eğitim harcamalarına Tablo 12’de yer verilmiştir:

Tablo 12. Devlet Tarafından Karşılanan Eğitim Harcamaları

Kategori	Alt kategori	Kod
Devlet Tarafından Karşılanan Eğitim Harcamaları	Taşınır Mallar	• Sınıf Malzemesi • Dolap • Mutfak Araç Gereç • Büro Malzemeleri
	Bakım Onarım	• Fiziki Bakım Onarım • Ana Demirbaşların Bakım Onarımı
	Temizlik (Devlet katkısı var ama yeterli değil)	• Temizlik Personeli • Deterjan • Sıvı Sabun • Temizlik Malzemeleri • Tuvalet Kağıdı • Kağıt Havlu • Pandemi Harcamaları: • Çöp Kutuları (maske, eldiven atıkları için ayrı) • Dezenfektan Standı • Uyarı Yazıları
	Personel	Kadrolu Personel
	Kırtasiye (Devlet katkısı var ama yeterli değil)	• A4 kâğıdı • Toner • Kartuş
	Faturalar	• Elektrik • Su • Telefon • İnternet
	Isınma	• Kömür • Klima (elektrik yaz-kış)

Yöneticiler ısınma, faturalar, kadrolu personel, taşınır mallar ve fiziki bakım onarım ile ana demirbaşların bakım onarımının devlet tarafından finanse edildiğini belirtmiştir.

Elektrik, yakacak, su, telefon, internet. Bu kadar diğerlerini biz. (Düşük SED, Mehmet)

Şöyle personel giderleri demin de dediğim gibi öğretmenlerin ... öğretmenlerin ve diğer kadrolu personellerin devlet tarafından yani tüm kadrolu personellerin MEB'e bağlı personellerin giderleri devlet tarafından, onun dışında elektrik, su ve yakıt gideri tamamen devlet tarafından karşılanıyor. İletişimle ilgili mesela telefon, internet bağlantıları ile ilgili giderler tamamen

devlet tarafından finanse ediliyor. Binanın işte fiziki bakım onarım giderleri, binanın ana demirbaşlarını ilgilendiren bakım onarım giderleri, büyük onarım giderleri devlet tarafından karşılanıyor. (Yüksek SED, Erdin)

Elektrik, su standart her okulun karşılanıyor. Yıl içerisinde bir iki defa temizlik malzemesi ve kırtasiye desteği. (Orta SED, Ali)

Elektrik, su, yakacak ve temizlik giderleri direkt merkezi bütçeden karşılanıyor... Diğerleri tamirat, bakım ve onarım gibi şeyleri bakanlık zaten planlıyor. (Düşük SED, Hayri)

Devlet mesela sınıf malzemesi, dolap gibi, ... onları karşılıyor devlet. Ya da mutfak araç gereçleri oluyor. Ofis araç gereçleri oluyor. Sınıf araç gereçleri veya büro malzemeleri onlarda yardımcı olabiliyorlar. Taleplerimizi girdiğimizde bize zaten gönderiyorlar onları. (Orta SED, Gülay)

Temizlik ve kırtasiye giderleri konusunda yöneticiler devletin ödeneği olduğunu, okula temizlik personeli de gönderildiğini fakat yeterli gelmediğini bunun yanı sıra Covid 19 salgın süresince temizlik malzemeleri temininde daha fazla yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Kırtasiye için de aynı şeyi söyleyebilirim. O da yine kırtasiye ödeneği tabi o her sene değişen bi rakam. Ödenek miktarı kadar olan kısım devlet tarafından... (Yüksek SED, Erdin)

Özellikle dezenfektan, yüzey temizleyici gibi şeyler veriliyor ama tabi bizim de aldıklarımız var. Nedir bunlar çöp poşeti, kağıt havlu, peçete, çamaşır suyu, klorak, ... yeni yeni yüzey temizleyiciler verilmeye başlandı Covid nedeniyle ama onun öncesinde biz alıyorduk bir çok şeyi. Cif, klorak, çamaşır suyu bunları biz alıyorduk. Küçük bir miktarı karşılanıyordu. (Orta SED, Gülay)

Okulun en büyük gideri anasınıfı olarak söylüyorum bizim en büyük giderimiz personel çalışan temizlik işçisi biliyorsunuz şu anda bir kişinin maliyeti 5000' leri buluyor. Bu giderimizi çözdükten sonra temizlik malzemesi. En büyük giderler bunlar. En büyük kalemler bunlar... Devlet tarafından yıl içerisinde bir iki defa temizlik malzemesi ve kırtasiye desteği sağlanıyor. (Orta SED, Ali)

Mesela bir personel ihtiyacım oluyor benim. Ama devlet diyor ki ben sana okul açılmadan personel tahsisi yapamam. Prosedür böyle işlediği için okul açılıncaya kadar geçen süreçte birine ihtiyacım var. ... (Düşük SED, Hayri)

Genelde hocam temizlik en büyük giderimiz temizlikten oluyor. Çünkü anaokulu olduğumuz için tuvalet kağıdından tut şeye kadar sene başında üç beş istiyoruz ama onlar tabi pek yeterli olmuyor. (Düşük SED, Mehmet)

Araştırmada Mehmet ve Gülay istenildiğinde Millî Eğitim Müdürlüğünden ödenek gelebildiğini, Erdin bu ödeneğin en çok ihtiyacı olan, dezavantajlı bölgelerdeki okullar tarafından kullanıldığını belirtmiştir.

Millî eğitimden aktarım gelebiliyor dediğim gibi kantinden veya başka bir yerin gelirlerinden. İstedığımızda Millî eğitim kendi bütçesinden aktarabiliyor. (Düşük SED, Mehmet)

Millî eğitimden bazen ödenek talep edebiliyoruz okul aile birliği vasıtasıyla. Ama tabi ortalama belli bir geliri olan okullar bu konuda çok yararlanamıyor. Ya da biz yararlanamıyoruz en azından, daha dezavantajlı bölgelerde olan okullar yararlanabiliyorlar ama Millî eğitimin desteğinden bizde maalesef yok. (Yüksek SED, Erdin)

...Ödeneklerimiz var ödenek geliyor... (Orta SED, Gülay)

Çopur ve Yengin Sarpkaya (2020) yöneticilerin merkezi bütçeyi okula finansman sağlamada başvurulacak son mali kaynak olarak gördüklerini ifade etmiştir. Yüksek SED bir okulda çalışmasından dolayı Erdin Millî eğitim ödeneğinden faydalanamadıklarını, konum itibarıyla dezavantajlı bölgelerde olan okulların kendilerine göre daha çok ihtiyaçları olduğu için bu kaynaktan yararlanabildiklerini ifade etmiştir.

1.1.2.Okul aile birliği ve aidatlar tarafından karşılanan eğitim harcamaları

Okul aile birliği ve aidatlar tarafından karşılanan eğitim harcamaları yöneticiler tarafından araç gereç, sınıf araç gereç ve bilişim araçları bakım onarım giderleri, temizlik personeli, deterjan, peçete, kâğıt havlu, tuvalet kâğıdı gibi temizlik giderleri, A4 kâğıdı, kartuş, yazıcı toneri gibi kırtasiye giderleri ve öğretici zeka oyunları ve oyuncaklar gibi eğitim materyalleri olarak belirtilmiştir. Yönetici görüşlerine göre finansmanda zorluk çekilen en büyük gider temizlik ve kırtasiye giderleridir. Okul aile birliği ve aidatlar tarafından karşılanan sözü geçen eğitim harcamaları Tablo 13'te yer almaktadır:

Tablo 13. Okul Aile Birliğı ve Aidatlar Tarafından Karşılanan Eğitim Harcamaları

Kategori	Alt kategori	Kod
Okul aile Birliğı ve Aidatlar Tarafından Karşılanan Eğitim Harcamaları	Bakım Onarım	• Araç Gereç Bakım Onarım • Sınıf Donatıları Bakım Onarım • Bilişim Araçları Bakım Onarım
	Temizlik	• Deterjan • Sıvı Sabun • Temizlik Malzemeleri • Tuvalet Kağıdı • Kağıt Havlu • Temizlik Personeli • Pandemi Harcamaları: • Çöp Kutuları (maske, eldiven atıkları için ayrı) • Dezenfektan Standı • Uyarı Yazıları
	Kırtasiye	• A4 kâğıdı • Kartuş • Yazıcı toneri
	Eğitim	• Oyuncak
	Materyali	• Zeka Oyunları

Yöneticiler bilişim araçları, sınıf donatıları ve okul araç gereçlerinin bakım onarımının, temizlik personeli veya malzemelerinin ve eğitim materyallerinin karşılanmasında devletin katkısının yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Bizi en çok yoran yiyecek hizmetleri verme onları dağıtma. Temizlik için de bayağı paramız gidiyor. Çünkü temizlik maddelerinin TSE damgası olması gerekiyor, çalışanlara zarar vermemesi gerekiyor. Yemeğı dağıtıyorlar, toplaması, temizlemesi, kaldırması, vs.. bunları okul aile birliğı karşılıyor. Maddiyat bizi kırtasiye olarak ta yoruyor. (Orta SED, Gülay)

...elektrik, su, yakacak ve temizlik giderleri dışında benim tabirimle ekstra daha iyi bir hizmet sunmak adına ise okul aile birliğı bütçesi ile sağlanıyor. (Düşük SED, Hayri)

...anasınıfi olsun ilkokul olsun sıhhi tesisat, elektrik, kalorifer bir sürü bizim ihtiyaçlarımız oluyor. Bunları devlet tarafından karşılayamıyoruz. (Orta SED, Ali)

Dediğim gibi okullarda kullanım fazla olduğu için bu aidatlarla da öz bakım becerileri deriz, öz bakım aidatlarıdır zaten onlar. Çocukların temizlik varsa yiyecek için tabi ona göre aidatını toplarsın. Temizliktir yiyecektir eğitim malzemesidir bunlar bu aidatlar ile karşılanır. Velilerin vermiş olduğu aylık ücretlerden karşılanır. (Düşük SED, Mehmet)

... onun dışında bizim okul bünyesinde okul aile birliği aracılığı ile çalıştırdığımız personellerin giderleri ise anaokulu aidatlarından finanse ediliyor yani veliler tarafından alınan aidatlardan finanse ediliyor. Onlar da tabi okulun büyük giderleri arasında yer alan bi gider. Temizlik giderlerinin bir kısmı yani ihtiyaca göre yine okulun kendi veli aidatı olan kaynaklarından karşılanıyor. Kırtasiye ödeneği de ihtiyacın ödenek miktarı kadar olan kısım devlet tarafından onun dışında kalan kısım da yine okul aidatlarından finanse ediliyor. Temizliği söylemiştim. Bakım onarım için de şunu söyleyebiliriz. ...sınıf donatılarının, bilişim araçlarının, örneğin işte okulda kullanılan araç gereçlerin bakım onarım giderleri bizim kendi iç imkânlarımızla velilerden aldığımız aidatlarla bunları finanse ediyoruz. (Yüksek SED, Erdin)

Mehmet eğitim materyali ve kırtasiye giderlerinin de önemli bir kalem olduğunu vurgulamakta bu yönde giderlerinin olduğunu belirtmektedir.

Bu sene aldığımız oyuncak eğitim materyali seneye çıkmayabiliyor. Kırılabilir. Mutlaka yeniliyor. ...fotokopimiz her seferinde gelişinde hocam çok çekmişsiniz diyor bakıma geldiğinde falan. Biz ortaya koyuyoruz. Açtık kesinlikle öğretmenlere bir kısıtlama şifre vermedim hiçbir şekilde. Her sınıfa internet bağlattım. Yerel internet ağıımız var. Şu anda bütün sınıflar istediği zaman sınıftan çıktısını gönderip bilgisayarından alabiliyor. Ana bilgisayar var orta alanda. Oradan fotokopisini çıktısını alabiliyor. (Düşük SED, Mehmet)

Yöneticiler okul aile birliği gelirlerinin MEM' den aktarılan gelirler, kantin gelirleri, hayırsever bağışları, kermes, çay veya yılsonu etkinlikleri vb. gelirlerden oluştuğunu belirtmişlerdir. Erdin hayırsever bağışlarının beş senede bir gibi az yaşanan durumlar olduğunu belirtmiştir.

Okul aile birliği de okul bünyesinde çeşitli etkinlikler düzenleyebiliyor işte bizim alışkın olduğumuz çaylar ne biliyim çeşitli organizasyonlar kahvaltı organizasyonları onun dışında efendim öğrencilere yönelik takvim, yıl sonu yılığı ya da sene sonunda öğrenciler için yapılacak olan yıllıklar vesaireler... veli bağışları da olabilir ek kaynak olarak onu da söyleyelim. Velilerden okulun

ihtiyacına yönelik bağışta isteyebilirsiniz. Okul aile birliğine katkı bağış anlamında talep edilebilir. Yani bu etkinlik yapmaksızın da istenebilir böyle bir şey, yani veliler durumu iyi olan insanlar katkı sunmak isterlerse okul aile birliği hesabına bağışta bulunabiliyorlar. Ama bu çok açıkçası yaşanan bir durum değil yani en azından bizim okulda değil. Benim bildiğim bir defa böyle bağış gibi farklı bir meblağ yatırıldı beş yılda onda da bir şey olacağı yok. (Yüksek SED, Erdin)

Okul aile birliği de kendi yaptığı faaliyetler, okulda kantin olduğu için kantin işletmesinden gelen gelirle bunu sağlıyoruz. Onun dışında okul aile birliğinin farklı gelir elde etme yöntemleri var da. Kermes yapmak, velilerden bağış talep etmek, aynı ya da nakdi bağış talep edebiliyorum. Bu tabi okul aile birliği ile alınan karar, süreç içerisinde ihtiyaç halinde ortaya çıkan bir durum. (Düşük SED, Hayri)

... İki senedir yapamıyoruz ama.... Özellikle yıl sonu etkinliklerinde bir katkı sağlıyoruz. (Orta SED, Ali)

... okul aile birliği hesabımız çok fazla işlemiyor. Okul aidatı aldığımız için oraya fazla yüklenmeyiz yani. Gelirse ek gelirimiz bazen onları kullanıyoruz. ..okul aile birliği hesabına veya Millî eğitimden aktarım gelebiliyor dediğim gibi kantinden veya başka bir yerin gelirlerinden. İstedığımızda Millî eğitim kendi bütçesinden aktarabiliyor. Onlar okul aile birliği hesabına geliyor. Genelde anaokullarında okul aidatları üzerinden döner her şey. (Düşük SED, Mehmet)

Eğitim kurumlarına yapılan 100 birimlik harcamanın OECD ülkelerinde sadece 9 birimi özel iken Türkiye’de bu miktar 19 birime kadar çıkabilmektedir. Türkiye’de ailelerin eğitime yatırım yapma konusunda OECD ülkelerine göre daha fedakâr davrandıkları gözlenmektedir (Yatmaz, 2019).

Anaokullarında okul aile birliği gelirleri ve hayırseverler dışında okul ve kulüp aidatları giderlerin karşılanmasında etkili olmaktadır. Çocuk kulübü SED’i yüksek veya orta olan bağımsız anaokullarında görülürken bu araştırmada düşük SED bağımsız anaokulunda çocuk kulübü bulunmamaktadır. Ayrıca ilkokulların sabahçı ve öğlenci grupları olması dolayısıyla çocuk kulüpleri bulunmamaktadır.

Aidat gelirleri üç ayrı hesapta toplanmaktadır. Çocuk kulübü aidatını çocukları çocuk kulübüne devam eden veliler vermektedir. Çocuk kulübü bütçesi gelir ve giderleri okul aile birliği yönetmeliğine göre düzenlenir (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Çocuk Kulüpleri Yönergesi, 2014). Okul aidatı ise tüm öğrenci velilerinin ödemekle yükümlü oldukları aidatlardır. Okul

aile birliği hesabı ise hayırseverlerin bağışlarının ve dzenlenen etkinliklerden gelen gelirlerin toplandığı hesaptır (MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2012). Hesapların yetkilileri birbirinden farklıdır. Erdin ve Mehmet ihtiyaçları doğrultusunda farklı hesaplardan usulüne uygun olarak bütçe elde ettiklerini belirtmişlerdir.

... okul aile birliği bütçesi, çocuk kulübü bütçesi ve bir de okul aidat bütçesi. Çocuk kulübünde aidatın dışında aldığımız bir ücret daha var akşama kadar olan eğitim süreci için. O da ayrı bir bütçe bizim için. Onun da bir yönetim kurulu var. Bir de okul aile birliği o zaten aile birliği biliyorsun okul aile birliğinin de kendi başına bir yönetim kurulu var. Okul aile birliği bağışla ve çocuk kulübünün sene sonunda kalan harcanmayan kısmının oraya devri konusunda gelen paraları ve kendi topladıkları bağışları işte organizasyon gelirlerinden olan gelirleri harcamakla sorumlular. Çocuk kulübü yönetim kurulu çocuk kulübünün bütçesini yapıyor, çocuk kulübü ile ilgili harcamaları vesaireleri yapıyor. Biliyorsunuz çocuk kulübü deyince işin içinde orda da personel giderleri var. Orada da çalışan yardımcı personel var. Derse giren öğretmenlerin ücretlerinin ödenmesi yönetim kurulunun payları vs. gibi ücretlerin ödenmesi içinde tabi oranın da kendine has bir bütçesi var. Bir de onun dışında okul aidatı dediğimiz velilerden normal aldığımız 200 TL' lik aidat kısmı bir de öyle bir bütçemiz var. Bizim anaokulunda üç ayrı hesap var. Ama ortalama standart tüm anaokullarında çocuk kulübü olmayan anaokullarında da iki okul aile birliği ve aidat olmak üzere iki tane bütçeleri var. Yani daha doğrusu hesapları var. (Yüksek SED, Erdin)

...okul aile birliğine söylüyoruz. Şu şu ihtiyaçlarımız var. Okul aile birliği gerekli araştırmasını yaparlar. Sonra alımını yaparlar. Ama okul aile birliği hesabımız çok fazla işlemiyor. Okul aidatı aldığımız için oraya fazla yüklenmeyiz yani. Gelirse ek gelirimiz bazen onları kullanıyoruz. (Düşük SED, Mehmet)

1.2. Eğitim Harcamaları ve Finans Kaynaklarına İlişkin Öğretmenlere Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde eğitim kurumlarının eğitim harcamalarını nasıl finanse ettiği, bu harcamalar için hangi kaynaklara başvurulduğu incelenmiştir. Öğretmenlere sorulan 'Eğitim etkinliklerinin yürütülmesinde mali bir kaynağa ihtiyacınız oluyor mu? ve 'Bu kaynağı karşılamak için neler yapıyorsunuz? Bu kaynağı sağlamada okul yönetimi nasıl bir rol oynuyor?' sorularına verilen cevaplar doğrultusunda analizler yapılarak

birtakım kategoriler ve alt kategoriler oluşturulmuştur. Öğretmenlerin sorulara verdiği cevaplar ışığında eğitim masrafları kırtasiye ve tadilat olarak, finansman kaynakları da kantin ve aidat gelirleri olarak kategorize edilmiştir.

Tablo 14. Eğitim harcamaları ve finans kaynakları

Eğitim masrafları	Finansman kaynakları	Görüş bildiren öğretmenler
Kırtasiye (Toner, A4 kâğıdı, yapıştırıcı, fon karton, makas vb.) Tadilat Yardımcı personel Temizlik	Aidat hesabı	Doruk, Kader, Derin, Fehmi, Deniz
	MEM ödeneği	Doruk
	Okul aile birliği hesabı (Kantin gelirleri, kermes gelirleri vb.)	Doruk, Kader, Derin

Tablo 14’te öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkılarak öğretmenlerin kaynağa ihtiyaç duydukları alanlar ve bu masrafları karşıladıkları finans kaynakları verilmiştir. Buna göre öğretmenler kırtasiye (A4, toner, yapıştırıcı, makas, fon karton vb.), tadilat, yardımcı personel ve temizlik giderleri için kaynağa ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyaçlar öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin aidat yatırdığı aidat hesabı yoluyla, kantin, kermes vb. gelirlerden oluşan okul aile birliği hesabı yoluyla veya MEM ödeneği ile karşılanabilmektedir.

Öğretmenlerin tümü eğitim etkinlikleri için mali bir kaynağa ihtiyacı olup olmadıklarının sorulduğunda oldukları yönünde cevaplar vermişlerdir.

Mali kaynak ihtiyacımız elbet oluyor. (Düşük SED, Derin)

Tabi ki oluyor. (Orta SED, Deniz)

Kesinlikle, evet. (Düşük SED, Fehmi)

Mali bir kaynağa tabi ki ihtiyacımız oluyor. (Orta SED, Doruk)

Okul öncesi olduğumuz için mali kaynağa ara ara yani ihtiyacımız oluyor... (Yüksek SED, Kader)

Öğretmenler kaynak olarak okul aidatlarını görmekte okul idaresinden kaynak talep ettiklerinde okul aidatı hesabından veya kantin, kermes gelirlerinden okul aile birliği hesabında para birikirse okul aile birliği hesabından karşılandığı

yönünde cevaplar vermişlerdir. Doruk MEM ödeneğinin okul ihtiyaçlarını gidermede kullanılabildiği yönünde görüş bildirmiştir.

Aidatlar var onlar zaten standart. Ben mali kısımların içine girmiyorum. Okullarda kermes falan yapılıyor. Bir şeyler kendi çapında yapılıyor... ben küçük okullarda köylerde çok çalıştığım için herhangi bir kaynak yok. Elektrikçi interneti ödüyor. Sonra gerisine artık size kalmış gibi bir şey oluyor. Çok cüzi miktarda hani Millî Eğitime başvuruyorsun, çok cüzi miktarda bir şey geliyor. Onunla okulun dönmesi mümkün değil. Küçük okullarda olduğumuz için az sayıdayız. Az sayıda öğretmen olunca oralarda mali işlere daha çok kulak kabartıyorsun. Çünkü konuşacak kişi sayısı zaten müdürün üç beş kişi. Muhakkak haberin oluyor. Şehire yeni geldim çok bilgi sahibi değilim ama muhtemelen köye göre daha iyidir. Çünkü göz önünde ya okul göz önünde olunca daha bir şey yapmaya çalışıyorlar. Uzak olunca gönülden de irak oluyorsun herhalde... siz çevirin kendi çarkınızı diyorlar. İşte öyle...(Orta SED, Doruk)

Her şeyi veliden isteyemediğimiz için okul idaremiz de bize bu konuda destek oluyor her zaman. Onlara bildiriyoruz onlar bize yardımcı oluyorlar bu konuda... veliden belli bir aidat alınıyor. Bağımsız anaokulu olduğumuz için diğer okullara göre fiyatımız biraz daha farklı. Oradan kaynak bulduklarını düşünüyorum. Başka bir kaynak yok diye biliyorum. (Yüksek SED, Kader)

Normalde aidat topluyoruz. İşte Millî Eğitimin belirttiği miktarlar arasında, belli bir aralık veriyor. O aidatlarla işte yardımcı bayanın maaşı, okulun ihtiyaçları işte etkinlikte kullandığımız malzemeler onları almaya çalışıyoruz... anasınıfında temizlik önemli aylık 300-400 aylık bir masrafı oluyor mesela... ya sürekli bir tadilat gerekiyor mesela okullarda. Mutlaka yıpranan şeyler oluyor...(Orta SED, Deniz)

Okulun hesabında aidat olursa, biriktirilirse ancak böyle toner ve benzeri şeyler alıyoruz. ...genel itibarıyla okulumuzun hesabında bir para varsa ihtiyacımızı karşılamaya çalışıyoruz. (Düşük SED, Derin)

...nasıl diyim acil ihtiyaçlar olur ya sadece onları karşılayabiliyoruz velilerin verdiği miktarla. Bunlar yani sadece tek ekonomik kaynak bu. Onun dışında bir gelir kaynağı yok. Düzenli alınan bir miktar var. (Düşük SED, Fehmi)

1.3. Eğitim Harcamaları ve Finans Kaynaklarına İlişkin Velilere Ait Bulgular

Araştırmamızın birinci alt problemde eğitim kurumlarının eğitim harcamalarını nasıl finanse ettiği, bu harcamalar için hangi kaynaklara başvurulduğu incelenmiştir. Veliler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayanılarak okul öncesi eğitim kurumlarının finansman kaynaklarına ilişkin veriler incelendiğinde velilerin finansman kaynağı olarak hayırseverleri ve aidatları gösterdiği görülmektedir. Ayrıca veliler okulun kendilerinden herhangi bir maddi talepte bulunmadığını belirtmişlerdir. Tablo 15’te hangi velinin finans kaynağı olarak neyi gördüğü ayrıntılı olarak verilmiştir:

Tablo 15. Finansman Kaynakları

Tema	Kategori	Görüş bildiren veliler
Finansman kaynakları	Aidat	Ayşe, Melih, Arzu, Özden, Fatoş
	Hayırseverler	Melih, Özden

Tablo 15’e göre tüm veliler okulun finans kaynağı olarak aidatları görürken, çocuğu için Yüksek SED’e sahip okul seçen Melih ve Özden okulun ihtiyaçlarının hayırseverler tarafından da karşılanabildiğini, okulun ihtiyaçları noktasında velilerin imkânları ölçüsünde destek olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca veliler okulun kendilerinden herhangi bir maddi talepte bulunmadığını belirtirken Melih okulun temizlik ihtiyaçları için gerektiğinde aynı yardım yaptıklarını belirtmiştir.

...Ellerinden geldiği kadar yardımcı da olmaya çalışıyorlar da hani çok fazla velilerimize yük olmayalım diye. Onun dışında dediğim gibi. Ne onlar bir şeyi çok fazla istedi ne de biz çok fazla bir şey verdik doğrusunu söylemek gerekirse... (Düşük SED, Arzu)

...Onun dışında aynı bir bağış anlamında zaman zaman imkânımız ölçüsünde yani zorunlu olmasak ta, bir bağış talepleri olmuyor ama tabi ki bizim imkânımız ölçüsünde örneğin dediğim gibi daha çok temizlik malzemesi vs. gibi talepler oluyor bunlar. (Yüksek SED, Melih)

Okul bizden hiçbir zaman maddi destek istemedi... Okulun herhangi bir talebi olmadı. (Yüksek SED, Özden)

Hayır istemediler böyle bir şey istemediler. (Düşük SED, Ayşe)

1.3.1. Aidat

Ayşe, Melih, Arzu ve Özden sadece aidat ödediklerini belirtirken Fatoş öğrencilerin okula devam etmemesinden ötürü okulun aidat talep etmediğini belirtmiştir.

Yok bu sene öyle bir talepleri olmadı. Seneye olur mu bilmiyorum. Pandemi sürecinden dolayı devam edemedikleri için öyle bir talepleri olmadı açıkçası. (Orta SED, Fatoş)

Aidatlar dışında herhangi bir şey istemediler. Düzenli olarak aidatları ödüyoruz, okulun bizden kazanabildiği bir şey yok. (Düşük SED, Ayşe)

Devletimizin izin verdiği ölçüde aidat talebinde bulunuyor. (Yüksek SED, Melih)

Ya yok öyle aidat dışında bir şey istemediler. (Düşük SED, Arzu)

Özden okulun gelirinin devlet gelirleri dışında sadece aidat olduğunu ima etmiştir.

Devletten çok bir destek gelmiyor. Maddi açıdan bir destek yok okula. Okulun geliri belli. (Yüksek SED, Özden)

1.3.2. Hayırseverler

Çocuğu için Yüksek SED okul tercih eden Melih ve Özden veliler olarak okulun yetişemediği noktalarda destek olduklarını ifade etmişlerdir.

...Bu tarz örneğin havlu kağıt gibi çocuğun daha çok kullanacağı bireysel ıslak mendil gibi ihtiyaçlar, çünkü bunlar düzenli tüketilen, sürekli bulunması gereken malzemeler olduğu için zaman zaman devletin yetişemediği okulun yetişemediği noktada veliler olarak biz tabi ki yardımda bulunuyoruz. (Yüksek SED, Melih)

Biz okul aile birliği olarak ben kendim gönüllü olarak isteyen velilere sundum bunu veya durumu iyi olduğunu bildiğim velilerden talep ettim. Kendi iş çevremden okula yardım etmek isteyen bazı arkadaşlara veya kardeşlerim o şekilde destek oldular. Biz gönüllü olarak destek olduk. (Yüksek SED, Özden)

Yüksek gelire sahip ailelerin okula destek oldukları ve okulun kalitesini arttırdıkları Barnett (2010) tarafından ifade edilmiştir. Yüksek düzey okul seçen Melih ve Özden adlı velilerin okula ihtiyacı olduğunda okula destek olduklarını belirtmeleri Barnett'in (2010) araştırması ile uyumludur.

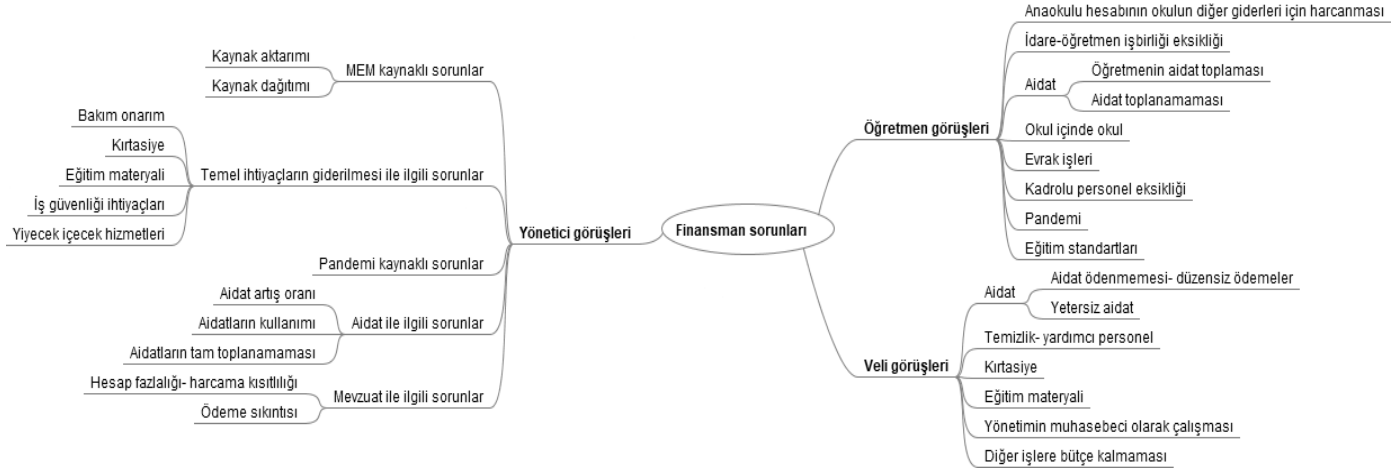
2. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi 'Okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları nelerdir?' şeklindedir. Bu bölümde 2. alt probleme yönelik kurumlarda yaşanan finansman sorunlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmacı tarafından yönetici, öğretmen ve veli görüşleri, kategori, alt kategori ve kodlarına ayrılarak ilgili kısımlar finansman sorunları teması altında toplanmıştır. Buna göre Şekil 3'te finansman sorunları temasının yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine göre hangi kategorileri ve alt kategorilere ayrıldığı görülmektedir.

İkinci alt probleme ait veriler incelendiğinde yönetici, öğretmen ve veliler yardımcı personel eksikliği, aidatların tam ve zamanında ödenmemesi ve eğitim materyali eksikliği kategorilerinde sorun olduğu konusunda hemfikir olmuşlardır. Yöneticiler yardımcı personeli yiyecek içecek hizmetleri dahilinde çalıştırıp, ödeme yaptıkları için yardımcı personelden yiyecek içecek hizmetleri kategorisi altında bahsedilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre eğitim standardının olmaması sorun teşkil etmektedir ve temayı oluşturan kategorilerden birisidir. Eğitim materyallerinin eksikliği öğretmenler tarafından eğitim standardı eksikliği olarak ele alınmıştır. Yöneticiler veli ve öğretmenlerden farklı olarak mevzuat, MEM kaynaklı sorunlar kategorilerinde sorun yaşadıklarını belirtirken öğretmenler de veli ve yöneticilerden farklı olarak anaokulu aidatlarının okulun diğer ihtiyaçları için kullanılması, evrak işlerinin fazla olması ve aidatların toplanmasında görev alma kategorilerinde sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yönetici ve veliler kırtasiye masrafları kategorisinde görüş beyan ederken öğretmenler bu kategoride görüş bildirmemiştir.

Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları yöneticiler, öğretmenler ve velilerin görüşlerine göre ayrı başlıklar altında incelenmiştir.



Şekil 3. Finansman Sorunları

2.1. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunlarına Yönelik Yöneticilere Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları incelenmiştir. Yöneticiler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayanarak finansman sorunları araştırmacı tarafından MEM kaynaklı sorunlar, temel ihtiyaçların giderilmesi ile ilgili yaşanan sorunlar, pandemi kaynaklı sorunlar, aidat ile ilgili yaşanan sorunlar ve mevzuat ile ilgili yaşanan sorunlar olarak beş kategoriye ayrılmıştır. Tablo 16’da sorunlar kategorilere ayrılarak verilmiştir:

Tablo 16. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunları

Tema	Kategori
Eğitim kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunları	MEM kaynaklı sorunlar
	Temel ihtiyaçların giderilmesi ile ilgili sorunlar
	Pandemi kaynaklı sorunlar
	Aidat ile ilgili yaşanan sorunlar
	Mevzuat ile ilgili yaşanan sorunlar

2.1.1. MEM kaynaklı sorunlar

Yöneticilerden elde edilen verilere göre yaşanan finansman sorunları arasında MEM kaynaklı sorunlar yer almaktadır. Yöneticilere göre, MEM tarafından okullara sağlanan kaynakların okullara aktarılmasında ve dağıtımında sorunlar yaşanmaktadır. Ali ve Gülay sadece kaynak aktarımında; Erdin, Mehmet ve Hayri kaynak aktarımı ve dağıtımında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Tablo 17’de hangi yöneticilerin hangi MEM kaynaklı sorunlar ile ilgili görüş bildirdikleri görülmektedir:

Tablo 17. MEM Kaynaklı Sorunlar

Kategori	Kod	Görüş Bildiren Yöneticiler
MEM Kaynaklı Sorunlar	Kaynak aktarımı	Hayri, Ali, Erdin, Gülay, Mehmet
	Kaynak dağıtımı	Erdin, Mehmet, Hayri

2.1.1.1. Kaynak Aktarımı

Kaynak aktarımında sorun yaşandığını iddia eden Hayri kaynakların zamanında tahsis edilmemesini, istenen miktarda ve kalitede malzeme

gönderilmemesini sorun olarak görmektedir. Hayri ihtiyaçlarının MEM tarafından istedikleri doğrultuda ve miktarda karşılanmadığını şu sözlerle ifade etmektedir:

Bizim en büyük yaşadığımız sıkıntı temizlik malzemesi, kırtasiye malzemesi alımlarında ödenek geliyor. Direkt kurum bazlı bir tahsis yapılıyor ama benim üstteki amirim bana tercih sunmuyor mesela. Diyor ki beş kalemde temizlik malzemesi isteyebilirsin. Ama benim 5 kalemlik temizlik malzemesi ihtiyacımın daha fazlası var. Hocam sadece beş tane. Nedir bu işte. Yüzey temizleyicisi, peçetesi, ekipman olarak isteyebilirsin. Ekstrasını isteyemiyorum. O bütçenin ona harcanmasını isteyemiyorum. Demek olarak benim taleplerimi sınırlıyor. ...bir palet dolusu 3000 liralık bana fotokopi kağıdı veriliyor. ...Bir anda 150 top kağıtla veya daha fazlasına 250 top kağıtla karşı karşıya kalabiliyoruz. Benim beş yılda zor tüketebileceğim bir kağıt ama bana bir defada bu verilebiliyor. Bunlarla ilgili sıkıntı yaşıyoruz. Bunu değiştiremiyoruz çünkü topyekun alındığı için malzeme. Hocam alın götürün diyor biz de alıp götürüyoruz, kullanmaya çalışıyoruz. ...ne kadar boya istiyorsun bana soruluyor. Ben diyorum ki benim okulum 3 katlı bana 5 galon boya yeterli olabiliyor. Gidiyorum boyacıyla konuşuyorum. Sana 5 galon değil 2 galon vereceğiz. Ama rengi şampanya rengi değil bodrum mavisi var diyor. Bunu kullanacaksın. İç cephe değil dış cephe boyası kalmış sana. Yani sonuç olarak ne kalmışsa bir şekilde seç beğen gibi oluyor ama beğenme şansın da olmuyor. Sadece boyanın rengi değil, miktarı soruluyor, sana kaç galon lazım deniliyor mesela, renk şu olsun, iç mi dış mı hangi cephe diye dahi sorulmuyor. O anda ki sana ne gelirse diye... tabi bizim öğrendiğimiz şey bu, silsile böyle gidiyor. Yukarıdan da sorulmuyor. Kimse de bize soramıyor yani. (Düşük SED, Hayri)

Ali kaynak aktarımında bazen sisteme girişlerde unutilan faturalar olduğunu, bundan kaynaklı sorunlar yaşayabildiklerini belirtmiştir.

Bazı şeylerde biz harcamaları e faturalardan ödüyoruz. Devlet taraflı olmuyor ama bütçeyi biz görmüyoruz ne zaman geldi nasıl şey oldu. Biz burada sisteme giriyoruz. İnsan kaynaklı bazen biz de unutabiliyoruz. Değiştirebiliyoruz. Ancak böyle sıkıntılar yaşıyoruz. Başka türlü sıkıntılar yaşamıyoruz. Personel kaynaklı bir sıkıntı. (Orta SED, Ali)

Erdin ve Mehmet devletten alınan ödenekte harcama yetkilisinin MEM olduğunu kendilerinin faturaları ve okulun yakıt gibi ihtiyaçlarını bildirmekle sorumlu olduklarını belirtmiştir.

Devletten aldığımız ödenekte harcama yetkilisi ilçe Millî eğitim müdürleri. En azından anaokulları için böyle. Anaokulları ve ilkokullar Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olduğu için bizde harcama yetkilisi olarak okul müdürleri değil ilçe Millî eğitim müdürleri yetkilendirilmiş. Ama Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'nde lise müdürleri harcama yetkilisi. Bizde ise ilçe Millî eğitim müdürleri harcama yetkilisi oldukları için tamamen o ödeneklerin kullanımı harcanması ödenmesi onların uhdesinde. Biz sadece faturalarımızı bildiriyoruz. Bu ay şu kadar telefon faturamız var, bu ay şu kadar su faturamız var, elektrik faturamız var, bizim atıyorum örneğin 10 ton kömüre ihtiyacımız var, ya da işte bu ay öğretmenlerin ek dersleri bunlar, maaşları şunlar diye bildirimimizi yapıyoruz tamamen orasının yetkisinde imza yetkisinde ödeniyor ya da ödenmiyor... ya da alınıyor ya da alınmıyor. (Yüksek SED, Erdin)

Şu an tek yaptığımız fatura göndermek. Faturaları işlemek aylık. Başka da bir yaptığımız yok. (Düşük SED, Mehmet)

Gülay ise kaynak aktarımı konusunda yaşadıklarını bazen ödeneğin gelmemesi, yapılan tamiratların zamanında bitirilememesi ve gelen malzemelerin kalitesinin istenen düzeyde olmaması olarak ifade ediyor:

İstediğimiz miktarda bazen ödenek gelmiyor. İstediğimiz malzemeler gelmiyor. O tür sorunlar yaşıyabiliyoruz. Okula bir şey yapılacağı zaman bir tamirat zamanında bitmiyor... Bazen kalite yönünden sıkıntı çıkabiliyor. Alınan malzemelerin kalitesi açısından ya da istediğimiz malzemenin gelmemesi. Ya da çizik geliyor bir tarafı. Çok önemli şeyler değil ama bunlar ile karşılaşabiliyoruz. ...Çünkü bozulduğunda bunun yetkili servisi İncirliova'da diyorlar. Şimdi İncirliova'da ki ile iletişim kurmak ile Efeler'de ki ile iletişim kurmak farklı. Hani bize söylense daha kolay ulaşılabilir erişim sağlayabileceğimiz firmalar tercih edilebilir. (Orta SED, Gülay)

Gülay ve Hayri kaynak aktarımında istenilen malzemelerin gelmemesine veya yapılan tamiratların zamanında bitirilememesine vurgu yaparken Ali, Erdin ve Mehmet kaynak aktarımı tasarrufunun MEM uhdesinde olduğunu altını çizmektedir. Altunay (2017) araştırmasında okul yöneticileri, okullarının giderlerinin karşılanması açısından talepleri olduğunda başvurularına duyarsızlık gösterildiğini ifade etmiştir.

Bu söylemlerin yanında Gülay ve Ali kaynakların doğrudan tahsis edilmeyişinin daha sağlıklı olduğunun da altını çizmektedir.

Doğrudan okula tahsis edilmiyor. Millî eğitime geliyor. Orada bir ihale yapılıyor. İhale ile okullara dağıtımı sağlanıyor. İhaleyi o zaman Millî eğitim

yapmış oluyor. Biz yapmıyoruz Milli eğitim yapıyor. Daha sağlıklı oluyor onların yapması. (Orta SED, Gülay)

Toplu bir şekilde yapılması taraftarıyım zaten... Bazı durumlarda atıyorum kömür bunun ihalesini yapmamız gerekecek ama üst makamda müdürlüğümüzde tek elden ihaleler yapılarak bizlere zamanında gönderiyor. Bu şekilde işleyişin daha doğru olduğunu düşünüyorum. (Orta SED, Ali)

2.1.1.2. Kaynak Dağıtımı

Kaynak dağıtımı konusunda görüş bildiren yöneticiler en çok okullara adaletli bir dağıtım yapılmadığının altını çizmektedirler. Yöneticiler MEM' in kaynakları çok ihtiyacı olana daha çok vermesinin gerekliliğini savunurken bir yandan da elektrik, su, yakıt gibi giderlerini tasarruflu kullanarak düşük fatura giderine sahip olan okulların ödenek konusunda avantajlı hale gelmesi gerekliliğine inanmaktadır. Erdin böyle bir uygulamanın tüm okulları tasarruflu kullanıma sevk edeceğini devletin öz kaynaklarının tasarruflu kullanılmasının sağlanacağını belirtmektedir.

Daha iyi durumu olan okullara da personel veriliyor birer tane bana da bir tane veriliyor. Şimdi eşitlik adalet demek mi? E değil yani. Oysa yapılması gereken o okula 3 tane verilecek ihtiyacı olmayan okula hiç verilmeyecek. Kendisi zaten personel alıyor. Aynı şekilde şeyde de var bu mesele, kırtasiye malzemesi için de geçerli. Bana da 1000 TL Anaftartalar Anaokuluna da 1000TL. eşit davranıyorsunuz. Ben zaten kendi imkânlarımla kırtasiye malzemesine ulaşabiliyorum alabiliyorum ama orası alamıyor. Olan hepsi onun o kadar işte o 1000TL ile yetinmeye çalışıyor. Ne yapmanız lazım? İhtiyacın olmadığı yerden oraya kaydırmanız lazım. Bunu yaparken hocam nasıl bilecekler, bilebilirler. Sonuçta okul aile birliği bütçeleri anlık olarak sisteme işleniyor. Okul hesapları bizim sosyal tesisler modülü diye bir modülümüz var kimin kaç lirası var, kimin hesabından ne kadar harcanmış, kaç para toplanmış, kaç parası kalmış bunların hepsini istedikleri an bir tuşla görebiliyorlar. E bunu görebiliyorsan eşit davranmak zorunda değilsin. Doğru mu? Hocam sen zaten rahatlıkla alabilirsin. Biz şimdi orda ihtiyaç var oraya aktarıyoruz diyebilirsin bunu kimse sormaz zaten. (Yüksek SED, Erdin)

Ama şu anda temel eğitim olduğundan Milli eğitime geliyor kaynaklar ve Milli eğitim havuzda birikiyor tüm okullara harcıyor. Burada genel giderlere

harcanıyor elektriktir, sudur yakacaktır, kırtasiyedir, temizliktir. Burada tek sıkıntı havuz sistemi. Herkese aynı kullanılıyor. (Düşük SED, Mehmet)

Şöyle söyleyeyim sizin 50 TL'lik bir elektrik faturanız var yan okulun da 100 TL'lik. Gelen para 200 TL. Ne yapılıyor? 50 TL sizin hesabınızda bir para var kalıyor mu kalmıyor. Diğeri ile birleştirilip o da ödenmeye çalışılıyor doğal olarak hepsi devletin okulu olduğu için. Ama ne oluyor sizin de aynı zamanda ödeneğinizden kullanılmış oluyor. Siz onu başka bir şekilde kullanabilirdiniz kırtasiye alarak ya da diğer şeylerde falan. (Yüksek SED, Erdin)

Küçük bir okul olduğumuz için çok fazla yakıtımız yok. Ama bu para Millî eğitimde olduğu için genel bütçe genel havuza düştüğünden sıkıntı orada oluyor. Mesela büyük okulla aynı bütçe geliyor ama sayımız çok olduğu için, fakat havuzda olduğu için bizim kullandığımız 10-12 bin TL ise 20 bin TL diğer havuzda diğer okullara paylaşılabiliyor. (Düşük SED, Mehmet)

Kaynak dağıtımı konusunda Hayri okulun öğrenci sayısının önemli olduğunu dağıtım yapılırken öğrenci sayısı baz alınarak hesaplamalar yapıldığını, kaynağın buna göre dağıtıldığını belirtmektedir.

Eğer senin okulun 100 öğrencisi varsa sana 500 lira para geliyor. O 500 lirayı 5000 yapma şansın olmuyor çünkü her şeyin öğrenci ile orantılı olarak geliyor. Öğrenci kurumun finansmanının yukarıdan yönetilmesini sağlıyor. (Düşük SED, Hayri)

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Bazlı Bütçeleme Kılavuzu'na (2016) göre her okulun bütçesi okul bilgilerine göre hesaplanmaktadır. Dolayısıyla okulun E-Okul ve MEBBİS bilgilerinde eksiklik veya yanlışlık olması okulun bütçesini etkileyecektir.

2.1.2. Temel ihtiyaçlar ile ilgili yaşanan sorunlar

Yöneticilere yöneltilen 'Devlet finansmanı haricinde okulunuza ek kaynak gereksiniminiz oluyor mu?' ve 'Devlet tarafından sağlanan finansman okulunuzun tüm giderlerini/gereksinimlerini karşılamak için yeterli oluyor mu?' sorularına tüm yöneticiler hayır cevabı vermiştir.

Şöyle tabii okulun bütün giderlerini toplayıp bir araya getirirsek devlet tarafından sağlanan finansman tabi biraz şey kalıyor hani onun yanında yetersiz kalıyor. Çünkü kalem fazla ve her alanda da ödenek yok malumunuz. (Yüksek SED, Erdin)

Olmuyor tabi. (Düşük SED, Mehmet)

Devlet tarafından sağlanan finansman bizim tüm eksiklerimize yetmiyor. (Düşük SED, Hayri)

Olmuyor. (Orta SED, Gülay)

Kesinlikle hayır. (Orta SED, Ali)

‘Okul için yapılan harcamalar nelerdir?’ sorusuna verilen cevaplarda yöneticiler en çok finansmana ihtiyaç duydukları alanları bakım onarım, kırtasiye, bina ve donanımı, eğitim materyali, iş güvenliğinin sağlanması ve yiyecek içecek hizmetleri ve bazı yöneticilerin bu kapsamda çalıştırdığı yardımcı temizlik personeli olarak beyan etmişlerdir. Araştırmacı tarafından belirlenen bu alt kategoriler okulun temel ihtiyaçlarının giderilmesi ile ilgili yaşanan sorunlar olarak kategorize edilmiş Tablo 18’de hangi yöneticilerin hangi sorunlar ile ilgili görüş bildirdiği gösterilmiştir:

Tablo 18. Temel İhtiyaçların Giderilmesi ile İlgili Yaşanan Sorunlar

Kategori	Alt Kategori	Görüş Bildiren Yöneticiler
Temel ihtiyaçların giderilmesi ile ilgili yaşanan sorunlar	Bakım Onarım	Hayri, Erdin
	Kırtasiye	Gülay, Hayri, Mehmet
	Eğitim materyali	Gülay, Mehmet
	İş güvenliği ihtiyaçları	Gülay, Mehmet
	Yiyecek İçecek hizmetleri (yardımcı temizlik personeli)	Gülay, Ali, Hayri, Erdin

Tablo 18’e göre temel ihtiyaçların karşılanmasında yaşanan sorunlar, okul ortamının işlevselliği ve eğitimin niteliği üzerinde derin etkiler yaratmaktadır. Bu bulgular, yöneticilerin deneyimlerinden ve gözlemlerinden elde edilen kapsamlı verilere dayanmaktadır ve her bir sorun, okulda yaşanan günlük gerçekliklerin bir yansıması olarak görülebilir. Yöneticilerin bakım onarım, kırtasiye, eğitim materyali, iş güvenliği ve yiyecek-içecek hizmetleri gibi temel alanlarda karşılaştıkları zorluklar, onların gözlem ve tecrübelerinin ortaya koyduğu ortak sorunlardır. Bu bağlamda, yöneticilerin dile getirdiği bu sorunlar, yalnızca

fiziksel eksiklikler veya kaynak yetersizliklerinden ibaret olmayıp, okulun bütüncül işleyişini ve eğitim kalitesini etkileyen yapısal bir duruma işaret eder.

Bu sorunların varlığı, yöneticilerin temel ihtiyaçların karşılanmasında yaşanan eksikliklerin okulun pedagojik ve sosyal iklimine olan yansımaları görmelerini sağlamıştır. Yöneticilerin ifadeleri, okul ortamında çeşitli eksikliklerin öğrencilerin öğrenme sürecine dolaylı olarak engel oluşturduğu ve eğitim hedeflerine ulaşmayı zorlaştırdığı şeklinde değerlendirilebilir. Bu bulgular, temel ihtiyaçların giderilmesinde yaşanan aksaklıkların öğrenci ve personelin sağlıklı, güvenli ve verimli bir eğitim-öğretim süreci yaşaması için gerekli olan alt yapının eksikliğini ortaya koymaktadır.

2.1.2.1. Bakım onarım

Bakım onarım ihtiyaçları fiziki bakım onarım, araç gereç bakım onarım ve bilişim araçları bakım onarımı olarak yöneticiler tarafından üç bölüme ayrılmış, bunlardan araç gereç bakım onarım ve bilişim araçları bakım onarımın en çok yoran kalemler olduğu belirtilmiştir.

Hayri bakım onarım ile ilgili olarak bakanlığın planlı yaptığı tadilatların yanı sıra okulun acil giderilmesi gereken ihtiyaçları olduğunu merkezi bütçenin acil ihtiyaçlar dışında her şeyi karşıladığının altını çizmiştir. Erdin'de bakım onarımları kendi iç imkânları ile hallettiklerini belirtmiştir.

...tamirat, bakım ve onarım gibi şeyleri bakanlık zaten planlıyor. Boya işi mesela acil bir iş değildir. Teknik sorunlar genelde acildir. Onu da genelde bir elektrik, su tesisatı gibi acil bir durum olduğu zaman onu okul aile birliği bütçesinden karşılıyor. (Düşük SED, Hayri)

...işte sınıf donatılarının, bilişim araçlarının, örneğin işte okulda kullanılan araç gereçlerin bakım onarım giderleri bizim kendi iç imkânlarımızla velilerden aldığımız aidatlarla bunları finanse ediyoruz. (Yüksek SED, Erdin)

Bu bulgular, okul yöneticilerinin bakım ve onarım ihtiyaçlarını merkezi bütçenin karşılayamadığı acil durumlarda kendi olanaklarıyla çözmeye çalıştıklarını göstermektedir. Hayri'nin ifadesi, bakanlığın planlı tadilatları desteklemekle birlikte acil teknik ihtiyaçların, örneğin elektrik veya su tesisatı sorunlarının, merkezi bütçeyle karşılanmadığını ve okul aile birliği bütçesinden giderildiğini ortaya koymaktadır. Erdin ise, özellikle sınıf donatıları ve bilişim araçları gibi sık bakım gerektiren kalemlerin masraflarını kendi imkanlarıyla, çoğunlukla velilerden alınan aidatlarla finanse ettiklerini vurgulamıştır. Bu

durum, okulların acil ve teknik gereksinimlerinin merkezi destekten bağımsız olarak çözülmesi gerektiğini ve okul yönetimlerinin bu ihtiyaçları kendi topluluklarından destek alarak karşıladığını göstermektedir.

2.1.2.2. Kırtasiye

Gülay, Hayri ve Mehmet kırtasiye konusunda finansmana ihtiyaç duyduklarını, devletin ödeneğinin yetersiz kaldığını belirtmişlerdir.

...çünkü fotokopi makinelerimiz var birçok. Onlara toner alınıyor, kağıt alınıyor, vs.. işte onların bakımı yapılıyor. Yazıcılarımız var onlarla ilgili bakımlar yapılıyor. Bunlar da bizi yoran şeylerden. (Orta SED, Gülay)

Kırtasiye malzemesi altında olarak da bana sadece ve sadece kağıt veriliyor. Benim onun yanında tonere diğerlerine ihtiyacım var. Ödeneğin geldiği kalem bütçede bir tanımlanmadığı için toneri bu kaleme sokamıyorlar mesela. Toner ayrı bir kalemden geliyor. Bana ödenek kırtasiye olarak gelen şey sadece kağıt, dosya gibi şeylere harcanabiliyor... (Düşük SED, Hayri)

Bir de okuma yazma bilmedikleri için daha çok görsel olduğundan fotokopidir işte tonerdir bunlar baya bir ağır masraf. (Düşük SED, Mehmet)

Bu bulgular, eğitimin finansmanı bağlamında kırtasiye giderlerinin devlet tarafından sağlanan bütçenin yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Gülay, Hayri ve Mehmet'in ifadelerine göre, özellikle toner, kağıt ve bakım gibi kırtasiye giderleri, okulları finansal açıdan zorlamaktadır. Gülay ve Mehmet, kırtasiye masraflarının, fotokopi ve baskı işlemlerine bağlı olarak artan ihtiyaçlar nedeniyle ağırlaştığını ifade ederken, Hayri, devlet ödeneğinin yalnızca sınırlı kalemleri (kağıt, dosya) kapsadığını ve toner gibi temel ihtiyaçlar için yeterli kaynak sağlamadığını belirtmiştir. Bu durum, okullarda kırtasiye harcamalarının büyük bir kısmının devlet desteği dışında kalmasına ve okul bütçelerine ek yük getirmesine yol açmaktadır, bu da eğitimin sürdürülebilirliği açısından eksik bir finansal destek yapısına işaret etmektedir.

2.1.2.3. Eğitim materyali

Mehmet eğitim materyallerinin kırılmasının doğal olduğunu çünkü küçük çocuklara hizmet verildiğini, dolayısıyla kırılan, eskiyen eğitim materyalinin yerine yenisini koymayı önemsediklerini belirtmiştir. Gülay ise finansman

eksikliği dolayısıyla kırılan oyuncakların yenilenmesinin bütçe kullanımında ilk sırada olmadığını belirtmiştir.

Eğitim alanında da giderimiz oluyor çünkü küçük çocuklara eğitim veriyoruz. Bu sene aldığımız oyuncak eğitim materyali seneye çıkmayabiliyor. Sınıfların o yönden çok eğitim materyali ihtiyacı da oluyor. (Düşük SED, Mehmet)

Çocuklara daha kaliteli malzemeler sunmak gerekirken kırılan malzemeleri kullanabiliyorsunuz. (Orta SED, Gülay)

Mehmet ve Gülay'ın ifadeleri, eğitim materyallerinin doğal yıpranmasının, küçük çocuklara eğitim veren kurumlar için sürekli bir gider olduğunu vurgulamaktadır. Mehmet, kırılan ve eskiyen materyallerin yenilenmesinin, çocukların eğitimine katkı sağlama adına önemini belirtirken, Gülay ise finansman eksikliği nedeniyle kırılan oyuncakların bütçede öncelik almadığını ifade etmiştir.

Bu farklı perspektifler, okullardaki finansal kaynakların sınırlılığının eğitim materyali ihtiyaçlarını doğrudan etkilediğini göstermektedir. Özellikle düşük bütçeye sahip okullarda, materyal yenilemenin finansal zorluklar nedeniyle düşük öncelik olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, Mehmet'in materyal yenilemenin önemini vurgulaması ile Gülay'ın bütçe sınırlamaları nedeniyle bu yenilemelere öncelik vermemesi, eğitim finansmanının okul ihtiyaçlarına yönelik eksikliklerini ortaya koymaktadır.

2.1.2.4. İş güvenliği ihtiyaçları

İş güvenliği konusunda alınması gereken önlemler de finansman olarak kurumların bütçelerini zorlamaktadır. Gülay bu konudaki hassasiyetini dile getirmiştir.

Ya da iş güvenliği ile ilgili yapılması gereken şeyler oluyor onları da gene kendimiz karşılıyor. Nedir bunlar mesela dolapların kenarlarına içi sünger dışı kumaş kaplı şeyler monte ettiriyoruz çocuklar kafalarını vurmasınlar diye. Aynı zamanda merdiven kenarlarında oluyor mesela ilk basamakta, çocuğun düşüp kafasını çarpma ihtimali oluyor, boşlukta oluyor onlar. Onları kaplattırıyoruz mesela. Duvarları monte ettiriyoruz. Merdivenlerin demir kısmına süngerler taktırıyoruz mesela. Lambaları Amerikan kelepçesi ile tutturuyoruz yukarıya düşmesin diye. Düşme olduğunda havada asılı kalsın en azından. (Orta SED, Gülay)

Mehmet pandemi döneminde hijyen ve temizliğin daha bir önem kazandığını MEM’ in okullardan bazı önlemleri almasını beklediğini belirtmiştir.

Okulum temiz belgesi özellikle zorunlu tutulduğu için çok şeyi değiştirmek zorunda kaldık. Her sınıfa çöp kovası işte pedallı basmalı derken, maske için ayrı, çöp için ayrı. Ondan sonra dezenfektan standları... Günde iki defa dezenfekte ediliyor sınıflar. Bir öğlen arası bir buçuk saat ara veriyoruz sabahçı gruptan sonra. O arada temizlik personeli temizliğini yapıp arkasından dezenfektanını onun arkasından öğlenci grup geliyor bir buçukta. Onlar gittikten sonra tekrar aynı temizlik tekrar aynı dezenfektan. Tabi bunlar masrafları katlıyor. (Düşük SED, Mehmet)

Bu bulgulara göre, okullarda alınması gereken güvenlik önlemlerinin finansal zorluklara neden olduğu vurgulanmaktadır. Gülay, çocukların güvenliğini sağlamak amacıyla dolap köşelerine süngerli kaplamalar, merdiven kenarlarına koruyucular ve lambalara Amerikan kelepçesi ile sabitleme gibi uygulamalara başvurduklarını belirtmiştir. Bu tedbirler, okul ortamındaki potansiyel kazaları önlemeyi amaçlasa da finansman açısından ek bir yük getirmektedir. Gülay'ın ifadeleri, eğitim kurumlarının sınırlı bütçelerle bu tür önlemleri karşılamak zorunda kaldıklarını göstermektedir. Mehmet ise pandemi döneminde hijyen ve temizlik maliyetlerinin arttığını, her sınıfa çöp kovası ve dezenfektan standı gibi ek malzemelerin alınmasının gerekliliğini belirtmiştir. Pandemi sürecinde zorunlu kılınan hijyen standartları nedeniyle sınıfların düzenli olarak dezenfekte edilmesi, okul bütçesi üzerinde ciddi bir yük oluşturmaktadır. Bu bulgular, iş güvenliği ihtiyaçlarının eğitim finansmanı üzerindeki etkisini ve okulların finansman eksiklikleriyle başa çıkma çabalarını ortaya koymaktadır.

Bu okul yönetimlerinin, eğitim kalitesini sağlamak adına iş güvenliği önlemlerine yönelik harcamaları önceliklendirdiğini ancak finansman eksikliğinin bu önlemlerin tam anlamıyla uygulanmasını zorlaştırdığını göstermektedir. Bu durum, eğitimin sürdürülebilirliği için daha sağlam bir finansman desteğine ihtiyaç duyulduğuna işaret etmektedir.

2.1.2.5. Yiyecek içecek hizmetleri – Temizlik personeli

Yöneticiler kendilerini en çok zorlayan ihtiyaçların yiyecek içecek ve personel olduğunu belirtmişlerdir. Gülay personel alımını yiyecek içecek hizmetleri alımı kapsamında gerçekleştirdiğini çünkü sigorta işlerinin hizmet alımı yapıldığında daha sağlıklı ilerlediğini belirtmiştir. Ali ise okula tahsis

edilen hizmetliyi anasınıfında çalıştırarak personel eksiğini tamamladığını böylece diğer eksiklerinin daha rahat karşılanacağını belirtmiştir. Hayri ise peçete kullanımını ek kaynak geliri ile ilişkilendirmiştir. Erdin kırtasiye, yiyecek içecek, yardımcı personel ve temizlik ihtiyaçlarının veli tarafından karşılanması gerektiğini, yönetmeliğin bu yönde olduğunu ifade etmiştir.

Bizim en çok gider kalemimiz bunda hizmet alımı yaptığımız için. Tabi bunda da öğrenci sayımızın çokluğu, temel gıda fiyatlarının yüksek olması, vs.. tabi yüksek olacak çünkü en iyisini en güzelini almaya çalıştığımız için en çok bizi yoran kalem bu. Bir de temizlik hizmetleri. ...okul aile birliği desteği ile bunları kapatmaya çalışıyoruz kapatabildiğimiz kadar ama bizi çok zorluyor... Bu işleri şirketlerle yapmak gerekiyor... Sigorta işlerini muhasebeci ile yürütürseniz çok büyük sıkıntılara sebep olabiliyor... Ama şirketle çalıştığımızda şirketler biraz daha titiz çalışıyorlar. Bir hata olduğu zaman onlar bundan mesul oluyorlar. (Orta SED, Gülay)

Okulun en büyük gideri anasınıfı olarak söylüyorum bizim en büyük giderimiz personel çalışan temizlik işçisi biliyorsunuz şu anda bir kişinin maliyeti 5000' leri buluyor. Bu giderimizi çözdükten sonra temizlik malzemesi. En büyük giderler bunlar. En büyük kalemler bunlar... topladığımız paralar da zaten yüzde yüz toplayamıyorsunuz çalıştığımız personele veriyoruz. ...personel maliyetlerini oradan kurtarırsak hiçbir sıkıntı ile karşılaşacağımızı düşünmüyorum. (Orta SED, Ali)

Devlet tarafından sağlanan finansman bizim tüm eksiklerimize yetmiyor. Bizim en büyük kalemimiz asıl sorun çıkaran şey temizlik giderleri. ...asıl gider peçete çok sık kullanıldığı için. Peçete kullanılmasını istiyorsak evimizdeki gibi o zaman bizim ekstra bir kaynağa ihtiyacımız var. (Düşük SED, Hayri)

...yeme içme giderleri biliyorsunuz yiyecek içecek gibi mutfaka ait giderler hemen hemen tamamının veliden alınması isteniyor. O yüzden bu konuda devlet bu işin içinde yok. Çünkü bunun veli tarafından karşılanması gerekiyor ama gider mi gider... Yani benim okulunda gerçekten altı tane yardımcı personele ihtiyaç varsa aslında diğer taraftan dezavantajlı anaokulunda da o personele ihtiyaç var. Ama olmadığı için çalışmıyor bu sefer ne oluyor orada işler biraz daha farklı yürüyor. Anlatabiliyor muyum? Oraya ne oluyor Millî eğitim kendi personelini görevlendiriyor. Ama yeterli sayıda görevlendiremiyor 2 kişi gönderiyor 6 kişi yerine, ihtiyaç aslında altı kişi ne oluyor 4 kişinin işi? Sonra o

2 kişiye kalıyor tüm iş. Yapılıyor mu olmuyor tabi bir yerde kopuyor film. (Yüksek SED, Erdin)

Mehmet MEM'den istendiğinde personel talep edilebildiğini fakat bunun ihtiyacı karşılamadığını belirtmiştir.

Ne yapıyoruz personel çalıştırmıyoruz. Diğer okullar gibi her sınıfa bir personel, mesela bazı okulların 8 tane 10 tane personeli var kendi bütçeleri ile çalıştırdığı. Bizim hiç yok. Bize bir tane Millî eğitim gönderiyor. Bir kadrolu vardı o da başka yere görevlendirildi gitti. Bir tane de sürekli işçi var Millî eğitimin gönderdiği. 2 tane personelle idare ediyoruz. (Düşük SED, Mehmet)

Yiyecek-içecek ve temizlik personeli ile ilgili bulgular, okullarda özellikle personel alımı ve temizlik giderlerinin büyük bir finansal yük oluşturduğunu göstermektedir. Orta sosyoekonomik düzeydeki Gülay, sigorta işlemlerinin daha sağlıklı olması için personel alımını yiyecek-içecek hizmetleri kapsamında yaptıklarını belirtmiştir. Ayrıca temizlik ihtiyaçlarını okul-aile birliği desteği ile karşılamaya çalıştıklarını, ancak bunun bile yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Bu durum, okulların hijyen ve temizlik hizmetlerini sürdürebilmek için ek kaynak yaratma çabalarını ve bu giderlerin eğitim finansmanı üzerinde yarattığı baskıyı ortaya koymaktadır.

Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarında sınıflarda sadece bir öğretmen görevlendirilirken Lüksemburg hariç AB'nin diğer devletlerinde sınıflarda birer de yardımcı personel görevlendirilmektedir (Bildirici, 2017). Bu araştırmada tüm yöneticiler yardımcı personel eksikliğinin önemli bir sorun olduğunu ifade etmiş, toplanan aidatların büyük kısmının personel maaşına gittiğini ifade etmişlerdir.

2.1.3. Pandemi kaynaklı sorunlar

Yöneticiler pandemi sürecinden dolayı okul aile birliğinin her yıl düzenli yaptığı kermes, çay, fotoğraf çekimi, vb. etkinlikleri yapamadıklarını, bu durumun okulun bütçesini etkilediğini belirtmişlerdir.

Geçen yıllarda ortam açık olursa kermes türü bir şeyler düzenliyorduk. Oradan biraz katkı sağlıyorduk okul aile birliğine. O şekilde idare ediyorduk. Hani aidatlarımızla idare ediyorduk. Pandemi olduğu için bunlar da kaldırıldı. Buralardan da bir kaybımız oldu. (Düşük SED, Mehmet)

...okul aile birliği etkinlik gelirlerimiz vs. falanlar oluyor. Tabi bu yıl pek yapılamadı bunlar... (Yüksek SED, Erdin)

Tabi çeşitli sosyal etkinlikler yapıyoruz. İki senedir yapamıyoruz ama yıl sonu etkinliklerinde, kermeslerden gene oralardan az da olsa bir katkı geliyor tabi ki. (Orta SED, Ali)

Okul aile birliği kendi bağımsız bir organ. Bağımsız bir kuruluş. Onlar kendi aralarında bir karar alıyorlar. Çay yapalım kermes yapalım işte şu kadar bilet satalım. Bilet satış fiyatı, kermeste satılacak ürünlerin fiyatlarına kadar hepsi belirlenip güzelce karar defterine yazılıyor. O tarihlerde kermes yapımı için gerekli izinler alınıyor... Çay içinde aynı şekilde teklif alınıyor restoranlardan, araştırma yapılıyor... Ona göre çalıştığımız restoranda okula bağışta bulunuyor. Ben şu kadarını okula vereceğim diyor işte karının... bu şekilde işliyor. Biz ödemeyi yapıyoruz onlara okul aile birliği, o da bize fatura kesiyor kalan para da bize kalıyor o şekilde... Bir buçuk yıldır Covid nedeniyle bu işlere hiç elimizi sürmedik diyebilirim. (Orta SED, Gülay)

Okul aile birliği üzerinden okul yararına kermes, sosyal faaliyetler... bunlar faaliyet yapıldıktan sonra belli bir miktar okula kalacak şekilde faaliyetler yapılıyordu. O şekilde finanse ediyorduk. (Düşük SED, Hayri)

Pandemi sürecinde, okul aile birliğinin kermes gibi sosyal etkinliklerini gerçekleştirememesi, okulların bütçe yönetiminde zorluklar yaşamasına neden olmuştur. Nitel araştırma paradigması çerçevesinde, bu bulgu, okul aile birliklerinin finansman üzerindeki etkisini ortaya koyarken sosyoekonomik düzey farkının bu etkinliklerin finansal katkısını değiştirmediklerini göstermektedir. Katılımcılar, pandemi koşullarının yalnızca etkinlikleri değil, okul-aile birliğinin karar alma ve uygulama süreçlerini de etkilediğini belirtmiştir. Okul aile birliklerinin bağımsız hareket etmesine rağmen pandeminin getirdiği kısıtlamalar bu faaliyetleri engellemiştir. Sonuç olarak, okulların ek gelir sağlama ihtiyaçları pandemi sürecinde daha da belirginleşmiştir.

2.1.4. Aidat sorunları

Yöneticilerin yaşadığı finansman sorunlarından olan aidat sorunları araştırmacı tarafından 7 farklı kod ve bu kodlardan oluşan 3 farklı alt kategoride işlenmiştir.

Tablo 19. Aidat Sorunları

Alt Kategori	Kod	Görüş bildiren yöneticiler
Aidat artış oranı	Aidat artış oranı	Gülay, Erdin
Aidatların kullanımı	Veli-idare çatışması	Hayri
	Veliler arası rekabet	Gülay
Aidat tam olarak toplanamaması	Veli önceliği	Ali, Erdin, Mehmet
	Veli sosyoekonomik durum	Mehmet, Ali, Erdin
	Çocuk kulübü aidatı	Erdin
	Pandemi	Mehmet, Erdin

Tablo 19’da görüldüğü gibi yöneticilerin karşılaştığı aidat sorunları, aidat artış oranı, aidatların kullanımı ve aidatların tam olarak toplanamaması olmak üzere üç ana alt kategoride ele alınmaktadır.

"Aidat artış oranı" alt kategorisinde, Gülay ve Erdin'in aidat artış oranlarına dair sorunları dile getirdiği görülmektedir. "Aidatların kullanımı" alt kategorisinde ise, Hayri'nin veli ve idare arasında yaşanan çatışmaları; Gülay'ın ise veliler arası rekabeti bir sorun olarak ifade ettiği anlaşılmaktadır. "Aidatların tam olarak toplanamaması" kategorisinde, Ali, Erdin ve Mehmet'in, velilerin öncelikleri ve sosyoekonomik durumlarının aidatların tam olarak toplanmasını zorlaştırdığını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca, çocuk kulübü aidatının Erdin tarafından, pandemi sürecinin ise Mehmet ve Erdin tarafından aidat toplama sürecine olumsuz etkiler yaptığı vurgulanmıştır. Bu durum, sosyoekonomik farklılıklar ve dışsal koşulların aidat yönetimini nasıl karmaşık hale getirdiğine işaret etmektedir.

Gülay ve Erdin aidat artış oranında sorun yaşadıklarını belirtirken Hayri ve Gülay aidat kullanımı ile ilgili sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, Gülay dışındaki tüm yöneticiler aidatın tam olarak toplanamamasını bir sorun olarak görmekte ve bu konuda görüş bildirmektedir.

2.1.4.1. Aidat artış oranı

Yöneticiler, yaşadıkları finansman sorunlarına aidatları eklemekte ve aidat artış oranlarının okul ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını belirtmişlerdir.

Şöyle bir sıkıntı oluyor. Genelde aidatları çok düşük seviyelerde tutuyorlar... Bazı ilçelerde aidatlar gerçekten iyi. Okul ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde. Ama bizde biraz düşük bu bizi sıkıntıya sokuyor. (Orta SED, Gülay)

Bu yıl personel çalıştırıyoruz işte asgari ücret rakamları biraz daha farklı olmaya başladı işte asgari ücrete zam geldiğinde örneğin 3700 TL ise personel maliyeti okula bir personelin bu günlerde 4000 küsür TL lere çıktı ama aidat maalesef neredeyse hemen hemen iki üç yıldır aynı rakamlarda kaldı. Genel olarak personel hizmetleri alımında ya da diğer temizlik malzemeleri alımında belli oranda artış var ister istemez. Ama aidat aynı oranda artmıyor. Artmayınca bu sefer işte okullar ya da kendi okulumuz adına söyleyeyim biraz zorlanıyoruz. (Yüksek SED, Erdin)

Aidat artış oranını yüksek SED'e sahip bir okulda çalışan Erdin ve okulunda yüksek SED'de velisi bulunan karma SED'e sahip bir okulda çalışan Gülay desteklemektedir. Orta SED'li bir okulda çalışan Ali ve düşük SED'e sahip okullarda çalışan Hayri ve Mehmet aidat artış oranını sorun olarak görmemektedirler.

2.1.4.2. Aidatların kullanımı

Yöneticilere göre finans kaynaklarının kullanımı konusunda velilerin farklı öncelikleri olabiliyor. Yöneticiler ile yapılan görüşmelerden çıkan verilere göre, veliler arası rekabet de kaynakların kullanımına etkileyen, sorun oluşturan etmenler arasında yer almaktadır.

Veli Önceliği: Hayri aidatların kullanımı konusunda veliler ile çatışma yaşayabildiklerini, okulun acil giderilmesi gereken ihtiyaçları dururken velilerin farklı istekler öne sürebildiklerini belirtmiş yönetimdeki tecrübesi sayesinde bu konuların üstesinden geldiğini ilave etmiştir.

Tabi burada okul aile birliğinin kuruluş şekli dedim ya biz kolay kolay ekibi değiştirmek istemiyoruz. Birbirimizin samimiyetine, istekleri görmede kurum ile velinin bakışı farklı olabilir okulun ihtiyaçları noktasında. Veli olarak bahçede bir tane kamelyanın çok daha önemli olduğunu algılayabilir. Dışarıdan gördüğü için fiziki olarak. Ama benim için kamelyadan öncesi okulun yaşayan kısımları yani temizlik, bakım onarım kısmı daha önemli... On kişinin kullanacağı bir yere ben büyük bir finansman aktarılmasını istemem. Ama bazen okul aile birliğindekiler bunu çok daha büyük bir şey gibi görebilir... Ama dediğim gibi tecrübe ile iş oluyor... Okul aile birliği üyelerinin de görüş açısını o şekilde değiştiriyoruz yani. (Düşük SED, Hayri)

Veliler Arası Rekabet: Gülay'da veliler arası fikir ayrılıklarının okul yönetiminin işlerini zorlaştırdığını ifade etmiştir.

Veliler arasında fikir ayrılıkları çok fazla oluyor. Bazıları bunu da yapalım deyince bazıları ne gereği var diyor. Yapılmasını istemiyorlar. Farklı düşünüyorlar. Okul para topluyor gibi düşünüyorlar. İstedığımız dışında gelişen şeyler oluyor mesela, yanlış anlaşılmalara sebep oluyor bunlar, veliler arasında oluyor rekabetler yanlış anlaşılmalara. Bu şekilde sıkıntılarla karşılaşyoruz. (Orta SED, Gülay)

Aidatların kullanımı, veli-idare çatışmaları ve veliler arasındaki rekabet üzerinden sorunlar yaratmaktadır. Veliler arasında aidatların nasıl kullanıldığı konusunda farklı beklentiler, yönetimle anlaşmazlıklara yol açmaktadır. Bu durum, aidatların okul finansmanı üzerindeki önemine rağmen sosyal dinamiklerin yönetimde zorluklar yarattığını göstermektedir.

2.1.4.3. Aidatın tam toplanamaması

Yöneticilere göre aidat toplanamaması sorunu, altında yatan nedenlere göre irdelendiğinde veli önceliği, sosyoekonomik durum, çocuk kulübü aidatı ödemek istememe ve pandemi temel sorun olarak göze çarpmaktadır.

Veli Önceliği: Mehmet, Erdin ve Ali bazı velilerin sene başında yapılan sözleşmeye rağmen aidatlarını yatırmadıklarını, hayatlarında eğitime öncelik olmadığını hatta devlet yapsın anlayışında olduklarını belirtmişlerdir.

Şöyle bir sıkıntı yaşıyoruz. Bu aidatların yasal olduğunu, il komisyonu tarafından belirlendiğini söylüyoruz. Tabi beş parmağın beşi bir değil. Bazı veliler artık düşüncelerinden ötürü mü, ben para aidat ödemem siz bunu yapmak zorundasınız, devlet bunu yapmak zorunda gibi söylemlerle karşılaşılıyor. Her okulda olabilecek şeyler. Derler ya birkaç tane çürük yumurta maalesef çıkıyor. (Orta SED, Ali)

...biraz önce söylediğim %10'luk kısım tabi bunlar çoğu da şeyden onu da söyleyeyim yani durumu olmadığı için vermeyen insanlar değil. Hassasiyet meselesi yani öncelik meselesi. Bize bir hocamız şöyle demişti. Sizin için eğitim önceliktir bütün varınızı yoğunuzu oraya yatırabilirsiniz başka bir şey önceliktir paranız olsa da oraya harcamak istemezsiniz. Yani demek ki çocuğunun okuluna katkı sağlamak ya da işte çocuğunun eğitime para harcamak önceliği değil... Şu kadar personel çalıştıracağım bu kadar malzeme alacağım şu kadar yiyecek alacağım falan on tane veli çıkıyor para ödemede sorun yaşıyor size, ısrar ediyor bu sefer bu kaynakları elde etmekte zorlanıyorsunuz (Yüksek SED, Erdin)

...bir senelik geldiği için çocuklar ilkökul ve ortaokul bölümü bizden biraz daha avantajlı bu bölgede de. Onların hani daha çok okuduğu için orada çocuk ama bize diyor ki zaten bir sene gelecek ne yapacağım ben diyor.... Bizim köyde de aynı sıkıntı var. Biz buranın yerlisiyiz. Yüzyıllardır bu bölgenin insanıyız ama yeri geliyor bizim köylerimizde de aynı sıkıntı oluyor. Kırsal kesimlerde maalesef bu sıkıntı oluyor. Çünkü gelir düşük. Devletten beklenti çok. Şey yok hani sürekli bir gelir olmadığı için veya vatandaşın algısı devlet versin. Devlet zorunlu. Madem açsın. Bir de okul öncesi zorunlu olmadığından dolayı. (Düşük SED, Mehmet)

Sosyoekonomik Durum: Mehmet velilerinin sosyoekonomik durumları el vermediği için aidatları toplayamadıklarını belirtmiştir. Ali % 80-90 oranında aidat toplayabildiğini bunun görece iyi bir oran olduğunu belirtmiştir.

Normalde yönetmelik kayıt varsa 9 ay boyunca alırız. Ama biz velimizin durumunu bildiğimiz için kimi işten çıkarılmış kimisi şey olmuş kimisinin dediğimiz gibi hapiste sıkıntı var. Kocasını bırakıp giden oluyor. Falan filan derken biz diyoruz ki verebildiğin kadar ver. Yasal hakkımızdan bile taviz veriyoruz. Bu aidatı toplarken çok zorlanıyoruz. Sıkıntı yaşıyoruz. (Düşük SED, Mehmet)

Herkes belki bizim kadar toplayamayabiliyor. Ben il komisyonunun belirlediği tavan fiyatı tutmuyorum biraz daha aşağı tutuyorum. Ama benim hedefim herkesin verebilmesi. Ben yüzde seksen yüzde doksan toplayabiliyorum yani. (Orta SED, Ali)

...ama en çok yaşadığımız sorun velilerin sene başındaki taahhütlerini yerine getirmemeleri maddi anlamda. Hepsisi değil yani her zaman %10. Her yıl mutlaka %10 sorun yaşıyoruz. (Yüksek SED, Erdin)

Çocuk Kulübü Aidatı: Erdin çocuğu çocuk kulübüne devam eden velilerin bazı aylarda ödeme güçlüğü çektiklerini belirtmektedir.

Çocuk kulübünde veli kaydını yaptırıyor. Bu sefer rakam yüklü geliyor ödemekte zorlanıyor. Ödeyemiyor. İki ay üç ay sonra yatırıyor falan. Bütün hesabınız kitabınız şaşıyor. (Yüksek SED, Erdin)

Pandemi: Mehmet ve Erdin pandemi sebebiyle öğrencilerin okula devam edemediklerinden dolayı okullarında aidatların da tam yatırılmadığını, talep edemediklerini, bu yüzden okulun bütçesinin sarsıldığını belirtmişlerdir.

Bu sene biraz sıkıntı yaşadık pandemi sürecinden dolayı. Çünkü geçen yıl Mart'ta birden bire okullar kapanınca almamız gereken aidatları bekleyenler kaldı. Son üç ay okullar kapalı olunca. O da bize baya bir maddi sorun yaşattı. Bu sene de bir açıldı bir kapandı, öğrenci sayısı yarıya düştü. Yarıdan fazla düştü... Bunların da bazılarından dediğim gibi alamıyoruz bazı sebeplerden dolayı. Bir de kapalı olduğu dönemlerde müdür yardımcılarımız hesaplıyor günleri o şekilde. Çünkü veli sıkıntı yapıyor benim çocuğum okula gelmedi niye para versinler falan. Tabi bu sefer ne oluyor bizim gelirler onda bire düştü. (Düşük SED, Mehmet)

Ana okulları daha farklı tabi, güçlü o yönüyle, finansman konusunda daha rahatlar, en azından bu seneye kadar öyleydi bu sene biraz işler kötü gidiyor. Pandemi sürecinden dolayı öğrenci yok çok da aidat talep edemiyoruz. (Yüksek SED, Erdin)

Aidatın tam toplanamaması, yöneticiler açısından finansal sorunları derinleştiren önemli bir bulgudur. Velilerin sosyoekonomik durumu, aidat ödeme önceliklerini etkileyerek aidatların düzenli toplanmasını zorlaştırmaktadır. Ali, Erdin ve Mehmet'in görüşleri, bazı velilerin maddi durumları nedeniyle aidat ödemeyi erteleyebildiğini veya önceliklendirmedeğini göstermektedir. Ayrıca, pandemi süreci de aidat toplama sürecini olumsuz etkileyerek okulun gelir akışında aksamalara yol açmıştır. Çocuk kulübü gibi ek aidatların toplanması, bazı veliler için ek bir yük oluşturmuş, bu da aidatın düzenli toplanamamasına katkıda bulunmuştur. Bu bulgular, aidat ödemelerinin yalnızca okulun finansal durumunu değil, aynı zamanda veliler arasındaki ilişkileri ve okul yönetiminin aidatlara yönelik yaklaşımını da etkilediğini göstermektedir.

2.1.5. Mevzuat sorunları

Yöneticiler ile yapılan görüşmelerde mevzuatın sorun olduğunu bildiren yöneticiler çok fazla hesabın bulunduğunu ve her hesaptan her harcamanın yapılamadığını ya da gönderilen kaynakların hangi amaç için gönderildiyse o amaç için kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Erdin ve Ali hesap fazlalığı ve harcama kısıtlılığı ile ilgili görüş bildirirken Mehmet mevzuata dayalı ödeme sıkıntısı sorunu yaşadığını belirtmiştir. Tablo 20'de mevzuat sorunları kategorisi alt kategorileri ve görüş bildiren yöneticiler gösterilmiştir:

Tablo 20. Mevzuat Sorunları

Kategori	Alt Kategori	Görüş bildiren yöneticiler
Mevzuat Sorunları	Hesap fazlalığı- Harcama kısıtlılığı	Erdin, Ali
	Ödeme sıkıntısı	Mehmet

2.1.5.1. Hesap Fazlalığı-Harcama Kısıtlılığı

Erdin hesapların fazlalığından ve her hesaptan her ihtiyacın giderilememesinin sıkıntı oluşturduğunu belirtmiştir. Ayrıca MEM’nden gelen ödeneklerin de geldiği kaleme uygun biçimde harcanması gerektiğini ilave etmiş, okulun ne kadar farklı konularda ihtiyacı olsa da, bir harcama kısıtlılığının bulunduğunu, gelen ödeneğin usulüne uygun kullanımının esas olduğunu eklemiştir. Ali de kaynakların tahsis edildiği yere göre kullanılabildiğini belirtmiştir.

Örneğin çocuk kulübünün giderleri için aidat hesabından harcama yapamazsınız. Okul aile birliğinin harçayabileceği gider kalemleri bellidir, sınırlıdır. Sınırları mevzuat çerçevesinde konulmuştur. Bunun ücretinin aidat hesabından ödeyemezsiniz. Diğeri için de tam tersi. Aidat hesabından harcanması gerekiyorsa da okul aile birliğinden ödemek doğru olmuyor. Biraz öyle çetrefilli ince düşünülmesi gereken bi durum... Şöyle söyleyeyim personel gideri için gelen ödeneği mevzuatı gereği tutup onunla kırtasiye malzemesi alamazsınız sadece hizmetli alımı için kullanılır. Elektrik yakıt vs için geleni de tutup personel alamazsınız. O da onunla sınırlı. Yani mevzuat çerçevesinde bu işler yürütülüyor. (Yüksek SED, Erdin)

Eğer öyle bir kaynak varsa ilkokulun kaynağı ayrıdır. Anasınıfının kaynağı ayrıdır. Bakanlığımızın şeyidir. Kaynak nereye aktarılırsa ancak orada kullanabilirsin. (Orta SED, Ali)

Yolcu (2007) yöneticilerin yaşadıkları finansman sorunlarında bürokrasiden kaynaklı sorunlar olduğunu ifade etmiş, üst düzey yöneticilerin mevzuata aykırı davranışlara müsaade etmelerine rağmen bir sorun olduğunda yöneticilerin arkasında durmadıklarını belirtmiştir. Çopur ve Yengin Sarpkaya (2020) Temel Eğitim Okullarının Finansmanı Hakkında Yönetici Görüşleri başlıklı araştırmalarında bunu doğrulamış, yöneticilerin mevzuata aykırı davranış risk almayı yaşadıkları sorunlar arasında gördüklerini beyan etmişlerdir. Örneğin okul bahçesinde düğün yapmak mevzuata uygun olmasa da araştırmaya katılan bir yönetici okula kaynak sağlamak için riske girdiğini belirtmekte, üst düzey

yöneticilerinin yap bir şey olmaz demelerine karşılık yöneticiler bir sorun yaşadıklarında üst düzey yöneticilerin arkalarında durmayacağı endişesi taşımaktadır. Erdin mevzuata aykırı davranışlardan sakınmaktadır. Bu durum yüksek SED'e sahip bir okulda görev yapması ile açıklanabilir.

2.1.5.2. Ödeme Sıkıntısı

Mehmet mevzuat gereği ihtiyaçlar için ihale yapıldıktan sonra ücret ödeme kısmında satıcı ile muhatap olmak zorunda kalmaktan şikayet etmektedir.

Şu kadar oyuncak aldım. Bunun ihalesini yaptın mı? Usulünle yaptın mı, doğru mu hata var mı? Bunu Millî eğitime sunacaksın. İhaleyi dosyanı sunacaksın. Dosyanı Millî eğitim inceleyecek onay verecek. Onay verdikten sonra bakanlıkta ödeneği aktarıp maliyeye ödemesini yapacak. Hiç satıcıyla muhatap bile olmayacaksın. Sadece senin muhatabın ihaleyi yapana kadar. Parasını Millî eğitim direk onun banka hesabına aktaracak. Böyle olursa daha sağlıklı bir şekilde denetimi de sağlanıyor. (Düşük SED, Mehmet)

Mehmet Düşük SED'e sahip bir okul olmasından ötürü ödeneği MEM'den alınacak bile olsa MEM'den gelecek ödenek yatırılana kadar ödemeyi ertelemek ya da bir şekilde bulup ödemek zorunda olduğunu, bunun sıkıntılı bir durum olduğunu ifade etmiştir.

2.2. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunlarına Yönelik Öğretmenlere Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları incelenmiştir. Eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunlarına yönelik öğretmenlere birtakım sorular sorularak sorun olup olmadığı varsa neler olduğu bilgisine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlere yöneltilen 'Devletin okullara ayırdığı kaynağın yeterli olup olmadığı konusunda neler söyleyebilirsiniz?' sorusuna dört öğretmen yetersiz cevabı vermiştir.

Yetersiz kesinlikle. (Orta SED, Deniz)

Kesinlikle yeterli değil. (Orta SED, Doruk)

Şimdiye kadar çalışma hayatımda devletimizin belli bir bütçe ayırdığını biliyorum ama bunun yeterli olduğunu düşünmüyorum ben. Yani açıkçası her okul her idare ya elindeki ile yetinmeye çalışıyor ya da aidatlar bağışlar ile okullarını ayakta tutmaya çalışıyor müdürlerimiz. (Yüksek SED, Kader)

Devletin ayırdığı kaynakları çok fazla buluyorum, çok çok fazla buluyorum açıkçası, gereğinden fazla yatırım yapılıyor bize, hiç gerek yok bu kadar yatırımlara (gülüyor) demeyi isterdim. Ancak tabi ki böyle değil. (Düşük SED, Fehmi)

24 yıl içerisindeki süreci değerlendirirsem öncelikle okul öncesini kaynak haline getiren biraz da sistem. (Düşük SED, Derin)

Öğretmenlerin yaşadıkları sorunların neler olduğu Tablo 21’de gösterilmektedir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları anaokulu hesabının okulun diğer giderleri için harcanması, idare – öğretmen işbirliği eksikliği, aidat sorunları, evrak işleri, okul içinde okul, kadrolu personel eksikliği olarak araştırmacı tarafından beş kategoriye ayrılmıştır.

Tablo 21. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunları (Öğretmen)

Kategori	Alt kategori	Görüş bildiren öğretmenler
Anaokulu hesabının okulun diğer giderleri için harcanması		Derin, Doruk, Deniz
İdare – öğretmen işbirliği eksikliği		Doruk, Derin, Kader, Fehmi, Deniz
Aidat	Öğretmenin aidat toplaması	Fehmi, Kader, Doruk, Derin, Deniz
	Aidat toplanamaması	Deniz, Fehmi, Doruk
Okul içinde okul		Derin
Evrak işleri		Derin
Kadrolu personel eksikliği		Deniz
Pandemi		Doruk, Deniz
Eğitim standartları (eğitim materyali, oyuncak, yemekhane, oyun alanı,...)		Fehmi

Aidat sorunları kategorisi iki alt kategoride incelenmiştir. Bu alt kategoriler öğretmenin aidat toplaması ve aidat toplanamamasıdır. Tablo 21’de her bir kategori için görüş bildiren öğretmenler yazılmıştır. Buna göre tüm öğretmenler aidatların öğretmenler tarafından toplanması ve idare – öğretmen iş birliği ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Derin evrak işlerinin yoğunluğundan şikayetçi olmakla beraber, araştırmacı tarafından okul içinde okul olarak tanımlanan ifadeye uygun olarak anasınıfını farklı bir okulmuş gibi görme eğilimindedir. Deniz yardımcı personel eksikliğinin ekstra masrafa sebep olduğunu belirtmiş;

Doruk, pandemi nedeniyle öğrenci sayılarının azalarak okul aidatların azalmasına sebebiyet verdiğini; Deniz, pandemi sürecinde herkesin ekonomik olarak etkilendiğini ve hayırsever bulmakta zorlanıldığını; Fehmi ise, eğitimde standart anlayışının yokluğunun büyük bir eksiklik olduğunu ifade etmiştir.

2.2.1. Anaokulu aidat hesabının okulun diğer giderleri için harcanması

Derin ve Doruk, anaokulu aidatının anaokulunun eksiklerinin giderilmesi için kullanılması gerektiğini fakat okulun başka gelir kaynağı olmadığı için anaokulu aidatının okulun her türlü eksiğinin giderilmesi için kullanılabildiğine vurgu yapmıştır. Ayrıca Derin ve Doruk bazı idarecilerin anaokulu aidatı hesabını anaokulu öğretmenlerinin görüşüne başvurmaksızın istedikleri gibi kullandıklarını ifade ederken Deniz, idarenin kendileriyle görüşerek harcama yaptıklarını, görüşlerine değer verildiğini belirtmiştir. Deniz, bu durumun kendileri için güzel olduğunu her okulda aynı durumun yaşanmadığını belirtmiştir.

Hesabın imza yetkisi okulda iki zümre varsa iki zümrede. Şu an biz mesela Ziraat Bankası ile çalışıyoruz. Okul ile idarecinin imzası geldi. Yani üç kişi gidip para çekiyoruz. Ama diyor ki idareci şunlara şunlara para çekeceksin. Hocam benim sınıfta malzemem eksik. İhtiyacım var. Oyuncaklar her yıl kırılıyor ve yıpranıyor. Bunların değiştirilmesi lazım. Zeka oyuncakları ihtiyacı var. Hocam bütçede önce bizimkileri halledin para kalırsa bakarız diyen idareci profilleri var. Toner yok, toner ihtiyacı var. Okulda para yok. O zaman köy okullarında ister istemez anasınıfının hesabı kullanılmaya çalışılıyor. Ki keza sadece bizde de değil merkez harici köylerde çalışan okul öncesi öğretmeni arkadaşlarla da görüştüğümüzde onlarda da yine aynı sorun var. Yani kaynak yok, okul idaresi çözümsüz, çözüm bulamıyor, devlet destek vermiyor, e bu durumda ne yapacak. Ana sınıfının geliri okulun geliri haline gelebiliyor. İdarecinin elinde de şey kalmıyor... (Düşük SED, Derin)

Daha önceki ilkokul ortaokula bağlı olan kısımda anasınıfı için ne kadar aidat toplanırsa anasınıfına kullanılıyordu. Ama şimdi okulun genel ihtiyaçları için kullanıldığı için bize pek bir şey kalmıyor. Kendi paramızı mesela bilgisayar alınıyordu, televizyon artık günün şartlarında ne... oyuncak, bunlar topladığımız paralarla kendi göbeğimizi kendimiz kesiyorduk ama şimdi artık okulun diğer

ihtiyaçlarına yöneldiği için bir de kendi paramız bize kalmıyor... (Orta SED, Doruk)

Genelde idareler şey hani bizim ihtiyaçlarımızı çok bilemiyorlar. Neler olacağını, neler olması gerektiğini hala alanımıza aslında çok hakim değiller. O yüzden bizim yönlendirmemize ihtiyaç duyuyorlar. Ama şey de hiçbir zaman yapmayalım öyle bi şey tepkiyle karşılaşmadım. Bi defa yapamayacaksa o yıl çözüm üretmeye çalışıyoruz. Yapılmıyorsa seneye kalıyor ama bi şekilde görüşlerimize değer veriliyor. O güzel bişey. Her okulda böyle değil çünkü. (Orta SED, Deniz)

2.2.2. İdare – öğretmen işbirliği eksikliği

Doruk ve Derin yapılan harcamalar konusunda bilgi sahibi olmadıklarını ya da sonradan bilgilendirildiklerini, Derin harcamalar konusunda mobbinge bile uğradığını, Doruk isteklerini ifade ettiklerini fakat havada kaldığını ifade ederken, Deniz tüm alımların komisyon kararıyla gerçekleştiğine, idarenin kendilerini zor durumda bırakmadığına vurgu yapmıştır. Fehmi ve Kader okulun alım gücü olması halinde tüm istedikleri tüm malzemeleri temin ettiğini, Kader isteklerinin hemen temin edilememesi durumunda kaynak bulunur bulunmaz karşılandığını belirtmiştir.

Çok fazla haberimiz olmuyor. Paylaşılmıyor çünkü kendi öncelikleri oluyor idarecilerin. Kiminin eğitim olarak sınıf içinde materyal almak için şey yapıyor kimisi binaya yatırım yapıyor. Yani ondan herkesin kendine göre önceliği olduğu için haber vermiyor yani kendi kişisel görüşüne göre harcama yapıyor... Soranlar oluyor hepsi sormuyor dersek haksızlık yapmış oluruz ama genelde sorulmuyor. Şöyle derler, Bir ihtiyacınız var mı liste çıkarın derler. Listeyi çıkarırız ama mesela 20 tane madde yazdıysak iki tanesi belki... karşılanıyor. (Orta SED, Doruk)

Çok fazla mali konularda bize bilgilendirme yapmıyorlar. Ama çok sıkışık olduğu dönemlerde bir isteğimiz olduğunda hocam şu anda karşılayamayacağız ama ileriki dönemlerde karşılayabiliriz şeklinde küçük bir açıklama yapıyorlar. (Yüksek SED, Kader)

Bundan önceki süreçlerde idarecilerin tutumuyla elimde ki kriter iki farklı idareci profiliyle, bir tanesi bilgi vermezdi ikincisi ise arkadaşlar dönem sonu kurul toplantılarımızda ya da okul aile birliği toplantılarımızda bütçemize gelen miktar şudur, buralara harcama yapılmıştır çünkü okulun okul aile birliği

toplantısı ve denetim mekanizmaları yürütülmesi gerektiğinde bu süreç bu şekilde açıklanmaktadır... (Derin bir nefesten sonra) Okul zaten bütün yükü okul öncesi öğretmenlerinin üzerine vermiş bu doğrultuda. Zaten alınacakları siz belirleyin, ihtiyaçlarınızı belirleyin diyorlar ama bu arada okulun da kendine ait ihtiyaçları ortaya çıkıyor. Şimdi bu idareci profiline göre değişiyor. ...çalıştığım kurumda şu ana kadar iki farklı idareci profili ile çalıştım. Birisi mobbing uygulayarak bu işi yapmaya çalıştı. Ben de idareciydim şeklinde sözcükleri oldu.... Parayı toplarken sen koşuyorsun ama harcama yapılacağı zaman hocam ihtiyacımız var oradan para çekelim denebiliyor. (Düşük SED, Derin)

Evet evet. Toplanan aidatlar zaten bir komisyon oluyor. Gelirler giderler bizim de bilgimiz dahilinde oluyor hani o kararlara da imza atıyoruz. O yüzden şey her konuda bilgi sahibiyiz yani... alınan deterjandır temizlik malzemeleridir, bi onları bilmiyoruz onları da zaten çok kullanıldığı için... Yani benim idarem bu konuda pek sıkıntı yaşamıyor bana açıkçası. Bir şey istediğimizde çözüm odaklı, hani napabiliriz o şekilde yaklaştığı için bi sıkıntı yaşamıyoruz biz de. (Orta SED, Deniz)

Evet bulunuyor. Malzeme talebinde bulunduğumuz zaman okulumuzun durumu bu kaynağımız gücümüz bu kadar maalesef, bu kadarını karşılayabiliriz isteklerinizin dediği için gerekli açıklamayı da yapıyorlar. (Düşük SED, Fehmi)

Can ve Serençelik (2017) araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin eğitim öğretim ve yönetim süreci ile ilgili her aşamada yer almaları gerektiğini düşündüklerini belirtmiştir. Öğretmenler bütçenin planlamasından sosyal etkinliklerin planlamasına, gezilerin yapılmasından alınacak materyallerin belirlenmesine, görev alacak personelin belirlenmesinden gelir giderlerin takip edilmesine kadar tüm süreçte öğretmenlerin bilgi ve yetki sahibi olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Deniz, Fehmi ve Kader iş birliği sürecinden memnun olduklarını belirtirken Derin ve Doruk yönetimin kendi inisiyatifi doğrultusunda anaokulu aidatlarını kullandığını, görüş almadığını belirtmiş serzenişte bulunmuştur. Can ve Serençelik (2017) öğretmenlerin yönetimde bulunanlar ile ilgili olarak liyakat usulüyle seçilmeleri, iletişim becerisi yüksek ve alanında uzman olmaları gerektiğini düşündüklerini eklemiştir. Araştırma sonuçları bu araştırma ile uyumludur. Finansman kaynağının harcanmasında görüşü alınan Fehmi, Deniz ve Kader durumlarından memnun iken Doruk ve Derin görüşlerinin alınmadığı ve yöneticinin kendi istediği doğrultuda harcama yaptığını belirtmişlerdir. Bu durum okulun SED’i ile değil yöneticinin uzmanlık

alanı veya insan ilişkileri ile de ilişkilendirilebilir. Okullar incelendiğinde düşük SED’li okulda çalışan Fehmi, orta SED okulda çalışan Deniz ve yüksek SED okulda çalışan Kader görüşlerinin alındığını belirtirken Derin bu konuda mobbinge dahi uğradığını ifade etmiştir.

2.2.3. Aidat

Öğretmenlere göre eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları arasında aidat işinin idare tarafından öğretmenlerin deyiimiyle ‘öğretmene yıkılması’ ve aidat toplanamaması sorunudur. Bu sorunlar aidat kategorisi altında birleştirilmiştir.

2.2.3.1. Öğretmenin aidat toplaması

Fehmi ve Kader aidat toplama işine hiç karışmadıklarını belirtirken Derin aidat toplama işinin sıkıntılı bir süreç olduğunu belirtmiştir. Deniz ise geçen senelerde çalıştıkları idarecilerin bu görevi kendilerine verdiklerini fakat şu anda sadece ödemeyen birkaç kişi için idarenin kendilerine müracat ettiğini, yardımcı personelin maaşının ödenmesi söz konusu olduğu için veliler ile iletişime geçerek ödenmesini sağladıklarını belirtmiştir. Doruk daha önce çalıştığı köy okullarında aidat getiren veliyi geri göndermemek adına istemeseler de aidatı aldıklarını, okul adına bir dekont yazarak veliye verdiklerini ve parayı daha sonra şehre gittiklerinde hesaba yatırdıklarını belirtmiştir.

Para işiyle kesinlikle okul idaresi ilgileniyor zaten öğretmen ve veliler arasında kesinlikle ekonomik anlamda bir diyalog yok. Tamamıyla veliyle öğretmenler değil idarecilerimiz muhatap oluyorlar... İdarecilerimizin de söylediği şey şu kesinlikle para ilişkisinde hani bize aktarın biz ilgilenelim diyorlar ve hani siz muhatap olmayın veliyle, o parayı aidatı öğretmenim getirdim derken bile biz hemen idareciyi çağırıyoruz. Sanki zehirli bir madde alıyormuş gibi okula, biyonik bir silah geliyormuş gibi o paraya dokunmadan, o parayı gördüm mü zaten hemen koşa koşa idareye gidip muhatap olmasını söylüyoruz o kadar. (Düşük SED, Fehmi)

Para toplamak durumunda kalmıyoruz çünkü bizim her şeyimiz resmî olarak bankaya yattığı için biz veli ile para konusunda pek muhatap olmuyoruz. (Yüksek SED, Kader)

Açıkkası ben öğretmenim ben muhasebeci değilim. Para işlerine girmeyi çok doğru bulmuyorum. Çünkü istiyorsun bu sefer paragöz öğretmen olarak hani ne için istediğini idrak edemiyor bazen. Sürekli para istiyor bunlar... Aidatları şey yapın diyorlar veliler haberdar olsunlar. Artık hani deyim yerindeyse sıkıştırın

gibi şeylerle de karşılaştık. Ama durumu kötü olanlara karşı çalıştığım okullardaki hiçbir müdürden sıkıştırın tarzı bir şey gelmedi. Onlar da hakkını yiyemem kimsenin. Aidat toplamada muhasebeci gibi davranıyoruz. (Orta SED, Doruk)

Bu işin içinde olmak hakikaten zor... Çünkü arada kalan öğretmen oluyor. Ben velilerime genel itibarıyla neden ve niçinlerini anlattığımda bu sorunu pek fazla yaşamadım. Ama şu oluyor veli ben mesela velinin parayı verdiğini nasıl ispatlayacaksın ben telefonda bir aidat grubu oluşturunuyordum. Oradan gelen aidatı yazıyorum. Bir de kapı girişine bir form vardı aidat aldığımı dair ve yanımda başka veliler varken, birisinin olması lazım çünkü yaşıyorsun dede diyor ki hocam ben geçen ay vermiştim. Ama diyorum amcacım bak senin verdiği aidat üç ay öncesinin aidatı misal diğer velilerde genelde aynı saatte geldiği için amcacım diyor sen vermemiştin geçen ay bak hoca hanım buraya yazıyor. Yani artık şey senin şahidin veli gibi oluyor. Çünkü aidatı sen alıyorsun. Sen işliyorsun. Sen yazıyorsun. Sen tabloya işliyorsun. Bu süreç şey olabiliyor. Yani sıkıntılı olabiliyor. (Düşük SED, Derin)

Onun haricinde tek sıkıntı yaşadığım şey velilerden aidat yatırmadığında biz para istemek durumunda kalıyoruz hani bir şekilde muhatap daha çok biz olduğumuz için idare ondan hoşlanmıyor. İşte bize söyleyip sizin sınıfınızda 3-4 kişi yatırmamış şunlara söyleyin diye hani biz diyalogda bulunmak zorunda kalıyoruz veliyle, o can sıkıcı oluyor hani. Eğitimden çıkıyor iş. Onların da iş yükünden artık diyorum. bir şey diyemiyorum onlara da. O şekilde çözüyoruz yani... Geçtiğimiz senelerde direk biz şey yapıyorduk başka idarecilerde liste oluşturup aidatları toplama makbuz toplama, bu gerçekten can sıkıcıydı. O yüzden gerçekten sıkıcı bir durum. Veliden para istemek... O yüzden ben hoşlanmıyorum ama hani maaş söz konusu olunca yardımcı bayanın maaşı, ister istemez biz de veliyi uyarma ihtiyacı duyuyoruz. Maaş yatsın diye, yatabilsin diye. (Orta SED, Deniz)

2.2.3.2. Aidat toplanamaması

Deniz ve Doruk velilerin durumu elverişli olduğu halde aidat vermeyebildiklerini belirtmiş köy okullarında ise velilerin okul için canla başla çalışıp kazandığı parayı okula hibe ettiklerini ifade etmiştir. Fehmi bulundukları çevre itibarıyla ihtiyaç sahibi kimselerin çok olduğunu aidat talep edemediklerini ifade etmiştir.

Bi de veliler para verirken her zaman tepkilidir. Elllerinden gelse ücretsiz şey yapıcaklar, devam edicekler, hani şey düşünüyorlar devlet tamamen bu parayı ödüyor biz bunu keyfi alıyoruz hani devletin katkısı var, niye böyle bi para alınıyor. Öyle bi düşünce oluyor... Ben köyde çalışırken yaklaşık 4-6 yıl köyde çalıştım. İşte ellerinden geleni yapıyorlardı. Şeye gidiyorlardı işte bir şey lazım oldu sınıfa 20'şer TL toplayıp yapalım diyorlardı. Hemen ertesi gün çileğe gidiyorlardı ertesi gün çilek toplamaya, böyle canla başla o parayı getiriyorlardı bana ama merkezde işte şey hani aidat ödenmese de devlet destek versin. Okullara bir miktar para aktarıyor. Neden bunlar kullanılmıyor. Sürekli bunla karşılaşıyorum. Önemsemeyenler de oluyor. Diğer arkadaşların dedikleri çok doğru. Kimi canla başla aidatımı ödüyüm çocuğum mağdur olmasın onun çabasında. Kimi de evet hatta durumu daha iyi olanlar önemsemiyor bunu. Şey geliyor, az geliyor para hani 80 TL aidatımız var bizim. Normalde başka bir kreşe gitse 1,5 – 2 milyardan aşağı bir ücret vermiyecek aylık, önemsemediği için yatırmıyor ama bizim için o küçük paralar bile çok önemli, evet o şekilde de bir durum var. (Orta SED, Deniz)

...bulunduğumuz çevrenin gerçeklerini de göz ardı edemeyiz işte mesela çoğu öğrencimiz baba hapiste çeşitli nedenlerden dolayı ya da ne biliyim işte anne baba çalışmıyor. Maddi durumu ciddi anlamda kötü ya da ciddi hastalıkları olan akraba evlilikleri yüzünden ciddi sorunlar yaşayan aileler şimdi onlardan da illa böyle ücret istiyoruz diyemiyoruz... (Düşük SED, Fehmi)

Ben çok fazla okulda çalıştım. Yatılı okulda çalıştım. Ortaokula bağlı bir anasınıfında da çalıştım ilkokula bağlı anasınıfında da çalıştım. Bağımsız anaokulunda çalıştım. İkili eğitimde çalıştım falan. Okul bazında hep aynı sıkıntılar. Velilerin bazı kısımları umursamıyor. Parası olup ta yardım yapan da var yapmayan da var parası olmayan da var. ...baya bir de sene başında şeyi olur Millî eğitimin. Aidat toplanmayacak bağış toplanmayacak tarzı açıklamaları oluyor ya. Onu kafasında bir yer ediniyor. Şikayet etmeye kadar vardırıyor. Ama tabi bizim belli bir yönetmeliğimiz olduğu için bizi etkilemiyor da daha çok ilkokul ve orta okul kısmını daha çok zora sokuyor. Çünkü bizim yönetmelikte var. Ama veli bilmiyor. Sene başı toplantımızda söylüyoruz ama sonradan kendine yoruyor işte hani aidat falan bağış toplanmayacak haberleri her zaman geçtiği için orda bir sıkıntı oluyor... (Orta SED, Doruk)

2.2.4. Okul içinde okul

Derin ilkokul bünyesindeki anasınıfını, ilkokuldan bağımsız düşünerek kendi öğrencilerinin okuldan ve temizlik hizmetlerinden yararlandığını ifade

etmektedir. Derin öğretmeninin tutumundan kendisi sanki başka bir okuldaymış ve hizmet aldığı konularda ücret ödemesi yapıyormuş gibi bir davranış içerisinde olduğu görülmektedir. Aidatın anaokulu için toplanıyor olması ve yine idarenin okul giderleri için bu aidatı kaynak olarak görmesi anasınıfı ile ilkokul yapılanmasının arasına girmiştir. Maddi imkânsızlıklar ilkokullarda anasınıfı ile idarenin diyalogunu negatif yönde etkilemektedir.

Okulun ister istemez tadilata, temizlik malzemesine ihtiyacı vardı dönem başında. Anasınıfının da temizlik malzemesi ihtiyacı olunca sonuç itibarıyla okulun tüm bünyesinde koridorunda, okulun başlangıcından itibaren bizim öğrenciler de okuldan yararlandığı için ister istemez biz de temizlik malzemelerine destek vermemiz gerekiyor. Hani bizim öğrencilerimiz de bu hizmetten yararlandığı için. Bu şekilde ihtiyaçlar genel itibarıyla karşılanmaya çalışılıyor... Zümre toplantılarından biliyoruz. Ki keza idareci öğretmeni tehdit ederek şunları şunları alacaksın diyen idareciler var. Böyle kişiler var. Kimse yok demesin. Hep idareciliğimiz ve öğretmenliğimiz döneminde şunu söyledik. Okul idarecileri lütfen ana sınıfı hesabının sadece ana sınıfına ait kullanılması gerektiğini söyleyin. Bunu bilmeleri gerekiyor. Çünkü yasal olmayan bir şey diye bunu kaç kere söyledik (Düşük SED, Derin)

Doruk mevzuatın değişmesinden hoşnut olmadığını dile getirmiştir.

Okul öncesinin parası yani ana sınıfının aidatları anasınıfına harcanırdı. O artık değişti. Okul kendisi için de artık kullanabiliyor... Eskiden daha iyiydi. Bağımsız anaokulları için konuşmuyorum. (Orta SED, Doruk)

Derin okul öncesi aidatının okulun diğer ihtiyaçları için kullanılmasının yasal olmadığını belirtmekte bunu da yönetmeliklere dayandırmaktadır. MEB Okul Öncesi eğitimi Genel Müdürlüğü'nün 13.05.2010 tarihinde yayımladığı Yapılacak Çalışmalar ve Uyulacak Hususlar konulu genelgesinin 8. maddesinde, anaokulu aidatları Okul Öncesi Eğitimi Yönetmeliği 36 ve 37. maddelerinde belirtildiği üzere sadece anaokulu ve anasınıfı ihtiyaçlarının giderilmesinde kullanılır ifadesi yer almaktadır. 2014 yılında yürürlüğe giren Okul Öncesi ve ilköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde bu ifade ortadan kalkmış, aidatların ilkokullarda diğer ihtiyaçlar için kullanılmasının önü açılmıştır. Derin yöneticinin yönetmeliğe aykırı davrandığını düşünmektedir.

2.2.5. Evrak işleri

Derin evrak işlerinin de anasınıfı öğretmenlerinin üzerinde olduğunu, aidat toplamanın yanı sıra evrakları tutmanın zorluğundan tuvalete dahi gitmeye vakit bulamadığından bahsederek yakınmıştır.

...ayrıca defterleri tutma işi de sana kalıyor. Ben idareciliği bıraktım bir sürü evrak işini taşımayayım yapmayayım artık öğretmenliğe döneyim diye. Öğretmenliğe döndüm. İdarecilik vasfındaki evrak işleri yine kalıyor. Yani sadece bütçe değil yani o defteri tutma, etme girdisi, çıktısı bunlar da sana kalıyor. Zaten okulda tuvalet sürecine giremiyoruz. Hiçbir şey yapamıyorsun. Karşındaki insanlar bunu çok hissetmiyor. Yani okul öncesinin çok rahat bir meslek olduğunu düşünen algılayan idareci profilleri de çok. Maalesef yük sizin üstünüzde. (Düşük SED, Derin)

2.2.6. Kadrolu personel eksikliği

Deniz devletin okullara ayırdığı kaynağı yeterli görmeyerek özellikle yardımcı personel eksikliğinin masrafa sebep olduğunu belirtmiştir. Yardımcı personel için ödenecek maaş, sigorta gibi giderlerin ekstra gider olduğunu ifade etmiştir.

Personelimiz yok mesela hizmetli personelimiz okulun kadrolu olarak. Bu yüzden ekstra masraf ta oluyor dışardan birinin gelip sigortası maaşı, onların ödenmesi. Yeterli olmuyor hiç bi şekilde. (Orta SED, Deniz)

2.2.7. Pandemi

Doruk, pandemi nedeniyle okulun finansman sorunu yaşadığını çünkü pandemi sürecinde öğrencilerin okula devam etmediğini, devam edenler arasında da aidat ödemeyenlerin var olduğunu belirtmiştir. Deniz ise pandemi sürecinde herkesin ekonomik sıkıntıları olduğunu bu yüzden sponsor bulmanın zorlaştığını ifade etmiştir.

Çünkü öğrenci sayısı az. Bundan dolayı belli sıkıntılar yaşıyor. Bize söylenmiyor ama ben farkındayım. 80 lira aidatla toplamda 20 25 öğrenci geliyor. Yani normalde gelenin onda biri kadar öğrenci geliyor. O işin yürümeyeceğini zaten tahmin edebiliyoruz. Pandemi sürecinden dolayı hem öğrenci gelmiyor. Gelenlerin bazıları da aidat vermiyor pandemiye bahane ederek. O yüzden şu anda Türkiye çapında bütün okullar sıkıntıda. Anaokulları özellikle. Çünkü öğrenci gelmiyor. Öğrenci gelmezse aidat yok. Aidat olmazsa okula bir

şeyler alamıyorsun harcamıyorsun. Orda sıkıntı oluyor. Bu sene için pandemi sürecinden dolayı böyle bir sıkıntı var. (Orta SED, Doruk)

...ama bulamazsak şu sıralar zaten herkes ekonomik krizde. O yüzden pek bulunmuyor şu ara sponsor. (Orta SED, Deniz)

2.2.8. Eğitim standartları

Fehmi, eğitimde standardın olmamasını Avrupa standartlarında eğitim vermek isteyen bir ülkeye göre önemli bir sorun olarak görmektedir. Okullarda ısınma problemi yaşanmadığını fakat materyal eksikliği olduğunu, yemekhane bulunmadığını, yemekhane oluşturmak için oyun alanından feragat edildiğini, dolayısıyla çocukların oynayabilecekleri kapalı bir alan olmadığını belirtmiştir.

...fiziksel olarak bina olarak tamam o konuda çok sıkıntımız olduğunu söyleyemem. Kaloriferli bir okul ama ilgi alanları, ilgi merkezi konusunda çok ciddi eksikliklerimiz var. Yani bugün merkezdeki bir okulla bizi kıyaslayamazsınız. Oyuncak eksikimiz var materyal eksikimiz var. E onun dışında yemek alanımız yok. Sonrasında ne biliyim çocuklarla ilgili kapalı alanda hareket edebileceğimiz bir alan yok. Orayı yemekhane olarak kullanabiliyoruz. Yemek yedirdiğimiz bir yer. Alan kısırlığı var. İmkan kısıtlılığı var. (Düşük SED, Fehmi)

Çelik ve Kök'e göre (2010) her çocuk iyi düzenlenmiş bir sınıfta (ilgi köşelerinin varolduğu) eğitim görmelidir. Çocuklar bu ilgi köşelerinde oynadıkları oyunlar aracılığı ile yardımlaşma, paylaşma, iletişim kurma gibi sosyal davranışlar kazanmanın yanı sıra kızgınlıklarını, korkularını, hayallerini yansıtırlar. Bu köşedeki araç gereçler ile araştırma yapar ve deneme yanılmayı öğrenirler. Kubanç (2014) okullarda ilgi köşelerinin ihmal edildiğini açık hava oyun alanlarının büyük oranda var olduğunu fakat müzik, fen ve doğa, bilgisayar köşesi gibi ilgi köşelerine okullarda rastlanmadığını belirtmiştir.

2.3. Eğitim Kurumlarında Yaşanan Finansman Sorunlarına Yönelik Velilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları incelenmiştir. Veliler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayanarak finansman sorunları araştırmacı tarafından aidat, temizlik – yardımcı personel, kırtasiye, eğitim materyali, yönetimin muhasebeci olarak

çalışması ve diğer işlere bütçe kalmaması olarak altı kategoriye ayrılmıştır. Aidat kategorisi aidat ödenmemesi-düzensiz ödemeler ve yetersiz aidat olarak iki alt kategoriden elde edilmiştir. Tablo 22 eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları kategori ve alt kategorileri ile görüş bildiren velilere yer ayrılarak düzenlenmiştir:

Tablo 22. Velilere Göre Finansman Sorunları

Kategori	Alt kategori	Görüş bildiren veliler
Aidat	Aidat ödenmemesi-düzensiz ödemeler	Özden, Melih
	Yetersiz aidat	Ayşe
Temizlik- yardımcı personel		Ayşe, Özden, Fatoş, Melih
Kırtasiye		Özden, Fatoş
Eğitim materyali		Özden
Yönetimin muhasebeci olarak çalışması		Melih
Diğer işlere bütçe kalmaması		Özden

Velilere yöneltilen ‘Çocuğunuzu gönderdiğiniz okulun giderleri karşılama konusunda yaşadığı sorunlar var mı, ne düşünüyorsunuz?’ sorusuna cevaben 4 veli var derken 1 veli bilgim yok demiştir. Var cevabı veren dört veli öğretmen veya okul aile birliği üyesi iken diğer bir veli bu özellikleri taşımamaktadır.

Var var kesinlikle var... (Düşük SED, Ayşe)

Var. (Yüksek SED, Özden)

Yani hiçbir fikrim yok. Çünkü eğer öyle sorunları varsa da herhalde benimle paylaşmadılar. Okul işliyor gibi görünüyor ama tabi varsa da hiç bilemiyorum. Hiç konuşmadık bu konuda. bilemiycem yani bunu... (Düşük SED, Arzu)

Giderleri karşılama konusunda eksiklik bu tabi her okulda var. Gönderdiğim okulda da var. (Yüksek SED, Melih)

Bence mutlaka vardır. (orta SED, Fatoş)

2.3.1. Aidat

Veliler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre okulda yaşanan finansman sorunlarının en önemlisi aidat sorunudur. Veliler aidat ödemelerinin yapılmadığını ya da düzensiz ödendiğini belirtirken bazı veliler de ödenen aidatın yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir.

2.3.1.1. Aidat ödenmemesi – düzensiz ödemeler

Özden ödemelerin düzensiz olması halinde problem yaşandığını, Melih ise okulun gelirinin aidatlardan oluştuğunu bu nedenle pandemi sürecinde bir açılıp bir kapanan okulda aidatın düzenli alınamamasının ödeme gücünü çıkardığını ifade etmişlerdir.

Hizmetli veya yardımcı alma konusunda devletin verdiği bir kişi sayısı var. Bunu ödüyorlar ama onun dışındaki rakamları okulun aylık gelirlerinden karşılıyor. Düzensiz ödemeler veya herhangi bir sıkıntı olduğunda problem yaşıyor. Yaşanmıyor değil. Ama çok büyük sıkıntılara girdik mi ona da girmedik. Bir şekilde toparladık her zaman bütçemizde paramız oldu. Keşke daha fazla toparlayabilseydik te dediğim gibi diğer bina ile ilgili eksiklikleri giderebilseydik. Çünkü devlet ona yardım etmiyor. (Yüksek SED, Özden)

Millî Eğitim bu anlamda okul öncesine ayırdığı bütçe çok kısıtlı neredeyse yok denecek kadar. Okul öncesinin geliri neredeyse veli temelli velilerden alınan aidatlar üzerine. Haliyle de pandemi sürecinde bir açılan bir kapanan okulda veliler de düzenli aidat verme konusunda çok düzenli aidat veremediler haliyle açıkçası. Örneğin bir mazgal yenilendi okulda, bu mazgalın yenilenmesi bile belli bir külfet. Bir yağmur yağdığında mazgalların dökülmesi vs. bunun giderinin bile belki bir iki ay sonraki aidatlardan karşılanacak şekilde ötelenmesini okul düşünüyor. (Yüksek SED, Melih)

2.3.1.2. Yetersiz aidat

Ayşe okula ödedikleri aidatın çok fazla olmadığını, pandemi sürecinde belki ekonomik olarak sarsılan velilere çok gelebileceğini fakat çok daha fazlasının verilebileceğini ifade etmiştir.

Şimdi ekonomik durumu düşününce 50 TL çok fazla para değil ama birçok insana göre de şu süreçte fazla artı gelebiliyor. Gönül istiyor ki çok daha fazla verilsin. (Düşük SED, Ayşe)

2.3.2. Temizlik-yardımcı personel

Okullarda yardımcı personelin gerek sınıflarda öğretmene yardımcı olarak çalışması gerekse de okulun temizlik işlerine yardım etmesi sebebiyle araştırmacı tarafından temizlik ve yardımcı personel birlikte ele alınmıştır. Bu doğrultuda velilerden elde edilen verilere dayanarak temizlik- yardımcı personelin okul tarafından en çok sıkıntı yaşanan kalem olduğu söylenebilir. Ayşe anaokulu öğretmeni olması sebebiyle kendi okulunda imza yetkisinin kendisinde olduğunu, ödenen aidatların temizlik malzemelerinin yarısını almaya yetmediğini bildiğini, oğlunun sözlerinden yardımcı personelin sınıflarda nasıl gerekli olduğunun daha iyi anlaşıldığını belirtmiştir.

İnanın temizlik malzemelerine bile imza yetkisi bende bankaya gidip ben çekiyorum temizlik malzemelerinin ücretini, yarısını bile karşılamıyorum. O kadar çok kullanılıyor... Hem veli olarak görüyorum hem de öğretmen olarak işin mutfağında gerçekten işin aslını biliyorum... Oğlum Çınar yardımcı Gülay teyzemiz var, ‘Anne Gülay teyzemiz bize çok iyi bakıyor, hep yerleri siliyor işte masalarımızı hiç pis bırakmıyor biliyor musun’ evet bu verilen ücretler buralara gidiyor, temizliklere... (Düşük SED, Ayşe)

Özden veli olarak sınıflarda yardımcı personelin bulunması gerekliliğini bir nevi çocuklara ablalık veya annelik yapacak (üzerleri kirlendiğinde, terlediklerinde kıyafetlerini değiştirecek, tuvalette yardımcı olacak, sınıf içerisinde temizliğe ihtiyaç duyulduğunda temizlik yapacak) birisinin varlığının gerekliliğini fakat devletin bunu karşılamadığını, bunun sıkıntı oluşturduğunu ifade etmiştir.

En büyük eksikimiz mesela yardımcı personel. Maalesef özellikle küçük yaş gruplarında yardımcı personel olmadan çok büyük sıkıntı. Evet okulun var karşıladığı ama koca okula sadece her kata ikişer tane yardımcı personel. Evet güzel çalışıyorlar mı? Evet çok güzel çalışıyorlar ama her sınıfta bir de yardımcı abla dediğimiz ya da yardımcı anne dediğimiz birer tane olması gerekiyor. Maalesef bunu devlet karşılamıyor. Okul talep ederse de velilerden sıkıntı çıkıyor okul müdürüne veya idaresine... Maalesef devlet okullarında özellikle yardımcı personelde sıkıntı var. (Yüksek SED, Özden)

Fatoş, kendisi de öğretmen olduğu için bir veli olarak kendi okulu ile çocuğunun okulunu karşılaştırdığında pandemi sürecinde temizlik malzemesi sıkıntısının yaşanmaması gerektiğini fakat çocukların okulunun kendi okulları kadar temiz olmadığını ima etmiştir.

Ya da nedir mesela şey olabiliyor. Temizlik malzemesi konusunda bu süreçte sıkıntı yaşayan okul var mıdır bilmiyorum. Bizim okul müdürümüz belediyeden, Millî eğitimden, ordan burdan gide gide birçok malzeme aldı ama çocukların okulu, bilmiyorum yani... sanki okuldan okula da değişiyor gibi geldi bana. (Orta SED, Fatoş)

...Ya da örneğin şunu görüyoruz. Bazen oluyor ki devletin gönderdiği temizlik malzemeleri yetmiyor. Okul müdürlüğü bizden isteyemiyor ama hani bunu diyor ki bazen sıkıntı yaşıyoruz bu durumda başka bir yere harcayacağımız parayı temizlik giderine harcıyoruz. (Yüksek SED, Melih)

2.3.3. Kırtasiye

Özden kırtasiye malzemeleri temininde velilerin bazılarının güçlük yaşadığını, bir top kağıt almakta güçlük çeken velilerin dahi bulunduğunu ifade etmiştir. Fatoş ise okullarda kağıt sıkıntısının yaşandığını kendi okullarında atık kağıtların arka yüzlerini kullandıklarını mutlaka kendi çocuğunun okulunda da aynı durumun var olduğunu ifade etmiştir.

Artı kırtasiye malzemeleri. Bizler için sorun değildi. Bizler zaten gönüllü olarak okula yardım olsun diye bazı şeyler verdik bağışladık ama bunu yapamayan veliler de var. Bir top kağıt almakta zorlanan veliler var yok değil. (Yüksek SED, Özden)

Millî eğitim okullarının oluyor. Ben kendi okulumdan da biliyorum biz geri dönüşüm kağıtlarının arka yüzlerini fotokopi çekip çocuklara yazılı kağıdı olarak veriyoruz ya da ödev olarak veriyoruz düşünün. O şekilde. Mutlaka bu okulun da öyle bir durumu vardır diye düşünüyorum. (Orta SED, Fatoş)

2.3.4. Eğitim materyali

Özden ‘Hangi konularda maddi destek ya da malzeme desteğinde bulunuyorsunuz?’ sorusuna cevaben eğitici oyuncak desteğinde bulunduklarını ifade etmiştir.

Oyuncak özellikle. Oyuncak dediğim akıl oyunları zeka oyunları. (Yüksek SED, Özden)

2.3.5. Yönetimin muhasebeci olarak çalışması

Okul aile birliği üyesi olan Melih okul yönetimi ve okul aile birliğinin hesapları tutmakta zorlandığı, muhasebe bilgisi ve belli ölçüde eğitim gerektiren bir durumun var olduğunu, okullarındaki veli profilinin eğitilmiş ve bilgili olmalarından kaynaklı sorunu çözebildiklerini belirtmiştir.

...Çünkü okuldayken de bu anlamda hem okul aile birliğinin gelirlerinin durumu hem de gelecek seneye bu hesabın devredilmesi, toplanan aidatların genel anlamda denkleştirilmesi, öteki taraftan okul temizlik giderlerinin sürekli olarak yenilenmesi vs. bunların hepsi kalem kalem hesap edildiği için okul bu anlamda yarı muhasebeci gibi çalışmak zorunda kalıyor. Bu okul yönetimi ve okul aile birliği yönetimi genel anlamda çok zorlanıyor. Bizim okul veli profili anlamında gene bilgili, eğitilmiş insanlar oldukları için okul yönetimimizi sıkıntıya sokmuyor ama dediğim gibi okul yönetiminin bir muhasebeci gibi çalışması zorunlu artık. (Yüksek SED, Melih)

2.3.6. Diğer işlere bütçe kalmaması

Özden bir okul aile birliği üyesi olarak okulun genel giderlerinin karşılanması dışında ekstra ihtiyaç olan şeylere bütçe kalmamasından şikâyet etmektedir.

Mesela atıyorum çocukların güneşten korunması için üzerini kapatalım diyoruz ama bunu devlet karşılamıyor, bunu bütçeden yapmak zorundayız. Bunlar da küçük yaş grupları oldukları için personel ağırlık basıyor. Diğer işlere bütçe kalmıyor. O tarz sıkıntılar ufak tefek oluyor tabi... (Yüksek SED, Özden)

3. Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümlere İlişkin Bulgular

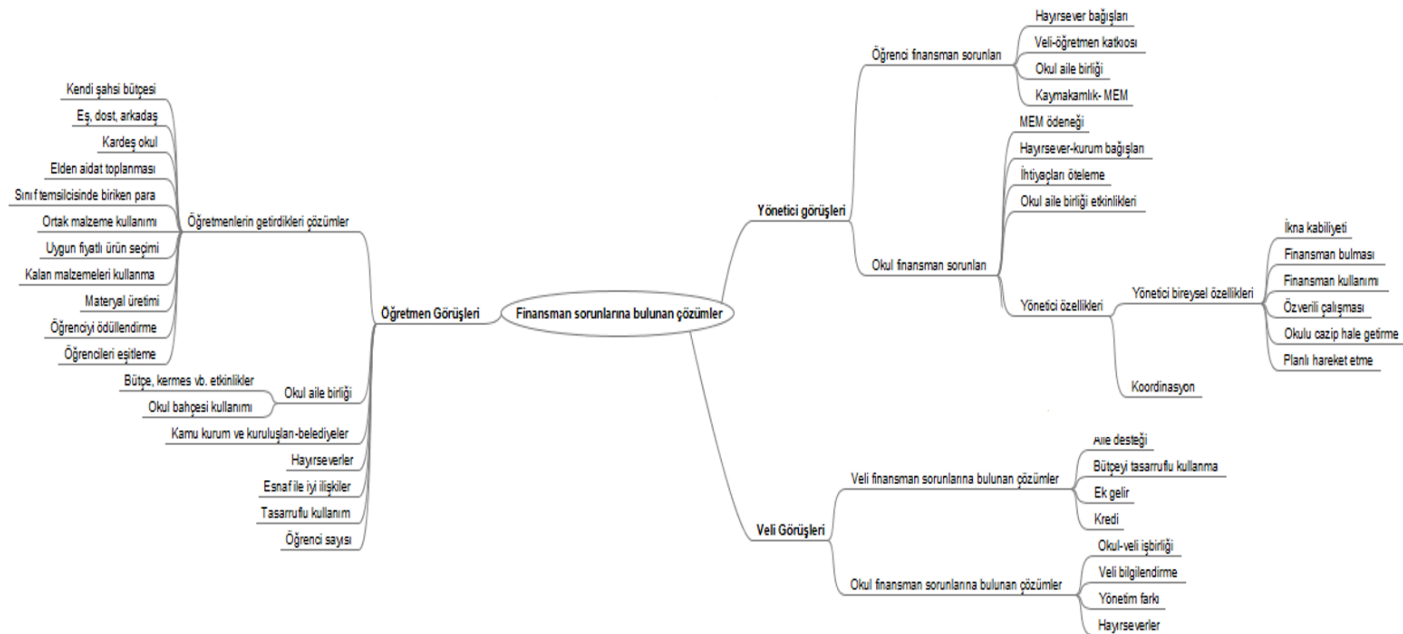
Araştırmanın üçüncü alt problemi ‘Okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunları nasıl çözülmektedir?’ şeklindedir. Bu bölümde 3. alt probleme yönelik finansman sorunlarına bulunan çözümlere ilişkin yönetici, öğretmen ve veli bulgularına yer verilmiştir. Yöneticilerin finansman sorunlarına buldukları çözümleri okul ve öğrenci olarak ayrı ele almalarından dolayı araştırmacı tarafından yöneticilere ait okul ve öğrenci finansman sorunlarına bulunan çözümler iki ayrı başlıkta incelenmiştir.

Araştırmacı tarafından yönetici, öğretmen ve veli görüşleri, kategori, alt kategori ve kodlarına ayrılarak ilgili kısımlar finansman sorunlarına bulunan

özmler teması altında toplanmıştır. Buna göre şekil 4'te finansman sorunlarına bulunan çözümler temasının yönetici, ğretmen ve veli görüşlerine göre hangi kategori ve alt kategorilere ayrıldığı görülmektedir.

şekil 4 incelendiğinde yönetici, ğretmen ve veliler okul aile birliği etkinlikleri ve hayırseverler kategorilerinde ortak görüş bildirmişlerdir. Öğretmen görüşlerinde finansmanın tasarruflu kullanımı kategorisi yer alırken veli görüşlerinde yönetim farkı kategorisi ve yönetici görüşlerinde yönetici bireysel özellikleri kategorisi finansman sorunlarına bulunan çözümlerde ortak noktaya dikkat çekmektedir. Yönetici görüşlerinde koordinasyon kategorisi yer alırken veli görüşlerinde okul veli iş birliği kategorisi yer almaktadır. Öğretmenler kendilerinin ortaya koydukları çözümleri dile getirmişlerdir. Öğretmen görüşleri ele alınırken öğretmenlerin getirdikleri çözümler kategorisi 11 alt kategori ile araştırmada yerini almıştır. Veli görüşleri iki kategoride incelenmiştir: Çocuklarının eğitim masraflarını karşılamak adına finansman sorunlarına buldukları çözümler ve okul finansman sorunlarına buldukları çözümler.

Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunlarına bulunan çözümler yönetici, ğretmen ve velilerin görüşlerine göre ayrı başlıklar altında incelenmiştir.



Şekil 4. Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümler

3.1. Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümlere İlişkin Yöneticilere Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunlarının nasıl çözüldüğü incelenmiştir. Yöneticilere sorulan ‘Devlet tarafından sağlanan finansman okulunuzun tüm giderlerini/gereksinimlerini karşılamak için yeterli olmuyorsa, bu giderleri karşılamak adına neler yapıyorsunuz?’ sorularına verilen cevaplar ışığında yöneticilerin kurumları için finansman kaynağı bulmak üzere ürettikleri çözümler irdelenmiştir. Bu kapsamda, kurumların ek kaynak yaratma çabaları, devlet desteklerinden yararlanma stratejileri, aile katkı paylarının düzenlenmesi, sponsorluk veya bağış temin etme yolları ve finansal yönetim becerilerinin geliştirilmesi gibi çözüm yolları ele alınmıştır. Ayrıca, bu çözümlerin sürdürülebilirliği ve eğitim kalitesi üzerindeki etkileri de değerlendirilmiştir. Yöneticilere ait bulgular; yöneticilerden elde edilen verilere göre okul finansman sorunlarına bulunan çözümler ve öğrenci finansman sorunlarına bulunan çözümler olarak iki ayrı kategoride incelenmiştir.

3.1.1. Okul Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümlere İlişkin Yöneticilere Ait Bulgular

Yöneticiler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayanarak, okul finansman sorunlarına bulunan çözümler araştırmacı tarafından MEM Ödeneği, hayırsever kurum bağışları, ihtiyaçları öteleme, okul aile birliği etkinlikleri, yönetici özellikleri ve proje geliştirme olarak altı kategoriye ayrılmıştır. Ayrıca okul aile birliği etkinlikleri kategorisi kermes, çay, fotoğraf çekimi; yönetici özellikleri kategorisi yönetici bireysel özellikleri ve yönetimde koordinasyon alt kategorilerine ayrılmıştır. Tablo 23’te belirtilen kategoriler, varsa alt kategorileri ve konu hakkında görüş bildiren yöneticiler görülmektedir:

Tablo 23. Okul Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümler

Tema	Kategori	Alt Kategori	Görüş Bildiren Yöneticiler
Okul Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümler	MEM Ödeneği		Hayri, Mehmet
	Hayırsever, Kurum Bağışları		Gülay, Hayri, Mehmet
	İhtiyaçları Öteleme		Hayri, Mehmet, Gülay
	Okul Aile Birliği Etkinlikleri	Kermes, Çay, Fotoğraf Çekimi	Gülay, Mehmet, Erdin, Ali, Hayri
	Yönetici Özellikleri	Yönetici Bireysel Özellikleri	Hayri, Erdin, Mehmet, Ali, Gülay
		Yönetimde Koordinasyon	Erdin, Gülay, Ali, Hayri
	Proje Geliştirme		Ali

Tablo 23’te görüldüğü üzere tüm yöneticiler okul aile birliği etkinliklerini ve yönetici bireysel özelliklerini finansman sorunlarına çözüm bulmada etkin kullandıklarını belirtmişlerdir. Mehmet dışındaki tüm yöneticiler koordinasyonun önemine değinirken, Hayri ve Mehmet MEM ödeneğini, Gülay, Hayri ve Mehmet hayırsever, kurum bağışlarını, Hayri, Mehmet ve Gülay ihtiyaçları ötelemeyi, Ali ise proje geliştirmeyi çözüm olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

3.1.1.1. MEM Ödeneği

Yöneticiler, okulun finansman sorunlarına çözüm olarak MEM ödeneğine başvurduklarını belirtmişlerdir. Hayri ve Mehmet ihtiyaçlarını karşılamada zaman zaman MEM ödeneğine başvurduklarını, MEM’in bütçesinde ki yüksek SED’li okullardan aktarılan özellikle kantin gelirlerinin kendilerine ihtiyaçlarını karşılamaları için gönderildiğini belirtmişlerdir. Mehmet pandemi döneminde tüm okullar finansman sorunu yaşadığı için MEM’e aktarılan para olmadığını

dolayısıyla kendilerinin de istemeye yüzlerinin olmadığını belirtmiştir. MEM ödeneğine sık başvuran okulların düşük SED’ e sahip olduğu görülmektedir.

...iki türlü ödeme şekli var. Ya normal bütçeyle belli zamanlarda yaptıkları harcamalar oluyor teknik anlamda olan kısımlarla ilgili veya dolaylı yoldan okul aile birliğine nakdi bağış nakdi transfer sağlanıyor. Onun da limitleri belli en fazla o anki kurumun bütçesine göre eğer para varsa yıllık bazda 5000 liraya kadar alabilirsin eğer para yoksa 1 lira bile alamazsın. Talep edersin ama almayabilirsin. O anki duruma göre. Tabi senin isteğinin öncelik devreye giriyor şey gibi oluyor işi nasıl hızlı yapabiliriz kısmına giriyor bizim de üstteki amirlerimiz. Ben seni normal prosedüre sokarsam 3 ay sonra ben buna cevap alabilirim ama ben senin rakam olarak çok fazlaya ihtiyacın yok 3000 liralık bir giderin var teknik olarak, sen onu hemen yaptır, faturalandır, faturayı da bize kes diyor, mesela Millî eğitime fatura kestirtebiliyoruz. Hiçbir alakası olmuyor. Faturayı Millî eğitime kesip onlar kendisi ödeme yapabiliyor. Veya faturayı kurumuna kestir ben okul aile birliğine nakdi çıkış yapacağım bağış olarak oraya aktaracağım. O hesaptan ödeme yaparsınız... Bütçenin hem talep ettiğim yerde bütçe varsa sıkıntı olmuyor. Onda yoksa o da beni beklemeye alıyor. Yani herkes birbirini beklemeye alıyor. (Düşük SED, Hayri)

Tabi arada sırada geçen yıllarda bu pandemi olmadan önce okulları kantin payları olur veya diyelim üst takım okulların aktardığı gelirler oluyor Millî Eğitime. Oradan isterdik. Eğer fırsat olursa 1000 TL 2000 TL, üç beş ayda bir destek çıkabiliyordu Millî eğitim. Bu sene onlar da olmadığı için bizim de istemeye yüzümüz yok Millî eğitime. (Düşük SED, Mehmet)

3.1.1.2. Hayırsever, Kurum Bağışları

Gülay hayırsever velilerinin okullarına katkıda bulunmak istediklerini bunu nakdi olmasa da aynı şekilde yaptıklarını ve sınıflara oyuncak aldıklarını ifade etmiştir. Hayri ise okulunun eksiklikleri için aynı mahallede bulunan Sanayi Odası ile iletişime geçtiklerini belirtmiştir.

Bazen hayırsever velilerimiz oluyor. Kendileri katkıda bulunmak istiyor. Nakdi olmasa da aynı oluyor. Sınıfa oyuncak alıyorlar. (Orta SED, Gülay)

Kurumlardan karşılıyoruz yakın çevremizde. Benim okulum Sevgi Mah’ nde. Sanayi bölgesindeyim. Hemen yanımda Sanayi Odası var. Büyük iş adamlarının

gidip geldiği bir kurum var. Oranın genel sekreteri ile iletişim halindeyiz. Mesela okulun en temel noktasında gidiyoruz. (Düşük SED, Hayri)

Mehmet ise varlıklı olan veli olsa bile bu velilerinin okula destek olmak istemediklerini belirtmiştir.

Şu var okula bir destek istediğimizde zengin olandan da aynı cevabı alıyoruz fakir olandan da aynı cevabı alıyoruz. Geçen yıl bir velimiz vardı. Öğretmenimiz bakıyor 30.000 TL aylık gelir göstermiş, büyük bir firmanın patronlarından birisi, küçük kardeşlerden birisi herhalde... okulun bir laminat parkesini yaptıralım bir sınıfın, kendi sınıfınınkini istemiş mesela. Hiç orali olmadı diyor. Hani biraz daha devletten gelsin anlayışı var. Yani devlet versin. (Düşük SED, Mehmet)

Özmen ve Yalçın (2011) bazı maddi durumu iyi olan velilerin, okulu maddi bakımdan destekleyebileceği halde bağış yapmaktan kaçındıklarını belirtmiştir. Araştırmalarında velilerin bağış yapmama kararının altında yatan nedenler bakanlık ve yerel yöneticilerin açıklamalarının olumsuz etkisi, yöneticilerin okul ihtiyaçlarını tam olarak ifade edememesi ve kurum imajının olumsuz etkisi olarak belirtilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre Giresun, Şırnak ve Malatya illerinde bağış toplamaya yönelik engel oluşturacak durumların Diyarbakır ve Elazığ illerine göre daha az düzeyde algılandığı görülmüştür. Bu durumun bu illerdeki sosyoekonomik düzey, okul çevre iş birliğinin az olması ve her şeyi devletten bekleme alışkanlığının velilerde egemen olması ile açıklanabileceği belirtilmiştir. Araştırma bulguları bu araştırma ile uyumludur zira düşük SED bir okulda çalışan Mehmet varlıklı velisinin dahi bağış yapmaktan kaçındığını, velinin devlet yapsın anlayışı içerisinde olduğunu açıklamıştır.

3.1.1.3. İhtiyaçları öteleme

Yöneticiler, finansmanın etkili kullanımı açısından çoğu zaman okulun acil olmayan ihtiyaçlarını öteleme yoluna gittiklerini belirtmişlerdir.

Bazı ihtiyaçlarımızı öteliyoruz mesela daha çok teknik. Asansör teknik arızası mesela çok büyük rakamlara çıkıyor. Mevzuat gereği onu ne biz finanse edebiliyoruz... Bütçeye alınması lazım. 10.000 TL'lik asansör bakım giderlerini ben de karşılayamıyorum. Millî Eğitim'de direkt karşılayamıyorum. Diyor ki yılsonunda artan bütçe olursa ben oradan karşılayacağım. Direkt olarak senin asansör giderin mevzuat gereği öncelikli değil. Ne olur: yılsonunda asansör işiyle ilgili haber geliyor. Hocam senin asansör işine bütçe arttı. Teknik eleman

gönderiyoruz yapılacak sıkıntı yok. Ama o anda çözülmeyebiliyor. Geçen sene asansör ile ilgili sıkıntı yaşadık. 6 ay bekledik. 6 ay sonunda çözüldü o anlamda. (Düşük SED, Hayri)

Kimisini borçlandık. Pandemi sürecinden sonra ödeyeceğiz diyerek o şekilde. İşte Millî eğitim bazen işte temizlik ihalesi yaptı oradan biraz gönderdi. O şekilde idare ettik yani... Bir şekilde döndürmeye çalışıyoruz yani... (Düşük SED, Mehmet)

Çok zorlandığımız durumlar oldu. Ne yaptık. Olduğu kadar artık yani bir şekilde geçirdik o zamanları. Başka ödemelerden kısıtlandık. Başka yerlere ödemelerimizi yapamadık ve bekletmek zorunda kaldık. (Orta SED, Gülay)

3.1.1.4. Okul aile birliği etkinlikleri

Yöneticiler okul aile birliği etkinliklerini kurtarıcı olarak görmekte finansman sıkıntısı yaşadıkları dönemlerde kermes, çay, fotoğraf çekimi, vb. etkinliklerin okul finansmanına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Mehmet ihtiyaçlarını karşılayacak yarı bütçeyi düzenledikleri kermesler ile elde ettiklerini fakat pandemi sürecinde kermeslerin yasaklanması ile bütçelerinin zora girdiğini belirtmiştir.

Çocuklar için etkinlikler yapılıyor. Tiyatro etkinliği ya da müsamere gibi ... orada işte gelen kişiler ben aldığım ücretin bir kısmını okula bağışlamak istiyorum diyor. O bırakıyor mesela. Şu şartla bırakıyorum diyor mesela kitap alacaksınız bu parayla diyor. Ya da şu malzemenin alımı için bırakıyorum diyor. Ya da bir etkinlik oluyor okulda. Fotoğraf çekimi yapılıyor. Bu tür etkinliklerde çevre esnafımız bize bağışta bulunabiliyorlar. (Orta SED, Gülay)

Geçen yıllarda kermes düzenliyorduk. Okula güzel gelirler de geliyordu bu Dostluk Caddesi 'nde yapıyorduk. Mahallemizde zaten kime satıcan neyi satıcan? Orada keşkektir falan bir şeyler yapıp ek gelir oradan da sağlıyorduk. Senede iki defa bir birinci dönem bir de ikinci dönem anca bizim bir yarı bütçemizi karşılıyordu. Pandemi olduğu için bunlar da kaldırıldı. Buralardan da bir kaybımız oldu. (Düşük SED, Mehmet)

Aidatlarınız dışında ek kaynağa ihtiyacınız olduğunda okul aile birliğine başvuruyorsunuz. Okul aile birliği de okul bünyesinde çeşitli etkinlikler düzenleyebiliyor işte bizim alışkın olduğumuz çaylar ne biliyim çeşitli

organizasyonlar kahvaltı organizasyonları onun dışında efendim öğrencilere yönelik takvim, yıl sonu yillığı ya da sene sonunda öğrenciler için yapılacak olan yıllıklar vesaireler... bunlardan elde edilen gelirler yine okulun kaynak ihtiyacını sağlamak için kullanılıyor. (Yüksek SED, Erdin)

Onun dışında okul aile birliğinin farklı gelir elde etme yöntemleri var da. Kermes yapmak, velilerden bağış talep etmek, aynı ya da nakdi bağış talep edebiliyorum. Bu tabi okul aile birliği ile alınan karar, süreç içerisinde ihtiyaç halinde ortaya çıkan bir durum. (Düşük SED, Hayri)

Ali kermesi okul bütçesine faydasından ziyade sosyal etkinlik olarak görmekte, kermes yapmaktaki amacını her çocuğun faydalanması olarak belirtmiştir.

Ben okul bahçesinde kermes yapıyorum. İlk başta da söylemiştim. Çok fazla geliri olmuyor. Her çocuk alsın diye ben yaptığım şeyleri 25 kuruşa sattım. Her şey 25 kuruş düşünün. Öyle 25 kuruşluk bir şey var mı yok. Ama her öğrenci alsın. (Orta SED, Ali)

Yöneticilerin hepsi okul aile birliği aracılığıyla gerek okul bahçesinde gerek bulundukları ilçenin en hareketli mahallesinde kermesler düzenleyerek okul bütçesine katkı sağladıklarını belirtmektedir. Orta SED'e sahip okulda görev yapan yönetici Ali kermesi finansman sağlamada çok etkili bir kaynak olarak görmemekle beraber, gene de düzenlemekte ve önemli olanın her çocuğun faydalanması olduğunu belirtmektedir.

3.1.1.5. Yönetici özellikleri

Yöneticilerin gerek bireysel özellikleri gerekse de yönetimde koordinasyonu sağlayabilmeleri finansmana çözüm bulmada etkili olmaktadır. Tablo 24'te yöneticilerin bireysel özellikleri alt kategorisi ayrıntılı kodlarıyla belirtilmiştir. Yönetici bireysel özellikleri ikna kabiliyeti, finansman bulması, finansman kullanımı, özverili çalışması, okulu cazip hale getirmesi ve planlı hareket etmesi olarak altı kod altında toplanmıştır. Buna göre yöneticilerin bireysel özellikleri ve yönetimde koordinasyon anlayışları finansman sorunlarına getirdikleri çözümleri etkilemektedir. Her alt kategori ve kod için görüş bildiren yöneticiler Tablo 24'te yer almaktadır:

Tablo 24. Yönetici Özellikleri

Kategori	Alt Kategori	Kod	Görüş Bildiren Yöneticiler
Yönetici Özellikleri	Yönetici Bireysel Özellikleri	İkna Kabiliyeti	Hayri, Erdin, Mehmet, Ali, Gülay
		Finansman Bulması	Gülay, Ali, Mehmet
		Finansman Kullanımı	Mehmet, Ali, Gülay, Hayri
		Özverili Çalışması	Hayri, Ali, Mehmet
		Okulu Cazip hale Getirme	Hayri, Ali, Mehmet
		Planlı Hareket Etme	Hayri, Ali, Gülay
		Yönetimde Koordinasyon	Erdin, Gülay, Ali, Hayri

Tablo 24’te yönetici özellikleri kategorisinin kod ve alt kategorileri hakkında görüş bildiren yöneticiler incelendiğinde tüm yöneticilerin ikna kabiliyetini yönetici bireysel özellikleri arasında sorunlara çözüm bulmada etkin buldukları görülmektedir. Finansman kullanımı ve yönetimde koordinasyon da sorunlara çözüm bulmada dört yönetici tarafından etkin bulunmuştur.

3.1.1.5.1. Yönetici bireysel özellikleri

Yöneticinin ikna kabiliyeti, planlı hareket etmesi, finansman bulabilmesi, okulu cazip hale getirme fikri, finansmanı kullanımı, özverili çalışması yöneticinin finansman sorunlarına yaklaşımını etkileyen bireysel özellikleridir.

İkna Kabiliyeti: Hayri finansman sağlamak adına ikna edici bilgi, belge ne gerekiyorsa ikna edici hepsinden faydalandığını ifade etmektedir. Erdin yöneticinin ikna kabiliyeti ile okul aile birliğini harekete geçirdiğini, finansman sağlamak adına etrafındakileri ikna etmesi gerektiğini belirtmiştir. Ali ise okul müdürünün kaynak sağlaması gerektiğini, elindeki personelden de en iyi verimi almak adına onları motive etmesi gerektiğini belirtmiştir. Gülay ise velilerine yüzdelik dilimler halinde alınan aidatların nerelere harcandığını anlattığını, aidatların yardımcı personel hizmeti için yeterli gelmediğini açıklayarak temizlik personelinin çocukların bakımı için kullanamayacağını belirttiğini ifade etmiştir. Yöneticiler finansman bulmada etkin bir şekilde ikna kabiliyetini kullanmaktadırlar.

...biraz daha ikna yöntemi ile okul aile birliği de veliler ile birebir sahada oldukları için hani her sınıfta bir sınıf temsilcisi oluyor... Benim bu kişiyi ikna etmem lazım. Bunu da tabiri caizse lafla değil belgeyle ortaya koymam lazım. Benim eğer ciddi bir yapısal bir sorunun varsa onunla ilgili bir mevzuatı direkt önüne fiziki olarak ta koyuyorum yani bir piyasa araştırması, görsellerle hatta kuruma davet ederek olayı birebir gösterdiğim zaman işin ciddiyeti ortaya çıkmış oluyor. O zaman da bu iş olmuş oluyor. ...ülkemin genel şeyinde var bir şeye ihtiyacın varsa ısrarcı olman lazım. (Düşük SED, Hayri)

...bazen durumu iyi olan efendim velilere ulaşır bu durumu izah edebiliyoruz. Orada yönetici faktörü önemli tabi. Hani sizin girişkenliğiniz bu konuda tuttuğunu koparma olayı derler ya gidip orda ikna edip veliyi ya da okul aile birliğini bu anlamda yüreklendirip hadi arkadaşlar şöyle ihtiyacımız var bu konuda destek olun demekte elbette yöneticinin rolü var fazlasıyla var. Zaten siz talep etmezseniz, istemezseniz, uğraşmazsanız arkasına düşmezseniz okul aile birliği de çok hadi hocam biz şunları yapalım kolay kolay demez. (Yüksek SED, Erdin)

Yani şey oluyor ne yapıyoruz, artık alabildiğimizi alıyoruz... bir şekilde konuşuyoruz, anlatıyoruz işte diyorum diğer çocukların hakkı da var. İkna etme yoluna gidiyoruz artık. Edebildiğimizi ediyoruz edemediğimiz arada gidiyor. Yapacak bir şey yok tam dört dörtlük olmuyor ama olduğu kadar şey yapıyoruz yani... elimizden geldiği kadar uğraşıyoruz. (Düşük SED, Mehmet)

Eğitim anlamında da sosyal etkinlikler anlamında da siz öğretmenleri ya da velileri nereye yönlendirirseniz oraya giderler. O yönden tabi ki okul müdürünün fonksiyonu çok fazla kaynak sağlamalı... Benim binam zeminle beraber aktif kullanılan yerler 4 kat. 530 öğrencim var. Aynı şekilde benim yan tarafımda bir ortaokul var. Onların da sadece iki katlı 300 civarında öğrencisi var. Onlarda üç personel var bizde de üç personel var. Yani şimdi bunları yönetmekle alakalı. Personeli çalıştırdığımız kişileri de gerçekten iyi motive edersek çalışıyorlar. Ben ondan eminim. Onlara iyi dokunmak lazım. Ben öyle düşünüyorum. (Orta SED, Ali)

Öğretmen çocuklara da demiş siz de yardım edin sorumluluk kazansınlar diye. Tabi onun çoğu etkinlik yaparken olmuş. Niye dikkat edilmedi. Niye başında bir personel yoktu. Çocuğum önlük giymesine rağmen üstü battı veya önlük giymedi. Niye personel olsaydı daha çok dikkat edilirdi vs... gibisinden dönüşler oluyor.

Sınıf battı niye temizlenmedi vs. gibisinden. Biz de anlatıyoruz. Bizim personelimiz yeterli değil diyorum çünkü bazıları bakım bekliyor daha çok. Onlar için önemli. Burası bakımevi değil eğitim yuvası diyorum... Anlatma yoluna gittiğimizde veliler tamam o zaman biz personel istiyoruz. Bunun için ne gerekiyorsa yapalım diyorlar. Hemen orada dilekçe yazıyorlar okul aile birliğine... O zaman temizlik personelimi veremem zaten benim 16 sınıfım var. Bunların ikisi özel eğitim sınıfı. Diğerleri anasınıfı diyorum. O zaman biz kendimiz tutacağız personel diyorlar. (Orta SED, Gülay)

Altunay (2019) araştırmasında yöneticilerin, eğitim finansmanının yönetimi açısından yöneticilerin politik becerilerinin en çok ‘ilişki ağı kurma’ teması ve ikinci olarak ‘kişilerarası etkileme’ temasında vurgulandığını ifade etmiştir. Araştırmasında okul yöneticilerinin politik becerileri arttıkça okul üyelerinin okula daha çok destek olabildiklerini vurgulamıştır. Araştırma bulguları bu araştırma bulguları ile uyumludur. Yöneticilerin tamamı velilerini ve çalışanlarını etkilemenin finansmanın etkili kullanımı konusunda veya finansman bulunmasında önemli rol oynadığını belirtmişlerdir.

Yöneticilerin ikna kabiliyetinin yanı sıra annelerin çocuklarının temiz ve güvenli bir ortamda eğitim almalarını istemeleri de velilerin personel ihtiyacını gidermelerinde etkilidir. Sevinç (2006) araştırmasında annelerin anaokulunu ilkokula hazırlık olarak gördüklerini fakat eğitim ortamının kalitesine de önem verdiklerini belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar Gülay’ın fikirleri ile uyumludur. Araştırmacı okul öncesi eğitimin bakım amaçlı değil, eğitim amaçlı olması gerektiğini ifade ederek Gülay ile aynı fikri paylaşmıştır.

Finansman Bulması: Mehmet yöneticinin bir şekilde finansman bulması gerektiğini, Gülay finansmanın bulunması için velilerine sürekli okulun bir bakımevi değil eğitim yuvası olduğunu ve bakım hizmeti almak istiyorlarsa bir takım ücretler ödemeleri gerektiğini sürekli hatırlattığını, Ali ise okula destek olabilecek hayırseverlerin iletişim numaralarını hemen not aldığını belirtmiştir.

...okulun genel durumunu anlatıyorum bir kere velilere toplantılarda. Bizim aldığımız aidatlar kesinlikle personel hizmetine ya da yiyecek içecek hizmetine gidiyor. Temizlik malzemesi, kırtasiye malzemesi sizin verdiğiniz paralarla karşılanıyor. Bunu bir kere anlatıyorum. Bazıları okulu özel okul zannediyor. İşte bizim aidatımızla öğretmenler maaş alıyor gibi. Hayır böyle bir şey yok kesinlikle. Yüzdelik dilimle aldığımız aidatın nerelere gittiğini anlatıyorum. Biz personel çalıştırıyoruz. Bizim personelimiz yeterli değil diyorum çünkü bazıları

bakım bekliyor daha çok. Onlar için önemli. Burası bakımevi değil eğitim yuvası diyorum. Onu anlatıyorum. (Orta SED, Gülay)

Öncelikle her okulda olduğu gibi hayırseverler denk geldiğinde mutlaka onların iletişim bilgilerini alıyorum. Bazen kendileri gelip söylüyorlar. ...destek sağlayacak kişileri kurumları öncelikle not alıyorum. (Orta SED, Ali)

Ama şu var devletin okulu işleyecek bir şekilde. Orada da yöneticiysen bir şekilde bir yerlerden bir şeyler bulup buluşturup onu yapacaksın yani. (Düşük SED, Mehmet)

Finansman Kullanımı: Mehmet finansmanın kullanımında gereksiz harcamalar yapmadıklarını, finansmanı tasarruflu kullandıklarını, lükse değil ihtiyaca göre harcama yaptıklarını belirtmiştir. Ali de benzer şekilde harcama yaparken ince eleyip sık dokuduğunu beyan etmiştir. Gülay gerektiğinde yiyecek içeceğin kalitesinden ödün vermeden başka yiyeceklerle değiştirme ya da miktarını azaltma yoluna gittiğini, menüde değişikliğe giderek yiyecek maliyetini azaltmayı hedeflediğini belirtmiştir. Hayri ise finansman kullanımında önemli olanın yaşamsal fonksiyonları devam ettirmek olduğunu belirtmiş geri kalanının bütçe kalırsa yapılabileceğini ifade etmiştir.

Her sene makam koltuğu değiştirelim veya şunu değiştirelim yapmıyoruz onun yerine sınıfımızı şey yapıyoruz veya her sene şurayı değiştirelim yıkıp yapalım derdi olmuyor. Yapıyoruz parça parça yapıyoruz. Geldik dört sınıfımızın yer döşemelerini değiştirdik. Orta alanın asma tavanını yaptırdık spotlarını koydurduk. Bunları kısım kısım yapıyoruz para buldukça arttırırsak. Mesela sene sonu aidatları topladık eğitim giderlerinden üç beş lira kaldı hemen onu okulu güzelleştirmek için ya boyasına ya başka yerine aktarıyoruz ama keyfi olarak burayı beğenmedik keyfi olarak sil baştan yık baştan onu yapmıyoruz. Oraya girmiyoruz hiç. Lükse kaçmıyoruz o konuda. (Düşük SED, Mehmet)

Birincisi bu kaynakları ben çok idareli ve dikkatlice harcıyorum. En önemlisi bence o olduğunu düşünüyorum. Çok hesapsız hareket etmem. İnce eler sık dokurum. (Orta SED, Ali)

Yeri geliyor vereceğinizden kısmak zorunda kalıyorsunuz iki vereceğinize bir veriyorsunuz. Başka bir yiyecek onu tolere ediyorsunuz... Kalitesini düşürmüyoruz ama miktarını düşürüyoruz vereceğimiz şeyin. Daha maliyeti düşük bir yiyecek veriyorsunuz bu şekilde çocuğun hem karnını doyuruyorsunuz

hem gözünü doyuruyorsunuz. Bunları bir şekilde planlamaya gidiyoruz yani. Malzeme listesini ayarlarken ona göre davranıyoruz. (Orta SED, Gülay)

Finansman kaynaklarını öncelik sırasına göre kullanıyoruz. Bizim en önemli önceliğimiz nedir diye baktığımız zaman kurumun yaşaması olarak ben addediyorum. Kurumun yaşam fonksiyonlarının devam etmesi için o ana damarların sürekli aktif olması gerekir. Bunlar teknik kısımlar; elektrik, su ile ilgili olan kısımlar, temel bakım onarım artı temizlik ve personel hizmeti. Bu kalemler üzerine yoğunlaşıyoruz. (Düşük SED, Hayri)

Özverili Çalışması: Düşük SED ve Orta SED'e sahip okullarda görev yapan yöneticiler Hayri, Ali ve Mehmet kendi şahsi işleri için yapmayacakları şeyleri okul için yaptıklarını, gerekirse mesai saatleri dışında usta çalıştırarak öğrencileri mağdur etmemeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

...rica minnet derler ya işi yaptırma noktasındaki maksat eğitim öğretimle ilgili bir sıkıntı olmasın eğitim aksamasın. Gece saat ikilere kadar okulda teknik sorunu çözmeye çalıştık. Zamanında eğitim öğretimde bir sıkıntı oluşmasın, kimsede bundan olumsuz bir durum oluşmasın diye. Zaman zaman benim bir kanalizasyon sorunun vardı. Eğer o sorunu çözemeseydim o gün 2. Gün benim okul öncesi öğrencilerimin okula gelme şansı yoktu. Çünkü kanalizasyon sistemi çökmüş durumda ve öğrencilerin kullandığı kısım. O gün akşam saat 7, 8'e kadar kış ayında teknik şeyi bulduk. Tamiratları yaptırarak. Pompanın elektronik devreleri falan yanmış, adama rica minnet adam gece çalıştı mesaiye kaldı adam, sabahleyin geldi beşte pompayı çalıştırdı, çocuklarımızı normal eğitim öğretime devam ettirdik yani eğitim öğretimi aksar hale hiç getirmedi, şu ana kadar oluşmadı. (Düşük SED, Hayri)

Bazı tabi çok olumsuz şeylerle de karşılaşabiliyorsun. Okula bir finansman sağlamak için saatlerce atıyorum kurumun kapısında beklediğimiz günler de oldu. Gerçekten zor bir şey. (Orta SED, Ali)

Kendi özel hayatında yapmadığın şeyleri okul için yapmak zorunda kalıyorsun veya ucuz yapacak oluyor adam diyor ki ben beşe kadar şurada çalışacağım. Beşten sonra okulu açabilir misin diyor sabah dört buçuğa kadar okulu açtığım zamanlar oldu. Neden? usta gece ikinci iş olarak çalışıyor. Daha ucuz oluyor onu yapıyorsun. Gerekli ödemeyi devlet verse bunlara gerek kalmaz. (Düşük SED, Mehmet)

Okulu Cazip Hale Getirme: Ali, Hayri ve Mehmet okul öğrenci sayısını arttırmanın finansman sağlamada olumlu etkileri olduğunu belirtmiş, Ali göreve geldiğinden bu yana okulu cazip hale getirmek adına elinden geleni yaptığını belirtmiştir.

Herkes kendi mahallesindeki okula gitsin. Öyle bir hedefim vardı. Bu mahallede yukarı kaçıyordu. Yolun üstündeki okullara gidiyordu. 4. 5. Yılda ben bunu çözdüm. Bunu çözünce gelir seviyesi daha iyi veliler oluşmaya başladı. Örneğin öğretmen çocukları, memur çocukları, o zaman için bir tane iki tane öğretmen çocuğu vardı bu okulda şu anda 45 tane öğretmen çocuğu var. Bu da veli profili yükseldiği için kaynak sağlamada olumlu etki yapıyor tabi. (Orta SED, Ali)

Benim bakış açısında okullardaki finansman veli profili ve öğrenci sayısına etkili bir şey. Ben de 500 öğrenci var. ...her geçen gün artıyor ben 300 öğrenci ile bu okula göreve başladım şu anda 550 seneye 600'leri geçecek. Ya bu okul binlere ulaştığı zaman öğrenci kapasitesi olarak finansman ile ilgili sıkıntı olacağını düşünmüyorum artık. ... çünkü ne kadar çok öğrenci o kadar çok kaynak demek. (Düşük SED, Hayri)

Zaten okumasına önem verenler eğitime önem verenler genelde bölge dışına çıkmaya çalışıyorlardı önceden. Ama ilkokulda da olumlu gelişmeler olduğu için son yıllarda bu da düştü. İlk geldiğim yıllarda daha çoktu dışa mahalle dışına kaçış. Şimdi bu biraz daha düştü... Dedim ya eskiden emekli olanlar şaşırtıyorlar bölgeye geldiklerinde. Veya daha önceden o bölgede çalışmış şimdi yüksek yerlerde idareci olanlar falan şaşırtıyorlar. Şimdi herkes içiçe hiçbir sıkıntı yok. Cıvıl cıvıl. Okullar tertemiz. (Düşük SED, Mehmet)

Planlı Hareket Etme: Hayri her şeyi aynı anda yapamadıkları için planlamaya gittiklerini, Ali bütçe planlaması yaparken tüm öğrencilerinin sorumluluğunu taşıdığının bilincinde olduğunu ona göre araştırma yaptığını, Gülay finansmanı doğru ve yerinde kullanabilmek adına sene başında kalem kalem planlamayı yaptıklarını belirtmişlerdir.

Yani bir anda her şeyi yapabilme her şeyi sunma şansımız olmuyor. Bu bizim için süreç haline geliyor. Bazen üç yıllık bazen iki yıllık planlar dahilinde yapmaya çalışıyoruz. (Düşük SED, Hayri)

Şunu yaparken hani kesinlikle aklımdan çıkarmadığım şey şudur: her zaman ben burada bir iş, bir bütçe bir harcama yaparken 530 kişinin hakkını savunduğumu hiç unutmam. Onlar adına yaptığımı ve ona göre planlama yaparım ona göre araştırma yaparım. (Orta SED, Ali)

Bir planlama yapıyoruz. Bu ay şu kadar ödememiz var. Şuna şu kadar buna bu kadar bütçe ayırabiliyoruz diyoruz. Zaten sene başından bu netleşip belirleniyor. Onu belirleyemediğimizde bizim belimizi büküyor yani. Acemilik zamanlarında yaşadık bunları hani. Ama bunları düşünerek zaten sene başında bütçemiz oluyor bizim, anaokulu tahmini bütçemiz oluyor. Tahmini bütçeyi giriyoruz ona göre kalem kalem yazıyoruz. Sene başından bir ayarlama yapıyoruz yapmamız gerekiyor yani. (Orta SED, Gülay)

3.1.1.5.2. Koordinasyon

Okul içerisinde gerek öğretmenler ile gerekse veliler ile iş birliğini aktif tutarak yani okul içerisinde koordinasyonu sağlayarak yöneticiler finansman sorunlarına çözüm bulabildiklerini ifade etmişlerdir. Hayri velilerini her ay bir sıkıntı olmasa da çağırıldığını böylece onları sürekli aktif tuttuğunu belirtmiştir.

Talepte bulunuruz, şunu alalım buna ihtiyacımız var. Konuşuruz tartışırız. Gerekirse okul aile birliği... okul aile birliği kısmı okul aile birliğinde dedim ya bizde birkaç bütçe olduğu için farklı farklı okul aidatı ile ilgili kısımları öğretmenlerle öğretmenler kurulunda ya da bu satın alma komisyonunu toplarız onun periyodik zamanları var ya da neyse ihtiyaca binaen de acil bir durum vardır onlarla konuşur tartışır bilgilendirir niye alıyoruz neden alıyoruz niçin böyle bir ihtiyacımız var ya da bu harcamayı neden yapıyoruz, bunların hepsi bilgilendirilir. Sonuçta herkes imza atacağı için bu konuda herkesin haberdar olması gerekir. (Yüksek SED, Erdin)

Bizim de sağlıklı açıdan ilerleyebilmemiz için. Onların fikirlerini de soruyorum müdür yardımcılarının, öğretmenlerin. Zaten okul aile birliğinde öğretmenler de var. Onların da fikirleri alınıyor. O şekilde ilerliyoruz. Bir etkinlik yapılacaksa arkadaşlara bu firma böyle bir etkinlik yapacak okula da bu kadar bırakacak diyorum. Öğretmen arkadaşlarla ortak karar alıyoruz. Velilerin de fikrini soruyoruz tabi. (Orta SED, Gülay)

Öncelikli amacımız ne, ek kaynak sağlamak. Bunun için ne yapıyoruz, Okul aile birliği ile toplanıyoruz. Okul aile birliği de bir karar alıyor. Onlar

sınıflarındaki sınıf temsilcileriyle paylaşıyor. Yapacağımız etkinliğin gününü belirliyoruz. Onlar da paylaşıyor. O şekilde sürdürüyor yapıyoruz etkinliği. Tek başına okul idaresinin ya da öğretmenin alacağı bir karar değil. Biz sadece ihtiyaç var ya da yok ona bir şey diyemem planlıyoruz diye onlara öncülük yapıyoruz. Sahada bu işi yapanlar onlar. Bizler zaten ondan sonrasına karışmıyoruz. (Orta SED, Ali)

...her sınıfta bir sınıf temsilcisi oluyor. O da okul aile birliğinin direkt üyesi olmuş oluyor. Onlarla ayrı bir toplantı planlıyoruz. Sürekli bir kurum yönetir gibi bizimle beraber bu ekonomik kısımlarda ayda bir ya da iki ayda bir defa davet ediyoruz. Bir araya geliyoruz. Paylaşıyoruz. Bir sıkıntı yoksa da çay içip gönderiyoruz. İletişimi sürekli aktif tutuyoruz. Sahada bulunduruyoruz. Onlar da kişisel olarak görev alma insanları doyuma ulaştırdığı için veliler de okulu sahiplenmiş oluyor. O şekilde süreci devam ettiriyoruz... Tek başına sağlanma şansı olmuyor. Ya finansmanı biz bulacağız ya beraber bulacağız benim tek başıma bulma şansım yok. Okul aile birliğinin bunu tek başına bulma şansı yok. Öğretmen, veli, idare hep beraber bu işi götürüyoruz yani. (Düşük SED, Hayri)

Can ve Serençelik (2017) yöneticilerin, öğretmenlerin yönetsel sürece katılmasının yöneticilerin üzerindeki yükü hafifleteceğini düşündüklerini belirtmiştir. Ayrıca yöneticiler resmî iletişim kanallarının kullanılmasının öğretmenlerin yönetime katılmasını destekleyeceğini ifade etmiş, ‘biz dili’ kullanımının yapıcı, birleştirici ve motive edici olduğunun altını çizmişlerdir. Büte ve Balcı (2010) karar alma sürecinin toplantı ve komisyonlar aracılığı ile yürütüldüğünü, okul içi ve çevre ile eşgüdümün toplantılar aracılığıyla sağlandığını ifade etmiş, ayrıca araştırmada okul içi iklimin olumlu olmasının çalışanların kararlara katılımını sağladığını belirtmişlerdir. Proje

Ali okul bünyesinde yapılan Erasmus projelerinin okula fayda sağladığını, bu sayede kaynak sorununun çözülebileceğini belirtmiştir.

...bizim şimdi dört tane Avrupa projemiz var. Belki duymuşsunuzdur. Bu projeler tabi okulun direkt finansmanını etkileyen bir şeyler değil. Direkt okulun hesabına yatırılan bir para değil. Ama bizim ilkokul olmasına rağmen bir tane projenin değeri 30000 Avro. Türk parasına çevirirseniz 300 milyar. Gerçekten az bir para değil. Buradan mutlaka bazı destekler alıyoruz. ...o şekilde de çözülebilir diye düşünüyorum. Çareyi bulmak zorundasınız Üçüncü sene bu çözümü buldum çok rahat ettim. Kaynak konusunda anasınıfında hiçbir sıkıntı yaşamadım. (Orta SED, Ali)

3.1.2. Öğrenci Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümlere İlişkin Yöneticilere Ait Bulgular

Yöneticilerin kurumlarının finansman sorunları için getirdiği çözümlerin yanı sıra öğrencilerin finansman sorunlarını çözmeye yönelik getirdiği çözümler de bulunmaktadır. Yöneticilere sorulan ‘Ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerinize yönelik çalışmalarınızda gereken kaynağı nasıl sağlıyorsunuz?’ sorusuna verilen cevaplar ışığında elde edilen verilere dayanarak öğrenci finansman sorunlarına yöneticiler tarafından bulunan çözümler araştırmacı tarafından hayırsever bağışları, veli-öğretmen katkısı, okul aile birliği ve Kaymakamlık-MEM olarak 4 kategoriye ayrılmıştır. Tablo 25’te kategoriler ve görüş bildiren yöneticiler verilmiştir:

Tablo 25. Öğrenci Finansman Sorunlarına Getirilen Çözümler

Tema	Kategori	Görüş Bildiren Yöneticiler
Öğrenci Finansman Sorunlarına Getirilen Çözümler	Hayırsever Bağışları	Mehmet, Ali, Hayri, Gülay
	Veli - Öğretmen Katkısı	Erdin, Mehmet, Ali, Gülay
	Okul Aile Birliği	Mehmet, Hayri, Gülay
	Kaymakamlık – MEM	Mehmet

Tablo 25’e göre öğrenci finansman sorunlarına Erdin dışındaki tüm yöneticiler hayırsever bağışlarını, Hayri dışındaki tüm yöneticiler veli- öğretmen katkısını, Ali ve Erdin dışındaki yöneticiler okul aile birliğini ve sadece Mehmet kaymakamlık- MEM katkısını çözüm olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

3.1.2.1. Hayırsever bağışları

Mehmet hayırseverlerin bir araya gelerek Millî eğitimden izin alıp okula yardım kolileri gönderdiklerini belirtmiştir. Ali ise her dönem mutlaka ihtiyaç sahibi çocuklara yardım eden hayırseverlerin bulunduğunu belirtmektedir. Hayri yakınında bulunan Sanayi Odası aracılığıyla ihtiyaç sahibi öğrencilerinin eksiklerini kapattıklarını belirtmiştir. Gülay ise çevre esnaf veya okulun birlikte iş yaptığını, esnafın bazı ihtiyaç sahibi öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığını belirtmektedir.

Doktorlardan hastane bünyesi çalışanlarından toplamışlar artık nasıl topladırlarsa bayağı bir çocuğumuzu giydirdik. Çocuklarının giymediği ayakkabılar veya küçük gelen veya yeni... Ayakkabısından montuna kadar her

şeyini. Paketlediler kullanılabilir şekilde... Her sınıftan maddi durumu düşük olan öğrencileri belirledik maddi durumu kötü olanları. Hepsine yardım yapıldı. Böyle özel yardımları da kabul ediyoruz Millî eğitimden izinli. Bazen kaymakamlığın yardımları oluyor. (Düşük SED, Mehmet)

Artı yıl içinde gerek öğretmenlerden edindiğimiz bilgiye göre gerek kendi izlenimlerimizle maddi durumu kötü çocuklarımıza gerek maddi gerekse bir ihtiyacını karşılayarak her dönem, her sene desem uzun olur. ...bu dışarıdan kurum ya da hayırsever kişiler olabiliyor, onlarla iletişimimizi koparmıyoruz. Her ay gelip te zarfın içinde belirli çocuklara burs veren hayırseverler var. (Orta SED, Ali)

Hemen yanımda Sanayi Odası var... Temel kırtasiye ihtiyaçları olan öğrenci grubumuz var. Onları oradan karşılamaya çalışıyoruz. Direkt rica ediyoruz. Bize 30 öğrencilik, 50 öğrencilik yeri geliyor 600 öğrencilik materyal sağlanıyor. Biz öğrencilerin çocuğun eline A'dan Z'ye çantası hazır halde veriyoruz. Çocuk okula geldiğinde bu kaygıyla gelmesin diye onu tespit edip ilk tanışma esnasında bunu öğretmen tespit ediyor çocuğun durumunu. Belli oluyor çocuğun durumundan. Bu kısmını hemen karşılıyor. (Düşük SED, Hayri)

Ya da gelen etkinliği yapacak olan kişiye söylüyoruz. Tamam zaten ben şu kadar öğrenciye yapabilirim diyor. Mesela albüm hazırlanacak mezuniyet albümü şu kadar öğrenciye ücretsiz olabilir diyor... Esnaflarla iletişime geçip onlardan karşılayabiliyoruz. Bu şekilde aradaki eksiği açığı kapatabiliyoruz yani. (Orta SED, Gülay)

Yönetici görüşlerine göre hayırsever bağışları öğrenciler açısından önemli bir finansman kaynağı teşkil etmektedir, öyle ki Mehmet hayırsever bağışlarının veliler arasında çekişmeye sebep olduğunu, okul idaresine gelerek velilerin bu konuda neden onun çocuğuna verdiniz benim çocuğuma vermediniz diyerek tartıştıklarını belirtmiştir. Mehmet bu durumu okul SED' inin düşük olmasına bağlamıştır.

Mesela bir yardım olur. Birisine veririz. Ailevi yardım gelir. Onun yüzünden kavga bile çıktığı oldu yani, hani onun çocuğuna verdiniz bana niye vermediniz. Böyle şeylerde görebiliyoruz. Sosyoekonomik düzeyi düşük bir bölge. Bu yönden biraz sıkıntılıdır... (Düşük SED, Mehmet)

3.1.2.2. Veli - öğretmen katkısı

Yöneticiler ihtiyaç sahibi öğrencilerin ihtiyaçlarının veliler veya öğretmenler tarafından giderildiğini belirtmektedir. Yüksek SED okulda görev yapan Erdin bu öğrencilerin sayısının az olması nedeniyle kendi aramızda rahatlıkla ihtiyaç sahiplerini gözetebiliyoruz, sayıca fazla olsalardı bağışçı arardık şeklinde ifade etmiştir. Düşük SED okulda görev yapan Mehmet öğretmenlerinin sosyal anlamda son derece duyarlı olduklarını, ihtiyaç sahiplerine yakıt, erzak anlamında yardımcı olabildiklerini belirtmiştir. Ali öğretmenleri ile birlikte maddi durumu kötü olan öğrencilerine destek olduklarını ifade etmiştir. Gülay velilerin öğrencileri kuşattığını, öğretmenlerin elini taşın altına soktuğunu ifade etmiştir.

...zaman zaman açıkçası öğretmenlerimizden çıkabiliyor. Hocam şu çocuğun aidatını ben vermek istiyorum, işte bir iki velimiz oldu böyle. Hocam ihtiyacı olan öğrenci varsa biz karşılayalım diye... Evet elbette çok fazla dezavantajlı öğrencinin olduğu bir bölgede olsanız bunu halletmekte zorlanırsınız. Başka bağışçı ararsınız. Ekonomik gücü iyi olan birilerini ararsınız. Ama böyle küçük olduğu için kendi aramızda bir şekilde hallediyoruz. Öyle söyleyeyim biz en azından kendimiz katkı sunuyoruz. Öğretmenlerimiz bu konuda gönüllü oluyorlar. (Yüksek SED, Erdin)

Yeri geliyor öğretmenlerin şahsi yardım ettikleri de oluyor. Gidiyor kömürünü alıyor. Yeri geliyor kendi cebinden poşetini alıyor veya para toplayıp bir aylık erzak götürebiliyor. Sosyal konuda hani öğretmenlerimiz de bu konuda biraz duyarlı. Hani kendi aralarında da şey yapıyorlar... Çok ihtiyacı olanlar olursa gerekirse öğretmenlerimiz kendi aralarında destek bile çıkabiliyor yani. (Düşük SED, Mehmet)

Mesela her ay kaynak sağladığımız öğrencilerimiz var maddi durumu gerçekten kötü, yetim çocuğu. Bazen kendi aramızda öğretmenlerimizle bir araya gelerek yardımcı olmaya çalışıyoruz. (Orta SED, Ali)

Veliler zaten öyle bir öğrenci gördüğü zaman bazı velilerimiz hemen onu kuşatıyor. Kendi çocuğunun şeyini alırken bu da onun diyor sen söylemeden yapıyor. Çok güzel oluyor. Düşünceli velilerimiz var. Ya da öğretmenlerimiz bu konuda elini taşın altına sokuyor. O da karşılıyor. (Orta SED, Gülay)

3.1.2.3. Okul aile birliği

Düşük SED’li bir okulda çalışan Mehmet velilerin ekonomik durumlarına göre aidat istemeyebildiklerini, Düşük SED’li bir okulda çalışan Hayri ihtiyaç sahibi öğrencilerin tespitini yaptıktan sonra ihtiyacın okul aile birliği tarafından karşılanabildiğini belirtmiştir. Orta SED’li bir okulda görev yapan Gülay ise ihtiyaç sahibi öğrencilerin gerek kırtasiye malzemelerinin gerekse de sosyal etkinlikler için gereken katılım payının okul tarafından diğer velilerin hiç haberi bile olmadan karşılandığını ifade etmiştir.

Yeri geliyor bunların aidatlarını almıyoruz. Yeri geliyor kırtasiyesini almıyoruz. Diyoruz sen bu sene kırtasiye alma biz okulda olanlardan tamamlarız. ...veya babası çalışmıyor evde onun aidatını almadığımız çok olmuştur. Babası işten çıkarılmıştır. Sen diyoruz iş bulana kadar aidat verme. Bu konuda veli gelip bizimle paylaştıktan sonra elimizden gelen kolaylığı sağlıyoruz. (Düşük SED, Mehmet)

Gerekirse biz bunu okul aile birliği üstünden karşılıyor. Çocuğun temel kırtasiye ihtiyaçları çocuğun böyle bir kaygısı olmasın. Durumunu tespit yapıldıktan sonra mesela mahalleyi bilmiyoruz, buna yakın komşusuyla, teyze diyoruz durumunu öğrendikten sonra diyoruz ki çocuk okula geliyorsa temel ihtiyaç, üst başından kılık kıyafetinden çantasına kadar hazır olsun. Onu hemen kurumlarla görüşüp finanse etmeye çalışıyoruz. Eğer böyle bir şansımız, yani yeterli sayıya ulaşamazsak o zaman okul aile birliği öncelikli olarak bu öğrencilerin ihtiyacını karşılamaya yönelik çalışma yürütüyor. Hemen onların kırtasiye gerekli her tür masraflarını okul aile birliği üstünden karşılamaya çalışıyoruz. (Düşük SED, Hayri)

Zaten biz elimizden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyoruz. Sırf şey de değil. Kırtasiye malzemesi olarak ta oluyor... Bir etkinlik olduğunda durumu yoksa o da vermesin diyoruz. Biz karşılarız diyoruz. Mümkün olduğunca yardımcı olmaya çalışıyoruz yani... Biz zaten onu kendi aramızda tolere ettiğimiz için söylemiyoruz bile. Yani bazen değil hiç söylemiyoruz. Gizliden gizliye yapıyoruz böyle şeyleri, diğerlerinin haberi olmuyor. Bazen velinin bile haberi olmuyor. (Orta SED, Gülay)

3.1.2.4. Kaymakamlık – MEM

Mehmet Düşük SED okul olmasından ötürü Kaymakamlık veya MEM aracılığıyla ihtiyaç sahibi öğrencilere yardımlar gelebildiğini belirtmiştir.

Kaymakamlığın gönderdiği yardımlar oluyor bazen. Genelde ilkokullara gönderiyorlar da bazen bizim bölge de şey olduğu için, anaokulu dezavantajlı bölgede olduğu için o şekilde yardımcı olmaya çalışıyoruz... Çünkü Milli eğitimden bazen bize malzeme gelebiliyor bir yerden bunları karşılayabiliyoruz (Düşük SED, Mehmet)

3.2. Öğrenci ve Okul Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümlere İlişkin Öğretmenlere Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunlarının nasıl çözüldüğü incelenmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonrasında öğretmenlerin kendilerinin finansman sorunlarına birtakım çözümler ürettiği görülmektedir. Bu çözümler araştırmacı tarafından öğretmenin kendi şahsi hesabı, eş, dost, arkadaşı, kardeş okul uygulamaları, elden aidat toplanması, sınıf temsilcisinde para biriktirme, öğrenciler için ortak malzeme kullanımı, malzeme yapımı, uygun fiyatlı ürün seçimi ve öğrenciyi ödüllendirme şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Ayrıca öğretmenler finansman sorunlarının kamu kurum ve kuruluşları, okul aile birliği etkinlikleri aracılığıyla veya öğrenci sayısını artırma gibi çözümler üretilerek çözüldüğünü belirtmişlerdir. Tablo 26'ya göre tüm öğretmenler finansman sorunlarını çözerken en çok şahsi bütçelerini çözüm olarak görmektedir. Bunu takiben Deniz, Doruk, Kader ve Derin öğretmenler okul aile birliği bütçesini ve okul aile birliğinin düzenlediği kermes tarzı etkinliklerini çözüm olarak gördüklerinin belirtmişlerdir. Doruk, Kader ve Deniz öğretmenler hayırseverleri çözüm olarak görmekte iken Fehmi, Kader ve Derin çözümü bütçeyi tasarruflu kullanmakta görmektedirler.

Tablo 26. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözümler (Öğretmen)

Kategori	Alt kategori	Görüş bildiren öğretmenler
Öğretmenlerin getirdiği çözümler	Şahsi bütçesi	Doruk, Deniz, Derin, Kader, Fehmi
	Eş, dost, arkadaş	Derin, Deniz
	Kardeş okul	Derin, Fehmi
	Elden aidat toplanması	Doruk
	Sınıf temsilcisinde biriken para	Deniz
	Ortak malzeme kullanımı	Deniz
	Uygun fiyatlı ürün seçimi	Derin
	Kalan malzemeleri kullanma	Fehmi
	Materyal üretimi	Fehmi
	Öğrenciyi ödüllendirme	Derin
	Öğrencileri eşitleme	Fehmi
Okul aile birliği	Bütçesi, Kermes, etkinlikler	Deniz, Doruk, Kader, Derin
	Okul bahçesi kullanımı (sünnet,düğün)	Derin
Kamu kurum ve kuruluşları, belediyeler		Deniz, Doruk
Hayırseverler		Doruk, Kader, Deniz
Esnaf ile iyi ilişkiler		Fehmi
Acil ihtiyaçların öncelikli karşılanması- Tasarruflu kullanım		Fehmi, Kader, Derin
Öğrenci sayısı		Derin

3.2.1. Öğretmenin getirdiği çözümler

Öğretmenler finansman sorunlarına çok çeşitli çözümler getirmişlerdir.

3.2.1.1. Öğretmenlerin şahsi hesabı

Öğretmenler gerek öğrencilerinin ihtiyaçları için gerekse de okulun ihtiyaçları için ceplerinden harcamalar yaptıklarını, maddi olarak ihtiyacı olan ailelere ellerinden gelen desteği verdiklerini hatta öğretmenler olarak birleşip yardımlar

konusunda birlikte hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Fehmi okulun ihtiyaçları konusunda da kayıtsız kalamadıklarını, okulda aile ortamının olduğunu, yönetimi çok zorlayan finansman konuları şayet olursa -idarenin herhangi bir isteğinin olmadığını altını çizerek- öğretmenler olarak taşın altına ellerini koyduklarını belirtmiştir. Derin okul ihtiyaçlarının yanı sıra öğrencilerin ihtiyaçlarına vurgu yapmış, bazen bu verdiği desteğin kötüye kullanıldığını hissetse de öğrencinin durumuna kayıtsız kalamadığını belirtmiştir. Doruk okul yönetiminin ihtiyacı olan öğrencilere destek verdiğini veremediği durumlarda kendilerinin devreye girdiğini belirtmiştir.

Daha çok kendi cebimden çıkıyor. Eylül ayında kırtasiye yardımı alıyoruz ya ondan kullanıyorum. Çünkü o çocukta etkinlik yapması lazım. Bu sefer dışlanmış hissedecek kendisini. O da olmayacak. Ne yapıyoruz, kendimizden bir şeyler alıyoruz, öyle devam ediyoruz. ...genellikle okul yönetimi çözebilirse onlar şey yapıyor. Yardımcı olan yönetimler oluyor muhakkak olmazsa biz kendimizden bir şeyler artık götürüyoruz. Onlarda biri gitti biri gitmedi olmaz yani. (Orta SED, Doruk)

Olabildiğince biz de karşılamaya çalışıyoruz. Kendi cebimizden harcadığımız da çok oluyor. Yani ben seviyorum şey yapıyorum. Sınıfım güzel olsun. Böyle estetik olsun. (Orta SED, Deniz)

Minimal seviyede yapabileceğiniz şeyleri, zaten dedik ya biz kendimiz çoğu şeyi karşılamaya çalışıyoruz. Veliden bir beklentimiz yok... Dezavantajlı bölgede olmamın haricinde bu şartları taşıyan öğrencilerime hissettirmeden kendi içimde destek vermeye çalışıyordum. Yapılan iyilikler anlatılmaz ama... Beş yıl içinde annesi- zaten annelerin çoğu genelde çalışmıyor- babası işsiz ise beslenmeye bakıyorsun çocukta bir şey yok, ne yapıyorsun, kantinden alıyorsun bakıyorsun ki veli zaten veremeyecek, artık onu sen kendin ödüyorsun. O çocuğu aç bırakamazsın. Durumu biliyorsun, velinin durumunu biliyorsun çünkü. Ev ziyaretlerine gidiyorum. Ev ziyaretlerinde durumu zaten görüyorum... Neyse çocuk beslenme koymamış. Şimdi ne yapacaksın. Aileyi mi arıycan, hayır öğretmensin, onlar da senin çocukların oluyor, gidiyorsun alıyorsun kantinden. Bunu kullanan çıkıyor mu çıkıyor... Yani bizim buradaki amacımız kalemi markası şeyi önemli değil önemli olan işlevi, işimizi görmesi ki keza zaten ben tedarik ediyorum. Zaten elimde kendime ait kalemler de var. O kalemlerle de ona destek oluyorum çünkü yazmıyor çocuğun kalemi bunu biliyorum. Yok yani rengi yok. İstersen diyorum biraz benim kalemlerimi kullanabilirsin sorun değil ben

seninle paylaşıyorum ama sen kullan. Sonra dezenfekte ediyoruz biz onu yerine koyuyoruz. Böyle, çözüm üretmek istersen çözümü bir şekilde buluyorsun... Ama finans kaynağı olarak genelde öğretmenler kendi çözmeye çalışıyor. Ya bir kitap alıyor, ya veli ile iletişime geçiyor. Bir şekilde bunu çözmeye çalışıyor. Ama dediğim gibi okulunda cep delik cepken delik. Öyleyiz yani ne yapalım... (Düşük SED, Derin)

Hiçbir öğrencimizi hiçbir konuda eksik bırakmamaya çalışıyoruz. İmkani olmayan çocukları da biraz evvel belirttiğim gibi idaremiz tarafından yeri geliyor öğretmen arkadaşlarımız ya da birleşerek çocuğumuz hiçbir zaman mağdur kalsın istemiyoruz. Ona destekçi oluyoruz. (Yüksek SED, Kader)

Gereken ödemeler oluyor mesela geçenlerde bi fotokopi makinesi bozuldu. Garanti süresi de bittiği için ömrü bitmiş zaten makinanın şimdi ona bi seferde biz 3000 TL veremiyoruz. Mecburen öğretmenler kendi arasında bişeyler toparlıyor velilerden alabildiğimizi aidaatlarla birlikte alıp ihtiyacımızı görmeye çalışıyoruz. ... okulun bir sıkıntısı olduğunda bir sorunumuz olduğunda birbirimizle paylaşıyoruz. Bu anlamda iletişimimiz çok iyi. Biz de ekonomik anlamı o kısma geliyim. Ekonomik durumlarda herhangi bir sıkıntı olduğunda biz de haberdar oluyoruz.... Bir velimizin başına bişey gelirse ya da özel bi durum varsa hepimiz elimizden geldiğince yardım etmeye çalışıyoruz. Böyle bir ortam var. Dolayısıyla ekonomik olarak alınacak kararlarda yapılcaak finansman ile ilgili kararlarda ya da krizlerde haberimiz oluyor küçük bir okul olmamız vesilesiyle... Malzemem eksik, okulun parası yok. O zaman kendimiz alalım. Bişey mi bozuldu, o zaman ne yapalım kendimiz alalım. Bu sürekli böyle olmuyor ama. Aylık olarak maaşımızın şu kadar kısmını okula kaynak olarak aktarıyoruz diye bir durum yok. Acil gelişen durumlarda sadece bunu yapıyoruz. Çaresiz kalınan durumlarda yani... (Düşük SED, Fehmi)

3.2.1.2. Eş, dost, arkadaş

Derin daha önce çalıştığı kurumda ki arkadaşlarının kendisini kırtasiye anlamında desteklediğini belirtmiştir.

Mesela benim idareciliğim dönemimde tanıdığım arkadaşlarım da kırtasiye anlamında yeri geliyor A4 kâğıdı, çok değer verdiğim arkadaşım desteklemeye çalıştı. O arkadaşımın desteğini unutamam. (Düşük SED, Derin)

Bazı velilere aldırmaya gereksiz şeyler de oluyor. O yüzden onu kendim karşıyorum. Eşime de karşılatıyor olabilirim. (Orta SED, Deniz)

3.2.1.3. Kardeş okul

Derin kardeş okul uygulamasıyla arkadaşlarının desteğini hissettiğini, bu uygulama ile durumu iyi olan öğrencilerin durumu iyi olmayan öğrencilere destek verdiklerini belirtmiştir.

Burada çünkü idareciliğim döneminde kardeş okul uygulamalarımız olmuştu. Orada da durumu iyi olan okul iyi olmayan okulun öğrencilerine kırtasiye ya da temizlik malzemeleri anlamında destek verebiliyordu. Burada da ben arkadaşımın desteğini hissettim. Öğretmenliğe döndüğümde diğer okullarda ki arkadaşlarım destek vermeye çalıştı bu anlamda. Hani kırtasiye malzemesi olsun bazı malzemeler anlamında... Ya da öğretmen arkadaşlarımız çok uzakta ki kolejlerle bağlantı kurmaya çalışıyor. İhtiyacı olan çocuklara o kolejnin o dönemde kullanmadığı kıyafetler oluyor. Kıyafet değiştiriyorlar. Pantolonlar geliyor. Biz onları bedenlerine göre deniyoruz. Bu şekilde okul olarak bunu kendi içimizde çözmeye çalışıyoruz. (Düşük SED, Derin)

Kardeş okullardan malzeme yardımı geliyor ama nakit para yardımı anlamında herhangi bir yardım almıyoruz. Sadece kardeş okullardan ihtiyaç fazlası oyuncaklar ne biliyim kıyafet olur, materyal olur bu tarz şeyler geliyor. Kitaplar geliyor. Bu kadar. (Düşük SED, Fehmi)

3.2.1.4. Elden aidat toplanması

Doruk aidatların bankaya yatırılması gerektiğini fakat köyde çalıştığı dönemde velinin şehre inmemesi ya da indiğinde bankaya gitmek istememesi nedeniyle velilerin aidatı elden kendilerine verdiğini, almadıkları takdirde velinin aidatı yatırmayacağını bildikleri için mecbur makbuz karşılığı aldıklarını belirtmiştir.

Parayı biz toplamıyoruz bankaya yatırılıyor fakat köylerde elden alınıp makbuz tarzı bir şey veriliyor. Çünkü veliler bankaya gitmeye zaten vermeye niyeti varsa bile banka kısmını duyunca şehire gideceğim bir o kadar daha harcayacağım kafasında. En azından geleni kaçırmamak amacıyla makbuz yazıyoruz okul aile birliği adına. Birkaç tane öğretmen seçiliyor. Onlar gidiyor bankaya yatırıyor. Hepimiz şehirde yaşadığımız için. Onu da öyle şey yapıyoruz. (Orta SED, Doruk)

3.2.1.5. Sınıf temsilcisinde biriken para

Deniz sınıfa bir temsilci seçtiğini bu sınıf temsilcisi aracılığıyla aidatlar dışında cüzi bir miktar para toplandığını bu paranın acil ihtiyaçlarda kullanıldığını belirtmiştir.

Bi de sınıfın bi parası oluyo, bi sınıf temsilcisi oluyo, her veliden küçük miktarlarda lazım olan ihtiyaç olan şeye göre para topluyoruz. Kendi aramızda çocuklarla bir etkinlik yapıcaksak onun finansmanını sağlıyoruz yoksa yetiremiyoruz açıkçası. (Orta SED, Deniz)

3.2.1.6. Ortak malzeme kullanımı

Deniz bireysel malzemelerin maliyetinin artması üzerine veliler ile ortak malzeme kullanımı konusunda karar aldıklarını belirtmiştir. Pandeminin başlamasıyla tekrar bireysel malzemelere geçiş olduğunu ifade etmiştir.

Tabi çocuklar kişisel malzemelerini kendileri alıyorlar. Son zamanlarda bu çok külfetli olmaya başladı. Toplantı yapıp karar alıp ortak malzeme kullanmaya gittik. Dört masa varsa sınıfta dört tane sulu boya büyük boy, işte 4 tane büyük boy pastel boya kullanıyorduk ama pandemi olunca tekrar başa döndük yine bireysel malzemeler kullanmaya başladık. Bu şekilde idare etmeye çalışıyoruz diyeyim. (Orta SED, Deniz)

3.2.1.7. Uygun fiyatlı ürün seçimi

Derin öğrencilerinin gerek malzeme alımlarında gerekse de beslenmeleri için uygun fiyatlı ürünleri tercih ettiklerini belirtmiştir.

Beslenmesinde çok minimal işte açmadır, poğaçadır, simittir, meyvedir, bu tarz şeyler yazdığımız için çok hani böyle külfetli, hani alamayacağı şeyleri yazmamaya çalışıyoruz. Bu anlamda da velinin üzerinde yük olan bir okul değiliz. Kırtasiye malzemesinden tutun da çoğu şeyde onlara yük yapmamaya çalışıyoruz. (Düşük SED, Derin)

3.2.1.8. Kalan malzemeleri kullanma

Fehmi öğrencilerinin kalan malzemelerini sene sonunda geri verdiklerini fakat geri alınmayan malzemeler olursa gelecek sene içerisinde ihtiyaç sahibi çocuklara dağıtıldığı diğer öğrencilere de bu kalemlerden verdiklerini, sene

sonunda öğrencilerin kendilerine ait olmayan kalemleri geri verdiklerini ifade etmiştir.

Her sene malzemeleri biz çocuklara geri veriyoruz. Geri verdiğimiz malzemeler dışında bazen alınmayan malzemeler oluyor. Dolayısıyla her sene belirli bir miktar uyduruyorum şu an kalem kuru boya olsun. Kuru boyalardan arttı. Kaliteli olsun kalitesiz olsun. O belli bir şeyde kutuda biyerde biriktiriyoruz onları. Çocuklara da şey yapıyoruz. İade edilen alınmayan materyalleri ortak kullanıma sunuyoruz. Çocuk ordan kullanıyo. Kendi malzemesi kötüyse bak burdan alabilirsin. Hepinizin kendine ait kalemi var ama burdan da kullanabilirsiniz diyoruz. Pandemi zamanında da onu şöyle hallettik. 25'er litrelik 25'er litrelik böyle plastik kaplarımız var. Bütün malzemeleri çocuklar onlara koyuyor. Her çocuğun fotoğrafını yapıştırdık şeye. İsim farkındalığı için ismini de yazıyoruz tabi ki. Kutuları yaptık onları. Bu bahsettiğimiz malzemeleri de çocukların sıkıntılı malzeme getirenlere de paylaştırdık. Her çocuğa da tabi gönül koymasın diye verdik. Çocuk kendi bireysel malzemesi olarak onu da kullanıyor. Sene sonunda kendine ait olmayanları teslim alıp bir sonraki yıl da öğrenciler için kullanıcaz. Bu şekilde... (Düşük SED, Fehmi)

3.2.1.9. Materyal üretimi

Fehmi okul malzemelerinin veli bütçesini aşmasından dolayı doğada bulunabilecek doğal materyaller kullandıklarını ya da evde çocukların anne babaları ile hazırlayabilecekleri oyun malzemelerinin hazırlama reçetesini verdiklerini, belirttikleri tarihte herkesin bu malzemeleri hazır edip, getirdiğini belirtmiştir. Böylece öğrenci, velilerin fazla masraf yapmasına gerek kalmadan öğrenci eğitimini sürdürmüştür.

Dörtlü bir oyun hamuru alıcak veli 30 TL, toplamda 200 TL'yi geçiyor çocuğun malzemeleri almaya kalksa, sıradan acil ihtiyaçları almaya kalksa 300 TL,400TL belki 500 TL'ye kadar bile çıkabilecek. Aile o kadar parayı veremeyeceği için biz yapıyoruz. Kendimiz oyun hamuru tarifi veriyoruz. Kendimiz yapıyoruz ya da aile katılım çalışmalarında oyun hamuru yapıyoruz birlikte. E onu veriyoruz. Ya da hamur tarifi verip siz de evinizde çocuğunuza bu hamurları yapın bize getirin diyoruz. Bu oluyor. Onun dışında doğal materyalleri kullanıyoruz mesela taşları, ağaç parçalarını, sopaları, yapacağımız fen deneylerinde işte böyle toprağı kullanıyoruz. Parayla alınmayan doğal materyalleri kullanıyoruz. Bunları tercih ediyoruz özellikle. Parayla alınmıyacak ürünlerle ders yapmaya çalışıyoruz ki bu da bizim için çok iyi hani o anlamda

şunu diyemeyiz işte çok kötüyüz biz ya diğer tarafta diğer okulda Playdoh la oynanıyor bizde evimizi yaptık ama bu anlamda avantajsızız diyemem, doğal materyali kullanmış olmak çocukla birlikte o materyali hazırlamış olmak bize tam tersi eğitsel süreçte bir katkıda bulunuyor. Hem veliye hem bize hem çocuğa o sürece katkısı bulunduğu için bu anlamda bir dezavantaj olduğunu söyleyemem. Ama dediğim gibi dezavantajlı bölgede bu eğitim sürecinde bizim yaptığımız şey parayla almak yerine malzemeyi kendimiz oluşturmak. Kendimiz yaratmak kendimiz üretmek. Bunu yapıyoruz. (Düşük SED, Fehmi)

3.2.1.10.Öğrenciyi ödüllendirme

Derin bazı sosyoekonomik açıdan düşük bazı ailelerin yapılan yardımları gurur meselesi yaparak kabul etmeyebildiklerini, bunu engellemek, rencide olmalarının önüne geçmek amacıyla öğrencinin güzel davranışlarını onurlandırarak gerekli yardımları yaptığını belirtmiştir.

Annesine dedim ki birincisinde sinemaya gideceğiz ama ben karşılayacağım babası gururlu bir insan. Yok demiş öyle bir şey olmaz kabul etmemiş. Çocuk ilk sinemamıza gidemedi bundan 3 yıl öncesinde hatta 4 yıl önce. En sonunda tekrar gidecektik dedim ki çalışmalarında çok özenli, her şeyi çok güzel yapıyor. Bu konuda benim onu ödüllendirmem gerekiyor. Bu benim ona ödülüm. Ödülüme de hayır demeyin. Yani bu öğrencimin hak ettiği bir şey. Böyle diyerek götürdüm. Çünkü ne yapayım, diğer türlü yaptım olmadı. Bu da bir çözüm. Minik minik ödüllendirmeler. Bu tarz şeyler, hissettirmeden yapmak en güzeli, ben öyle düşünüyorum. (Düşük SED, Derin)

3.2.1.11.Öğrencileri eşitleme

Fehmi sınıf içerisinde öğrencilerin birbirine üstünlük sağlama durumu minimuma indirildiğini, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gelen yardımların da aracılığıyla öğrencilerin eksiklerinin büyük ölçüde kapatıldığını belirtmiştir.

...hepsi hemen hemen aynı seviyede aynı ekonomik şartlardan geliyolar. Bi farklılık bir öne geçme, avantaj sağlama durumu yok. Hani o gücü görmüyor çocuklar okulda. Biz onu olduğu zaman da minimuma indirmeye çalışıyoruz. Olabildiğince dezavantajlı olan çocuğun bunu hissetmemesi için ve genelde şöyle bişey var. Millî eğitimden geliyor galiba her sene iki üç çocuğumuza her sınıfa ortalama düşüyor galiba o. ciddi anlamda durumu çok kötü olanlardan bir sayı isteniyor. İdare bunu geçen mesela bu sene içerisinde söyledi. Benim üç öğrencime kırtasiye malzemesi yardımı yapıldı. O çocukların da ihtiyaçları bu

şekilde giderildi. Ama bunun dışında da diğer çocuklar o acil olan ihtiyaçları alabiliyorlar, diğerleri çok aman aman malzemelerle gelmedikleri için sınıf içerisinde hepsi eşit diyebilirim. (Düşük SED, Fehmi)

Derin öğrencilerine eşitliği sınıfta her gün hissettirdiğine, bunun önemli olduğuna değinmiştir. Öğrenciler arasındaki farklılıkların – başarı, beden gücü ya da sosyoekonomik- göz ardı edilerek birbirlerine eşit oldukları vurgusunun her gün değişen başkanlık sistemiyle sağlanmasının eşitlemedeki rolünü belirtmiştir.

Herkes birbirinin farklı malzeme almasına, özenme olayına gerek kalmıyor. Çünkü dediğim gibi bizim amacımızın ihtiyacımızın giderilmesi noktasında kalemin boyutu markası ya da rengi olmadığını onlar da biliyor. Yani kavradılar. Bizde şöyle bir şey var en basitinden kol gücü değil zeka gücü bizim için çok etken yani çocuklarda güç vardır ya beden gücü bu etken değil diyoruz Siz o grubu farklı ekonomik şartlar içerisinde bile olsa eşitleyebilirsiniz. Yani eşitleme nedir, sosyal anlamda herkesin birbirinden farklı olabileceğini, herkesin birbiriyle aynı olmasanız bile herkesin o sınıfta olduğunu, birbirimizden üstün olmadığımızı biz anlatıyoruz. Bunu hissediyoruz. Biz her gün başkanlık sistemi uyguluyoruz. Çok basit belki ama sınıfa giderken en önde gitmesi, bir malzeme dağıtımında lider olması, eşitlik anlamında her gün değişiyor. Burada başarılı olan çocuk başkan olmuyor. Eşitlik ilkesini kırtasiye malzemesinden tutun da her şeyde farklılık bile olsa sınıf içinde eşit tutman gerekiyor. Ben öyle olduğuna inanıyorum ve bunun yansımalarını da çocuklarda görüyorum. (Düşük SED, Derin)

Deniz, öğrencileri eşitlemek, sahip oldukları malzemelerin aynı kalitede olması adına kırtasiye malzemelerini ortak aldığını, kılık kıyafette de sınırlama getirdiğini belirtmiştir. Ayrıca önceki yıllarda kıyafet üstüne getirdiği önlük uygulamasının hem öğrencileri kalabalık ortamlarda bulmasını kolaylaştırdığını hem de sınıf içerisinde sosyoekonomik durum avantajını ortadan kaldırdığını belirtmiştir.

Bizim amacımız eğitim öğretimde eşitliği sağlamak olduğu için ben ilk veli toplantısında konuşuyorum. Eğer maddi olarak sıkıntısı olan veli varsa gerçi bunu topluluk önünde dillendirmiyor hani bi de taniyorlar şey yapıyorlar, bana özelden bildirsin diyorum... Bireysel malzemeleri alırken de şimdi maddi durumu çok iyi olmayan çocuklar çok karşılayamıyorlar bunları, işte pastel boyadır şeydir aldıkları şey kalitesiz olduğundan boyamıyor bile bazen. Hani çok çeşit malzemeler var çünkü. Ben onu gidermek amaçlı ortak kullanım hoşuma gitmişti

hani hepsi aynı boyayı kullanabiliyor, iki iki alabiliyoruz, dört dört alabiliyoruz hani aynı görüntüde aynı kalitede eşyalar olması daha güzel oluyor. Hani eşitlik açısından. Hamurlarda bile masaya yapışan hamurlar var hani bir de uzun süre rahat kullanılabilecek hamurlar onun şeyini hissediyor çocuklar. Giydikleri kıyafetlerde ondan sonra, ben kırmızı önlüğü çok seviyordum açıkçası. Eşitlik sağlıyordu. Hele bir sınıfta iki öğrencim vardı. Hani maddi olarak gerçekten çok iyiydi durumları. Giydiği kıyafetler... diğerlerinin gözü kalıyordu böyle hani. Üzüliyorlardı ciddi olarak onları etkiliyordu. Kabarık etekle güzel kıyafetlerle görünce onları ister istemez özeniyorlar... Kırmızı önlük o yüzden benim için önemliydi. Bir eşofman altı gibi öyle şeyler belirleyip ya da daha rahat hareket edebilecekleri işte tişörtler belirleyip yine hepsinin aynı giyinmesinde benim için sakınca yok mesela daha artı olacağını düşünüyorum. Eşofman altı giysin üstüne uzun kollu bir penye tişört iş şeye gelince eteklere sık kıyafetlere sınır yok pullu pullu neredeyse şey böyle düğüne gider gibi gelen öğrencilerimde vardı. Onlara izin vermiyordum. Öyle eşitlemiş oluyordum. Ama şeydi ilk Bitlis'te ben çalıştım, görev yaptım. Orda kırmızı önlüktü. Kıyafeti olmasa bile her şeyi kapatıyordu o. O yüzden seviyordum şey yapıyordum seviyordum onu. Bi de şey böyle bahçedeyken rahatlıkla bulabiliyorsunuz böyle kırmızı kırmızı. Hani koşturduklarında tenefüs oluyo şey oluyo, o zamanlar bahçedeyseniz eğer karıştırmıyorsunuz. Geziye gittiğinizde aynı şekilde. (Orta SED, Deniz)

3.2.2. Okul aile birliği

Öğretmenler okul aile birliği bütçesini gerektiğinde çözüm finansman sorununa çözüm olarak gördüklerini, bütçede para olmadığı takdirde yapılan etkinliklerin özellikle kermesin finansman sorunlarının çözümünde etkili olduğunun ve okul bahçesi kullanımının (sünnet düğün organizasyonları için kiraya verilmesinin) bütçeye katkısı olduğunun altını çizmişlerdir.

3.2.2.1. Okul aile birliği bütçesi ve etkinlikleri (kermes, vb.)

Deniz okul aile birliği etkinlikleri ve hayırseverler yardımıyla kazandıkları paralar ile okula yemekhane ve oyun odası kazandırdıklarını fakat bunca emekten sonra binalarının ellerinden alındığını şimdi aynı uğraşları tekrar yapmak gerektiğini ifade etmiştir.

Kaynak olarak bazen velilerimizden isteyip kermes için yine velilerimize satıyoruz. O da güzel oluyor... İşte geçen yıllarda 3-4 sene önce bi oyun odası yapmak istedik çocuklara. Alanımız vardı. Araştırdık. İşte ne kadar para gerekli.

bunun için napabiliriz, kermes yapabiliriz diye düşündük işte burda keşkek meşhurdur biliyorsunuz keşkek kermesi yaptık. Ondan sonra baya bi gelir elde ettik ondan da. Onunla yaptırdık... 10 yıl oldu bu okulda çalışalı ben işte şey yoktu bir yemekhane yoktu, baya geniş bir binaydı. Bağımsız ana okulu olma yolundaydık aslında. İşte bir yemekhane yaptık işte ona karar verdik senenin başında. İşte kermeslerle, sponsorlarla yemekhaneyi yaptık. Bir sene oyun odası yaptık. Fazla güzel oldu. Bir sene bahçeyi yaptık. Ondan sonra devredildi. (Orta SED, Deniz)

...kermesler düzenlenir. (Orta SED, Doruk)

Dezavantajlı öğrencilerimiz için okulumuzun belli bir bütçesi var. Oradan harcıyorlar idaremiz, boyadır makastır kalemdir onları karşılıyorlar. Zaten okulların %10 oranında galiba şeyi var. Maddi olanakları olmayan öğrencilerimiz için karşılama bütçeleri var. Oradan karşılıyorlar. Öğrencilerimiz herhangi bir eksiklik hissetmiyorlar... Karşılayamayan öğrencilerimiz de oluyor eğitim hayatımızda. Bunları idaremiz sağ olsun kendi olanaklarıyla tamamlamaya çalışıyor. (Yüksek SED, Kader)

Mesela daha önceki yıllarda alternatif olarak dedik ki Ören'de mesire alanı var. Çocuklar zaten çok dengeli beslenemiyorlar. Hiç belki de kar payı düşünülmezsizin piknik tarzı bir çalışma düşünüldü. Bu miktar öğretmen arkadaşlar ve idareciler tarafından belirlendi. Uygun yerlerden malzemeler temin edildi. Belki okula ekmek arası 10 TL ise okul bunu 8 TL den öğrenciye mal ederken 2TL gibi cüzi bir kar kaldı. Bunu yaparken de okul, öğretmen ve okul aile birliği fikirleri alındı. Dönem sonunda okul aile birliğinin dönem sonu ve yeni kurul toplantısında velilere de bu bilgilendirme yapıldı... Bu şekilde de velilerimize neden yapıldığını artılarını ifade ederek katılımını sağlamaya çalışıyoruz genel itibarıyla. Bu şekilde okulun başka bir kermes yapmak ya da onun haricinde yapabileceği çok bir şey kalmıyor. Potansiyelimiz ve mevcutlarımızı değerlendirdiğimizde elimizde yapılabilecek tek şeyler bunlar. (Düşük SED, Derin)

3.2.2.2. Okul bahçesi kullanımı

Derin okul bahçesinin okul aile birliği elinden düğün ve sünnet organizasyonları için okul aile birliği eliyle kiralanması yoluyla okulun maddi kazanç elde edebildiğini fakat pandemi sürecinde bu organizasyonların yapılamadığını ifade etmiştir.

Okul bahçesinde Covid öncesinde düğün ve benzeri organizasyon yapılabilirdi. İdare bunu söylüyordu gelirimiz işte düğünler, sünnet organizasyonu oluyorsa bahçede onların geliri ve kantin geliri şeklinde açıklamaları yapıyorlardı. Zaten alınan ve verilenlere bakıldığında yine açık çok fazla oluyordu. (Düşük SED, Derin)

Derin okul finansmanına yönelik olarak kamu kurum ve kuruluşlarını, okul bahçesi kullanımını (düğün, otopark, vb.) çözüm olarak görmektedir. Fakat MEB'in 19.10.2016 tarihli Okul Bahçelerinin Kullanımı Hakkında konulu resmî yazısında okul açık alanlarının (okullardaki bahçe, arazi, açık alan ile sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin yapıldığı muhtelif alanlar) kiralama kapsamından çıkarıldığı, okul aile birliği tarafından açık alanların kiraya verilemeyeceği belirtilmiştir. 2016 öncesinde uygulanan açık alanları kiralama okullara finansman katkısı sağlamakta iken 2016 yılından beri okullar açık alanları kiralama yoluyla finansman geliri elde edememektedir.

3.2.3. Kamu kurum ve kuruluşları, belediyeler

Deniz belediyeden, Orman Bölge Müdürlüğü veya Çevre ve Şehircilik İl Müdürlüğü'nden gerektiğinde talepte bulunduklarını, Doruk belediyelerden direkt finansman sağlanamasa da bahçe ile ilgili yapılacak işlerde belediyenin işçilerini göndererek yapılması gerekenleri yaptığını belirtmiştir.

İlk önce şey hani ücretsiz olarak nasıl temin ederiz ona bakarız belediyelerden, orman Bölge Müdürlüğünden, Bahçe ve şehircilik miydi tam şey yapamadım talepte bulunuyoruz. (Orta SED, Deniz)

Bazı kasabalarda belediyeler de yardım edebiliyor. Ama küçük kasabalarda bunlar da bizim çocuğumuzdur falan diye mesela su parasını almaz bazı belediyeler. İstemez o gibi yardımları olur. Mesela okulda bahçede bir çalışma yapılacak duvar falan belediye işçileri gelir. Okulun bahçesi mesela topraksa onların temizliği yapılır. Saha yapılacaksa top sahası falan mesela onlarda şey yapar yardımcı olurlar. Ama finans kısmında çok yardımcı olmazlar ama bu şekilde yardımcı olurlar. (Orta SED, Doruk)

OECD ülkelerinde yerel yönetimler eğitime kaynak tahsisi ya da merkezden gelen kaynağın kullanımı açısından önemli konumdadırlar fakat Türkiye'de yerel yönetimlerin eğitime katkısı sınırlı olmakla beraber eğitim harcamalarının % 1'ini oluşturmaktadır (Yatmaz, 2019).

3.2.4. Hayırseverler

Doruk köylerde hayırseverlerin bulunduğunu, okul için ellerinden geleni okul için yaptıklarını belirtmiştir. Kader ihtiyaç halinde velilerin okula destek olduklarını belirtirken Deniz ihtiyaç sahibi velilerin ihtiyaçlarının diğer veliler tarafından ortaklaşa karşılandığını, bu konuda sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmiştir.

...mesela köylerde gerçekten hayırseverler vardır. Az da olsa vardır yok diyemeyiz. Onlardan yardım istenir. Onlar da elinden geldiği kadar şey yapar. Yardımını yapar. Okul aile birliği devreye sokulur. Bu yani... tamamen velilerin insafına kalmış bir şey gibi duruyor. (Orta SED, Doruk)

...veli profilimizin bizim seviyesi iyi olduğu için velilerimiz bize her konuda destek oluyorlar. Herhangi bir maddi sıkıntı yaratmıyorlar. (Yüksek SED, Kader)

Bazen gönüllüler oluyo şeyler mesela bi inşaat firması şey yapmıştı belli bi miktar para vermişti. Sınıfımızı düzenlemiştik öyle. Güzel oluyor öyle şeyler. İsim yazdırıyoruz işte sınıfımızın girişine şu şu kişi tarafından yaptırılmıştır gibi. Hem onlar onure oluyorlar. Hem de bizim ihtiyacımız giderilmiş oluyor. ...bu tarz kişiler olduğunda örneğin tiyatroya gidilcek şey yapıcak hani ücretli özenilcek, şeyi ona göre bölüşüp 12 kişiye mesela 10 kişiye 12 kişiyi bölüştürüp o şekilde götürüyoruz. Kimse de buna karşı çıkmıyor. Sıkıntı yaratmıyor. (Orta SED, Deniz)

3.2.5. Esnaf ile iyi ilişkiler

Fehmi esnaf ile iyi ilişkiler içerisinde bulunmanın finansman konusunda rahatlık sağladığını belirtmektedir.

...gelecek olan bütçe çok üç aşağı beş yukarı belli oluyor her sene toplanabilecek miktar belli. Ama şöyle oluyor tabi ki aylık olarak aldığımız okulun aldığı bir para var. ama diyelim ki 10.000 TL'lik bir şey yatırım ya da malzeme almanız lazım ya da bir düzenleme yapmanız lazım. O 10.000 TL'yi biz artık nasıl veriyolar tam bilmiyorum ama işi yaptırıp taksit taksit toplanan aidatlarla verildiği için zor oluyo, her ne yapılmak isteniyorsa. Yapılmak istenen şey kolay kolay yapılamıyor. Noluyo işte ya o esnafı eğer bizim muhatap olduğumuz kişi işte bi fatura kesiliyor ancak şey deniyor okula yapıyorsunuz hani biraz daha uygun bir fiyat yapar mısınız gibi durumlar oluyo. Hani biraz daha böyle esnaf esnaf ilişkisi gibi oluşuyo ilişkiler. Öyle ihaleye çikalım. Kapalı zarf usulü ihale

olsun, yüksek bedeli veren varsa böyle şeyler olmuyo. Küçük esnaflarla muhatap olduğumuz için resmî yazışmalarla birlikte, resmî kurallar ile birlikte faturalar işte belgelendiriliyor bu şekilde ilerliyor dediğim gibi... (Düşük SED, Fehmi)

3.2.6. Acil ihtiyaçların öncelikli karşılanması- tasarruflu kullanım

Fehmi ve Kader SED'leri farklı iki okulda çalışmalarına rağmen yöneticilerinin parayı harcarken temkinli davrandıklarını, alınması gereken acil ihtiyaçsa harcama yaptıklarını, bu yüzden yöneticilerin finansman kullanımlarını yerinde ve olması gerektiği gibi olarak değerlendirmişlerdir. Derin yöneticinin elindeki imkânlar dahilinde en iyisini yapmaya çalıştığını belirtmiştir.

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini bilirsiniz. Bizde ki piramit te o ekonomik yatırımlar piramidi de o finansın aktarılması da öyle. Birincil ihtiyaçlar ikincil ihtiyaçlar gibi acil ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak her şey yapılıyor. O yüzden o Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi o koni gibi, üçgen gibi, bizde de ekonomik paranın dağılması ya da o toplanan miktarın hamleye dönüşmesi alıma dönüşmesi bu şekilde gerçekleşiyor. Çok gereksiz bir şey aldık durumu yok yani. (Düşük SED, Fehmi)

Okulumuz idarecimiz sağ olsun düzenli bir şekilde harcıyor parasını diye düşünüyorum. Çünkü zamanı geldikçe bazı şeyleri alıyor. İhtiyacımız olduğunda çok ihtiyaç duyulursa karşılıyor. Ama elinden geldiğini yapmaya çalışıyor. Okulumuz maddi olanaklarını idareli kullanıyor bence. Yerinde ve gerekli durumlarda kullanıyor. (Yüksek SED, Kader)

Ellerindeki imkânlar dahilinde en iyisini yapmaya çalışıyorlar diyebilirim. Yani şartlarını görüyorum. (Düşük SED, Derin)

3.2.7. Öğrenci sayısı

Derin anasınıfına fazla öğrenci alınarak okula daha fazla finansman kaynağı oluşturulmaya çalışıldığını belirtmiştir.

24 yıl içerisinde ki süreci değerlendirsem öncelikle okul öncesini kaynak haline getiren biraz da sistem. İdareci neden ana okulunu kaynak görüyor ve neden oraya ısrarla 20- 30 öğrenci alıyor. Bunun sebebini bir sormak lazım. ...ama idareci boyutunda düşündüğümüzde sayı önemli. Devlet okulları olarak düşündüğümüzde, ilköğretim ve ortaöğretim bünyesinde ki anasınıflarını

düşündüğümüzde okulun aidat geliri okula ihtiyaç, okul aile birliği gibi kaynak, kendi hazinesi gibi kullanan çok idareci var. Bunu biliyoruz. (Düşük SED, Derin)

Dünya Bankası (2020) verilerine göre Türkiye’de okul öncesi eğitimde eğitim gören çocuk sayısının öğretmen sayısına oranı 2017 verilerine göre 17 iken aynı yılın verilerine göre bu oran İsveç’te 6, Yeni Zelanda ve Almanya’da 8’dir.

3.3. Öğrenci ve Okul Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümlere İlişkin Velilere Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemünde, okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunlarının nasıl çözüldüğü incelenmiştir. Araştırmacı velilerden elde ettiği finansman sorunlarına bulunan çözümler verilerini Tablo 27’de göstermiş olup bu çözümleri iki kategoride incelemiştir. Birincisi velinin eğitim finansmanı bulabilmek adına kendi bütçesi için getirdiği çözümler, ikincisi okul finansman sorununa getirilen çözümler. Veliler çocukları için eğitim finansmanı gerektiğinde aile desteğine başvurabiliyor, bütçelerini tasarruflu kullanıyor, ek gelir elde edecekleri işlerde çalışabiliyor veya son çare kredi çekebiliyor. Velilerin okul finansman sorunlarına bulunan çözüm olarak gördükleri arasında okul-veli iş birliği, veli bilgilendirme, yönetim farkı ve hayırseverler bulunmaktadır. Velilerin üç kişi ile en çok ortak oldukları noktalar okulun finansman sorunlarına çözüm bulmak amacıyla veli bilgilendirmesi yapması ve hayırseverler aracılığıyla finansman sorununu çözmesi olmuştur. Veliler şeffaflık arttıkça daha fazla okula destek olunduğunu, bu yüzden yönetimin bilgilendirme yapmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 27. Finansman Sorunlarına Bulunan Çözümler

Tema	Kategori	Alt kategori	Görüş bildiren veliler
Finansman sorunlarına bulunan çözümler	Veli finansman sorunlarına bulunan çözümler	Aile desteği	Melih, Ayşe
		Bütçeyi tasarruflu kullanma	Melih
		Ek gelir	Melih, Arzu
		Kredi	Melih
	Okul finansman sorunlarına bulunan çözümler	Okul-veli işbirliği	Özden
		Veli bilgilendirme	Melih, Özden, Fatoş

Yönetim farkı	Fatoş
Hayırseverler	Özden, Ayşe, Melih

3.3.1. Veli finansman sorunlarına bulunan çözümler

Velilere araştırmacı tarafından ‘Çocuğunuzun eğitim masraflarının hepsini bütçenizden karşılayabiliyor musunuz?’ ‘Karşılayamıyorsanız ne yapıyorsunuz?’ sorusu yöneltilmiştir. Özden çocuğunun eğitim giderlerini karşılamak adına çalıştığını ve bütçesinden karşılayabildiğini, Arzu karşılamaya çalıştığını, Fatoş sıkıntı olmadığını, Melih tek çalışan olduğu için sıkıntı yaşadığını, Ayşe tek çocuğu olduğu için eğitim masraflarını bütçelerinden rahat karşılayabildiklerini daha fazla kazanıyor olsalar daha fazla harcama yapabileceklerini ifade etmiştir.

Çalışıyorum. Bütçemizden karşılıyoruz. (Yüksek SED, Özden)

Karşılamaya çalışıyorum tabi. (Düşük SED, Arzu)

Evet sıkıntı olmuyor. (Orta SED, Fatoş)

Şimdi şöyle. Ben tek çalışanım. Eşim çalışmıyor. Bütçemizde zaman zaman problem yaşıyoruz bu anlamda. Olabildiğince verimli kullanmaya çalışıyoruz. (Yüksek SED, Melih)

Beş çocuğum olsaydı oğlum için bu kadar refah bir eğitim hayatı olabilir miydi onu bilemiyorum... Bizim de tek çocuğumuz olduğu için zaten imkânlarımızı onun için kullanıyoruz. Daha fazla olsa herhalde çok daha fazlasını kullanmak isterdik. Zorlanıyor muyuz hayır çok keyifle yapıyoruz. Ama şunu hemen belirtmek istiyorum parantez açıyorum kendi velilerimde beş tane çocukları olan var, en az üç tane. Diyorum standardı sağlamak için hepsine eşit davranmak istersek eğer tabi ki öyle olacak çocuğumuz söz konusu çok daha zorlanırdık ama bizim zaten bir tane olabildi. Bu yüzden bütçemizden karşılayabiliyoruz. (Düşük SED, Ayşe)

Veliler eğitim finansmanı bulmak adına ihtiyaç duyduklarında aile desteğine başvurabildiklerini, bütçelerini tasarruflu kullandıklarını, daha çok çalışıp ek gelir elde edebildiklerini veya kredi çekebildiklerini ifade etmişlerdir.

3.3.1.1. Aile desteği

Melih ve Ayşe zor zamanlarında aile desteğine başvurabildiklerini, Ayşe annearne, dayının ihtiyaç anında hazırda olduklarını bu yüzden oğullarının çok şanslı olduğunu belirtmiştir.

Çok daraldığımız durumda ne olabilir aile yardımı olabilir. (Yüksek SED, Melih)

Zorlanmıyoruz. şöyle de bir avantajı var oğlumun, ailede tek torun. Çok zor bulunan bir ocuk ve bir tane. O yüzden anane dayı, başka ocuk yok o yüzden herkes seferber durumda ınar için o yüzden çok şanslı. (Düşük SED, Ayşe)

3.3.1.2. Bütçeyi tasarruflu kullanma

Melih çocuklarının eğitimi ile ilgili geri adım atmamaya çalıştıklarını bunun için bazen bütçelerinde tasarrufa başvurduklarını ifade etmiştir.

Onun eğitimi ile ilgili geri adım atmamaya çalışıyoruz. Ama onun dışında genel anlamda zorlanıyoruz. Bütçe anlamında bir de tek maaş olunca zorlanıyoruz. Bir şekilde ayağımızı yorganımıza göre uzatıyoruz diyelim. (Yüksek SED, Melih)

3.3.1.3. Ek gelir

Çocuğunuzun eğitim masraflarını bütenizden karşılayamıyorsanız ne yapıyorsanız sorusuna cevap olarak Melih ve Arzu ek gelir elde etme yoluna başvurduklarını beyan etmişlerdir.

şöyle ben bilgisayar öğretmeniyim. Açıkçası hani benim zaman zaman düzenli olmasa da ek gelirlerim oluyor. Bunun dışında örneğin kitap yazdım geçen sene. Bu sene tekrar başka bir kitap daha yazıyorum. Bu tarz ek gelirlerim oluyor. Onlar sayesinde biraz daha ayakta kalıyoruz. (Yüksek SED, Melih)

Daha çok çalışıyorum. (Düşük SED, Arzu)

3.3.1.4. Kredi

Melih kredi yöntemini en son tercih ettiğini çünkü kredi sarmalına girince kurtulmanın zor olduğunu bu nedenle yapılacak hiçbir şey kalmadığında son çare olarak başvurduğunu ifade etmiştir.

Onun dışında borç kredi işine girince o sarmal çok devam ediyor. Bu sefer... olabildiğince bütçeyi verimli kullanmaya çalışıyoruz. ...çok ekstra daralırsak ta yine kredi çekme yöntemine başvuruyoruz. Bu şekilde söyleyebilirim. (Yüksek SED, Melih)

3.3.2. Okul finansman sorunlarına bulunan çözümler

Özden okul finansman sorunlarının çözümünde okul veli iş birliğinin önemine; Melih, Özden ve Fatoş veli bilgilendirmesinin önemine; Fatoş yönetimin önemine, Özden ve Ayşe hayırseverlere değinmişlerdir.

3.3.2.1. Okul veli iş birliği

Özden'in hem okul aile birliğindeki rolü hem de sınıf annesi olması sebebiyle okuldaki finansman sorunlarına son derece hâkim olduğu ve lider rolü üstlendiği araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Özden veliler arasında oy birliğini sağlayarak kendi çocuğunun sınıfında yardımcı personel tutulmasını sağlamıştır. Özden'in konuşmalarından anlaşıldığı üzere her sınıfın durumunu o sınıfın sınıf annesinin lider özellikleri ve velilerin ekonomik durumu belirlemektedir. Ayrıca Özden okul idaresi ve öğretmenler ile istişarede bulunarak neler yapılabileceğinin görüşüldüğünü, iletişimin açık olduğunu ifade etmiştir.

Ben şöyle çözdüm kendi sınıfımda oy çokluğuna hatta oy daha sonra oy birliğine sundum. Oy birliğinde herkesin imzasını dilekçesini aldım. Daha sonra yardımcı personele ekstra okulun dışında ücret ödedik. O şekilde tuttuk. Bu sene olmadı ama geçen sene öyleydi. ...okulun tüm öğretmenleri ve idare ile bunu konuşuyoruz. Eksiklikleri, neler yapabiliriz. Öğretmenlerin de çok çabası var bu konuda yardımcı olmak için. Sürekli konuştuğumuz şeyler mesela okulun dış ana binasında bazı yapmak istediğimiz oyun parkı gibi şeyler oldu. Bu sene pandemi sürecinden dolayı yapamadık ama seneye yeni okul aile birliği inşallah bir şeyler yapar. Öğretmenlerin de fikirlerini alıyoruz. İdare ile sürekli konuşuyoruz. İletişimde herhangi bir problemimiz yok. (Yüksek SED, Özden)

3.3.2.2. Veli bilgilendirme

Melih okulun gelir ve giderleri ile ilgili bilgilendirmenin velilere yapılmadığını fakat sorulması durumunda saygıyla açıklama yapıldığını ifade etmiştir.

Şöyle okuldaki harcamalar konusunda normalde okul aile birliğinin bir denetleme kurulu var. Ama okul aile birliği sürekli bu anlamda okulun gelir

giderini de takip ediyor. Yapılan bağışlar da okul aile birliği hesabına yatıyor. Bu anlamda isteyen her veli bunu bizim okulumuz özelinde söyleyebilirim, her okul için bunu söyleyebilmem mümkün değil, isteyen her veli gidip kalem kalem nereye ne harcanmış faturaları vs. görebiliyor yani... Aylık gelirimiz şu kadar oldu şeklinde bir bilgilendirme açıkçası okullarda ben hiç görmedim. Bizim okulumuzda bu tarz bir alışkanlık yok. Ama her gidip sorulduğunda saygıyla hepsine kalem kalem anlatılıyor. (Yüksek SED, Melih)

Özden okul aile birliği hesabının kullanımında imza yetkisi olduğunu dolayısıyla her türlü kullanımdan haberi olduğunu fakat şeffaflık adına velilere neler yapıldığını anlattığını, okul idaresi tarafından bilgilendirme yapıldığını aksi taktirde velilerin aklına başka şeylerin gelebileceğini ifade etmiştir.

İmzalar benden geçiyor zaten. Okul aile birliğinin hesabından çıkacak ücretler banka işlemlerini de ben yaptığım için benden çıkıyor. Herhangi bilgide sıkıntımız yok. Topladığımız para ve aidatlardan neler yaptığımızı velilere zaten bilgilendirme yapıyoruz. Bunu anlatıyoruz. Çünkü anlatmazsak velilerin aklına başka şeyler gelir diye mesela şu kadar para topladık, bunun bu kadarını burada harcadık şeklinde belgelerle sunduk bu zamana kadar. İdare ile de bir sıkıntı hiçbir zaman yaşamadık. (Yüksek SED, Özden)

Fatoş maddi konular hakkında bilgi verilen okul aile birliği toplantılarının bu yıl pandemi sürecinden dolayı yapılmadığını kendi çalıştığı okulda her sınıftan bir veli çağrılarak bilgilendirmenin yapıldığını çocuğunun okulunda da durum böyle ise seçilen kişinin kendisi olmadığı için maddi konularda bilgi sahibi olmadığının altını çizmiştir.

Maddi konular hakkında bir bilgilendirme yapılmadı açıkçası. Normalde aslında okul aile birliği toplantılarının olması gerekiyor ama pandemi sürecinden dolayı yapılmadı. Bizim okul bile ben fazla mı dürüst olcam bilmiyorum ama şöyle yaptık biz her sınıftan bir veli çağırıp o şekilde gelir ve giderlerimizi paylaştık. Çocukların okulu da o şekilde yaptıysa benim bir bilgim yok açıkçası onlar belki her sınıftan bir veli çağırıp bilgilendirme yapmış olabilir. (Orta SED, Fatoş)

3.3.2.3. Yönetim farkı

Fatoş okullar arasında yönetimden kaynaklanan farkların olduğunu, çocuğunun kendi sınıfını çok güzel bulduğunu demek ki okulun eksiklikleri

olduğunu ifade etmiş, çözümünü üreten kişiler arasındaki farklardan doğan okullar arası farklılıklar bulunabileceğini belirtmiştir.

Okuldan okula idareden idareye de değişiyor. Bilemiyorum hani eksikleri var mıdır vardır gibi geliyor bana. Çünkü mesela benim çocuğum geçen hafta okula götürdüm. Anne dedi senin sınıfını görebilir miyim, sınıfıma götürdüm, vaaaay ne kadar güzel bir sınıfmış dedi. Öyle diyince (gülüyor) dedim acaba bunların sınıfı ne durumda. Çok merak ettim. Yani çocuk sınıflar arasında çok fark olduğunu dile getirmiş oldu. Bilemiyorum. Demek ki eksikleri var. (Orta SED, Fatoş)

3.3.2.4. Hayırseverler

Özden velilerden destek istediğini, hayırsever velilerden paralar toplayarak okula ciddi anlamda destek verdiklerini, sınıflarda gördükleri ihtiyaç sahibi çocukları birlik beraberlik içerisinde kendi aralarında velilerin tolere ettiklerini belirtmiştir.

Bu konuda destek istedim. Maddi açıdan verebilecek olanlardan nakit yardım alıp faturaları ibraz edecek şekilde yaptık. Okuldaki velilerden kermes adı altında veya kermese katılamayacak olanlar gönüllerinden 5 TL, 10 TL, 20 TL farketmez şekilde paralar toplayarak geçen sene çok ciddi anlamda okula akıl ve zeka oyunları, el beceri oyunları üzerine çok oyuncak aldık. Çok aldık hem de... Ufak tefek eksiklikleri olan eksikliği olan çocuklar sınıflarda mutlaka olmuştur ama bir sınıf içerisinde birlik beraberlik ve hoşgörü olursa ayrıca sınıf anneliği de yaptığım için bir şekilde onu diskalifiye ettik bugüne kadar. Bir sıkıntı yaşamadık. (Yüksek SED, Özden)

Ayşe anaokulu öğretmeni olması sebebiyle çocuğunun okulunda yaşanan finansman sorunlarının farkında olduğunu dolayısıyla kendi çalıştığı devlet okulunun imkânlarını yöneticisinden ve öğrencilerinden izin almak koşuluyla çocuğunun okuluyla paylaştığını çünkü ihtiyaçları olduğunu bildiğini ve kendilerinde fazla olduğu için bu paylaşımı yapabildiğini ifade etmiştir.

Alanım olduğu için ortak sorunlarımız var. Sizin okulda bunlar yaşanıyor mu, bunlar var mı... Fikir alışverişinde bulunuyoruz. Ya da bir beyin fırtınası yapıyoruz. Bu şekilde mi yapılır. Şöyle mi daha iyi olur şeklinde yapıyoruz ama bu benim de alanım olduğu için belki başka bir işim olsaydı bu paylaşımı da yapmayabilirdik... Örneğin bir okul kapandı. Bize renkli fotokopi kağıtları,

boyalar geldi vs. bir sürü şeyimiz oldu kendi okulumda. Öğrencilerime dedim ki biliyorum eksiklerini bildiğim bir okul var, müdürüme, eğer bir sakıncası yoksa bunu kardeş okul olarak görüp paylaşabilir miyim dedim çünkü çok fazlaydı, öğretmenimize söyledim çok memnun oldu. Ya da benim işte aldığım, kullandığım yaptığım bir şeyler varsa okulla gönderip onlarla paylaştım eksikğiniz var mı size bu konuda destek olabilirim. Hatta dolabımız vardı. Çok fazla nakliyat ücreti olur diye onu gönderemedik vs. yani kendi imkânlarımızla ihtiyaçları olduğu şeyleri yani şuna ihtiyacımız var, şunu karşılar mısınız bu asla denmedi. Kendi gönül rızamızla ben o eksikliği gördüğüm için karton vs. vs. zaman içerisinde parmak boyası çok vardı onları gönderdim vs. kendimce destek olmaya çalıştım öğretmen ve çocukları rahatlatmak için. (Düşük SED, Ayşe)

Melih kendisi de öğretmen olduğu için okullardaki temizlik konusunda yaşanan finansman sorunlarının farkında olduğunu dolayısıyla veliler olarak okula destek olduklarını belirtmiştir.

Veliler olarak biz bağışta bulunuyoruz çünkü çocuğun daha temiz bir ortamda olmasını istiyoruz. Haliyle özellikle de kendim de öğretmen olduğum için bu tarz şeyleri daha iyi algılayabiliyorum, gözlemleyebiliyorum. Temizlik konusunda devletin eksikliğinin bulunduğunu ya da temizlik personeli konusunda da zaman zaman eksiklik olduğunu okullarda gözlemleyebiliyoruz. (Yüksek SED, Melih)

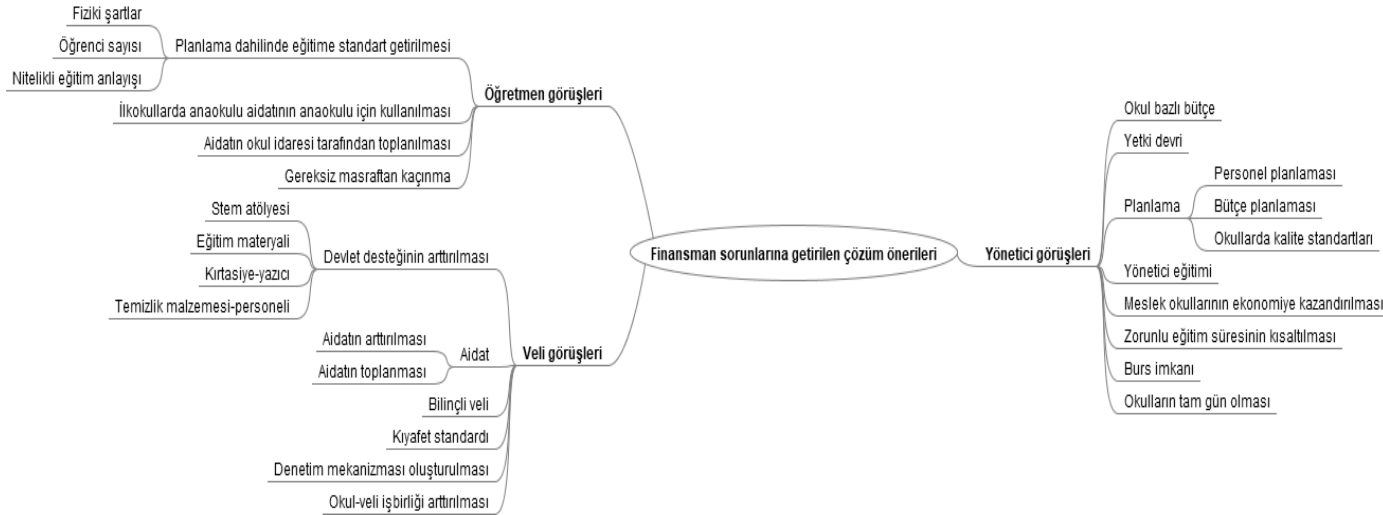
4. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi ‘Okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunlarının çözülmesi için neler yapılmalıdır?’ şeklindedir. Bu bölümde 4. alt probleme yönelik yaşanan finansman sorunlarına getirilmesi gereken çözümlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 5’te yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine göre finansman sorunlarına getirilen çözüm önerileri kategori, alt kategori ve kodlara ayrılarak verilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerde ortak olarak planlama kategorisi dikkat çekmektedir. Öğretmenler planlama dahilinde fiziki şartlar, öğrenci sayısı ve nitelikli eğitim alt kategorilerine dikkat çekerken yöneticiler planlama kategorisi dahilinde personel, bütçe ve okullarda kalite standartlarının yakalanması alt kategorilerine vurgu yapmıştır. Veli görüşlerine göre çözüm önerileri 4 ayrı alt kategoride incelenen devlet desteğinin artırılması kategorisi, 2 ayrı alt kategoride incelenen aidat kategorisi, kıyafet standardı, bilinçli veli, denetim mekanizmasının

oluşturulması ve okul veli iş birliğinin artırılması kategorileri esas alınarak özömlenmiştir.

Bu bölümde finansman sorunlarına getirilen çözüm önerileri yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine dayanılarak incelenmiştir.



Şekil 5. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerileri

4.1. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerilerine İlişkin Yöneticilere Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunlarının çözülmesi için yapılması gerekenler ele alınmıştır. Yöneticiler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayanarak finansman sorunlarına getirilen çözüm önerileri araştırmacı tarafından okul bazlı bütçe, yetki devri, aidatların arttırılması, planlama, okullarda kalite standartlarının oluşturulması, yönetici eğitimi, meslek okullarının ekonomiye kazandırılması, zorunlu eğitim süresinin kısaltılması, burs imkânı ve okulların tam gün olması olarak 10 kategoriye ayrılmıştır. Planlama kategorisi personel, okullarda kalite standartlarının oluşturulması ve bütçe planlaması olarak alt kategorilere ayrılmıştır. Tablo 28’de finansman sorunlarına getirilen çözüm önerileri kategori ve alt kategorileriyle beraber verilmiştir:

Tablo 28. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerileri

Kategori	Alt kategori	Görüş Bildiren Yöneticiler
Okul Bazlı Bütçe		Gülay, Erdin, Mehmet
Yetki Devri		Erdin, Mehmet,
Planlama	Personel	Erdin
	Bütçe planlaması	Hayri
	Okullarda kalite standartlarının oluşturulması	Hayri
Yönetici Eğitimi		Gülay
Meslek Okullarının Ekonomiye Kazandırılması		Mehmet
Zorunlu Eğitim Süresinin Kısaltılması		Mehmet
Burs İmkânı		Mehmet
Okulların tam gün olması		Hayri

Tablo 28’de Gülay, Erdin ve Mehmet okul bazlı bütçeyi, Erdin ve Mehmet yetki devrini, Erdin personel planlamasını, Hayri bütçe planlaması ve okullarda kalite standartlarının oluşturulmasının planlanmasını, Gülay yönetici eğitimini, Mehmet meslek okullarının ekonomiye kazandırılması, zorunlu eğitim süresinin kısaltılması ve başarılı öğrencilere daha çok burs imkânı tanınmasını Hayri de

okulların tam gün olmasını okullarda finansman sorunlarına çözüm olarak görmektedirler.

4.1.1. Okul bazlı bütçe

Yöneticiler ortaöğretim kurumları gibi okul bazlı bütçe uygulamasına geçişin bütçe ile ilgili sorunlarını çözeceğini düşünmektedirler. Gülay her okulun bütçesinin, imkânlarının ve donanımının dolayısıyla da ihtiyaçlarının farklı olduğunu bu yüzden her okula farklı bütçe oluşturulmasını bunun da Milli eğitimin denetiminde olmasını beklemektedir. Ali de aynı şekilde her okulun bütçesinin ayrı tutulmasını desteklemektedir. Erdin ve Mehmet okul bazlı bütçe ile okulun kendi bütçesini daha rahat ayarlayıp planlamaya gidebileceğini belirtmişlerdir. Hayri de okula belirli bir miktar paranın ödenerek okulun kendi bütçesini yapabilmesi sağlanmalıdır görüşünü taşımaktadır.

Bir kere zaten her okulun bir bütçesi olmalı. Millî eğitim de bilmeli. Dediğim gibi bir ücret belirleniyor aidat mesela, ama o aidat belki sizin okul için düşük bir miktar. Başka bir okul için çok yüksek bir miktar. Bence her okulun bir bütçesi olmalı. Bunu bakanlık dahi bilmeli. Okulun olanakları, sosyoekonomik düzeyi dikkate alınarak bunlar belirlenmeli. Her okula bu konuda farklı bir işleyişe gidilmeli. Ödenek ona daha fazla gelmeli. Ya da onun aidatı diğer bölgede ki okulun aidatından daha fazla olmalı. Anaokulları anasınıfları için söylüyorum. Her okulun yüzölçümü farklı, sınıflarının ölçümü, katsayısı vs. farklı. Her şey farklı olabiliyor. Bunu bence Millî eğitimde bilmeli. Biliyor zaten ama bir sistem olmalı. O sistemde okula şu kadar aidat geldi. Şu kadar ödenek geldi. Şu kadarını harcadı gibi daha sistemli daha açık seçik olmalı bazı şeyler ve okullara göre bu değişmeli bence. (Orta SED, Gülay)

En azından bundan sonrası için bütçe bazlı okulun kendi giderlerine göre ödenek gönderilecek... Her şeyden önce her okulun yeterli kaynağı olmalı. Yani şöyle söyleyeyim bizim gibi imkânları iyi olan okullar için değil de bu sorun olmayan okullar için eğitimin finansmanı bir problem. Kaynaklar ayrılırken dezavantajlı bölgelere daha çok ağırlık verilmeli... Sen az kullanıyordun iyi güzel alkış yok sana, diğer taraf kafasına göre kullanıyordu belki ama bir şekilde ödeniyordu. Ama şimdi bu sefer bak gelirin bu kadar giderini de bu kadar tutman lazım. Tabi bir yandan da tasarruf etmek istiyor devlet bu anlamda haklı da. Sonuçta bütçe imkânları belli. En azından böyle daha dikkatli olunur diye düşünüyorum, güzel bir karar oldu yani. (Yüksek SED, Erdin)

Nasıl bir planlama olduğunu eğitim kurumunun çevresinin nasıl bir ekonomik yapısı olduğunu da dikkate alarak bir planlama yapacağımı düşünüyorum. Belirli bir planlamanın tüm kurumlara oturtulmasının da doğru olduğunu düşünmüyorum. (Orta SED, Ali)

Ama okul bazı bütçeye geçilse liseler gibi parasını ver hesabını benden sor. ...benim sana verebileceğim para bu diyecek. Havuza aktarmadan direk okulun hesabına aktaracak ki ben o parayı paylaştıracam işte şu kadarı oyuncak için şu kadarı yakacak için şu kadarı şey için. Planlamasını sene başından bütçeliyem. Bütçeyi de Millî eğitime sunacağım mesela. Belgesiyle faturasıyla her şeyiyle. Bunları sene başında ayarlıycam sonra ben aidat toplamasam da o eğitim yılından kafam dinç bir şekilde çıkarabilmem lazım. (Düşük SED, Mehmet)

Benim yıllık ortalama bütçem 20.000 lira. Ben yıllık bana 20.000 lira para verildiği zaman ben bu okulu ne derler yaşam devam eder ama kalite? kaliteyi sağlamam için ekstrası lazım. Kalite için de ben şöyle düşünüyorum. Millî eğitim, temel merkezi bütçe bana 20.000 lirasını versin, ben bir o kadar da buradan okul aile birliği üstünden bulup ekstrasını yapabilirim. Ama ben bütün hepsi için anca 20.000 lira bulabiliyorum. Hepsini merkeziden de alıp, okul aile birliğinden de alabileceğim maksimum rakam 20.000 lira. Dolayısıyla ben çarkın dönmesini sağlayabiliyorum. Daha fazlasını, daha hızlı bir şekilde koşmasını sağlayamıyorum. (Düşük SED, Hayri)

Okul bazlı bütçe uygulamasında işin takip edilip denetlenmesi de önem kazanıyor. Gereken denetlemenin yapılması ve uygulamanın takip edilmesi gerektiği yöneticiler tarafından belirtilmektedir.

Nasıl sağlanır dediğim gibi tasarrufa gidilerek dengeli bir harcama yapılarak, işin takip edilerek yani bir okulun neye ne kadar ihtiyacı varsa o kadar gönderilmeli. Ama düne kadar dediğimiz gibi havuz sistemi vardı. Bazen siz kaynak az kullanıyordunuz ama bir başkası daha fazla kullanıyordu, sizin olan da o tarafa aktarılıyordu. Dengelenemiyordu bir süre. Bu sıkıntı oluyordu... Sen az kullanıyordun iyi güzel alkış yok sana, diğer taraf kafasına göre kullanıyordu belki ama bir şekilde ödeniyordu. Ama şimdi bu sefer bak gelirin bu kadar giderini de bu kadar tutman lazım. Tabi bir yandan da tasarruf etmek istiyor devlet bu anlamda haklı da. Sonuçta bütçe imkânları belli. En azından böyle daha dikkatli olunur diye düşünüyorum, güzel bir karar oldu yani. (Yüksek SED, Erdin)

Sonuçta o kaynak gereken yerde kullanılabilecek mi, adil kullanıldı mı, gerçekten ihtiyaç var mıydı, yolsuzluk var mı bunların da takibi gerekiyor ondan sonra. Külfeti de çok devlete bir şekilde. Nereden baksan bir sıkıntısı var yani her açıdan. Ama bir şekilde çözüm bulunması lazım. (D    k SED, Mehmet)

Eski Millî Eğitim Bakanı Nabi Avcı MEB'in 2016 yılı bütçesi ile ilgili olarak yaptığı sunumunda merkezden yerele doğru yetki devri yapılacağı, ortaöğretimde halihazırda uygulanan okul bazlı bütçe uygulamasına temel eğitim okullarının da geçmesine yönelik çalışmaların 2016 yılında tamamlanacağı bilgisini vermiştir (MEB Haber Arşivi, 2016). 2016 yılında okul bazlı bütçe uygulamasına geçişle beraber okulların ihtiyaçlarını yazarak  denek talep edecekleri modül de Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından kullanıma sunulmuştur. Bu modül geliştirilerek 2019 yılından bu yana MEBB S  denek Takip Modülü altında TEGM   lemleri Menüsünde yerini almıştır. Yöneticiler OBB'yi kullanmalarına rağmen OBB'nin gelmesini beklemektedir. Yöneticilerin beklediği MEM' in aradan çıkarılıp bütçeyi kullanma hakkının ortaöğretimde olduğu gibi okullara verilmesi imk nıdır.

4.1.2. Yetki devri

Erdin ve Mehmet adlı yöneticiler bütçeyi kullanma imk nının ellerinde olmamasından yakınmaktadırlar. Erdin bütçeyi kullanma imk n  ellerinde olsa belki daha ekonomik harcaıabileceklerini, Mehmet liseler gibi kaynakları kullanma hakkının ellerinde olmasını, Millî Eğitimin sadece istenilen yere ödemeyi yapmasının i lerini kolayla tırac ını ifade etmektedir.

...sıkıntı şurada oradan gelen kaynak için harcama yetkilisi olmadığım için alınacak bir tedbir de yok. Diğerleri ile ilgili evet doğru harcanması efendim daha ekonomik şekilde kullanılması vs. gibi tedbirler alabilirsiniz ama diğeri ile ilgili giderlerinizi sunuyorsunuz ödeniyor ya da ödenmiyor. (Yüksek SED, Erdin)

O konuda daha öncede belirttiğim gibi bence Millî eğitimin gönderdiği kaynakların il veya ilçe Millî eğitimin değil direk okul hesabına aktarılsa daha güzel olur. Çünkü ister istemez şeyler oluyor. Okul bazlı bütçelemeyi devlet yaparsa aslında il Millî eğitimin de suçu değil ilçe Millî eğitimin de değil. Bakanlığımızın düzenlemesi. Liseler mesela direk kaynakları kendileri kullanırlar. Lisede belirli bir  denek vardır, direk  denek isterler onların hesabına aktarılır. Maliyeye bildirilir.  deme emri verirler. O şekilde yaparlar. Aynı sistem bizde de gelmesi lazım. (D    k SED, Mehmet)

Doğrudan biz yapsak daha sağlıklı olur tabi. (Orta SED, Gülay)

Deveci ve Aykaç'ın (2018) temel eğitim sorunlarını meta sentez yoluyla değerlendirdikleri araştırma sonuçlarına göre 13 sistem ve yapılanma sorunu içerisinde merkeziyetçilik 8. Sırada yer almaktadır. Erol (2009) araştırmasında, ülkemizde merkezi ve katı bir yönetimin var olduğunu; gelişmiş ülkelerde uygulandığı gibi merkezdeki bir kısım yetkilerin yerinden yönetim kuruluşlarına devrinin sorunlara daha ekonomik, daha hızlı çözümler üretilmesine; demokratik, katılımcı ve esnek bir yönetim anlayışına geçilmesine imkân tanıyacağını belirtmiştir. Altunay (2017) da araştırmasında okul üyeleri, yöneticilerinin ve bakanlık yöneticilerinin eğitim finansmanı yönetimi konusunda yetkinliklerinin artırılması gerektiği sonucuna varmıştır. Araştırma sonuçları bu araştırmadaki yöneticilerin fikirleri ile uyumludur. Yöneticilerin fikirleri okulun SED' ine göre değişiklik göstermemiştir.

4.1.3. Planlama

Yöneticilerin eğitim finansmanı ile ilgili olarak getirdikleri çözüm önerilerinden biri de planlamadır. Erdin personel alımında ve yetiştirilmesinde planlama eksikliği olduğunu belirtirken Hayri kurumlarda bütçe planlamasının yapılmasının önemli olduğunu ve okulların belli kalite standartlarına göre planlanarak yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

4.1.3.1. Personel

Erdin finansman sorunlarına getirilmesi gereken çözümler arasında öncelikle planlama olduğunu öğretmen yetiştirme ve atama konusunda bir planlama yapılmadığını, bazı alanlarda öğretmene ihtiyaç varken bazı alanlarda hiç ihtiyaç olmamasına rağmen atama yapıldığını ifade etmiştir.

Türkiye 'de eğitim finanse edilirken buna göre düşünmeli. Biliyorsunuz her alanda bu böyle. Öğretmen alımlarında bu böyle. İhtiyacı olmayandan fazla öğretmen mezun oluyor de mi? yani arz talep dengesine bakılmıyor sonra onlar yerleştirileceğiz diye bir sürü aynı alanda norm fazlası öğretmen varken hala öğretmen alıyorsunuz o alana çünkü elinizde o alanda çok fazla var. Bir başka branşta sayıları az olduğu için onlara atıyorum daha az kontenjan ayırıyorsunuz vs. bu dengesizlikler eşitsizlikler devam ediyor... yani yerine ve duruma göre düşünmediğiniz sürece sorunu çözemezsiniz. Yani bence... (Yüksek SED, Erdin)

4.1.3.2. Bütçe planlaması

Hayri planlamanın önemine değinerek kurumlarda bütçe planlamasının yapılması gerektiğini, günü birlik ihtiyaçlara göre eğitimi yürütmenin çok büyük sıkıntılara sebebiyet vereceğini ifade etmektedir.

Eğitim finansman sürecinde en önemli şey planlama olması lazım. Benim bakış açım şu: Devlet kurumsal olarak çok köklü bir geleneğe sahibiz. Yani okuyoruz. Atalarımız savaşa çıkarken en az bir yıl önceden bunun bütün güzergahını planını belirliyor. Bizim de buna göre yapmamız lazım. Kurum içinde eğer bu işe hakim olduktan sonra bu finansman işini bütün önceliklerini ona göre planlayıp gitmemiz lazım. Bu güzergahı planlarsak başta sıkıntı yaşamayız. Araya ekstremciler girmez. Ama plansız, günübirlik bir anla yaşıyorsak eğitimi de buna göre götürürsek kesinlikle bu çok çok büyük sıkıntılar haline gelecektir. (Düşük SED, Hayri)

4.1.3.3. Okullarda kalite standartlarının oluşturulması

Hayri okullarda yörenin ihtiyaçlarına bağlı olarak belli kalite standartlarının oluşturulmasını savunmaktadır. Örneğin Hayri'ye göre sıcak bölgelerdeki okullar tasarlanırken klima alt yapısı da düşünülmelidir. Çünkü bu bölgelerde eğitimin yaz aylarında devam edebilmesinin klimanın varlığı ile doğrudan ilişkili olduğunun, oysaki bu ihtiyacın veliler tarafından karşılanmasının istenildiğinin altını çizmektedir. Ayrıca eğitimde öğrenci sayısının önemli olduğunu planlama yapılırken öğrenci sayısının 20 ile 25 arasında ayarlanması gerektiğini, aksi taktirde öğrenmenin istenen düzeyde gerçekleşmeyeceğini belirtmektedir. Bu konu ile ilgili olarak köy okullarını örnek göstererek okullarda her türlü ihtiyaca cevap verebilecek finansmanın var olduğunu fakat öğrenci sayısının yeterli olmamasının eğitimi olumsuz etkilediğinin altını çizmiştir.

Bina Donanımı:

...normalde aydın şartlarında bence klima her kurumda olması lazım olan bir şey her sınıfta. Bunu sistemin merkezi bütçenin, bakanlığın bunu projeye koyması lazım. Bu okul yapılacaksa merkezi ısıtma ve soğutmayı içine eklemesi lazım. Son yapılan alımlarda bu eklenmeye çalışılmış. Kurumun büyüklüğüne ve amacına göre ama bizim gibi temel eğitim kurumlarında bunlar öncelikli değil daha çok veli üzerinden finansman sağlanarak yapılan benim profil düşük olduğu için geldiğimde hiç klima yoktu. (Düşük SED, Hayri)

Öğrenci Sayısı:

Temel eğitimde sınıfın 20-25 bandında olması içeriği zenginleştirir. Çocuklara sosyalleşerek öğrenme fazla olduğu için temel eğitimde biraz daha fazla şey yapılabilir. Ama 20'nin altına düştüğün zaman sınıfın bir kısmının eksik olması demek eğitimin yarım kalması demek dolayısıyla şeyi etkiliyor. Birbirlerinden öğrenmede oluştuğu için temel eğitimde ne kadar az paydaş öğrenme düzeyini düşürüyor. O yüzden benim naçizane görüşüm köy okullarında istenilen seviyede eğitim oluşmuyor çünkü sınıf sayıları çok az, sınıflar 8-9 kişi ve hep asgari düzeyde oldukları için ne kadar öğrenci çaba harcamış olsa bile materyal önüne koymuş olsa bile çocukta istenilen bilinç düzeyine ulaşmıyor. Ama o sınıf 10 değil 20 olduğu zaman birbirleri ile etkileşimli öğrenme devreye giriyor. Bir öğretmenin çocuğa seviyesine inmesi tutmayabilir. Bazen dolaylı eğitim daha etkili olabiliyor. Çocuğun yaşaması farklı oluyor. O zaman da eğitim seviyesini yükseltmiş oluyor. (Düşük SED, Hayri)

Hayri köy okullarında öğrenci sayısının düşük olduğunu, bu durumun okulun finansmanına negatif etkilemesinin yanı sıra akran öğrenmesini de olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Barnett (2010) 'Amerika'da Okul Öncesi Eğitimde Evrensel ve Hedeflenen Yaklaşımlar' başlıklı araştırmasında akran etkisinin öğrenmede etkililiği yüksek oranda arttırdığını belirtmiştir. Bu doğrultuda araştırma bulguları Barnett' i (2010) destekler niteliktedir. Hayri'nin beklentisi kaliteli eğitim adına okullarda öğrenci sayısının düşük tutulmaması ve bu durumun sonucu olarak okullarda finansman sıkıntısı yaşanmamasıdır.

4.1.4. Yönetici eğitimi

Gülây yöneticilerin finansman ile ilgili olarak hizmet alımının nasıl yapılması gerektiği veya bütçe harcamalarının sisteme nasıl işlenmesi gerektiği, komisyonların işleme usullerinin nasıl olduğu konularını içeren eğitimlerin yöneticilere verilmesi gerektiği görüşünü savunmaktadır. Yöneticilerin bilgi seviyesinin yeterli olmadığını ifade etmiştir.

Biz ayrıca kulüp hizmeti de veriyoruz. Kulüp yönetmeliğimizde var aynı şekilde. Çok yeterli mi bence değil. Çünkü bu konuda eğitim de verilmeli okullara müdürlere. Daha açık ve net yazılmalı bazı şeyler. Öyle olursa işleyiş daha kolay ilerler. Yani bence yeterli değil. Eğitim gerekiyor bence bu konuda. Özellikle bununla ilgili MEBBİS'de girilecek ekranlar oluyor. Onlar nasıl girilecek nasıl ayarlanır gibi eğitimler verilmeli... Gerçekten idarecilere ve öğretmenlere finansman ile ilgili eğitimler verilmeli. Nasıl bir hizmet alımı yapılır, neye göre yapılır, sisteme nasıl girilir, komisyonlar nasıl işler vs. gibi okulda öğretmenlere hatta velilere dahi verilmeli ki onlar da daha bilinçli olsunlar. (Orta SED, Gülây)

4.1.5. Meslek okullarının ekonomiye kazandırılması

Mehmet finansman sorunlarına yönelik olarak devletin beş sene temel eğitim sonrasında akademik olarak ilerlemeyecek öğrencileri ortaokuldan itibaren meslek okullarına yönlendirerek ara eleman ihtiyacını karşılayacak donanımlı, bilgi sahibi elemanlar yetiştirmesinin gerektiği, meslek okullarının teoride kalmayarak bizzat ekonominin içinde yer alması gerektiğini, okulda çalışan öğrenci ile hem okulun hem öğrencinin kazanması gerektiği görüşündedir.

İlkokul zorunlu beş sene temel eğitimini verdikten sonra çocuğun. Ondan sonra mesleğe göre. Okuyacaksa mesleğe göre okumayacaksa da ona göre. Çocuk belli kriterden geçirilip ona göre yönlendirilmesi lazım. Meslek okulları ortaokula kadar indirilmeli. Çocuk meslek okulundan liseden mezun olduktan sonra o işin başına gelebilecek ara eleman olmalı. Üretkenlik olması lazım. Üç gün okulsa iki gün sanayide veya alanda çalışması lazım. Meslek okulları da atölyeleri olacak teoride kalmayacak. Gerekirse ustasıyla haftada iki gün ya da okulun kendi tamirhanesi olacak okul kendi parasını oradan kazanıyor olacak. Bu sefer devlete zaten ihtiyacı kalmayacak. Sanayide tamir ettireceğine orada tamir ettireceksin, o çocuklar hem harçlığını çıkaracak hem de okula katkı olacak. Bu şekilde de bir sistem kurulabilir aslında. (Düşük SED, Mehmet)

4.1.6. Zorunlu eğitim süresinin kısaltılması

12 yıl zorunlu eğitimin devletin sırtında kambur oluşturduğunu mecburi eğitimin okul öncesi ve ilkokul ile birlikte beş yıla inmesi gerektiğini savunan Mehmet zorunlu eğitimin tüm giderlerini devletin karşılaması gerektiğini savunmaktadır.

Bence zorunlu eğitimi kaldıracaksın. İlk beş yıl zorunlu eğitim bir yıl da anasınıfı. Ondan sonra okuyacak olanlar okusun diyeceksin. Bizim çocukluğumuzda olduğu gibi. Bütün şeyleri de devlet karşılayacak. On okul olacağına beş okul olacak. Öyleydi bizim çocukluğumuzda bizden doğru dürüst para toplamazlardı. Şimdi her ay para diyor öğretmenler neden? Gelen çok gider çok Milli eğitim yetişemeyince vatandaşa yöneliyorsun. (Düşük SED, Mehmet)

Bülbül'e (2019) göre köy- kent, bölgeler ve aileler arasındaki farklılıklar göz önüne alındığında temel eğitimden sonraki eğitim düzeylerine devam edecek bireylerin kimler olacağına ve neye göre seçileceğine karar vermeyi sağlayacak ölçütlerin geliştirilmesi mümkün değildir. Öte yandan bir ülkenin kalkınmışlık seviyesinin eğitimde fırsat ve imkânları yaygınlaştırma derecesiyle bağlantılı

olduğu düşünülürse eğitimde hedefleri küçültmek kalkınma ile ters düşmekte, demokratik ilkeler ile bağdaşmamaktadır. Mehmet herkesin 12 yıl akademik eğitim almasının devlete yük olmasından şikâyet etmekte, devletin boş yere bu öğrencilere yatırım yapmasındansa akademik anlamda başarılı olacak bireylere daha çok yatırım yapması gerektiği görüşünü savunmaktadır. Fakat Bülbül (2019) hangi öğrencinin devam edeceğine yönelik seçimlerin adil olamayacağını eğitim hakkının kimsenin elinden alınamayacağını, bunun devletin kalkınma hedefleri ile de ters düştüğünü savunmaktadır.

4.1.7. Burs imkânı

Mehmet devletin mecburi eğitimi on iki yıldan beş yıla indirgeyerek ekonomik olanakları başarılı çocuklara yönelik burs imkânını arttırması yoluyla kullanmasının yerinde olacağı görüşündedir.

Gerçekten yetişebilecek zeka düzeyi düzgün çocuk varsa bunlara da burs verip başka alanlarda bilim adamı yetiştirebilirsin doktor yetiştirebilirsin. Bunları da bu şekilde kullanmak lazım. Kalbur eleme yapılması lazım veya serbest bırakacaksın. Velilerin isteğine bağlı bırakacaksın. Okutmak isteyenleri de seçeceksin. O zaman eğitim sistemi hem daha ucuz hem daha kaliteli hem de çıktısı da çok güzel bir şey olur bence. (Düşük SED, Mehmet)

4.1.8. Okulların tam gün olması

Hayri sosyoekonomik düzeyi düşük olan velilerin öğrencilerin eğitimini takip etmede başarısız oldukları, çünkü sabahtan akşama bedenen yorulan velini akşam olunca haklı olarak dinlenmek istediği, çocuğun ödevi ile uğraşmak istemediği, bu yüzden ödev takibinin okul öğretmenleri tarafından yapılmasının isabetli olacağı görüşündedir.

Benim burada ki tek öngörüm noktasında beklentim bu tarz yaşayan insanların olduğu okulların yarım gün değil tam gün mantığı ile çalışıp çocukların diğer eğitimi takip sürecinde okul tarafından yapılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü diğer türlü biz bu veliyi bu işin içine katıp ta bu eğitimin kalitesini yükseltmiyoruz. Velinin en büyük katkısı çocuğun beslenmesini koyup okula göndermesi. (Düşük SED, Hayri)

4.2. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmenlere Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemünde, okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunlarının çözülmesi için yapılması gerekenler ele alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre finansman sorunlarına getirilmesi gereken çözüm önerileri araştırmacı tarafından kategorilere ayrılarak Tablo 29’da belirtilmiştir. Bu öneriler planlama dahilinde eğitime standart getirilmesi, aidatın okul idaresi tarafından toplanması, ilkokullarda anaokulu aidatının anaokulları için kullanılması ve gereksiz masraftan kaçınılması şeklindedir. Planlama dahilinde eğitime standart getirilmesi üç alt kategoriden oluşmaktadır: Okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesi, öğrenci sayısına limit getirilmesi ve nitelikli eğitim anlayışı. Tablo 29’da çözüm önerileri konusunda görüş bildiren öğretmenlerin kod adları da yer almaktadır. Buna göre en çok üç öğretmen ile öğretmenler planlama dahilinde eğitime standart getirilerek fiziki şartların iyileştirilmesi ve öğrenci sayısının belirlenmesi konusunda hemfikir olmuşlardır.

Tablo 29. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerileri

Tema	Kategori	Alt kategori	Görüş bildiren öğretmenler
Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerileri	Planlama dahilinde eğitime standart getirilmeli	Fiziki şartlar	Deniz, Kader, Fehmi
		Öğrenci sayısı	Fehmi, Derin, Kader
		Nitelikli eğitim anlayışı	Fehmi
	İlkokullarda anaokulu aidatının anaokulu için kullanılması		Derin
	Aidatın okul idaresi tarafından toplanılması		Derin
	Gereksiz masraftan kaçınma		Derin

4.2.1. Planlama dahilinde eğitim kurumlarına standart getirilmeli

Eğitim kurumlarına planlama dahilinde standart getirilmesi araştırmacı tarafından iki alt kategoride incelenmiştir: okul fiziki şartları, öğrenci sayısı ve nitelikli eğitim.

4.2.1.1. Okul fiziki şartları

Deniz okullarında anasınıfı kullanımı için yetersiz alan olmasından şikayet etmekte, okulların eşit olması gerektiğini savunmaktadır.

Yani bize de yer ayrılrsa, ya da biz de eşit olsak her ilkokulun mesela bahçesinde bi okul öncesi için alan olsa onu devletimiz bize sağlasa çok güzel olur. (Orta SED, Deniz)

Kader yüksek SED'li bir okulda çalışmasından ötürü diğer okullardan olanak olarak farklı olduğunu belirtmiştir.

...sınıfımızın fiziksel şartlarından kaynaklı her şeyimiz tam değil. ...fen bilimleri odası diyeyim artık laboratuvarımız var oyun odamız var ekstradan. Bizim okulumuzun imkânları iyi olduğu için biraz daha farklı diğer okullara göre olanakları. (Yüksek SED, Kader)

Fehmi okullardaki eşitsizliğin ortadan kaldırılması, tüm okulların bir standarda bağlanması gerektiğini belirtmiştir. Fiziksel koşulların farklılığının ileri boyutlarda olduğunu doğuda bazı anasınıflarında soba ile ısınmasına rağmen batıda okulların ileri teknolojilerle donatılmasının planlama eksikliğinden kaynaklı olduğuna vurgu yapmaktadır.

...bir çocuktan eğitim anlamında bir şey bekliyorsanız, çocuğun fizyolojik ihtiyaçlarını o duygusal ihtiyaçlarının karşılanmış bir okulda olması lazım. Fiziksel ihtiyaçları karşılamak derken çocuğun açlıkla toklukla ilgili demiyorum da çocuğun belli bir metrekare alana sahip olması lazım. 15 metrekarelik bir sınıfta 25 çocukla ders işleyemezsiniz. Ders işlersiniz de sağlıklı bir şey yapamazsınız yani. Bu yüzden bi standarda belli bir eğitim, Önce şunun yapılması lazım. Eğitimde Millî eğitimin okul öncesi kısmında bir eğitim felsefesinin olması lazım, bir eğitim planının olması lazım, bi eğitim standardının olması lazım. Aynı materyal, aynı sınıflara aynı şekilde sunulmadığı sürece biz burda yeterli kaynaktan, yeterli dokunuştan, yeterli finansman kaynağından, yeterli ilgiden alakadan bahsedemeyiz. Sadece şikâyet etmek istemiyorum tabi ki

çok güzel okullar vardır ama önemli olan o çok iyi okulları daha iyi yerlere getirmek yerine çok ciddi anlamda çok kötü okulları camı kapısı olmayan okulları önce elden geçirmek gerekiyor. ...bizim şu an eğer biz Avrupa standartlarında bir eğitim vermeyi düşünüyorsak, 3. Dünya ülkeleriyle yarışırıysak hiç sorun değil, iyiyiz ama eğer biz Avrupa standartlarında bir eğitim vermeyi düşünüyorsak, e bundan konuşmak istiyorsak önce standartları oraya çekmemiz lazım. Eşitliği sağlamamız lazım. Bir okulda bir tane bile oyuncak yokken diğer okulda dokunmatik bilgisayarlar işte ne biliyim, akıllı tahtalar varsa orda ne biliyim doğru yatırımlardan, doğru politikalarından söz edemeyiz. (Düşük SED, Fehmi)

4.2.1.2. Öğrenci sayısı

Fehmi sınıf ortamının öğrenci sayısına uygunluk göstermesi gerektiğini, aksi taktirde sınıf içerisinde drama etkinlikleri gibi etkinlikler yapamayacaklarını belirtmiştir.

Şimdi ben dediğim gibi 15 metrekarelik bir sınıfta 25 çocukla ders yapmaya çalışıyorum. A okulunda ki öğretmen 10 metrekarelik bir sınıfta, o da başıma geldi, sobalı bir sınıfta ki çok tehlikeli oluyor, soba cayır cayır yanıyor çünkü dışarıda kar, tipi, buz var. O sobayı yakmazsanız doncaksınız. Böyle bir ortamda çocuklarla biz nasıl drama etkinlikleri yapcaz. Çocuğun oraya değmesi ile ciddi sıkıntı olabilece, yanabilceği bir ortamda, küçükçük bi yer, koştursa düşse oraya düşecek, yani siz aynı şekilde aynı tehlikesiniz, tütse zehirlenseniz her türlü sıkıntı yani sobalı bir sınıfta napabilirsiniz halı bile yokken böyle bir sınıfta napabilirsiniz. (Düşük SED, Fehmi)

Derin devletin okullara yeterince bütçe ayırmamasından kaynaklı okulların daha fazla aidat almak adına öğrenci kaydettiğini, özel okullar ile karşılaştırıldığında devlet okullarının ekonomik olmasının velilerin tercihinde payı olduğunu belirtmektedir.

...şimdi burada devlet anaokuluna ayrı bir bütçe göndermiyor. Gönderse de birileri bir şekilde onu çözüyor yani olayı. Burada ki mesele devletin yeteri kadar okula bütçe ayırmaması, belki de devletin üstünde yük çok fazla. Yani bütün yük devletin üzerinde olunca, bir babanın çok çocuğu olunca hepsine yetişemiyor. Bir de bir süreç var. Anaokullarında idarecilik de yaptık. Anaokullarında da böyle bir süreç var, anaokulu öğrenci almak zorunda. 20 öğrenci, 20 nin üzerinde olsa da tepedekiler zorluyor seni şu öğrenciyi al bu öğrenciyi al. Çünkü özeller

daha pahalı. Veli için ekonomik geliyor. Al bakalım al. İyi de bunun sigortalı personeli var. Bu para gelecek. Sigortası yatacak. Stopajı yatacak. Devletin vergisi yatacak. Bir sürü ödemem var. Gıda malzemeleri, kalem kalem ayırdığımızda biz bu kez okul idarecileri anaokullarında işletmeciyeye dönüyorsun. Çünkü aldığın para ile ödeyeceğin kalemleri hesaplamak zorundasın. (Düşük SED, Derin)

Kader eğitimin kaliteli olması adına metrekareye düşen öğrenci sayısının limitlerinin olması gerektiğini, yaş olarak küçük çocuklara hitap ettikleri için sırada oturarak ders anlatılmadığını çocukların rahat hareket edebileceği okul düzenine ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir. Okulun fiziki imkânlarının düzelmesi mümkün değilse mekâna göre öğrenci alınması gerektiğini belirtmiştir.

Sınıflarımız belki büyük olmayabilirdi ama öğrenci sayısı az olabilirdi. Sınıfların fiziki şartları buysa öğrenci sayısının biraz daha az olması gerekirdi. Hocam benim 30 öğrenciyle eğitime başlamışlığım var... 30 öğrenci ile sınıfta ders yapmak, hani ilkokulda farklıdır birazcık daha oturarak ders yapılıyor ama bizim anasınıfında sürekli hareket, sürekli çocukların ayakta olduğu oyunlarla şeylerle geçtiği için biraz zor oluyor. Fiziki imkânlar değişmiyorsa öğrenci sayısı az tutulabilir. Yani metrekareye düşen öğrenci sayısı var ya hocam... (Yüksek SED, Kader)

Kader, Derin ve Fehmi kaydedilen öğrenci sayısının okulun fiziki şartları ile uyumlu olmadığını belirtmişler, Derin finansal kaygılar dolayısıyla yönetimin daha çok öğrenci kaydetmek istediğini ifade etmiştir.

4.2.1.3. Nitelikli eğitim anlayışı

Fehmi okul öncesi eğitime gereken önemin verilmediğini, gerçek anlamda okul öncesi eğitiminin verilmediğini, velinin kaliteli okul öncesi eğitiminden anladığının çocuğun yemek yemesi, yıl sonu gösterisi yapması gibi şeylerin olduğunu belirtmiştir.

Bakın şöyle söylüyüm Japonya'nın, Fransa'nın, Almanya'nın, Hollanda'nın, İtalya'nın, İsrail'in ve ciddi anlamda Amerika'yı da dahil edebiliriz buna, ciddi anlamda okul öncesi eğitim felsefeleri var. ...velinin şöyle bir talebi var. Hocam naptınız ne görmek istiyor çocuktan, verdiğimiz gelişim raporunu okumuyolar bile. Napıyo işte kep giyilsin, fotoğraf çekilsin, böyle bakılıyo. Dolayısıyla nitelikli bir eğitim için bilinç gerekiyor. O daha velide bunu oluşturabilmiş değiliz. Eğitim kurumu olarak ta nitelikli eğitim veremiyoruz haliyle. Beklenti

sergi olması, yıl sonu gösterisi olsun, her aile diyo ki hani yıl sonu gösterisi yapalım bi anı olsun, fotoğraf biriktirme çabasındalar velilerimizin çoğunluğu, çoğunluğu böyle. Bizim eğitimimizin ne olduğu konusunda çok bilgi yok. Bizim eğitim yatırımımızın tamamının bu olması gerekirken biz çok daha fazla velinin beklentilerini karşılamaya yönelik bir eğitim modeli uyguluyoruz. Bakın bu anlattığım ülkeler, saydığım ülkelerin bu konularda ciddi eğitim felsefeleri var, işi çok ciddi tutuyorlar, ciddiye alıyolar, dolayısıyla çocukları çok erken yaşta yeteneklerine göre tespit edebiliyolar. Üstün zekalı çocukları tespit ediyolar. Yani bugün sorsak kaç anaokulu öğrencisine IQ testi yapılıyor, ya da kaç tane ön tanı değerlendirme testi yapılıyor. Ya da kaç tanesinin yeteneği keşfedilmesi için bir çaba sarf ediliyor. Tartışılır. (Düşük SED, Fehmi)

Deveci ve Aykaç da (2018) araştırmalarında Fehmi'yi destekleyerek ülkemizde okul öncesi eğitim anlayışının yanlış anlaşıldığını ve çocuk bakımı olarak görüldüğünü ifade etmişlerdir. Bu anlayışın temel eğitime yansıdığı ve temel eğitimin niteliğini düşüren etkenlerden birisi olarak görüldüğünü belirtmişlerdir. Karakoç (2020) araştırmasında bazı az bilgili velilerin okul öncesi eğitime çocuk bakıcılığı gözüyle baktıklarını, bunun yanı sıra anaokulunu ilkokula hazırlık ve çocukların sosyal yeteneklerinin geliştiği kurum olarak gören bilinçli velilerin de var olduğunu belirtmiştir. Fehmi öğretmenin bahsettiği nitelikli eğitim için bilincin olması gerekliliği Karakoç'un araştırmasından elde ettiği sonuçlar ile uyumludur.

4.2.2. İlkokullarda anaokulu aidatının anaokulu için kullanılması

Derin anaokulu aidatlarının anaokulunun ihtiyaçlarının karşılanması için kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

...anasınıfı aidatının amacı şudur: Alınan parayla sınıfın ihtiyaçları giderilir, o çocuğun sınıfında kullanılan temizlik malzemesi, kırtasiye malzemesi ve bunlar giderilir. Olması gereken de budur. (düşük SED, Derin)

4.2.3. Aidatın okul yönetimi tarafından toplanması

Derin aidatların toplanması işinin idare tarafından velilerle yapılacak olan sözleşme gereği toplanılması, yatırılmayan aidatların idare tarafından veli ile görüşülerek bildirilmesi ve gereken açıklamanın idare tarafından yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Burada idare ne yapabilirdi. İdare sözleşmeyi yaparken her ay denetimini kendi yapıp sayın velimiz aidatınızın yatırılmadığı gözlemlenmektedir gibi bir şey olsa idari ya da velilere bakın bu aidatlar bu şekilde yatırıldığı zaman temizlik malzemesi alınıyor ve bunlar bu kalemlerde harcanıyor diye açıklayıp çünkü idare orada biraz daha etken oluyor. Öğretmen çünkü şu şekilde birbirine olumsuz şeyler yansıtabiliyor (Düşük SED, Derin)

4.2.4. Gereksiz masraftan kaçınma

Derin velilerin okul öncesi eğitime önem vermeye başladığını, değişime ve gelişime ayak uydurduklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin de bu durumdan yararlanarak abartılı isteklerde bulunmamaları gerektiğinin, kaliteli eğitim için pahalı ve çok fazla malzemeye gerek olmadığının altını çizmiştir.

Geçmişten bugüne kadar değişmeler ve gelişmeler var. Gelişmek zorundayız değişmek zorundayız. Veliler artık okul öncesi eğitiminin farkına varmaya çalıştı. Ama şu da var öğretmenler de öğrenci velisinin üstüne çok yük bindirmeden minimal ihtiyacı olabilecek okul öncesinde kullanılabilecek malzemeyi kullandırsın. Arkadaş gerek yok evalara, ya da süslü boncuklara, pullara yani biz kendimiz de bazı şeyleri sorgulamamız gerekiyor. Sahne olacak şeyler değil çocuğun minimal Avrupa’da olduğu gibi çocuğun gelişimini destekleyecek materyallerle çocukları destekleyelim. Yani burada aldığınız alacağınız malzeme, sınıfta kullanılabileceğiniz malzeme bunlar önemli. Veliye yük olmadan bu işi yaparsanız, biz köydeyiz bakın kaynağımız yok, ama biz hayattayız ve öğrencilerimizle çok güzel yol kat ediyoruz. Çok güzel gelişmeler kat ediyoruz. Bunu ben değil velilerim kendileri kıyaslayabiliyor. Çocuklar kendilerini kıyaslıyor. Çocuk diyor ki ben artık bunu yapabiliyorum, başarabiliyorum. Bunu israf etmeyelim öğretmenim, geri dönüşüm kutusuna atalım. Bu toplumda farkındalıktır. Atık pillerimizi atmıyor birleştiriyorsak, geri dönüşüm kutularını ayırt ederek bunları yerleştirebiliyorsak biz temelinde çocuğu yetiştiriyoruz. O yüzden öğretmen, idareci çocukları ve toplumdaki her şeyi para olarak görmemeli. Dedim ya biz bazı şeyleri yaparken bütçe olarak düşünmüyoruz. Öğrenciye getirisini düşünüyoruz. Böyle de olması gerektiğini düşünüyorum. (Düşük SED, Derin)

4.3. Finansman Sorunlarına Getirilen Çözüm Önerilerine İlişkin Velilere Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan finansman sorunlarının çözülmesi için yapılması gerekenler ele alınmıştır. Velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre finansman sorunlarına getirilmesi gereken çözüm önerileri araştırmacı tarafından kategorilere ayrılarak Tablo 30’ da belirtilmiştir. Bu öneriler devlet desteğinin artırılması, aidat, velilerin bilinçli olması, kıyafet standardı getirilmesi, denetim mekanizması oluşturulması, okul veli iş birliğinin artırılması şeklindedir. Devlet desteğinin artırılması kategorisi dört alt kategoriden oluşmaktadır: Stem atölyesi, eğitim materyali, kırtasiye- yazıcı ve temizlik malzemesi-personeli. Aidat kategorisi de aidatın toplanması ve aidatın artırılması alt kategorilerinden oluşmaktadır. Tablo 30’da çözüm önerileri konusunda görüş bildiren velilerin kod adları da yer almaktadır. Buna göre en çok üç veli ile öğretmenler planlama dahilinde eğitime standart getirilerek fiziki şartların iyileştirilmesi ve öğrenci sayısının belirlenmesi konusunda hemfikir olmuşlardır.

Tablo 30. Finansman sorunlarına Getirilmesi Gereken Çözümler

Kategori	Alt kategori	Görüş bildiren veliler
Devlet desteğinin artırılması	Stem atölyesi	Melih
	Eğitim materyali	Ayşe
	Kırtasiye- yazıcı	Melih, Fatoş, Ayşe
	Temizlik malzemesi-personeli	Melih
Aidat	Aidatın artırılması	Ayşe
	Aidatın toplanması	Fatoş
Bilinçli veli		Özden, Arzu
Kıyafet standardı		Fatoş
Denetim mekanizması oluşturulması		Arzu
Okul-veli işbirliği artırılması		Arzu

4.3.1. Devlet desteğinin artırılması

Melih ve Özden devletin okullara daha fazla destek olması gerektiği görüşünü ileri sürmüşlerdir.

Şöyle söyleyebilirim. Özellikle devlet okullarının okul öncesi ilkokul ortaokul çok fark etmiyor. Devlet okullarında devletten gelen kırtasiye, yakıt ya da temizlik

vs. giderleri için gönderilen ödeneklerin arttırılması gerekiyor. Bir veli olarak bir öğretmen olarak görüşüm bu yönde. (Yüksek SED, Melih)

Tek temennimiz eğitime devletin daha çok destek çıkması. Yani insanları sadece özele okula gönderip de devlet okulunda ki yükü azaltmak değil eğitim sistemimiz maalesef... (Yüksek SED, Özden)

4.3.1.1. STEM atölyesi

Melih okulun STEM atölyesinin daha büyük olmasının gerektiği görüşünde bulunurken Türkiye’de birçok ilde ana okullarında STEM atölyesi standart değildir.

Okulun eksiklikleri konusunda örneğin daha geniş bir STEM atölyesi yapılabilir. Bu tarz okul müdürü ve öğretmenleriyle görüşme yapıyoruz ama hele ki pandemi sürecinde bu tarz yatırımlar yapmak çok zor olduğu için bu anlamda çok büyük çözümler üretemedik. İlerleyen yıllarda belki farklı bir projeye imza atılarak çeşitli kurumlardan farklı ortaklar bulunarak bu tarz girişimlerde bulunabilir veliler de okul yönetimi de. Fakat pandemi sürecinde okulda çok fazla iyileştirme yapılamadı sadece oluşan eksiklikler giderildi. (Yüksek SED, Melih)

4.3.1.2. Eğitim materyali

Ayşe okullarda eğitim materyalinin eksik olduğu görüşündedir.

Her okulun imkânı olup onları... gerçekten çocuklara inanılmaz keyif veriyor. Birçok öğretmen bunu yapıyor zaten işte alıyoruz kendimiz ya da eldeki imkânlarımızı oraya götürmeye çalışıyoruz. Yani Millî Eğitim anca bizim masa sandalye şeylerimizi çok temel ihtiyaçlarımızı karşılayabiliyor. Onun dışında renkli yazıcılar, akıllı tahta olmayan okullar var. Eğitici bir sürü bir sürü oyundan bahsediyorum. Sadece evcilik köşesi, lobutların olduğu değil, satrancın olduğu değil, çok çeşitli almaları çocukların faydalanabileceği şeyler var. Bunlar da bütçe çok kısıtlı olduğu için hak veriyorum, hani eksikleri sorduğunuz için söylüyorum. O kadar gönül şeyler istiyor ki, onların olmadığını fark ettim... Hep öğretmen kendi imkânlarıyla yani eğitici öğretici bir sürü materyalin eksik olduğunu düşünüyorum. Genelde bütün okullarda gördüğüm bu. (Düşük SED, Ayşe)

4.3.1.3. Kırtasiye- yazıcı

Melih ve Fatoş kırtasiye malzemelerinin devlet tarafından temel ölçüde verilmesi gerekliliğini savunmaktadır.

Devlet politikası olarak ücretsiz eğitime, yani sosyal devlet olarak düşüneceksek devletimizi ücretsiz eğitim ya da eğitimde fırsat eşitliği kavramlarında konuşacaksak kırtasiye özellikle de herkese belli ölçüde nasıl kitapları dağıtılıyorsa kırtasiye yardımı da yapılabilir. Defter, kalem, okul öncesinde boyalar vs. gibi çeşitli şeyler yapılabilir... Ama kırtasiye malzemelerini de temel ölçüde karşılaması gerektiğini düşünüyorum devletin. (Yüksek SED, Melih)

Şimdi kitaplar veriliyor ama kendi adıma söylemiyorum. Maddi durumu çok kötü olan veliler olabiliyor. Özellikle bu pandemi sürecinde hiç çalışmayan, iş yerini açmayan birçok insan var. o insanların çocukları söylenen, bir elişi kağıdıdır, fon kartonlardır, boyama kalemleridir, onları alabilecek seviyede oldular mı, alamamış olanlar olabilir diye düşünüyorum. Gerçi okullarda geçen senelerden kalmış malzemeleri yeri geliyor hocalarımız kullandırıyor ama bu tip öğrencilerin belirlenip en azından okul aile birliği veya devlet kapsamında desteklenmesi gerekir diye düşünüyorum ben. Çünkü bu sefer ne oluyor benim arkadaşım da var ben de niye yok düşüncesi oluyor ya da diğerleri kendi bütçesine göre aldığı için bazen renk... çocuklar o kadar hassas ki boyanın tonuna kadar fark ediyorlar. Benim kırmızım şöyleydi arkadaşımın kırmızısı şöyle hiç kırmızıya benzemiyordu. Ya da kuru boyayı kullanırken işte beni ki çok güzel boyuyor ama onun kişi sanki hiç boyamıyor gibi silik oluyor gibi konuşmaları görebiliyorum ben kendi kızımdan da. Benim kızım bunları söylüyorsa arkadaşı bu duruma üzülebilir düşüncesiyle diyor. Bence buna bir standart getirilmeli. Gerek Millî Eğitim gerek okul olsun, şunlar şunlar alınacak, alamayanlara da destek sağlanabilir gibi mi geliyor ya da bazen okuma serileri alınıyor ya okullara öğretmen diyor ki bu seriler alınacak, ücreti şu kadardır. Alamayan velilerin kini okul karşılıyor. Boyalarda kırtasiye masraflarında böyle bir şey olabilir mi diye düşünüyorum açıkçası hani olması gerekir gibi geliyor. Küçük yaş grubu daha böyle duygusal daha böyle içli oluyorlar. Bilmiyorum bence kırtasiye masraflarında destek olunabilir. (Orta SED, Fatoş)

Boylarımızı alıyoruz evet temel ihtiyaçlar ne bileyim bize Millî Eğitim kitaplar veriyor ama o kitaplar çok yeterli değil, destekleyici birçok şeyin olması

gerekiyor. Yazıcı mesela bir anasınıflı için çok gerekli bir şeydir. Yazıcı yıllardan beri alınamadı. (Düşük SED, Ayşe)

Kaytaz (2005) erken çocukluk eğitimi alan bireylerin okul hayatlarında daha başarılı ve iş hayatlarında daha üretken olduklarını, aynı zamanda sağlıklarına önem veren bireyler olduklarını, tüm bu olumlu davranışların toplumun geri kalan kısmını da etkilediğini belirtmiştir. Üretken olan bu bireyler ile birlikte çalışanların da üretken olması beklenmektedir. Bu bireyler daha çok kazanacakları için daha çok vergi verecekler, bu da devlete daha fazla eğitime yatırım yapma imkânı sağlayacaktır. Birbirini takip eden bir döngü vardır. Çocuklarını okula yazdıracak olan anne baba tüm bu faydalardan habersiz tamamen kendi bütçesine yönelik kararlar almaktadır. Bazı ebeveynler devlet desteğine ihtiyaç duymaksızın çocukları için gerekli ve yeterli yatırımı yapabilirken bazıları için devlet desteği gerekebilmektedir. Buna göre erken çocukluk eğitiminin faydaları düşünüldüğünde devlet desteğe ihtiyacı olan ebeveynler için gerekli yatırımı yapmalıdır.

4.3.1.4. Temizlik malzemesi- personeli

Melih okulların temizlik konusunda sıkıntı yaşadıklarını devletin bu konuda desteğini arttırması gerektiğini ifade etmiştir.

Bizim okulumuz bu anlamda biraz daha şanslı bir okul ama birçok ana okul ya da normal okullarda temizlik malzemesi ve temizlik personeli konusunda ihtiyaç olduğunu, devletin gidermediğini de gözlemleyebiliyorum... Çocuğun sağlıklı ve temiz bir ortamda eğitim alabilmesi için devletin bu anlamda yatırımlarını arttırması gerekiyor ki Türkiye’de ki en büyük kalem nedir diye sorarsanız sağlık, eğitim, ulaşım ya da güvenlik. Bu başlıkları sayabiliriz. Eğitime devletin daha fazla ödenek ayırması gerektiğini düşünüyorum (Yüksek SED, Melih)

4.3.2. Aidat

Aidatların artırılması ve toplanması konusunda sıkıntılar yaşandığı ifade edilmiştir.

4.3.2.1. Aidatın artırılması

Ayşe okulun ihtiyaçlarını karşılamada aidatların yetersiz geldiğini belirterek arttırılması yönünde fikir beyan etmiştir.

Okul öncesini, ana sınıfını daha çok önemsedikleri için hijyen anlamında o kadar temizlik malzemelerine para veriyorlar ki. Yazık çok daha fazlasını bence istemeliler. Onlar karşıladığını hiç düşünmüyorum. Çünkü çok fazla kullanıyor çocuklar. Daha sık silinebiliyor, temizliğine daha çok önem veriliyor, ama 50 TL istiyorlar. (Düşük SED, Ayşe)

4.3.2.2. Aidatın toplanması

Fatoş pandemi sürecinde okulun bir açılıp bir kapanmasından ötürü öğrencilerin okula düzenli gidemediğini, bu yüzden okulun aidat talep etmediğini fakat finansal anlamda sıkıntı yaşadığını bu yüzden aidat talep etmesi gerektiğini hiç olmazsa verebilecek durumda olan velilerden aidat alınması gerektiğini ifade etmiştir.

Mali açıdan düşünecek olursak yok ama şunu önerebilirdim mesela okul idaresine. Tamam pandemi sürecinden dolayı belki aidatlar toplanmak istemedi hani veliler vermek istemeyebilir düşüncesi ile ama bence özellikle pandemi döneminde de aidatların toplanması gerekirdi en azından verebilecek velilerden. Çünkü onların dezenfektandır, sabunudur, peçetesidir derken bu masrafların karşılanması gerekiyor bir şekilde ve bunu karşılayacak okul aile birliği bütçesinin olduğunu ben açıkçası çok düşünmüyorum. Yani o biraz idareye kalmış oluyor. Ne kadar koparabilirse Millî eğitimden veya tanıdık çevrelerden onunla idare etmek zorunda kalıyorlar. Çocukların sağlığını düşünerekten bence bunu göze alıp aidatlar istenmeliydi. (Orta SED, Fatoş)

4.3.3. Bilinçli veli

Özden velinin zihniyetinin önemine vurgu yapmış öğrencinin alacağı eğitimin maddiyat ile değil velinin zihniyeti ile bağlantılı olduğunu ifade etmiştir.

Zihniyette sıkıntı varsa o sınıftaki çocukların eğitiminde problem olur. Maddiyatta bence olmaz. (Yüksek SED, Özden)

Ama o da çok zor. Bu kadar insanı beraber bir amaç uğruna bir araya toplamak çok zor. O yüzden umarım daha iyi olur. Umarım insanlar bilinçlenir bu konuda. Böylece eğitim de daha iyiye doğru gider yani. (Düşük SED, Arzu)

4.3.4. Kıyafet standardı

Fatoş özellikle kız öğrenciler arasında kıyafetlerin dikkat çektiğini, bütçesi süslü kıyafetlere yetemeyen velilerin çocuklarının üzülmemesi adına kendi kızını

süslü kıyafetlerle okula göndermediğini fakat her velinin aynı hassasiyeti taşımadığını bu yüzden kılık kıyafete bir standart getirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

...Ya da kıyafet konusunda da mesela maddi durum... acaba diyorum ki bazen ana sınıfında da bir forma olmalı mıydı, çünkü ne oluyor biliyor musunuz hocam her gün farklı bir kıyafetle göndermek zorunda kalıyorsunuz. Hani durumu iyi olanlar bunu yapabiliyorlar doğru ama durumu iyi olmayan veli bu sefer aynı kıyafetlerle gönderdiği için kendisini mahcup hissedebiliyor ya da çocuk aynı kıyafetle gittiği için ya da diğerleri daha cicili bicili giderken o daha sade kıyafetlerle gittiği için kendisini kötü hissedebiliyor. Belki anasınıfında da forma benzeri belli bir kıyafet mi olması gerekir diye düşünüyorum. Çünkü bunlar çocukların psikolojilerini ister istemez etkiliyor. Hani ben kendim açıkçası bunun farkında olduğum için çocuğumu çok süslü püslü kıyafetlerle göndermemeye çalışıyorum ama her veli bu düşüncede olmayabiliyor. Benim çocuğum üzülmesin kırılmasın yeter ki diyip her istediğini yapabiliyor. Ama bu sefer diğer çocuklar mağdur duruma düşüyor. Bilmiyorum belki forma olması gerekiyor gibi geldi bana... (Orta SED, Fatoş)

4.3.5. Denetim mekanizması oluşturulması

Arzu devletin çocuğuna yatırım yapmayan ile yapamayan aile arasındaki farkı iyi gözlemlemesi gerektiğini, bazı ailelerin varlıklı olsalar dahi çocuklarının eğitim masraflarına harcama yapmadıklarını, devlet ödesin zihniyetinde olduklarını bazı ailelerin ise gerçekten ödeme güclüğü yaşadıklarını ifade etmiştir. Arzu'ya göre devlet oluşturacağı denetim mekanizması ile veli üzerinde eğitime yatırım yapılması konusunda bir yaptırım oluşturarak gerçekten ihtiyaç sahibi insanlara destek olabilecek, bunun için var olan bütçesi yetmiş olacak.

Yani.... Bence şöyle şimdi...Devletin bütçesi öyle çok gelişmiş yurtdışında ki bazı ülkelerdeki okullar gibi çok çok gelişmiş çok çok varlıklı bir ekonomimiz olsaydı evet derdim şunu da devlet karşılasın şunu da devlet karşılasın derdim. Şu an devletin de bütçesi belli. Ortak olarak yapmaya çalışıyoruz bir şeyleri. Biraz onlardan biraz bizden. Bence şu an çok da veryansın etmenin de bir alemi yok boya kalemimi de devlet alsın demenin de bir manası yok. Sonuçta benim çocuğum. Tabi ki de çocuğumun boya kalemimi alırım. Çocuğun boya kalemimi almak lazım anne baba olarak. Ama şöyle bir durum var her çocuğa alınamıyor olabilir. Sadece fırsat olarak mesela bir çocuğun annesi babası alabiliyor ama başka bir çocuğun annesi babası o boya kalemimi dahi alamıyor ya da almıyor.

Alamıyoyu geçtim almıyor böyle anne babalar da var. Okula bile göndermiyor çocuğu. Burda bir fırsat eşitliği olarak en azından devletin bunu iyi denetlemesi gerektiğini düşünüyorum. Herkese boya kalemi vermekten ziyade kim alamıyor kim alabiliyor kim almıyor. Bunu biraz daha iyi denetlemesi gerekiyor diye düşünüyorum. Alamayanlara da temin etmesi gerektiğini düşünüyorum. (Düşük SED, Arzu)

4.3.6. Okul- veli iş birliğinin artırılması

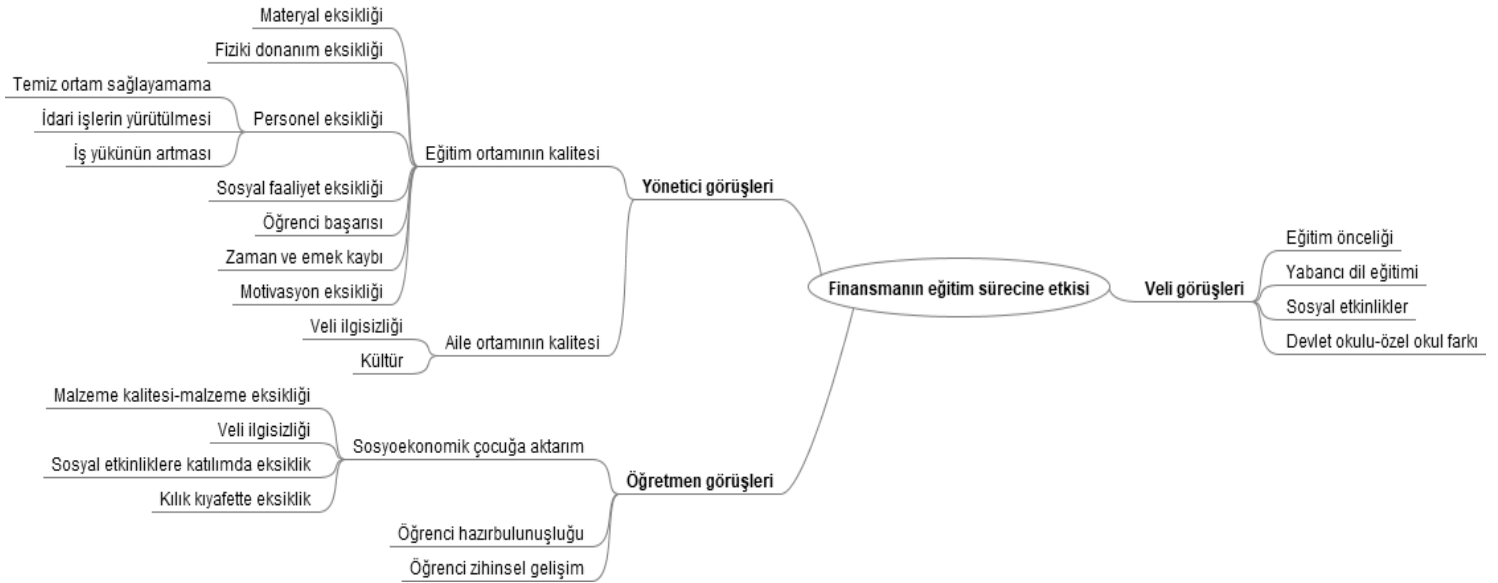
Veliler arasında sadece bir veli finansman sorunlarına çözüm önerisi getirmiştir. Arzu velilerin okul ile iş birliği halinde ve okula her daim yapacakları hizmetler konusunda destek, yaptıkları hizmetler konusunda da koruyucu olmaları gerektiğini düşünmektedir. Hâlihazırda okulun birçok şeyi yapıp düzenlemesine karşın (örneğin çocuk parkı) kullanıcıların çok hor kullandıklarını bunlara sahip çıkmadıklarını belirtmiştir.

Şimdi okulun bulunduğu yer de biraz önemli. Mesela bir şeyleri imkânları zorlayarak okulun bahçesine bir park yaptırmışlar. Ama şu an parkı görüyorum. Parka benzemiyor. Çünkü çevredeki insanlar tarafından çok fazla tahrip edilmiş. Şimdi bu onların da suçu değil. Ellerinden geleni yaptıklarına ben inanıyorum. Hani biraz bu... Okul sadece devlet onu da yapsın bunu da yapsın sadece devlete bağlı olduğunu düşünmüyorum. Çevred ki insanların orayı sahiplenmesi de çok önemli. Oraya ağaç dikiliyor o ağacı kırmak yerine oraya ekstradan sen de bir ağaç götürüp dikebilirsin yani. Bu çok zor bir şey değil. Burada gerçekten çevre, veliler hepsinin ortak çalışması gerekiyor yani, bunun bence birlik şeklinde yapılması gerekiyor. Gerçi ben onların elinden geleni yaptığına inanıyorum. Bunun iş birliği içerisinde yapılması gerektiği için bir yere kadar götürebiliyorlar... Dediğim gibi en son söylediğim gibi iş birliği olması gerekiyor. Her şeyi devlet yapsın mantığına ben çok karşıyım. Çünkü devlet dediğimiz olgu da biziz. Biri oraya çıkıp oturuyorsa onu oraya çıkaran biziz. Bir şey yapıyorsa onun yapılmasına izin veren yine biziz. O yüzden tam iş birliğini sağlarsak bir şeyler iyi olacak gibi geliyor. (Düşük SED, Arzu)

5. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi ‘Okul öncesi eğitim kurumlarının finansman sorunu eğitim sürecini (niteliğini) nasıl etkilemektedir?’ şeklindedir. Bu bölümde 5. alt probleme yönelik finansman sorunlarının eğitime etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 6’da finansmanın eğitim sürecine etkisi yönetici, öğretmen ve velilerin görüşlerinin kategori, alt kategori ve kodlara ayrılarak çözümlenmesi ile elde edilmiştir. Yönetici görüşlerine göre finansmanın eğitim sürecine olan etkisi araştırmacı tarafından eğitim ortamının kalitesi ve aile ortamının kalitesi olarak iki ayrı kategoride incelenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre finansmanın eğitim sürecine etkisi araştırmacı tarafından sosyoekonomik çocuğa aktarım, öğrenci hazır bulunuşluğu ve öğrenci zihinsel gelişim kategorileri altında incelenmiştir. Veli görüşleri yabancı dil eğitimi, özel okul devlet okulu farkı, bilinçli veli ve eğitim önceliği kategorilerinde ele alınmıştır. Finansmanın eğitim sürecine etkisi yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine dayalı olarak ayrı başlıklarda incelenmiştir.



Şekil 6. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisi

5.1. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisine İlişkin Yöneticilere Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarının finansman sorununun eğitim sürecinin niteliğini nasıl etkilediği incelenmiştir. Bu kapsamda, finansal yetersizliklerin eğitim materyalleri, fiziksel ortam, öğretmen nitelikleri ve öğrencilere sunulan olanaklar üzerindeki olumsuz etkileri değerlendirilmiş; bütçe kısıtlarının eğitim kalitesinde yol açabileceği aksaklıklar analiz edilmiştir. Yöneticiler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayanarak finansmanın eğitim sürecine olan etkisi araştırmacı tarafından iki kategoride incelenmiştir. Finansman öğrencinin içinde bulunduğu aile ve eğitim ortamının kalitesini etkilemektedir. Finansman materyal, personel, fiziki donanım, sosyal faaliyet eksikliği, zaman ve emek kaybı, öğrenci başarısı ve okul çalışanlarının motivasyonu olarak yedi kategoride eğitim ortamının kalitesini etkilemektedir. Finansman eksikliği yöneticilere göre aile ortamının da kalitesini etkileyerek öğrencinin eğitimine dolaylı olarak sekte vurmaktadır. Şöyle ki sosyoekonomik olarak düşük ailelerin çocukları veli ilgisizliği yaşamakta ve kültürel açıdan akranlarını geriden takip etmektedir. Tablo 31’de finansmanın eğitim sürecine etkisi kategori, alt kategorileri ve kodları ile birlikte verilmiştir:

Tablo 31’de yöneticilere göre finansman eğitim ortamının ve aile ortamının kalitesini etkilemektedir. Araştırmacı tarafından eğitim ortamının kalitesi kategorisi yedi alt kategoride incelenirken aile ortamının kalitesi iki alt kategoride incelenmiştir. Finansmanın eğitim sürecine olan etkisinde alt kategorilerden biri olan personel eksikliği eğitim öğretim için temiz ortam sağlayamama, idari işlerin yürütülmesinde aksamaya sebep olma ve personel iş yükünün artması yönüyle eğitim öğretimi etkilemektedir.

Tablo 31. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisi

Kategori	Alt kategori	Kod	Görüş Bildiren Yöneticiler
Eğitim Ortamının Kalitesi	Materyal Eksikliği		Gülay, Hayri
	Personel Eksikliği	Temiz ortam sağlayamama	Erdin
		İdari işlerin yürütülmesi	Gülay
		İş Yükünün Artması	Erdin
	Öğrenci Başarısı		Hayri, Mehmet, Gülay
	Fiziki Donanım Eksikliği		Hayri
	Sosyal Faaliyet Eksikliği		Mehmet, Gülay
	Zaman ve Emek Kaybı		Gülay
	Motivasyon Eksikliği		Gülay
	Veli İlgisizliği		Hayri, Gülay
Aile Ortamının Kalitesi	Kültür		Hayri, Ali

5.1.1. Eğitim Ortamının Kalitesi

Yöneticiler finansmanın eğitim ortamının kalitesini etkilediğini belirtmektedirler. Eğitim ortamı kalitesi materyal, personel eksikliği, sosyal faaliyetlerde eksiklik, öğrenci veli memnuniyeti memnuniyetsizliği veya motivasyon eksikliği olarak kendini göstermektedir.

5.1.1.1. Materyal eksikliği

Hayri materyal eksikliğin eğitim öğretimde öğretmenin işini zorlaştırdığını ifade etmektedir. Gülay ise bazı velilerin çocuklarına en kaliteli malzemeyi alırken bazılarının en uygun fiyatlardan yana tercihlerini yaptıklarını bu durumun eğitim öğretimi etkilediğini ifade etmiştir.

...dediğim gibi sosyoekonomik düzeyde malzeme alımında, etkinliklere katılımında çocuğun eğitim öğretimini etkileyebiliyor... Bazısı en kalitelisini bazısı en uygununu alabiliyor. (Orta SED, Gülay)

Velinin bütçesi oradaki eğitimin kalitesini etkiliyor. Benim için materyal kalitesi etkiliyor yoksa öğretmenlik açısından bir sıkıntı yok ta. Öğretmenliği daha zor hale getiriyor. (Düşük SED, Hayri)

5.1.1.2. Personel eksikliği

Personel eksikliği yöneticiler tarafından eğitim öğretim faaliyetlerini aksatan bir sorun olarak görülmektedir. Erdin personel eksikliğini eğitim öğretime hazır ortam sağlama konusunda okulu zorladığını, Gülay ise toplantı gibi okul işleyişini ilgilendiren durumların eğitim öğretimi aksatmadan yapılabilmesinin personele sahip olma ile yakından ilişkili olduğunu, personel sıkıntısı yaşadığında okul işlerinin de aksadığını belirtmiştir.

Temiz ortam sağlayamama: Erdin personel sıkıntısının eğitim ortamının temizlenmesi konusunda önemli olduğunu belirtmiştir.

Birebir etkilemiyor ama şu anlamda etkiler. Yeterince kaynağınız yoktur çalıştırmanız gereken personel kadar personel çalıştıramazsınız işler biraz aksar. Yani sınıfa direk yansımaz ama dolaylı olarak yansır. Çocukların ihtiyacının efendim giderilmesinde, okulun genel hazırlığının yapılmasında zorluk çıkar. (Yüksek SED, Erdin)

İdari işlerin yürütülmesi: Gülay idari işleri yürütürken personelin elleri ayakları olduğunu, personel sayesinde öğretmeni sınıftan rahatça çağırabilip gereken toplantıları yapabildiğini ifade etmiştir.

Toplantı yapmanız gerekiyor. Mesai saatleri dışında yapıyoruz. Herkes katılamıyor. Küçük çocuğu oluyor. Eğer bir personelimiz varsa sınıfta öğretmeni acil bir şey olduğunda ya da toplantı yapmam gerektiğinde çok rahat çağırabiliyorum yanıma. Gözüm arkada kalmıyor. Biz büyük bir okuluz. 14 normal anasınıfımız var, iki özel eğitim sınıfımız var. bizim okulumuz gerçekten yoğun bir okul. Velilerin çok sık girip çıktığı, ilçe Millî eğitime çok yakın, organizasyonlar çok yapılıyor bizim okulumuzda etkinlikler vs.. böyle bir durumda acil öğretmeni yanıma çağırmam gerekiyor. Ben şimdi sınıfa gitsem diğer öğretmenleri çağıramayacağım. Gerçi zoom var zoom dan da bağlanabilir ama tabi orada da sınıfa arkamı döneceksin olmayacak gene... Personel bu konularda bizim elimiz ayağımız oluyor. (Orta SED, Gülay)

İş yükünün artması: Erdin personel sıkıntısı yaşadığında mecburen tüm işlerin elindeki personele kaldığını bu durumun da personelini olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Eğitim öğretim aksamaz ama biraz daha fazla gayret gerektirir. İşte efendim dediğim gibi her katta personel bulundurmanız gerekirken ya da her sınıfta artık kat personeline dönersiniz. İki sınıfa bir personel bakar. Bu iş biraz koşturmacası artar. Personel yorulur. Öğrencilere yetismekte, öz bakım ihtiyaçlarını yetismekte zorlanır. Biz bunu yaşamadık ama şey sorunuz varsa ekonomik sorunuz varsa maddi olarak istediğiniz kaynağı alamıyorsanız bunu yaşarsınız bu net. Tabi dolaylı olarak ta eğitim öğretimi etkiler, etkilemez diyemem. (Yüksek SED, Erdin)

5.1.1.3. Öğrenci başarısı

Hayri sosyoekonomik düzeyi düşük velilerin çocukları ile günlük konuştukları kelime sayısının az olmasının çocukların başarısını etkilediği görüşündedir. Gülay ise bilgiye ulaşmanın sosyoekonomik düzeye göre farklılaştığını ifade etmektedir.

Burada velinin ister istemez, çocuğun aldığı bilgi aynı ama işleme şansı aynı olmuyor. Ciddi sınıflarda seviye farkı oluşuyor. Komple bir çan eğrisindeki şey gibi oluşmuyor, çok çok zigzaglı bir durum oluşuyor. Sürekli bir zigzag. Her sene farklı. Belirli bir profilde ilerleyemiyorsunuz. Çan eğrisi bile olsa sıfırda var en uçta var. bu da şeyi çok bozuyor. Eğitim ortamındaki başarı grafiğini çok olumsuz etkiliyor... Kültür seviyesi düşük demiyorum da yani okumuş okur yazarlık bu eğitim alanında bulunmadıkları için günlük çok az kelime ile konuşan bir profil oluşuyor. Çocuğun da kelime hazinesi ona göre oluşuyor, sadece temel ihtiyaçlarını konuşan bir profil düşünün. Bunun, çocuğun dünyasını zenginleştirme şansı bile oluşmuyor. Belki de bölgedeki bireysel çocukların başarılarıyla çocuklar öne çıkıyor ama bizim gibi, benim okul gibi konseptte olan yerlerde çocuğun bireysel başarısı, zekâsı, IQ düzeyi öne çıkarıyor (Düşük SED, Hayri)

Bazı durumlarda etkiliyor. Bilgiye ulaşma konusunda dahi etkilediği olabiliyor. (Karma SED, Gülay)

Mehmet başarılı öğrencilerin sosyoekonomik düzey olarak daha yüksek bölgelerdeki okulları tercih ettiğini gelen öğrenci kalitesinin düşük olması

sebebiyle öğretmenin vaktini sürekli sıkıntılı çocuklar için harcamasına ve eğitim öğretime vakit ayıramamasına sebep olduğunu beyan etmiştir.

Önceden iyi çocuklar kaçıyordu bölgeden. Nerede vasat sıkıntılı bir öğrenci varsa okuldaki öğretmen bunla uğraşmaya çalışıyordu eğitim aksıyordu bir sürü sıkıntı oluyordu. (Düşük SED, Mehmet)

5.1.1.4. Fiziki donanım eksikliği

Hayri okulların gelir kaynağının aidatlar olmasından ötürü okul ihtiyaçlarının da veliler tarafından karşılandığının, örneğin yaz ayları için gerekli klimanın okullarda standart donanım olması gerektiğinin altını çizmektedir. Sıcakta ders işlemenin eğitim öğretim kalitesini azalttığını ifade etmektedir.

...yani şöyle okulun finansman sıkıntısı olmamış olsa daha büyük bütçeler ile yönetim sağlayabilsek bir çok şeyi daha kaliteli yani benim tabirimle özel okul konseptinde bir çok şey yapabilirdik. Ortam sağlayabilirdik ama biz eğitime ortamı en az maliyetle ne kadar zenginleştirebiliriz kısmını çalışıyoruz, asgari şekilde çünkü ne kadar finansman o kadar daha kaliteli eğitim ortamı. Yani çocukların bireysel öğrenme klasik sıra mantığı ile oturma yerine daha çok koordinasyon şeklinde eğitim alacakları fiziki ortamlar oluşturulabilir ama öyle bir sınıfın maliyeti 100.000 lira civarında. Benim böyle bir finansmanı bulma şansım yok bu mahalde veya benim bunu öncelikleme şansım bulunmuyor çünkü rakam çok büyük ben veli üzerinde bunu baskı haline getirmem de mümkün değil. Dolayısıyla biz ne oluyor asgari düzeyde temel düzeydeki bir devletin bakış açısıyla bakıyorum. Herkese eşit seviyede bir ortam sağlamaya çalışıyoruz. Daha üstüne peyderpey uzun vadeli planlarla çıkmaya çalışıyoruz. (Düşük SED, Hayri)

5.1.1.5. Sosyal faaliyet eksikliği

Gülây sosyal etkinliklere katılımın finansman gerektirmesi sebebi ile bazı öğrencilerin katılamadığını, Mehmet okul bazında düşünüldüğünde sosyal faaliyetlerin yapılmasının öğrencinin bu etkinliği finanse edip etmediğine bağlı olduğunu belirtmiştir.

Diğer okullar gibi sosyal etkinliklerimiz yok fazla aşırı. Hani şu gösterisi yapalım. Parti verelim falan. İşte onları kısıyoruz... (Düşük SED, Mehmet)

...dediğim gibi sosyoekonomik düzeyde etkinliklere katılımında çocuğun eğitim öğretimini etkileyebiliyor... Ya da bir etkinlik olduğunda karşılayamadıkları zaman yapamayabiliyor öğrenci. .(Orta SED, Gülay)

5.1.1.6. Zaman ve emek kaybı

Gülay finansman sıkıntısının okulda stres ortamı oluşturduğuna, zaman ve emek kaybına neden olduğuna vurgu yapmıştır.

Daha çok düşünmek durumunda kalıyorsunuz. Bu ay ne yapsam da o açığı kapatsam. Nereden kısılabirim. Nereden finansman sağlayabiliriz. Okul aile birliği de bunu düşünüyor. Zaman ve emek kaybına neden oluyor bu da tabi yoruyor. Strese neden oluyor. Sizde velide öğretmende öğrencide. İşte böyle sıkıntılara neden oluyor... Temizlik ve kırtasiye malzemeleri yeterli olduğunda hem zamanınız yetiyor işlere, hem projeleri yapabiliyorsunuz... (Orta SED, Gülay)

5.1.1.7. Motivasyon eksikliği

Gülay finansman sıkıntısı yaşadıkları dönemlerde motivasyonlarının düştüğünü, temizlik ve kırtasiye malzemeleri konusunda sıkıntı yaşanmadığında eğitime yoğunlaşarak projeleri bitirebildiklerini ve öğretmenlerin performanslarının arttığını belirtmiştir.

Motivasyonu düşürüyor öğretmenin buna eminim idarecinin... Bu şekilde şeylere neden olabiliyor. Gerçekten finansman sıkıntısı yaşadığımız senelerde biz de bunu o negatifliği hissediyoruz... Temizlik ve kırtasiye malzemeleri yeterli olduğunda... Hem projeleri yapabiliyorsunuz hem öğretmenlerin performansı artıyor. (Orta SED, Gülay)

5.1.2. Aile ortamının kalitesi

Yöneticilere göre finansman doğrudan olmasa da dolaylı olarak öğrencinin eğitimini etkilemektedir. Ailenin sosyoekonomik durumu aile ortamının kalitesini etkilemektedir. Ebeveynlerin çocuklarına vakit ayırıp ayırmadıkları veya içinde bulundukları kültürel ortam aile içerisinde çocuk ile olan iletişimi etkilemekte, okulda bunun yansımaları olumlu veya olumsuz görülmektedir.

5.1.2.1. Veli ilgisizliği

Hayri velilerin bedenlen akşama kadar çalıştıktan sonra akşam eve geldiğinde yemek yemek ve dinlenmek istediklerini çocukların ödevlerinin

yapılması, çocuklarla ilgilenilmesi gibi sorumlulukları yerine getiremediklerini belirtmektedir. Gülay'da velilerin çocukları ile ilgilenmeleri gerektiğinin altını çizmiştir.

...okur yazar olmasına rağmen okulu ben her zaman onları şöyle takdir ediyorum emekçi noktasında bu insanlar sabahın sekizinde yedi buçuğunda çıkıp akşam beşe kadar tarlada bahçede inşaatta emek harcıyıp daha sonra eve gelip çocuğun eğitimini takip etmesi kadar zor bir şey yok o beden yorgunluğunun üzerine... kendime empati kuruyorum. Ben ne kadar emek harcıyorsam bunun bundan daha fazlasını harcaması gerekir diye düşünüyorum. Çocuğun şeyi çok geri olduğu için. Bunu harcayacak kapasitesi kalmıyor artık. Bedenen, ruhen, aklın yorulmuş durumda. O sadece dinlenmenin ve temel ihtiyaçlarını görmenin derdinde. Bir yemek yiyeyim, sıcak duşumu alayım, dinleneyim kısmında. Şöyle yatayım kısmında. Bir de ben hayır diyorum yatmayacaksın, çocuğuna eğitim vermeye devam edeceksin, bu çok ciddi bir kırılmalı oluşturun. (Düşük SED, Hayri)

Ama dediğim gibi velide bilmeli bazı şeyleri. Ben çocuğu okula gönderdim hop benim işim bitti değil. Anaokuluna da gitse üniversiteye de gitse çocuğunun eğitimi öğretimi ile ilgileneceksin mümkün olduğu kadar. Bu şekilde düşünüyorum yani. (Orta SED, Gülay)

Amerika'da Erken Çocukluk Eğitim Araştırmaları Enstitüsü'nün (2007) yaptığı araştırmaya göre okul öncesi eğitime katılımı yaşanan eşitsizlikler rapor edilmiştir. Rapora göre okul öncesi eğitime katılım ile gelir, eğitim, etnik köken, aile yapısı, anne istihdamı ve coğrafya arasındaki ilişkide önemli farklılıklar tespit edilmiştir. Örneğin araştırma sonuçlarına göre sosyoekonomik açıdan düşük olan Latin Amerikalıların çocukları okul öncesi eğitimden açık ara en az yararlananlar olmuştur. Deveci ve Aykaç da (2018) araştırmalarında temel eğitim sorunlarında paydaş sorunları başlığı altında birinci sırada veli ilgisizliği olduğunu, paydaş sorunları içerisinde en önemli sorunun velinin ilgisiz davranması olduğunu belirtmişlerdir.

5.1.2.2. Kültür

Ailenin sahip olduğu kültür yöneticilere göre çocuğun eğitime hazır bulunuşluğunu etkilemektedir. Öğrencinin okul yoluyla kazanacağı davranışlar ailede edinildiği varsayılan davranışların üzerine konulduğu için öğrenci hazır değil ise diğerlerine göre bir adım geriden başlamaktadır. İstenen düzeye

gelememektedir. Yöneticiler bu doğrultuda velilerin sahip oldukları kültürün öğrencilerin eğitim sürecini etkilediğini belirtmiştir.

En büyük etken çocuğun sahip olduğu kültür. Çünkü kültür seviyesi oranında algı oluşuyor... Topyekün bir başarı oluşması kültürle alakalı bir şey, kültür seviyesi düşük olduğu için burada ki öğretmenin gayreti çok daha fazla. Ama öğrencinin algı düzeyi ne kadar yaparsanız yapın zenginleştirme şansın olmuyor. Evdeki kelime hazinesini arttırma şansın olmuyor. Çocuk okula gelerekten kelime hazinesini geliştiriyor. Kendini yükseltiyor ama çocuğun eve gidip aldığı veriyi aktarma şansı oluşmuyor. Daha ufak olduğu için benim çağ olarak. Dolayısıyla halen ailenin verileriyle devam ediyor. Onun kelime hazinesiyle gelişiyor. Onunla anlamaya çalışıyor ve biz bu veliyi çocuğun takipçisi kılmaya çalışıyoruz ama veli zaten bir şey bilmiyor. Okur yazar olmayan veli var. (Düşük SED, Hayri)

O ibareyi kullanmak istemiyorum ama eğitim seviyesi düşük olan velilerimizin eğitime bakış açısı biraz daha farklı. Burada köy tabanlı veliler oturuyor demiştim ya, bazıları inanın köydeki işlerin daha önemli olduğunu, okusan ne olur düşüncesi olanları da gördük. Bu zaman geçtikçe bu profil düştüğü için anlayışta değişiyor tabi. (Orta SED, Ali)

Bence kesinlikle kriter velinin bilinçli olması. Ben bu okula geliyorum. Okul bunları bunları yapabilir. Ama benim isteklerim bu şekilde. Ben okula ne yapabilirim bu konuda. Okula nasıl destek olabilirim, nelerini karşılayabilirim, neler yapabilirim, nasıl daha iyi eğitim öğretim sağlayabilirim denildiğinde gerçekten çok güzel bir şekilde ilerliyor. Sosyoekonomik düzey çokta büyük kriter değil. Önemli olan bilinçli veli olmak. Bilinçli anne baba olmak, çocuğunla ilgilenmek, öğretmenin dediğine kulak vermek, idarenin dediğine kulak vermek, onlarla iletişim halinde olmak... (Orta SED, Gülay)

Yoshikawa, vd. (2013) araştırmalarını yaptıkları tarih itibarıyla yakın zamanda yürütülen bir meta analiz çalışmasını örnek göstererek okul öncesi eğitimin olumlu etkilerinin ebeveynlerin eğitimi ile arttırılabileceğini belirtmiştir. Bahsi geçen ebeveyn eğitiminde amaç velilerin olumlu etkileşim modellerini görmesi ve bu etkileşim modellerini uygulama fırsatı bulabilmesidir. Gülay, Ali ve Hayri’de benzer şekilde velilerde ki bilincin arttırılması ve veli ve öğrencinin iletişim içerisinde olmasını savunmaktadır.

5.2. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisine İlişkin Öğretmenlere Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarının finansman sorununun eğitim sürecinin niteliğini nasıl etkilediği incelenmiştir. Öğretmenlerin ‘Öğrencilerinizin maddi durumu eğitim öğretim sürecini nasıl etkiliyor?’ ve ‘Ailelerin çocukların eğitimi için yarattıkları finansmanı nasıl değerlendiriyorsunuz?’ sorularına verdikleri cevaplar doğrultusunda finansmanın eğitim sürecini nasıl etkilediğine dair elde edilen veriler araştırmacı tarafından Tablo 32’de kategorilere ayrılarak incelenmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde finansmanın etkisinin varlığına ve nasıl etkilediğine dair görüşleri dört kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler: sosyoekonomik durumun çocuğa aktarımı, öğrenci hazır bulunuşluğu, öğrenci zihinsel gelişim, nitelikli eğitimden uzaklaşmadır. Sosyoekonomik durumun çocuğa aktarım kategorisi malzeme kalitesi – malzeme eksikliği, veli ilgisizliği, kılık kıyafette eksiklik şeklinde üç alt kategoriye ayrılmıştır.

Tablo 32. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisi

Kategori	Alt kategori	Görüş bildiren öğretmenler
Sosyoekonomik çocuğa aktarım	Malzeme kalitesi – malzeme eksikliği	Doruk, Derin
	Veli ilgisizliği	Fehmi, Doruk
	Sosyal etkinliklere katılımda eksiklik	Derin, Doruk
	Kılık kıyafette eksiklik	Fehmi
Öğrenci hazır bulunuşluğu		Fehmi, Doruk
Öğrenci zihinsel gelişim		Deniz, Derin

Yüksek SED’li bir okulda çalışan Kader velilerinin bilinçli olduklarını ve okula her daim destekte bulunduklarını belirtmiştir.

Bizim bulunduğumuz çevrede veliler eğitime önem verdiği için bu konuda gayet şeyler güzel düşünüyorlar. Yardımcı oluyorlar her konuda bize. Velilerimiz eğitim konusunda kendileri bilinçli olduğu için öğrencilerimiz her zaman bize destek oluyorlar. (Yüksek SED, Kader)

Orta SED’li bir okulda çalışan Doruk bağımsız anaokulunda olmanın avantaj olduğunu, anne ve babanın her ikisinin de genellikle çalışan olduğunu, bu durumun okula finansman olarak olumlu yansıdığını belirtmiştir.

Bağımsız anaokullarında daha çok şey olur. Çalışan kişilerin çocukları olur. Anne baba çalışıyor olur. Çift maaş demek biraz daha eğitime katkısı daha fazla oluyor. (orta SED, Doruk)

5.2.1. Sosyoekonomik çocuğa aktarım

Düşük SED’li bir okulda çalışan Fehmi velilerin sosyoekonomik düzeyinin eğitim kalitesini her bakımdan çok etkilediğini ifade etmiştir.

...bi tarafta düşünün ki anne avukat baba bankacı ya da öğretmen her neyse çalışan belli bir ekonomik seviyenin üzerinde olan aileler diyelim belli bir bilinçte, eğitim bilincinde olan insanlar diyelim, aşağılamıyorum kimseyi bu arada kimseyi hakir görmüyorum böyle anlaşılmasın lütfen. Şimdi bi tarafta aile katılım çalışmalarına katılabilen, bi taraftan eğitime katkı sunabilen, bi taraftan materyal konusunda bağış yapabilen, bi taraftan çok iyi bir şekilde düzenli aidatları ödeyen bir okul olduğunu düşünün. Yardımcı ablası var. Ondan sonra ne bileyim alan gezileri yapabiliyorlar. Müzelere farklı şehirlere kültürel geziler yapabiliyorlar. Farklı deneysel geziler yapabiliyorlar. Bi tarafta da düşünün baba inşaatta anne ev hanımı işte şey var, büyük anne büyük baba geniş aileler, yani dedeler nineler de aynı evde on çocuk işte bi binada üç aile oturuyor. Şimdi Suriyeli öğrencilerimiz de var mesela, onlarda durum çok daha vahim. Bu bölgede Suriyeli öğrenciler de var. Şimdi düşünün yani bi tarafta öle bi okul, profilin yüzde 70’i böyle bi okuldan oluşuyo, bi tarafta da toplamda beş tane memuru bile çalışan, bir devlet kurumunda çalışmayan, toplam 100 öğrenci varsa diyelim bizde beş tane ya çıkıyor ya çıkmıyodur şey olarak babası memur bi yerde. Böyle olunca şimdi nasıl biz o fırsat eşitliğinden bahsedebiliriz. (Düşük SED, Fehmi)

Sosyoekonomik durum öğretmenlere göre öğrencilere çeşitli şekillerde yansımaktadır. Araştırmacı bu durumu malzeme kalitesi – malzeme eksikliği, veli ilgisizliği, sosyal etkinliklere katılımda eksiklik ve kılık kıyafette eksiklik olarak alt kategorilere ayırmıştır.

5.2.1.1. Malzeme kalitesi – malzeme eksikliği

Doruk maddi durumun alınması istenilen kitap setlerinde, boya setlerinde kendini gösterdiğini ifade ederek alamayan öğrencilerin olabildiğini ya da bazı öğrencilerin kalitesiz boyalar kullanabildiklerini belirtmiştir.

Maddi durum bazen kitap seti falan aldırıyorduk. Oralarda mesela parası olmayanlar olabiliyor. Onu mesela kırtasiyecilere ricada bulunuyoruz bazıları kabul ediyor bazıları etmiyor. Bunları çoğunlukla bizden çıkıyor yine. Biz alıyoruz. Çocuklarda utanıyordur hani onun var benim yok. Genelde de ben hani şey yapmam. İyi marka hani Faber Castell marka diye bir şey belirtmem çünkü parası olan var olamayan var. Ondan dolayı marka belirtmem. Ama şöyle bir sıkıntı oluyor onda da. Birisi gidiyor Faber alıyor öteki daha bilinmedik bir marka almak zorunda kalıyor. Bu sefer onda var bende yok diyor. Onunki güzel hani kalite illa belli ediyor kendini. Bunda bir sıkıntı oluyor yani şimdi veliyi zorlasan bir türlü hani zorlamasan bir türlü. Aynı marka olsun desek bu sefer alamayan olacak. Böyle sıkıntılar... (Orta SED, Doruk)

Derin öğrenciler arasındaki ekonomik farklılığı ortadan kaldırmak adına söylemlerde bulunduğunu ve kendi kişisel boya kalemlerini kullanıma sunduğunu belirtmiştir.

...çocuklar farklı gördüğü zaman sorun olmadığını sonuçta her kalemin yazdığını, her şeyin bizim işimize yarayabildiğini anlatıyorum. Yani en önemli şey o. Çünkü lise mezunu olan velini durumu asgari ücretle de olsa onlara göre çok daha iyi olabiliyor bu tarz öğrencilerimizde. Kimisinde ben kendi kızımın kalemlerini, kendi aldığım kalemleri, dosyaları... çünkü biliyorum dosya alamıyor. (Düşük SED, Derin)

Fehmi okul öncesi eğitimde materyalin önemine değinerek nitelikli eğitimde materyalin şart olduğunu fakat velilerinin ekonomik durumları sebebiyle materyal alamadıklarını ifade etmiştir.

Ama dediğim gibi dört dörtlük bir para girişi yok. Aidatları düzenli ödenmediği için biz de materyal alamıyoruz. ...Yani biz de materyal için çok büyük bir kısmı, yüzde ellisi yüzde atmış. Materyalsiz iş yapamıyoruz maalesef. Eee yani çocuğa uyarıcı vermemiz lazım. Materyalli çocuklarla ders işleyeceğimiz bir durum var. yani oturun çocuklar 40 dakika boyunca ben ders anlatıyorum. Çocuk dinliyecek böyle bir durum yok maalesef. 10 dakika bile olmuyo.

Çocukların hazır bulunuşluğu çok önemli, ilgisini çekmemiz çok önemli, dersler arasında geçiş yapmamız çok önemli. Biz de bunları materyallerle ilgi merkezleri ile sağlıyoruz. O ilgi merkezlerinin görselinin niteliğinin donanımlı olması lazım ki nitelikli ders işleyelim. Yoksa keşke öyle olsa. Bir tahta ile bir kalem, masa ile kitapla işi çözebilsek. Sözel olarak bile çocuklara ders anlatabilcek sizin için söylemiyorum ama genel olarak söylüyorum bizim işte bizim branşta materyal işin çok çok büyük kısmı. ... Ya da baba inşaatçı, hocam ben işte falanca yere inşaata gidiyorum, uzun süre gelemiycem, çocuklarım size emanet. Hani bu şekilde oluyo. Böyle olduğu için baba aileye işte biraz para gönderebiliyo. Şunu alabildiniz mi, bu hafta eşim para yollayamadı. Bir tanesinin eşi inşaattan düşmüş belini sakatlamış, şey diyo işte eşim orda kaza geçirdi, para yok, malzeme alamıyoruz. Siz diyosunuz ki şu malzemeleri almamışsınız, kadın diyor ki işte kocam sakatlandı sakat şu an beli kırık yatıyor adam ne diyim, ne diyebilirsiniz, hiçbir kaynağı yok, hiçbir şeyi yok. Şimdi böyle durumlar çok oluyo. (Düşük SED, Fehmi)

Öğretmenlere göre velilerin ekonomik durumları öğrencinin kullandığı malzemeleri etkilemekte, veliler malzeme alamamakta veya düşük kalitede malzeme alabilmektedir. Öğretmenler durumu ne kadar eşitlemeye çalışsalar da bu durum eğitimde eşitlik anlayışının var olmadığını ortaya koymaktadır. Burchinal vd. (2010) ekonomik olarak dar gelirli ailelerin çocuklarına hizmet veren okullarda personel ve materyal kaynaklarına ulaşmada güçlük yaşandığını böylece yüksek kaliteli eğitim ortamı sunulamadığını ifade etmiştir (Akt. Pelatti vd., 2016).

5.2.1.2. Veli ilgisizliği

Fehmi ekonomik olarak geride olan ailelerin çocuklarına gereken ilgiyi ve ekonomik kaynağı sağlayamadıklarını belirtmiştir.

Aileyle görüşme istiyorsunuz, görüşme talep ediyorsunuz, aile gelemiyor e çünkü baba inşaatçı anne tarlada çalışıyo işte sekiz çocuk var işte birisi engelli ne biliyim üç tanesi küçük yaşta evlenmiş işte ya da baba ceza evinde diyelim. Böyle hikayeler var. Hikayenin öğrenci profilini çoğunu yüzde 70 ini 80 ini böyle oluşturduğu için profiller böyle olduğu için şey oluyo yine Maslow'a gircez, bugün heralde baya Masslow'dan konuşmaz, ben nerdeyim siz neredesiniz durumu oluyor maalesef. Şimdi o durumda ki veliye de siz yapıyorsunuz diyemiyoruz ya da hani çocuğunuza gereken ilgiyi, kaynağı, ekonomik kaynağı, sevgiyi

aktarmıyorsunuz durumu karşılıksız kalıyor. Bizim konuşmalarımız biraz karşılıksız kalıyor. (Düşük SED, Fehmi)

Doruk velinin ilgisiz olması durumunda okul öncesi eğitiminin asla tamamlanamayacağını ailenin katkısı ile beraber okul öncesi eğitimin tamamlandığını ifade ederek okul öncesi eğitimde ailenin önemine vurgu yapmıştır.

Aradaki şey öyle kolay kapatılmıyor. O eylülde başlayan şeyi mayıs ayına kadar anca kapatabilirsiniz. Bir süreç lazım onda da. Bu süreçte ailenin de katkısı lazım. Okul aile iş birliğinde en önemli şey okul öncesi eğitim. Aile olmadan okul öncesi eğitimin etkisi yüzde 20'dir. Biz aile ile beraber bazı şeyleri devam ettiriyoruz. Aile olmadan biz çok fazla başarıya ulaşamayız. Yani biz bir şeyleri söyleyeceğiz. Veli toplantılarında her zaman söylerim. Bugün ne işlediniz ne yaptınız sorun çocuklara. Onlara da bir tekrar olsun diye. Yani bunu yapan var yapmayan var. Belirgin fark orada çıkıyor. Eğitim ailede başlar biz devam ettiririz. (Orta SED, Doruk)

5.2.1.3. Sosyal etkinliklere katılımda eksiklik

Düşük SED'e sahip bir okulda görev yapan Derin öğrencilerinin sinema, tiyatro gibi etkinliklere hiç gidemediklerini, okulun kâr düşünmeksizin böyle etkinlikleri yapması gerektiği görüşünü savunmaktadır. Doruk sosyal etkinlik anlamında düzenlenen gezilere katılamayan öğrencilerin üzüldüğünü ifade etmiştir.

...sinema tiyatro etkinliği belki o tarz şeylerde, hani her şey de para beklemek için yapılmaması gerektiğini düşünüyorum bazen. Bu tarz etkinliklerde çocuğun kazanımları nedir, onları düşünmekte gerekiyor. Sinema tiyatroya servis bulunduğu zaman, biz belediyeden destek almaya çalıştığımız noktalar oldu, öğretmen arkadaşlarımız en azından öğrenci cebinden para harcamasın, gelir elde etmeyelim ama çocuk en azından bu tarz aktivitelere katılsın dediğimiz anlar çok fazla oldu. Biz kar güdüp okul hesabını biraz şişirelim, bir şeyler oluşturalım demedik belki, kazanımlar anlamında düşündüğümüzde çocuğun kazanımı bizim için okul kasasından daha önemli oldu. Çünkü bizim öğrencilerimiz hayatında hiç sinemaya gitmeyen çocuklar. Bu tarz öğrencilerimiz de var kendi içerisinde. Ama dediğim gibi köyün imkânları ile ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorlar diyelim. Yani onları da anlıyorum. (Düşük SED, Derin)

mesela geziler bazen geziler oluyor yol ücreti almak zorunda olduğumuz geziler oluyor. Katılamayan olursa o öğrenciler üzülüyor. (Düşük SED, Doruk)

5.2.1.4. Kılık kıyafette eksiklik

Fehmi sosyoekonomik durumun öğrencilerin kılık kıyafetinde fark oluşturduğunu, mevsimine göre uygun kıyafet giyinip gelmelerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Kışın ortasında yazlık terlik ile çorapsız bir şekilde gelen öğrencinin eğitiminin olumsuz etkileneceğini ifade etmiştir.

Şöyle çok olumsuz etkiliyor. İlk başta onunla başladım. Şöyle ki şimdi aileler çocuklarını geldiği andan itibaren çocuk bakıyorsunuz kışın ortasında çorapsız, çıplak terlikle geliyor, normal yazlık bir terlikle geliyor. (Düşük SED, Fehmi)

5.2.2. Öğrenci hazırbulunuşluğu

Düşük SED’e sahip bir okulda çalışan Fehmi, velilerin ekonomik ve eğitsel anlamda beklenen seviyede olmadıkları için çocuklarına gereken yatırımı yapmadıklarını düşünmektedir.

...Çocukların hazır bulunuşluğu çok önemli... Çocukların hazır bulunuşluğuna zaten yetişemiyoruz. Yani çocuklar orda diyelim evde de baba anne çalıştırabiliyor onları o kısmı geçiyorum. ...anne ve babalar yani ebeveynler ekonomik anlamda da eğitsel düzeyde de çok beklendik seviyede değiller. Dolayısıyla kaynaklarını düzgün kullandıkları, çocuklarına yeterince ekonomik anlamda yatırım yaptıklarını söyleyemem. (Düşük SED, Fehmi)

‘Öğrencilerin ekonomik durumlarının farklı olması onların eğitimden yararlanmasını nasıl etkiliyor? Tüm öğrencilerinizin eğitim hakkından eşit olarak yararlandığını düşünüyor musunuz?’ sorusuna orta SED okulda görev yapan Doruk tüm öğrencilerin eğitim hakkından eşit olarak yararlandığını düşünmediğini, ailenin öğrencinin hazır bulunuşluğuna katkısının önemli olduğunu, öğrenciler arasında oluşan farkın kapanamayabildiğini ifade etmiştir.

Düşünmüyorum. Çünkü olanakları olan aileler evde daha çok materyal, daha çok eğitsel oyun onlarla çocuklarla vakit geçiriyor. Ama sosyoekonomik durumu kötü olan öğrenciler buna sahip olamadığı için dezavantaj oluşturuyor. Çünkü bizim 0-6 yaşta görsel zeka çok önemli. Ne kadar fazla materyal, eğitsel oyun falan olursa o kadar çocuğun gelişimi güzel oluyor. Ama bunu aile sağlayamadığı zaman tabi ki 1-0, 2-0 geriden başlıyor. Bunu kapatabilen de

oluyor kapatamayan da. Hani eşit şartlarda, eşit düzeylerde olan çocuklar ailenin durumunda muhakkak fark ediyor. Zaten geride başlıyorlar. Bizim çabamızla yetiştirmeye çalışıyoruz. Kimisinde başarıya ulaşıyoruz kimisinde ulaşamıyoruz. Bazı şeyler kapatılmıyor. (Düşük SED, Doruk)

5.2.3. Öğrenci zihinsel gelişim

Sosyoekonomik düzeyin öğrencinin beyin gelişiminde etkili olduğunu belirten Derin ailenin gelir durumu ile alakalı olarak beslenme ve diğer ihtiyaçların karşılandığını belirtmiştir. Deniz gelişimle alakalı olarak öğrencinin kavramasının farklı olduğunu, bazılarına daha çok anlatmak gerektiğini vurgulamıştır.

Fazlasıyla etkiliyor. Çünkü beslenme beyin gelişimini etkiliyor. Temelinden başladığımızda ailenin gelir durumu çocuğun doğru beslenmesini ve bu zeka sürecini olumlu olarak destekliyor. ...velinin ekonomik gücü eğitim sürecinde ister istemez çocuğu, biraz önce onu demiştim beslenmesinden tutun diğer ihtiyaçların giderilmesinde etken... (Düşük SED, Derin)

...hepsine eşit bir şekilde eğitim öğretimi sağlıyoruz almalarını sağlıyoruz. Hani bu şey gelişimleriyle alakalı birşey etkileyen. Kimisi bi kaç kez anlattığımda ya da izlediğinde birşeyleri öğreniyor, ona göre her çocuk için aslında şey yapıyoruz öğrenme ortamlarını düzenleyip eşit bir eğitim sağlamaya çalışıyoruz elimizden geldiğince. (Orta SED, Deniz)

Aydın (2021) yaptığı araştırmada çocukların bilişsel düzeylerinin ailelerin sosyoekonomik düzeyine bağlı olarak değiştiğini ortaya koymuştur. Sosyoekonomik düzey yönünden daha üst seviyede olan ailelerin çocukları uygulanan testlerden alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki çocuklara göre daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Üst sosyoekonomik düzeyde olan ailelerin çocuklarına daha fazla uyaran vermeleri ve çocukların bilişsel gelişimine katkı sağlayacak materyallere daha kolay ulaşabilmeleri bu duruma sebep olarak gösterilebilir. Aydın'ın araştırma sonuçları Deniz ve Derin'i doğrular niteliktedir.

5.3. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisine İlişkin Velilere Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarının finansman sorununun eğitim sürecinin niteliğini nasıl etkilediği incelenmiştir. Bu kapsamda, velilere ‘Çocuğunuzun eğitimi için yeterli ve gereken miktarda harcama yapabiliyor musunuz?’ ve ‘Çocuğunuzun maddi nedenlerden ötürü

katılamadığı etkinlikler oluyor mu?’ gibi sorular sorulmuş, elde edilen veriler araştırmacı tarafından dört kategori altında incelenmiştir: eğitim önceliği, yabancı dil eğitimi, sosyal etkinlikler ve özel okul-devlet okulu farkı. Tablo 33’te bu kategoriler ve kategoriler hakkında görüş bildiren veliler yer almaktadır. Finansmanın en çok etkilediği alan dört veliye göre sosyal etkinlikler, ikişer veli ile yabancı dil eğitimi olmuştur. Üç veliye göre eğitime öncelik vermek, bütçeyi ona göre ayarlamak önemli iken iki veli özel okula gönderme imkânına sahip olduğu halde özel okulu tercih etmediklerini devlet okulunu daha nitelikli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 33. Finansmanın Eğitim Sürecine Etkisi

Tema	Kategori	Görüş bildiren veliler
Finansmanın eğitim sürecine etkisi	Eğitim önceliği	Fatoş, Melih, Özden
	Yabancı dil eğitimi	Arzu, Melih
	Sosyal etkinlikler	Arzu, Ayşe, Melih, Özden
	Özel okul-devlet okul farkı	Fatoş, Ayşe

5.3.1. Eğitim önceliği

Fatoş çocuklarının eğitimi söz konusu olduğunda kendilerini mecbur hissettiklerini ve gerekeni yaptıklarını, iki çalışan da olsalar bazen bu masrafları yapabilmek için plan program yapmak zorunda kaldıklarını ifade etmiştir.

Geçen yıl mesela yıl sonu gösterisi için ayrı kıyafet alınmıştı, kostüm ayarlanmıştı falan... Tabi o zaman bütçeyi derleyip toplamak gerekiyor her ne kadar iki çalışan olsak ta yine de belli şartlarda plan program yapmak gerekiyor ama söz konusu çocuk ve çocuğun eğitimi olunca mecbur ayarlıyoruz. (Orta SED, Fatoş)

Melih çocuklarının eğitimi için gerektiğinde başka şeylerden kısıtlıklarını, genel anlamda zorlandıkları zamanlar olduğunu fakat zorlansalar da önceliğin her zaman çocuklarının eğitiminde olduğunu ifade etmiştir.

Onun eğitimi ile ilgili geri adım atmamaya çalışıyoruz. Ama onun dışında genel anlamda zorlanıyoruz... Başka şeylerden kısıyoruz genellikle. Biz ebeveynler acil olmayan elzem olmayan ihtiyaçlarımızı erteleyip çocuğumuzun eğitimine önem veriyoruz. Yıl boyunca neredeyse okula gitmediği gün yoktur. Hani hastalık olursa ayrı. Okulla ilgili bir durum olduğu zaman yapılmadığı durum olmadı. Haliyle tabi ki bu anlamda önceliğimiz çocuğumuzun eğitimi ve geleceği diyebiliriz yani. (Yüksek SED, Melih)

Bence maddiyat çocuğun aldığı eğitimi etkilemez. Zihniyet etkiler bana göre... (Yüksek SED, Özden)

Melih, Fatoş ve Özden önemli olanın çocuğun eğitimini en öne koymak, ona göre bir davranış çizgisi geliştirmek olduğu şeklinde ortak fikir beyan etmişlerdir.

5.3.2. Yabancı dil eğitimi

Arzu ve Melih imkânları olsa çocuklarına yabancı dil eğitimi vermek istediklerini, bu konuda kendilerini eksik hissettiklerini belirtmişlerdir.

Mesela dil kursuna göndermek isterim şimdiden çocuğumu. Elimde olsa... Çok istiyordum ama şu an hem pandemi sürecinden dolayı hem maddi olarak biraz zor görünüyor yani. Tabi para olsaydı daha fazla harcardık... (Düşük SED, Arzu)

Açıkçası bu noktada çok zorlanıyoruz. Örneğin bu sene çocuğum okulda olmadığı için çocuğuma İngilizce kursu aldırarak isterdim. Ekstradan buna imkânım yoktu. Çocuğuma sordum. Tek bir kurs imkânımız vardı. O lego kursunu tercih etti. Lego kursuna gönderdim ama ekstradan bir kurs daha aldırarak isterdim. Özellikle İngilizce kursu anlamında. Gelecek seneye erteledik İngilizce kursunu ki birinci sınıfta masraflar çok daha fazla çoğalacaktır. Haliyle böyle bir durum var. (Yüksek SED, Melih)

5.3.3. Sosyal etkinlikler

Arzu ve Ayşe çocuklarının tek çocuk olmasından ötürü rahat hareket edebildiklerini, sosyal etkinlik anlamında geri kalmadıklarını ifade etmişlerdir.

Şimdiye kadar olmadı. Pandemi sürecinden dolayı çok etkinlik olmadı ama olsaydı da elimden geldiği kadar gönderirdim diye düşünüyorum yani. Özellikle tek çocuk olduğu için biraz daha sosyalleşsin diye. (Düşük SED, Arzu)

Evet çocuğumuz için buna bütçe ayırıyorduk. Çünkü çok bildiğimiz bir şey bunları yapmak istiyoruz zaten. Eğitim hayatında da buna bütçe ayırarak bütçemizi ona göre ayarlıyoruz zaten her sene başında. Yani elimizden geldiğince keyif aldığımız şeyleri istiyoruz. Örneğin piyanoya başladı ama hiç keyif almadı ve çok mutsuz oldu aldık. Hepsini bir deniyoruz. Hangisinde devamlılığını sağlamak için. Bütçe anlamında bir tane çocuk. O yüzden rahat. (Düşük SED, Ayşe)

Melih çocuğuna sosyal etkinlik anlamında eksiklik yaşatmadığını fakat daha fazla sosyal etkinlik imkânı sunmayı arzulağını ifade etmiştir.

Daha önceki yaş gruplarından oyun gruplarına vs. gibi etkinliklere de okuldan bağımsız olarak katılımını sağladık. Etkinlik anlamında çok büyük bir eksiklik olduğunu düşünmüyorum çocuğumun hayatında ama daha fazla sosyal etkinlik anlamında imkânım ölçüsünde bende bir şeyler yaptırmak isterdim. İmkânım daha fazla olsaydı. Bu anlamda eksiklik değil de fazlasını vermeye çalışırdım. (Yüksek SED, Melih)

Özden sınıflarında SED'i düşük bir velinin bulunduğunu, velilerin desteklerini hissettirmeden sanki okul yardımında bulunuyormuş gibi davrandıklarını ifade etmiştir.

Benim çocuğum değil ama maddi açıdan etkinliklere katılamayan veliler oldu. Ama biz kendi sınıfımız için söylüyorum. Sadece bir tane bu şekilde velimiz vardı. Ama ben veliye de çocuğa da diğer çocuklara da hissettirmeden rencide etmeden olayı çözdüm zaten. O çocuk her zaman onlara katıldı. Veliye de bunu belirtmeden okul yapıyormuş gibi göstererek çocuğun eksik kalmasına izin vermedim. Hemen hemen hepsine katıldılar. (Yüksek SED, Özden)

5.3.4. Özel okul- devlet okulu farkı

Fatoş ve Ayşe daha iyi eğitim almaları umuduyla çocukları için kreş döneminde özel okul tercih ettiklerini fakat özel okulun beklentilerini karşılamadığını belirtmişlerdir. Fatoş özel okulların kâr güttükleri için ısınma gibi önemli bir kalemde kısıbıldıklarını devlet okullarında finansman sıkıntısı çekilse dahi öğrencinin zararına olan hiçbir kısma eyleminin olmayacağını ifade etmiştir. Ayşe ise özel okullarda sosyal faaliyetlerin çok olmasına rağmen eğitimin niteliğinin düşük olduğunu, öğrencinin eksikleri üzerinde durulmadığını, veliye öğrenciyi mükemmel gösterme anlayışı olduğunu, öğrenciye problem çözme becerisi kazandırmak yerine sorunları öğrenci yerine öğretmen veya ablaların çözdüğünü genel olarak öğrenciye tozpembe bir dünya gösterdiklerini, gerçek dünyadan uzak bir eğitim verildiğinin altını çizmiştir. Bunun yanında devlet okulunda çocuğunun sosyoekonomik olarak farklılıklar yaşanabileceğini gördüğünü, eğitimde disiplini yaşadığını, sorumluluk anlayışının geliştiğini ve öğretmeninin desteğiyle problem çözme becerisi kazandığını eklemiştir.

Bir yıl öncesinde o zaman kreşterdi dediğim gibi özeldelerdi. Her ikisini aynı yere vermek anlamında biz kreşe yazdırmıştık her ikisini de. Özel ortam olduğu için çok fazla eksiklikleri olmuyor ama bu sefer noluyor onlar kendileri kısıyorlar, kar amacı güttükleri için. Mesela biz nasıl bir sıkıntı yaşamıştık. Aralık ayının ortasında öğleden sonra kaloriferleri yanmıyordu çocukların ve biz bunu çok sonradan fark ettik. Çocukların hepsi tek tek hasta olmaya başlayınca artık böyle kontrole falan gider olduk çat kapı gider olduk ve aralık ayında kaloriferin yanmadığını fark ettik. Ondan sonra o çocukların kreşini değiştirdik aynı gün içinde değiştirdik mesela. Özel olunca bu tip eksiklikler çok fazla oluyor. Isınmadır, yemektir bu tip şeylerden kısıbiliyorlar ama devlet okulunda böyle bir durum olmuyor. (Orta SED, Fatoş)

...tek çocuk olduğu için anne baba çalışıyor, okul özel okula gitsin üç sene boyunca özel güzel çok güzel kreşlere gönderdik ve eğitim anlamında iyi eğitim alacağını düşündük ancak hiç düşündüğümüz gibi olmadı. ...şunu fark ettim bir süre sonra yapıyoruz evet çok güzel ama okul disiplinini alamadığını her şeyin oh evet harika çok güzel yapıyorsunuzla duymayı istediğini ve egonun yükseldiğini fark ettim. Bizim için çok büyük bir tehlike, ben her şeyi yapabilirim. Zaten biliyorum falan... ama disiplin yok bakıyorum sınıfta sakız çiğniyorlar, nasıl sakız çiğniyorsunuz buna öğretmeniniz nasıl izin verebilir, koşarken boğazınıza takılabilir, ama anne biz masanın üstüne de çıkıyoruz. Öğretmenim bir şey demiyor gibi... Zorluklarla karşılaştığında hemen müdahale ediliyor. Biz tek çocuk olmasına rağmen anne baba olarak buna çok dikkat ediyoruz. Hayır bir sorun var ve o sorunu sen çözeceksin. Örneğin arkadaşları ile herhangi bir şeye girdiği zaman, anlaşmazlığa, ya da haksızlığa uğradı, hemen büyükler öğretmen, yardımcı öğretmen, vs. müdahale edilip sorun çözülüyor. Ben tabi ki kayıtsız kalsınlar, kenarda dursunlar istemiyorum ama çocuğa bunu vermek anlamında ya da sorumluluk ders veriliyor ya da ödev. Bu diyor ki istediğim zaman götürebilirim öğretmenim demedi bana pazartesi getir diye. Yap dedi diyor ve esnek bırakıyor birçok şeyi. Ben bunun küçük yaşlarda bunların alınabileceğini inandığım ve doğrusunun bu olduğunu bildiğim için... Diyorum ki Çınar nasıl her gün harika, bir gün şunu söyledim öğretmenine, biz mükemmel çocuk yetiştirmişiz ve bizim bundan haberimiz yok, oysa ben çok farkındayım, Çınar solak sol elini kullanan bir çocuk ve kesme çalışmalarını isteksiz ve kötü yapan bir çocuktü. Öğretmeni bunun üstüne asla gitmedi ve bizi de bu konuda hiç uyarmadı. Hep bekledim buna destek olun diye söylerler.... yani biz oğlumuzun eksik olan noktalarında hiç uyarılmadık... gerçek eğitimin Millî eğitimde bu son 1,5 yıldan beri gönderdiğimiz okulumuzda disiplini, nasıl

davranması gerektiğini, bazı insanların birilerinin olamadığını onun da çok normal olduğunu, aa anne onların arabası yokmuş diyordu, evet olabilir. Ama o kadar pembe bir dünya göstermişler ki çocuklara bir sürü olumsuz şeylerini gördüm. Ben Millî eğitimdeki okulumuzdan, öğretmenimizin verdiği eğitimden, gerçekleri böyle yüzüne yüzüne vurup -bazı şeyleri anlaması anlamında- çok daha verim sağladığını düşünüyorum. (Düşük SED, Ayşe)

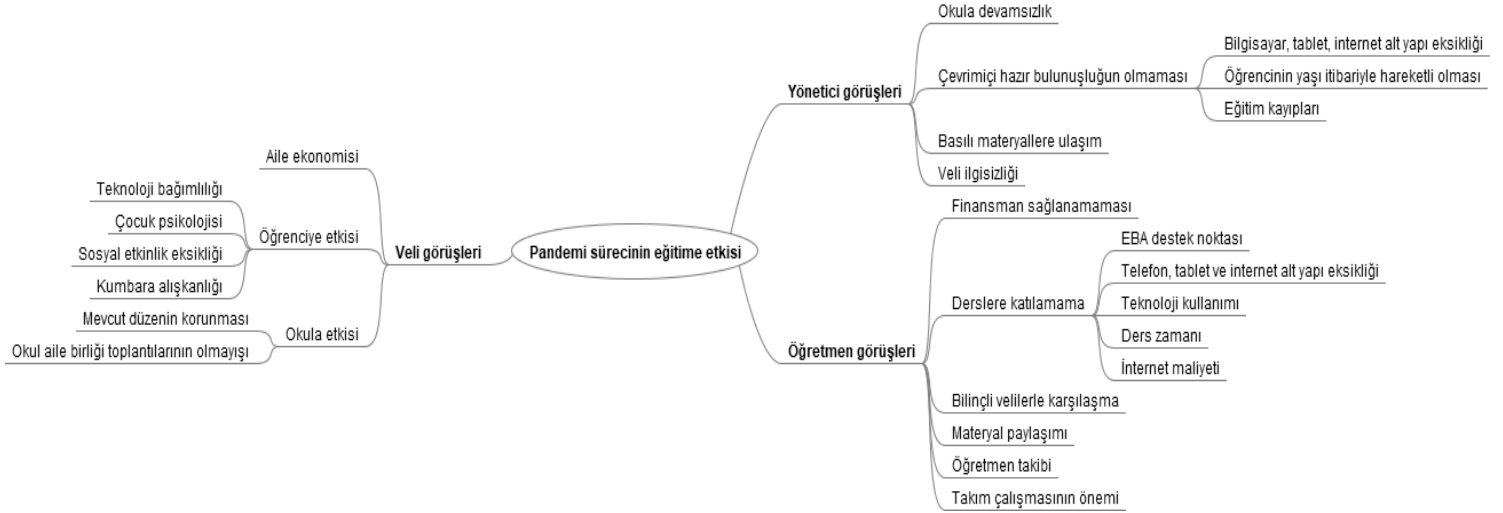
OECD (2021) verilerine göre Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarına yapılan kamu ve özel harcamaların dağılımı incelendiğinde özel harcamaların oranının %26.4 kamu harcamalarının %73.6 ve OECD ortalamalarına bakıldığında bu oranın özel harcamalarda %16.8 ve kamu harcamalarında %82.7 olduğu görülmektedir. Türkiye’de eğitime yapılan özel harcamaların OECD ülkelerine göre %9.6 daha fazla olduğu görülmektedir. Veriler araştırma bulgularını doğrulamaktadır.

6. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi ‘Pandemi süreci okul öncesi eğitimi nasıl etkiledi?’ şeklindedir. Bu bölümde 6. alt probleme, pandemi sürecinin eğitime etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Şekil 7’de pandemi sürecinin eğitime etkisi teması altında, araştırmacı tarafından yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine dayanılarak oluşturulan kategori, alt kategori ve kodlar gösterilmiştir. Buna göre yönetici ve öğretmen görüşleri telefon, tablet ve internet alt yapı eksikliği kategorilerinde ortaktır. Veli görüşlerine göre pandemi süreci üç ayrı kategoride kendilerini etkilemiştir: 1. Aile ekonomisi 2. Öğrenciye etkisi 3. Okula etkisi.

Pandemi sürecinin eğitime etkisi yönetici, öğretmen ve veli görüşleri olarak üç kısımda incelenecektir.



Şekil 7. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi

6.1. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisine İlişkin Yöneticilere Ait Bulgular

Yöneticiler ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayanarak pandemi sürecinin eğitime etkisi araştırmacı tarafından dört kategoride incelenmiştir. Velilerin birçoğu pandemi sürecinde anasınıfları yüz yüze eğitime tamamen kapatılmadığı halde çocuklarını okula göndermemeyi tercih etmişlerdir. Pandemi süreci araştırmacı tarafından yöneticilerden elde edilen verilere dayanarak okula devamsızlık, çevrimiçi eğitim hazır bulunuşluğun olmaması, basılı materyallere ulaşım ve veli ilgisizliği şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Tablo 34’te yöneticilerin görüşlerine göre pandemi sürecinin eğitim etkinliklerine etkisi kategori ve alt kategorileri ile birlikte verilmiştir:

Tablo 34. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi

Kategori	Alt kategori	Görüş Bildiren Yöneticiler
Okula devamsızlık		Erdin
Çevrimiçi eğitim hazır bulunuşluğun olmaması	Bilgisayar, tablet, akıllı telefon veya internet altyapı eksikliği	Hayri, Ali, Erdin, Gülay, Mehmet
	Öğrencinin yaşı itibarıyla hareketli olması	Gülay, Hayri, Mehmet
	Eğitim kayıpları	Hayri
Basılı materyallere ulaşım		Gülay, Mehmet
Veli ilgisizliği		Erdin, Ali

Tablo 34’te görüldüğü üzere pandemi sürecinin eğitime olan etkisi araştırmacı tarafından yönetici görüşleri doğrultusunda dört kategoride, çevrimiçi eğitim hazır bulunuşluğun olmaması kategorisi de üç farklı alt kategoride incelenmiştir. Bu alt kategoriler bilgisayar, tablet, akıllı telefon veya internet alt yapı eksikliği, öğrencinin yaşı itibarıyla hareketli olması ekran başına oturamaması ve eğitim kayıplarıdır. Yöneticilerin tamamı bilgisayar, tablet, akıllı telefon veya internet alt yapı eksikliği alt kategorisinde görüş bildirmişlerdir. Gülay, Hayri ve Mehmet öğrencilerin yaşları itibarıyla ekran başında oturamadıklarını, Hayri pandemi döneminde öğrencilerin çok fazla eğitim kaybı olduğunu, Gülay ve Mehmet basılı materyallere ulaşmada güçlük yaşamadıklarını, Erdin ve Ali ise pandemi döneminde veliden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

6.1.1. Okula devamsızlık

Erdin pandemi sürecinde anasınıflarının kapatılmadığı dönemde velilerin çocuklarını okula göndermediğini, 5 öğrencinin varlığı dahi sınıfın açılması yüz yüze eğitime geçilmesi için yeterli iken velilerin yüz yüze eğitimi tercih etmediğini, öğrencilerin okula devam etmediğini belirtmiştir.

...o anlamda öğrenci de gelmiyor zaten. Şu an iki sınıfımız devam ediyor. Aylin öğretmenimizin birkaç öğrencisi geldi, isteyen veliler daha doğrusu beş öğrenci istediye o sınıfı açtık, iki sınıfı açtık sonradan Aylin hocamın öğrencilerinin sayısı azalınca o sınıf tekrar kapandı diğerleri uzaktan devam etti bu arada eğitime ama bir sınıfımız sene sonuna kadar geldi. Yani veliler istedi 10 öğrenci vardı. 10 öğrenci yüz yüze eğitim aldı. Bu şekilde geldiler ama dediğim gibi veliler isterse beş ve üstü veli isterse çocuklar okula gelebiliyor. Onun önü açık. Şu anda bakanlığın Aralık ayında aldığı karar öyle yani. (Yüksek SED, Erdin)

6.1.2. Çevrim içi hazır bulunuşluğun olmaması

Yöneticiler pandeminin eğitim etkinliklerine öğrencilerin çevrim içi hazır bulunuşluğa sahip olmamalarından kaynaklı katılamadıklarını ve gereken verimin alınmadığını belirtmişlerdir. Yönetici görüşlerine göre araştırmacı hazır bulunuşluk kategorisini akıllı telefon, tablet veya internet alt yapı eksikliği, öğrencinin yaşı itibarıyla hareketli olması ekran karşısında uzun süre oturamaması ve eğitim kayıpları olarak üç ayrı alt kategoriye ayırmıştır.

6.1.2.1. Bilgisayar, tablet, akıllı telefon veya internet altyapı eksikliği

Hayri öğrencilerin %90'a yakınının anne baba telefonu üzerinden dersleri takip ettiğini bilgisayara sahip olmadığını üzülerek belirtmiş en büyük sıkıntının pandemi sürecinde bu eksiklik olduğunu eklemiştir.

İşte bizim en büyük sıkıntılarımız bundan oluştu. Bu pandemi sürecinde çocuklarımızın büyük bir kısmında eğitim alamama durumu oldu. Asgari sınıflarda 30 kişilik sınıftan 5 ile 10 arasında düzenli giren öğrenci oldu yani hemen hemen bazı sınıflarda %30 en yoğun yaşayan sınıfımız belki günlük bazlı oluyor. Asıl sıkıntı orada düzenli bir istikrar yok. İstikrar hep %50'nin altında olmuştur, bütün sınıflarda canlı ders takibi. Zaman zaman %70-80 çıkmıştır ama o da işte nedir çocuk babası evdeyse onun telefonundan, yani bizim asıl sıkıntımız bir bilgisayarlı eğitim değil. Çocuklarımızın büyük bir çoğunluğu %90'a yakını telefon üzerinden canlı derse katılma durumu oluştu... Velinin en çok beni üzen

kısmı velinin imkânsızlığını bana yansıtması ve benim buna cevap bulamamam... yani o en çok etkileyen durum oldu. (Düşük SED, Hayri)

Ali okullarında ihtiyaç sahibi öğrencileri tespit ederek hayırseverlerden bu öğrencilerin pandemi döneminde derslere girebilmeleri adına tablet talep ettiklerini veya okullarda ki EBA destek odalarının hazırlandığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bilgisayarı, tableti olmayan öğrencilere kendi yakını olan hayırseverler aracılığıyla tablet aldıklarını belirtmiştir.

Okulumuzda masa üstü bilgisayarlardan ben şey sınıfı oluşturdum. Canlı derslere girmeleri için. Her birine birer kamera aldım. Onları oluşturdum. Yakın olanlar onlara girdi. Her zaman gelip gidemeyen, anne baba çalışıyor olabilir bazen biraz mesafesi olanları elimdeki tüm bilgisayarları tutanak karşılığında öğrencilere teslim ettim. Tüm laptopları aşağı yukarı beş tane falan vardı artı bunu okul personelleri ile de paylaştık. İki tane öğrenciye hayır sahipleri tablet alıverdiler. Bunu da arkadaşlarla birlikte bu şekilde çözdük. Ben almadım ama arkadaşlarla konuştum. Arkadaşlar ihtiyacı olanlara yardımcı olabiliriz. Elimizde fazla şey varsa verebiliriz. Öğretmen arkadaşlar başka yerlerde bu konuları açmışlar, mesela öğretmen arkadaşın akrabası benim elimde yok ama ben bir tane tablet alıvereyim. İki tane de böyle alanlar oldu. Biz elimizde ki tüm kullandığımız laptopları gönderdik. Teslim ettik öğrencilerimize. Yaklaşık beş tane. (orta SED, Ali)

Ali'nin okulunun orta SED bir okul olması tablet, bilgisayar sıkıntısını bu şekilde çözebilmesini sağlamışken Hayri ihtiyaç sahibi öğrencilerinin çok olması sebebiyle aynı sıkıntıyla baş edememiştir.

Erdin okullarındaki öğrencilerin çevrimiçi eğitime girme konusunda öğrencilerinde herhangi bir eksiklik olmadığını, bu durumu araştırdıklarını olsaydı bir şekilde sorunu çözebileceklerini belirtmiştir. Gülay ve Mehmet ise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun dersleri takip edebildiğini belirtmişlerdir.

Bana gelen şuydu sene başında araştırmasını yaptığımızda internet erişimi olmayan herhangi bir şekilde telefon tablet öğretmeniyle görüşme yapmasına engel olacak herhangi bir telefonu, bilgisayarı olmayan birisi yoktu bizde. Ama olan okullar var mıydı vardı. Bizde yoktu. Bizde bir sıkıntı olmadı o manada. Hemen hemen hepsi isteyenlerin hepsi uzaktan eğitim araçlarına ulaştılar... Olsaydı evet ne yapılırdı ona da bir çözüm bulurduk gibi geliyor. Zaten soruldu da bu anlamda, anaokullarına tabi tablet bilgisayar verildi mi bilmiyorum ama

biz başka yolla çözerdik bir şekilde hallederdik. Dediğim gibi öyle bir velimiz yok. (Yüksek SED, Erdin)

Genelde internet bağlantısı vardı hemen hemen. Dediğim gibi telefon görüşmesi de yaptılar. Kovit İlk çıktığında iletişim halinde olunması, eğitim öğretime devam edilmesi zor oluyordu ama şimdi zoom var, EBA var. Bizimle ilgili etkinlikler var EBA'da. Haftalık programlar var. Haftada üç kere 20 şer dakikadan öğretmen öğrencisiyle görüşüyor... Ama tabi kırsalda yaşayan çocuklar için daha zor geçmiş olabilir. Bizde çok sıkıntı olmadı yani (Orta SED, Gülay)

Derslere çoğunluk katılabiliyor ama katılamayanlar da akşama öğretmen mesela annesinin telefonundan Whats up üzerinden bağlanıp görüşebiliyor. Telifi yapabiliyor. Genelde onda sekiz veya onda yedi katılım sağlanıyor. (Düşük SED, Mehmet)

6.1.2.2. Öğrencinin yaşı itibarıyla hareketli olması

Gülay, Hayri ve Mehmet öğrencilerin yaş itibarıyla küçük olmalarının onların ekran başında durmalarını engellediğini belirtmişlerdir. Hayri uzaktan eğitimin bu yaştaki öğrencilerin eğitimi için uygun olmadığına vurgu yapmıştır.

Ama bazı öğrencileri ekran başında tutmak daha zor onlarla Whats up üzerinden iletişime geçtiler. Zaten böyle öğrenci sayısı da azdı onların. Bu şekilde ilerleme kaydettik. (Orta SED, Gülay)

Telefonla canlı derse katılma sadece film izlemek gibi bir şey. Temel eğitimde çocuğun buradan bir şey alacağı bir seviye değil, belki orta okul lise olsa çocuk dikkati, algısı farklı olduğu için oradaki eğitimle kendini geliştirebilir ama benim 1. Sınıftaki bir öğrencimin altı ay içinde ki bir cep telefonundan okuma yazma öğrenmesi kadar zor bir şey yok ve bunu biz öğrenmesini bekledik. (Düşük SED, Hayri)

Bizim uzaktan eğitimde sıkıntımız şöyle oluyor. Genelde çocuklar küçük olduğu için fazla durmuyor. Millî eğitimde zaten onun belli bir süre verdi. Biz anaokulu olduğumuz için haftada en az üç kez görüşmemiz lazım üç etkinlik saati. Diğer okullar diğer sınıflar gibi zaten ders yapamıyoruz. Günlük altı saat rutin ders yapamıyoruz. Yönetmelikte bu konuda esnek... Dün arkadaşlar atmış mesela

hepsi veli öğrenciler yok, annelere babalara anlatmışlar herhalde durumları. (Düşük SED, Mehmet)

6.1.2.3. Eğitim kayıpları

Hayri okulundaki öğrencilerin çok büyük bir kısmının uzaktan eğitimi takip etmemesi veya edememesi sebebiyle eğitim kayıpları olduğunu ileride bu kayıpların telafisinin nasıl mümkün olacağını bilemediğini belirtmiştir.

...biz uzaktan eğitimde zorlandık. Şu anda öğrencilerimizin mezun da vereceğiz. Ara sınıflar sınıf yükselecek ama ciddi bir eğitim kayıpları var ve bunları nasıl kapatacağımızı öğretmen de kara kara düşünüyor bizler de aynı şeye sahibiz. Çocuğu ileriye nasıl hazırlayacağız. (Düşük SED, Hayri)

6.1.3. Basılı materyallere ulaşım

Mehmet ve Gülay materyalleri basarak öğretmenlerin okula bıraktıklarını öğrenci velilerinin materyalleri okuldan alarak öğrencilere ulaştırdıklarını belirtmişlerdir.

...okula gelip ödevleri alma kitaplarımız vardı elele kitaplarımız onları alma evde yapma, telefonla görüşme şeklinde öğretmenlerimiz güzel bir şekilde yürüttüler. Biz genelde merkezde olduğumuz için bizim velilerde çok sıkıntı yaşamadık yani. Ulaşım da kolay sağlandığı için. Olmadı öğretmen bıraktı fotokopileri okula gelip aldı veli. Ordan faydalandı... Daha geçtiğimiz şeyde öğretmenimiz bir öğrencisi için etkinlik bıraktı fotokopiler bıraktı. Bunları yapsın evinde diye. İletişim halinde olacağım ailesiyle telefon aracılığı ile dedi. Çok sorun yaşamadık. (Orta SED, Gülay)

Biz okuldan veriyoruz bütün kaynaklarını, onların takibini elektronik ortamdan yapıyoruz. Onun için zaten okula gelip aldıkları için zaten şey olmuyor. Yapmamazlık yok. Sayımız da az bu sene. Her sınıfımız on kişi on bir kişi. Onun için takip biraz kolay olabiliyor yani. (Düşük SED, Mehmet)

6.1.4. Veli ilgisizliği

Erdin ve Ali pandemi sürecinde velilerin teknolojik imkânsızlıklardan ziyade kendi ilgisizliklerinin öğrencinin eğitim etkinliklerini etkilediğini belirtmişlerdir. Ali'nin konuşmasından uzaktan eğitime çocuğunu katamayan velilerin olabileceğini normal karşıladığı fakat okulların açık olduğu süre zarfında çocuklarını okula getirmeyen velilerin olmasına şaşırdığı görülmektedir.

...öğretmenlerimiz bu süreçte haftada üç gün öğrencilerimizle görüşme yaptılar uzaktan eğitim kapsamında. O görüşmelere tamamı katıldı isteyenlerin katılmak istemeyenler telefonu ya da bilgisayarı olmadığından değil vakti olmadığından ya da tercih etmediğinden katılmamıştır. (Yüksek SED, Erdin)

...öğrencilerin girmeleri için ortam hazırladık. Yeterli gelmedi. Bu tek taraflı olmuyor. Bazılarına ne kadar imkân sunsan da maalesef bazı velilerimiz çok duyarsız. Her sınıftan mutlaka çıkıyor. Bir ya da iki tane çok değil. İmkansızlıklardan bahsediyor. Uzaktan eğitime katılmıyor. Tamam onu kabul ettik uzaktan eğitime katılmadın şu an okullar açık, ona dahi gelmeyen veliler var. (Orta SED, Ali)

6.2. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisine İlişkin Öğretmenlere Ait Bulgular

Tablo 35’de pandemi sürecinin eğitime etkisi öğretmenlerden elde edilen veriler ışığında araştırmacı tarafından kategorilere ve varsa alt kategorilerine ayrılarak gösterilmiştir.

Tablo 35. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi

Kategori	Alt kategori	Görüş bildiren öğretmenler
Finansman sağlanamaması		Doruk, Derin
Derslere katılamama	EBA destek noktası	Kader, Deniz
	Telefon, tablet ve internet alt yapı eksikliği	Fehmi, Doruk
	Teknoloji kullanımı	Doruk
	Ders zamanı	Derin, Deniz
	İnternet maliyeti	Doruk
Bilinçli velilerle karşılaşma		Fehmi
Materyal paylaşımı		Derin, Fehmi
Öğretmen takibi		Derin, Kader, Fehmi
Takım çalışmasının önemi		Derin

Tablo 35’de görüldüğü üzere pandeminin eğitime etkisi finansman sağlanamaması, öğrencilerin derse katılamaması, bilinçli veliler ile karşılaşma, materyal paylaşımı, öğretmen takibi ve takım çalışmasının önemi olarak altı kategoride incelenmiştir. Derslere katılamama kategorisi öğretmenlerden elde edilen verilere göre dört alt kategoride irdelenmiştir. Her bir kategori ve alt

kategoride görüş bildiren öğretmenlere de tabloda yer verilmiştir. Buna göre üç öğretmen pandemi sürecinde öğretmen takibinin eğitime etki edeceğini düşünürken iki öğretmen finansman sağlanamaması, EBA destek noktası, telefon tablet internet altyapı eksikliği, ders zamanı ve materyal paylaşımı yapılmasının pandemi sürecinde eğitimi etkilediğini vurgulamışlardır.

6.2.1. Finansman sağlanamaması

‘Okulunuzun finansman kaynağı yaratma ya da finansmanı etkili kullanma sürecini nasıl değerlendiriyorsunuz?’ sorusuna Doruk etkin kullanılmadığı çünkü okula gelen öğrenci olmadığı şeklinde cevap vermiştir.

Şu an etkin kullanılmıyor... Çünkü öğrenci gelmiyor. Öğrenci gelmezse aidat yok... Bu sene için pandemi sürecinden dolayı böyle bir sıkıntı var. (Orta SED, Doruk)

Derin pandemi sürecinde okulun gelirlerinde sıkıntı yaşadığını yönetimin anaokuluna bu bağlamda sorun çözecek nokta olarak baktığını belirtmiştir. Derin öğrenci sayısında değişim konusuna değinmemiş, okulun anaokulunu finansman kaynağı olarak gördüğünü belirtmiştir.

Dediğim gibi Covid süreci tüm okulların belini büken nokta oldu. Bu doğrultuda da anaokulları da sorun çözecek nokta haline gelmeye başladı... Covid sürecinden dolayı okulun bir geliri yok. (Düşük SED, Derin)

6.2.2. Derslere katılamama

Derslere katılamama kategorisi beş alt kategoride incelenmiştir.

6.2.2.1. EBA destek noktası

Kader derslere katılamayan öğrencileri için EBA ulaşım noktalarının (evde bilgisayar ve/veya interneti olmayanlar için okullarda hazırlanmış çevrimiçi eğitime girme amaçlı derslikler) hazır edildiğini fakat yaş grubu itibarıyla öğrencilerin aile desteğine ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.

Katılamayan öğrencilerim de vardı. Fakat okulumuzun imkânları katılamayan öğrenciler için EBA ulaşım noktaları yaptılar. Oralardan istedikleri şekilde katılabilme imkânı verdiler. Tabi bu ailenin de desteği olması gerekiyor. Çünkü bizim yaş grubumuz küçük olduğu için aile götürürse yapabiliyordu. Katılamayan öğrencilerim oldu. (Yüksek SED, Kader)

İdarede de şey bu erişim noktaları kuruldu. Daha çok oraya ilkokul kısmında okuyan direk derslerini izlemek için oradan, gelen iki çocuğumuz vardı. O şekilde bi sıkıntı olmadan hallettik onu da. (Orta SED, Deniz)

Kader çevrimiçi derslere katılamayan öğrenciler için EBA destek noktalarının kurulduğunu fakat buraya öğrencinin yaşı itibarıyla tek başına gelemeyeceğini belirtirken Deniz öğrencilerinin EBA destek noktalarına ihtiyaç duymadığını ebeveynlerinin telefonlarından katılabildiklerini belirtmiştir.

6.2.2.2. Telefon, tablet ve internet altyapı eksikliği

Fehmi öğrencilerin ne internetinin ne de telefon veya tabletinin olmadığını belirterek sadece babada olan telefon üzerinden akşam iletişim kurabildiklerini, telefonun da evde bazen çekmediğini bu yüzden 10 öğrencinin beşiyle Zoom üzerinden ders yapabildiklerini belirtmiştir.

Çocukların interneti yok, telefonu yok, tableti yok, cep telefonu yok. Hiçbir şey yok. Sadece telefon var. Şöyle bir durum var. Babalarda telefon var, akşam eve geliyor, akşam biz çocukla iletişim kurmaya çalışıyoruz. Hocam internet yok, hocam burda çekmiyor durumları çok oldu. Yani 10 öğrencinin beşi belki katılmıştır, beşi katılamadı. Verdiğimiz yaptığımız Zoom üzerinden yaptığımız canlı derslere katılamadılar. Yani dolayısıyla o fırsat eşitliğini sağladığımızı söyleyemeyiz. (Düşük SED, Fehmi)

Doruk ilk dönem köyde çalıştığını köydeki öğrencilerin derse katılmak istediğini zeytinliklerden telefon çekmese de derse katılmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Çalıştığı orta SED kurumda öğrencilerin alt yapı eksikliği yaşamadığını aktif olan herkesin katıldığını belirtmektedir. Köy ile şehir karşılaştırması yapan Doruk köydeki öğrencilerin daha samimi katılma isteği içerisinde olduklarını görüşlerine eklemiştir.

Ben ilk dönem Germencik'in bir köyündeydim. Orada on kişiden dördü katılıyordu. Burada aktif olan herkes katılıyor. Şehirlerde alt yapı olanağı iyi olduğu için internet ulaşım... Ama katılmak istiyorlar. Orada ki katılma isteği daha samimi. Mesela köyde insanlar zeytine gidiyor. Zeytin bahçesinden bağlanıyorlar. Orada kopup çıkıyor. Çekmiyor telefon. Köyün içinde her yerinde çekmiyor. İnternet zaten yok. Telefondan giriyorlar. Telefondan girilince tabi çekim sıkıntısı yaşıyoruz. (Orta SED, Doruk)

6.2.2.3. Teknoloji kullanımı

Doruk eski çalıştığı kurumda velilerin teknolojiyi kullanmada aktif olmadıklarını çok basit bir bağlantıya tıklama işlemini başaramadıklarını belirtmiştir. Velinin teknolojiye bu denli uzak olması pandemi sürecinde uzaktan eğitime sekte vuran önemli bir durumdur.

İnsanlar bir şeyler için uğraşıyor. Bazıları beceremiyor. Alt tarafı bir linke tıklayıp girecekler ama onu da beceremeyen aileler oluyor. Orada sıkıntı. İnternetle haşır neşir olmamanın getirdiği bir sıkıntı var. (Orta SED, Doruk)

6.2.2.4. Ders zamanı

Derin ve Deniz aynı ailede uzaktan eğitime katılan birden fazla çocuk olduğu ve yeteri kadar telefon, tablet olmadığı için derslerin çakışmaması adına ders zamanını daha geç vakte aldıklarını belirtmişlerdir.

Bu Covid sürecinde telefonlarını kullandılar ama bu süreçte benden şunu rica ettiler hocam 4 kardeş var hepsi de sabahtan öğleden sonra giriyorlar. Bizim canlı dersi 4'te yapabilir miyiz? Ben öğleden sonraya bıraktım çoğunu. Veli ekstra külfet çıkmasın çocuklar tek yeter ki derse katılsın diye ders süreçlerini onlarla ayarlamaya çalıştım. (Düşük SED, Derin)

...şöyle oldu mesela üç kardeşler, saatleri uymuyordu biri ilkokul 3'te biri 4'te hani farklı farklı saatlerde olduğu için hani cihaz azdı. Biz de şey yaptık ona göre hani diğerlerinin dersleri olmadığı saatlerde ayarlayıp o şekilde çözdük ama her gün genelde telefondan bağlanma şansı olduğu için çok bir sıkıntı yaşamadım. (Orta SED, Deniz)

6.2.2.5. İnternet maliyeti

İnternetin elde edilebilmesi için belirli bir miktar harcama yapılması gerektiğini ifade eden Doruk şehirlerde alt yapının kurulu olmasından ötürü internete sahip olmanın daha kolay olduğunu vurgulamıştır.

Hepsi biraz maliyet olarak sıkıntı oluyor. İnternete belirli bir harcama olacak. Hepsi birbirine bağlı olduğu için köylerde daha çok sıkıntı oluyor ama şehirlerde biraz daha bu durum kolay. (Orta SED, Doruk)

6.2.3. Bilinçli veliler ile karşılaşma

Fehmi pandemi sürecinde veli profilinin değişiklik gösterdiğini, çocuğu evde ayak bağı olarak görüp evde bir kişi eksilsin mantığıyla okula gönderen annelerin bu yıl pandemi nedeniyle çocuklarını göndermediklerini sadece bu zor şartlara rağmen çocuğum eğitim alsın düşüncesinde olan ailelerin çocuklarını gönderdiğini, böylece bilinçli veliler ile muhatap olduklarını, bunu pandemi döneminin artısı olarak gördüğünü belirtmiştir.

Bu sene şöyle bir artımız oldu. Normalde çalışan anne baba var diyelim. Bir şekilde geçinmeye çalışıyor ya da anne evde ev hanımı çocuklarla ilgileniyor. 7-8 çocukla uğraşamayacağı için üç tanesini yolluyum da ben o diğerleri ile ilgileniyim. Yani evde ne kadar az çocuk olursa akşam yemeğini o kadar rahat yapabilecek, temizliğini iyi yapabilecek. E ondan sonra eş gelecek hani ne biliyim çocukların dersine yardım etçek. Annenin bir hazırlık sürecinden geçmesi lazım. Evde hazırlanması lazım. Okul öncesi çağında ki bir çocuğu da kendisine ayak bağı olarak gördüğü için toplantılarımızda hep bunu dile getirirler, ayak bağı olarak gördükleri için çocuğun eğitiminden çok evden bir ufaklık ayrılсын da ben de işlerimi rahat yapabileyim. Akşama hazırlanabileyim durumu var. o yüzden hani ekonomik kaynaklarmış, çocuğun bugün dersinde ne işlediği, bunlar çok birincil durumda değildi bu seneye kadar. Bu sene şöyle bir durum oldu. Pandemi yüzünden her yer kapandı ya sadece eğitim konusunu çok önemseyen aileler çocuklarını bu zor şartlara rağmen benim çocuğum eğitim almalı diyerek gönderdiği için daha bilinçli velilerle muhatabız bu sene dolayısıyla eğitim konularından bahsedebiliyoruz, kişisel gelişiminden bahsediyoruz... O açıdan mutluymuz. Çok keyifli bir sene geçirdik aslında. Sağlık koşullarında her ne kadar sıkıntılı olsak ta o anlamda iyiyiz. (Düşük SED, Fehmi)

6.2.4. Materyal paylaşımı

Derin öğrencilerine materyal ulaştırmak adına çok güçlük yaşadığını, özverili çalışmaları sonucunda zor da olsa zümre öğretmen arkadaşı ile bunu başardıklarını ifade etmiştir.

Yeri geldi okula dediğim gibi katılamayan, eğitime katılamayan çocukların da çalışmalarını yapabilmesi için ben çalışma sayfacıkları oluşturdum zümremle birlikte saatlerce yazmayan bir yazıcıyla savaşıarak 4 saat. 4 saat matbaada çalışsam daha fazla kitap basardım heralde. Ömür törpüsü yazıcımızla savaş vererek ona uğraştım. Neden böyle bir zorunluluğum yok benim. Ama onlar

öğrencim, yapmam gerekiyor diye düşünüyorum. Bunda ben devletten bir şey beklemiyorum. Ödül ya da başka bir şey beklemiyorum.(Düşük SED, Derin)

Biz bir şey yapabilir miydik bu anlamda, şunu yaptık, çalışma sayfaları hazırladık. Okullara haftada bir gün gittik, onları teslim ettik, çocuklara ulaştırdık onları, bu şeyi yapamadığımız için, zoom üzerinden dersleri herkese ulaşılamadığımız için, bütün öğrenciler için haftalık çalışma programı hazırladık. O planladığımız programda ki materyalleri de çocuklarla paylaştık. Sadece kağıtlar değil tabi bunlar, çalışma sayfaları değil, materyal paylaşımında da bulunduk. Onlarla haftalık dönütler aldık, neler yaptınız neler yapabiliyorsunuz diye telefonda bile iletişim kuramadığımız velilerimiz için bu çok iyi oldu. (Düşük SED, Fehmi)

6.2.5. Öğretmen takibi

Deniz öğrencilerinin derse katılması konusunda çok hassas davranarak velilerinden açıklama beklerken yüksek SED’li okulda çalışan Kader çevrimiçi derse katılamayan öğrenciler ile Whats up üzerinden iletişim kurup eğitim vermeye çalıştığını, bu öğrenciler ile derse katılanlar kadar ilgilenememiş olabileceğini ifade etmiştir. Fehmi derslere katılamayan öğrencilerin takibini yapmakta zorlandığını, babanın çalışması nedeniyle gündüz tek iletişim kanalı olan babanın telefonundan iletişim kuramadığını ifade etmiştir.

...uzaktan eğitim bile olsa derse katılamayan çocuklarla telefon, Whats up uygulaması üzerinden her şekilde görüşme yaptık. Bu süreçte hiçbir beklenti olmaksızın biz hafta içine bir gün gittiğimiz günlerde çocuklara yönelik çalışmalarımızı onlardan hiçbir şey beklemeden hazırladık gereken malzemeleri hazırladıktan sonra öğretmenler odamıza koyduk ve onların takibatını yaptım bu arada... Dönemeyen derse katılamayan velim bana mesaj yazıyordu ya da izin alıyordu. Ben despot değilim ama burada şunu hatırlattık biz bir takımız, bu takım içerisinde herkesin bu takıma katılmasını istiyorum. Şartlarınız elvermiyor, katılamıyorsanız bana lütfen bilgi verin neden ve niçinlerle bana geri dönüş yapmanızı rica ediyorum. Geri döndüler hocam bugün hastahanedeyiz katılamıycaz. Hocam bugün şurda olmam gerekiyor, internet paketim bitti. Şu tarihte yenilenecek o zaman katılıcam diye dönüşlerimiz oluyordu yani. (Düşük SED, Derin)

Katılamayan öğrencilerim oldu. Onlarla telefonda görüşme yaparak uzaktan bir şekilde iletişim kurmaya eğitime devam etmeye çalıştık. Tabi

olabildiğince canlı derslere katılan öğrencilerimiz kadar ilgilenememiş olabiliriz. (Yüksek SED, Kader)

Ama dediğim gibi zoom üzerinden ders yaptığımız süreci alamayan öğrenciler için bi fırsat eşitliği konusunda geride kaldığımızı söyleyebilirim. Ama tamamıyla bu durum şeyle alakalı. Evden çıkmaya korktuğumuz bir zamandı hatırlarsanız, çok karamsarlık, çok bilinmezlik vardı. O süreçte velilerden de haber alamıyoruz. Mesaj atıyoruz dönüş olmuyor, arıyoruz açmıyorlar çünkü babada telefon gibi durumlar oluyodu. Ulaşamadığımız öğrenciler olduğu bu anlamda her çocuğa tam anlamıyla ulaşabildiğimizi söyleyemem. Sonunda ulaştık ama yani hani o verdiğimiz o cansız derslerden fayda alamayan öğrenciler için bu cümleleri kuruyorum. (Düşük SED, Fehmi)

6.2.6. Takım çalışmasının önemi

Derin pandemi sürecinde takım çalışmasının öneminin arttığına vurgu yapmıştır. Pandemi sürecinde veli, öğretmen öğrenci iletişiminin her zamankinden daha değerli olduğunun altını çizerek materyal verdiği öğrencilerinin takibini yaparak geri dönüş gelmesi adına veliler ile sürekli iletişimde bulunduğunu geri dönüş olmadığında tatlı sert uyarıda bulunduğunu, takip ettiğini fark ettirdiğini bunu yapması gerektiğini yoksa bir geleceğin kaybedileceğinin üzerinde durmuştur.

Yüz yüze eğitime geçtiğimde şunu gördüm meyvesini alıyorum çocuklarda. Verdiğimi aldılar. Uygulamaları da velim de destekledi. Burada bir takım saçıtan bahsediyoruz ya eğitimin saç ayağı vardır: Okul, öğretmen, veli. Gerçekten bu halka önemli. Burada benim verdiğimi veli uyguluyor. Telefonla uzaktan eğitim sürecinden bahsetmiştik. Velilerim gönderdiğim çalışmaları eğer yazdıramıyorsa bunu kendisi çizdi. Böyle gönüllü velilerim varken ben yapmam gerekiyor. Bu çocuklar işlenmek istiyor. Sen öğretmen olarak bunu yapmazsan bir geleceği kaybedersin. Gelecek demek ne demek. Buna kimsenin hakkı yok. Ki keza verdiğim çalışmaları çoğu velim geri dönüşte bulundu. Ben EBA'dan raporları takip ediyorum. Diyorum ki bireysel dönüyorsunuz, gruptan da dönüyorsunuz diyorum ki, değerli velilerim EBA çalışmalarını yükledim ama raporlara baktığımda henüz altı tane öğrencimin girdiğini görüyorum. Onlar benim için çok değerli. Sizin de yoğun temponuz için de sisteme girmeye çalışın. Ben kaç kere şifre aldığımı hatırlıyorum. Kaç kere şifre aldım öğrencim EBA'ya girsin diye. Öğrencinin EBA'ya girmesiyle bitmiyor iş. Öğretmenin EBA'ya girip sistemi sürekli güncellemesi gerekiyor. Okul öncesi öğretmen çocuk gelişim süreçlerini

bilmek zorunda ve o aşamaya göre çocuklara çalışmalar vermesi gerekiyor. Bu işin içindeyken biz eğer öğrenciye gereken değeri vermezsek ne olur... (Düşük SED, Derin)

6.3. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisine İlişkin Velilere Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde, okul öncesi eğitim kurumlarının finansman sorununun eğitim sürecinin niteliğini nasıl etkilediği incelenmiştir. Bu kapsamda, veliler ile yapılan görüşmelere dayanarak finansal yetersizliklerin eğitim materyalleri, fiziksel ortam, öğretmen nitelikleri ve öğrencilere sunulan olanaklar üzerindeki olumsuz etkileri değerlendirilmiş; bütçe kısıtlarının eğitim kalitesinde yol açabileceği aksaklıklar analiz edilmiştir. Tablo 36’da pandemi sürecinin eğitime etkisi velilerden elde edilen veriler ışığında araştırmacı tarafından kategorilere ve varsa alt kategorilerine ayrılarak gösterilmiştir. Buna göre pandemi sürecinin eğitime etkisi aile ekonomisi, öğrenci ve okula etkileri şeklinde üç kategoriye ayrılmıştır. Öğrenciye etkisi teknoloji bağımlılığı, çocuk psikolojisi, sosyal etkinlik eksikliği ve kumbara alışkanlığı olarak dört alt kategoride incelenmiştir. Okula etkisi ise mevcut düzenin korunması ve okul aile birliği toplantılarının olmayışı şeklinde iki alt kategoride incelenmiştir. Tüm veliler pandeminin aile ekonomisine olumlu veya olumsuz etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Tüm veliler pandemi sürecinde aile ekonomisinin etkilendiğini, iki veli ise pandemi döneminde öğrencilerde teknoloji bağımlılığının arttığını ve sosyal etkinlik anlamında eksiklik yaşadıklarını belirtmiştir.

Tablo 36. Pandemi Sürecinin Eğitime Etkisi

Tema	Kategori	Görüş bildiren veliler
Aile ekonomisi		Melih, Fatoş, Ayşe, Özden, Arzu
Öğrenciye etkisi	Teknoloji bağımlılığı	Özden, Arzu
	Çocuk psikolojisi	Özden
	Sosyal etkinlik eksikliği	Fatoş, Ayşe
	Kumbara alışkanlığı	Melih
Okula etkisi	Mevcut düzenin korunması	Melih
	Okul aile birliği toplantılarının olmayışı	Fatoş

6.3.1. Aile ekonomisi

Melih ve Arzu pandemi sürecinde ekonomik olarak çok etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Fatoş pandemi sürecinde gelirlerinde değişiklik olmadığını fakat

dışarı çıkmadıkları için harcamalarında azalma olduğunu, ekonomik olarak olumlu etkisi olduğunu ifade etmiştir. Ayşe de gelirin değişmediğini dolayısıyla ekonomik olarak etkilenmediğini fakat etrafında eşinin dostunun çok etkilendiğini, onlardan olumsuz şeyler duyduğunu ifade etmiştir. Özden ekonomik olarak kendilerinin değil ama çalışanlarının etkilendiğini, onları işten çıkarmak zorunda kaldıkları için kendilerinin de manen çok yıprandığını belirtmiştir.

Pandemi süreci hepimizin ekonomisini derinden etkilediği için... (Yüksek SED, Melih)

Pandemi sürecinde sanki biz biraz daha olumlu mu etkilendik acaba. Bize sanki biraz daha olumlu oldu. Gelirimizde bir değişim olmadı ama pandemi sürecinden dolayı masraflarımız azaldı gibi geldi bana... onun için sanki daha iyi oldu ekonomik açıdan. İstesek te bir yemeğe çıkamaz olduk, bir kursa gidemez olduk. Kıyafet alacak olsak iki defa üç defa düşündük AVM'ye girsem mi girmesem mi diye. Onun için ekonomik anlamda daha iyi oldu bizim için. (Orta SED, Fatoş)

Ekonomik olarak biz serbest meslek olmadığımız için bizde bir değişiklik olmadı açıkçası. Canlı derslere katıldık. Olmadı okulumuza gittik. Gelirimizde bir düşüş veya artış olmadı. Etrafımda tabi arkadaşın eşinin kafesi vardı. Kafeyi iki ay içerisinde kapatmak durumunda kaldı gibi... çok olumsuz şeyler duydum. Yaşadım ve gördüm de. Ama bizde öyle bir şey yaşanmadı çünkü bizim gelirimiz sabit ve aynı. Sadece oğlumuz için siteye taşındık rahat bir hayatı olsun diye. O konu ile ilgili tabi ki kredi falan biraz fazlaca harcamalarımız oldu. (Düşük SED, Ayşe)

Benim mesleğim eşimin mesleği gereği biz her zaman için devam etti. Özel sektör olmamıza rağmen bir sıkıntı yaşamadık... Maddi açıdan da şu etkilerimiz oldu. Tabi ki iş yerinde ki elemanlara izin vermek zorunda kaldık, bunu söylerken o kişilere ifade ederken çok sıkıntı yaşadık, o kişilere bunu anlatırken çok sıkıntı yaşadık. Onlar yaşandı. Duygusal açıdan baya bir yıprandık. (Yüksek SED, Özden)

Yani ekonomik olarak zaten etkilendik orası garanti... Maddi olarak ta zaten aileler belli. Ekonomik olarak etkilendik etkilenmez olur muyuz tabi. Herkes gibi bize de vurdu pandemi. (Düşük SED, Arzu)

6.3.2. Öğrenciye etkisi

Pandemi sürecinin öğrenci üzerinde oluşturduğu etki araştırmacı tarafından veli görüşlerine dayanılarak dört alt kategoride incelenmiştir. Öğrencilerin bu süreçte telefon ve tablet kullanımlarının arttığını, ev ortamında en eğlenceli gördükleri işleri yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca sevdiklerini kaybetme korkusuyla evden dışarı çıkmak istemediklerini, psikolojilerinin bozulduğunu belirtmişlerdir. Velilerin ikisi pandemi dolayısıyla çocuklarını sosyal etkinliklere göndermekte tereddüt yaşadıklarını belirtirken bir veli bu süreçte çocuğuna kumbara alışkanlığı kazandırdığını pandeminin çocuğunun ekonomi eğitimine yaradığını ifade etmiştir.

6.3.2.1. Teknoloji bağımlılığı

Özden çocuğunu telefon tableten uzak tutmak adına yazlığa gittiklerini, hiç olmazsa bahçede oyun oynarsa telefon tablet ile daha az oynar düşüncesinde olduklarını belirtmiştir. Arzu çocuğunun evde kaldığı süreçte ilgisini çekmek için kitaplar alsa da ilgisini çekmekte zorlandığını hiçbir şeyin telefon ve tablet kadar çocuğunu oyalamadığını belirtmiştir.

Onun dışında maalesef teknolojiye bağımlılığı çok arttı. Tablet, telefon ve oyun bağımlılığı arttı. Ona çok üzülüyorum ama ona çok fazla yapacak bir şeyim olmuyor. Biraz oyalıyorum ama sonra tekrar ona sarılıyorum. O yüzden bir aydan beri Kuşadası'nda yazlıktayız. En azından burda deniz, o, şu, bu biraz vakit geçirsin oyalansın diye. Ama tabi etkilendik. Maddi açıdan değil ama manevi açıdan çok etkilendik. (Yüksek SED, Özden)

Çocuklarda etkilendi sürekli evdelerdi. Çocuğun evde kalması demek şimdi okul biraz daha çocuğu, şimdi çocuklar ellerinde telefonla geziyorlar benimki de öyle her çocuk gibi. Okula göndermemin zaten anasınıfına gitmesini istememin sebeplerinden biri de buydu. En azından biraz uzakta kalması biraz daha insan içine çıkması. E bu olmadı. Çocuk evde kaldı. Televizyon telefon arasına sıkıştı tekrar. Elimden geldiği kadar gene hani kitap alayım. Kitap okuyalım başka şeyler yapalım yapıyoruz ama çocuğun ilgisini tuhaf bir şekilde bunlar çekiyor. Diğerlerinden beş dakikada sıkılıyorsa telefonla bir saat oynayabiliyor çocuk. Okula gitseydi tabi daha iyi olurdu. Ama olduğu kadar artık. Bu açıdan etkiledi bence çocukları. (Düşük SED, Arzu)

6.3.2.2. Çocuk psikolojisi

Özden çocuğunun dışarı çıkmayı reddettiğini pandemi sürecinde virüs kapıp öleceğini düşündüğü için parka bile gitmek istemediğini belirtmiştir.

...manevi yönden çocuklar çok huzursuz oldular. Mesela bir dönem benim çocuğum dışarı çıkmayı reddetti. Virüs kaparım, ölürüm, o olur, bu olur hani onun korkusunu yaşadı. Sitenin parkına bile çıkartamaz hale geldim. Kendi kabul etmiyordu. (Yüksek SED, Özden)

6.3.2.3. Sosyal etkinlik eksikliği

Fatoş pandemi sürecinde kurslar açılmadığı için gönderemediklerini açıldığı zaman göndermek istediklerini belirtmiştir. Ayşe de pandemi döneminde İngilizce kursuna devam edemediğini, yüzme kursuna gidemediğini, yapmak istediği birçok şeyi pandemi nedeniyle yapamadığını belirtmiştir.

Aslında çok güzel kurslar var ama pandemi sürecinden dolayı insan gönderemiyor. Biz sadece futbol kursuna yazdırabildik her iki çocuğumuzu da. O da belediyenin açmış olduğu bir futbol kursu. Aylık ona da 80 TL ödüyoruz. Onun dışında herhangi bir kurs açılmadı zaten. Sanırım üniversitenin yüzme kursu açılacaktı yakında. Ona bir kayıt yaptırmayı düşünüyoruz. Pandemi sürecinden dolayı kurslar da askıya alınmış olduğu için. Pandemi olmamış olsaydı benim kızım bir bale kursuna gitmeyi çok istiyor. Bende kayıt ettirmeyi çok isterdim. Çok hevesli istekli. Hani ücretlerini falan bilmiyorum ama açılırsa başvuracağız inşallah. (Orta SED, Fatoş)

Maddi nedenlerden dolayı değil ama şu an yaşadığımız süreçten dolayı yapmak istediğimiz birçok şeyi yapamadığımızı fark ettik. Yüzme çok merakı vardı. Satranç aynı şekilde, yapıyoruz ama diğer başka ortamda olması onun hoşuna gidiyordu. İşte birlikte gidiyoruz arkadaşlarıyla değişik bir ortamda. Tenise çok yatkınlığı vardı. Çok güzel oynamaya başladı öğretmenimizle. Sonra her şeyden önce eşim hep söylediği bir şey 4 yaşında 3 yaşından itibaren biz İngilizce dersi istiyorduk özel aldırılmalı. Kurslarına gidelim. Ama evet gitti bir süre fakat söndü çünkü iki seneden beri neredeyse gidemiyoruz. Böyle bir durum olmasaydı evet gidecektik. (Düşük SED, Ayşe)

6.3.2.4. Kumbara alışkanlığı

Melih pandemi sürecinde ekonomik açıdan etkilenmesinin bir sonucu olarak pandemi sürecinde çocuğuna kumbarada para biriktirme alışkanlığı kazandırdıklarını, böylece çocuğunun biriktirdiği paralarla oyuncak alabildiğini, bunun bütçelerine ve oğlunun eğitimine olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir.

Pandemi süreci hepimizin ekonomisini derinden etkilediği için çocuğu da haliyle bu noktada nasıl diyelim örneğin ben kendi çocuğum için söyleyeyim para biriktirme kumbara alışkanlığı kazandırdık. Kendi oyuncaklarını kendi biriktirdiği para ile almasını öğrettik ona. Örneğin günlük bozuk paralarımızı ona veriyoruz. O biriktiriyor. Bir ay bir buçuk ya da iki ay sonunda diyelim ki 200 TL'lik bir oyuncak beğendi. Kumbarasında para varsa alabileceğini yoksa alamayacağını söylüyoruz. Pandemi sürecinde böyle bir alışkanlık kazandırdık ona. Haliyle bu süreçte de bazen evet bizim de imkânımız olmuyor mu bu isteklerine özellikle de oyuncak dijital dünyaya artık çok şeyler televizyon, internet, vs. gibi mecralardan çok fazla etkenle karşılaşıyorlar. Dolayısıyla gördükleri benim görmediğim ismini duymadığım oyuncaklarla karşılaşabiliyorlar. Bunlara istekte bulununca ben de böyle bir yola gittim. Hepsini karşılayamadığım için özellikle de böyle bir alışkanlık kazandırmaya çalıştım pandemi sürecinde. Faydalı oldu. (Yüksek SED, Melih)

6.3.3. Okula etkisi

Pandeminin okula etkisi velilere göre iki şekilde olmaktadır: mevcut düzenin korunmasını sağlama ve okul aile birliği toplantılarının yapılamayışı.

6.3.3.1. Mevcut düzenin korunması

Melih pandemi sürecinde okulun mevcut düzenini korumanın önem kazandığını iyileştirme çalışmalarının yapılamadığını ifade etmiştir.

...pandemi sürecinde okulda çok fazla iyileştirme yapılamadı sadece oluşan eksiklikler giderildi. (Yüksek SED, Melih)

6.3.3.2. Okul aile birliği toplantılarının olmayışı

Fatoş okul ile ilgili bilgi aldıkları okul aile birliği toplantılarının pandemi nedeniyle yapılamadığını ifade etmiştir.

Normalde aslında okul aile birliği toplantılarının olması gerekiyor ama pandemi sürecinden dolayı yapılmadı. (Orta SED, Fatoş)

7. Okul Öncesi Eğitimde Okuyan Öğrencilerin Eğitim Masraflarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde ‘Okul öncesi eğitimde okuyan öğrencilerin eğitim masrafları ne kadardır?’ alt problemine yönelik öğretmen ve veli görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilecektir. Şekil 8 bulguların hangi kategori ve alt kategorilerin ışığı altında ele alındıklarını göstermektedir. Öğrencilerin eğitim masrafları konusunda veli ve öğretmenler görüş bildirmişlerdir. Eğitim masrafları veli görüşlerine göre 8 farklı kategoride incelenmiştir. Veli görüşleri kitap, ulaşım, okul aidatı, kırtasiye, yemek ücreti, sosyal etkinlikler ve ekstra masraflar kategorilerinde incelenirken öğretmen görüşleri aidat, kişisel boya ve malzemeler ile sosyal etkinlikler olarak üç kategoride ele alınmıştır.



Şekil 8. Öğrencilerin Eğitim Masrafları

7.1. Okul Öncesi Eğitimde Okuyan Öğrencilerin Eğitim Masraflarına İlişkin Öğretmenlere Ait Bulgular

Araştırmanın yedinci alt probleminde, okul öncesi eğitimde okuyan öğrencilerin eğitim masraflarının ne kadar olduğu incelenmiştir. Öğretmenlere yapılan harcamalar konusunda yöneltilen ‘Ailelerin çocukları için yarattıkları finansmanı nasıl değerlendiriyorsunuz?’ sorusuna verilen cevaplar ışığında araştırmacı eğitim masraflarını, aidatlar, kişisel boyalar ve malzemeler, sosyal etkinlikler olarak üç kategoride incelemiştir. Kategoriler ve görüş bildiren öğretmenler Tablo 37’de gösterilmiştir. Deniz yapılan harcamaları kişisel boyalar, malzemeler ve aidatlar olarak sıralarken, Derin 20 TL’lik aidatın bile kâh yatırıldığını kâh yatırılmadığını belirtmiş; kırtasiye malzemelerini istedikleri yerden alabildiklerini, yapılan sinema etkinliklerinin aileye bir maliyeti olduğunu eklemiştir. Fehmi ailelerin çocuklarına ayırdığı bir finansman olmadığını ifade etmiştir.

Tablo 37. Okul Öncesi Öğrencilerin Eğitim Masrafları

Kategori	Görüş bildiren öğretmenler
Aidatlar	Deniz, Derin, Kader
Kişisel boya ve malzemeler	Deniz, Derin, Kader
Sosyal etkinlikler	Derin

Deniz’e göre öğrencilerin yaptıkları harcamalar kişisel boyalar, malzemeler ve aidattan oluşmaktadır. Derin 20 TL’lik aidatın bile düzenli yatırılmadığını belirterek kırtasiye malzemeleri için çok özel istekleri olmadığını, istedikleri marketten alabilecekleri uygun fiyatlı boyalar talep ettiklerini, bir şey istemediklerini ifade etmiştir. Kader ise kişisel malzemeler ve aidat talep ettiklerini belirtmiştir. Fehmi velilerin çocuklarının eğitimi için ayırdıkları bir finansman olmadığı görüşünü ortaya koymuştur.

...ailelerin harcadığı şey çocuğun kişisel şeyler boyalarıdır, malzemeleridir, harcadıkları bunlar bir de aidatlar. (Orta SED, Deniz)

Aidat 20 TL ise mesela onu veren oluyor vermeyen oluyor. Çok da önemsemiyorlar. Sen böyle aidatı eşitlik anlamında yani hepimizin ihtiyacını gidereceğiz, şunlar eksik diye söylesem de gelmeyince olmayınca da kimsenin şey yapamıyorsun. Velilerin cebinden çok bir şey çıkmıyor... Kırtasiye malzemesi zaten ellerinden çıkan çok bir şey yoktu. İhtiyaç talep etmediğimiz için onların

cebinden çok ekstrem bir şey çıkmadı. İsteddiği marketten, istediği yerden kırtasiye malzemesini aldı, getirdi. Biz bir şey de istemedik ki... düşününce biz bir şey de istemedik zaten hani külfetimiz yok. Daha ne olsun... hizmetin en iyisi, en güzeli, çocukları ile ilgilenen öğretmenleri var. (Düşük SED, Derin)

Genellikle biz okul öncesinde sene başında kullanacak olduğumuz malzemeleri maddi değeri olan malzemeleri velilerimizden temin etmeye çalışıyoruz... veliden belli bir aidat alınıyor. (Yüksek SED, Kader)

Finansman yok ki değerlendireyim. (Düşük SED, Fehmi)

7.2. Okul Öncesi Eğitimde Okuyan Öğrencilerin Eğitim Masraflarına İlişkin Velilere Ait Bulgular

Araştırmanın yedinci alt probleminde, okul öncesi eğitimde okuyan öğrencilerin eğitim masraflarının ne kadar olduğu incelenmiştir. Velilerin yaptıkları harcamalar veli görüşleri esas alınarak değerlendirildiğinde araştırmacı tarafından sekiz kategoride incelenmiştir. Bu kategoriler kitap, ulaşım, kırtasiye, yemek ücreti, sosyal etkinlikler, kılık kıyafet, okul aidatı – okula bağış, ekstra masraflardır (çevrimiçi eğitim portalları ve internet aboneliği).

7.2.1. Kitap

Arsu bir sene içerisinde toplam 100 TL'lik kitap aldığını belirtirken Melih dönemlik 1000 TL kitap parası verdiğini ifade etmiştir. Özden, Ayşe ve Fatoş miktar belirtmemekle beraber çocuklarına destekleyici yaşlarına uygun eğitim kitapları aldıklarını ifade etmişlerdir. Tüm veliler devlet okulunda velilerden kitap talep edilmediğini de sözlerine eklemişlerdir. Fatoş geçen yıl çocuğu özel kreşe devam ederken 750 TL kitap ücreti ödediğini, devlet okulunda böyle bir talebin gelmediğini belirtmiştir.

Şimdi daha yeni başladık. Kitap bu yıl bir 40 TL falan okula verdim hikaye kitapları için. Onun haricinde kendi aldıklarım var. Sürekli alıyorum tam olarak ne kadar tuttuğunu bilemem. Ara ara alırım. Bazı aylar 15-20 TL civarında alırken bazı ay almıyorum bazı ay alıyorum. Seneye vurursak en fazla 100 TL çünkü çocuk kitapları da çok pahalı değil. (Düşük SED, Arzu)

Öğretmenimiz bize çıktı alıp verdiği için çok fazla kitap alımımız olmadı. Ben kendim kişisel olarak çocuğuma bazı eğitim kitapları aldım. Ama aman aman

yüksek rakamlar değildi. Devlet okulu da olunca çok büyük rakamlar tutmadı açıkçası. (Yüksek SED, Özden)

Biz kitap almadık sınıf olarak. Öğretmenimiz tercih etmedi. Tabi ki bu da ekonomik durumlardan dolayı. Çünkü ne olursa olsun o setlerin inanılmaz faydaları var. Bunu söylememde sakınca var mı bilmiyorum ama ben de okul öncesi öğretmeni olduğum için çok daha işin mutfağında, hem veli hem öğretmen olarak olaya çok daha vakıf durumdayım. Gerçekten çocuğa çok faydalı. Öğretmeninde bir sistem içerisinde eğitimi yürütmesini sağlıyor. Fakat biz bu ekonomik durumlardan dolayı almadık. Ben evde branşım gereği aynı branşta olduğum için oğlum da yıllardan beri gittiği için özele gitmişti hep almıştık zaten. O şekilde destekledik ama almadık. Kitap alınmadı. (Düşük SED, Ayşe)

Bu sene devlet okulunda olduğu için kitap için herhangi bir ücret ödemedik açıkçası ama geçen senelerde özeldeydi kreşteydi o zaman epey bir masrafımız olmuştu. Okul için yaptığımız ekstra masraf yok ama biz kendimiz kaynak kitap falan aldık okulun önerdiği değil de kendimizce aldık. Ona masrafımız oldu. Onun dışında bir maliyeti olmadı yani. Geçen sene sormuş olsaydınız epey yüklü bir miktar çıkarırdım size ama bu sene olmadı. O zaman her iki çocuğum da kreşe gidiyordu. Öğrenci başına her ay 750 ödüyorduk (Orta SED, Fatoş)

Okuldan özellikle istenen bir kitap olmadı ama biz ekstradan etkinlik kitapları tamamen aldık. Bunun için hikaye kitapları gelişimine uygun yaşına uygun etkinlik kitapları vs. düşünürsek ortalama 1000 Lira civarında ki dönemlik söylüyorum. 2020 Eylül -2021 Haziran arasını baz alıyorum. Ortalama 1000 Lira civarında bir kitap parası ödemişsinizdir muhtemelen. (Yüksek SED, Melih)

7.2.2. Ulaşım

Arzu ve Fatoş ulaşım masrafı olmadığını kendilerinin getirip götürdüğünü, Ayşe ve Özden kendi araçları ile götürdükleri için ulaşımı hesaplayamadıklarını, Melih ise minibüsle ulaşım kullanılmasından ötürü 1000- 1500 TL civarı masrafları olduğunu belirtmiştir. Eve yakın okulun tercih edilmesi velilere ulaşım bakımından maddi avantaj sağlamaktadır.

Ulaşım masrafı yok ben getirip götürüyorum. Şu an için yok. İleride nasıl olur bilemem. (Düşük SED, Arzu)

Ulaşım masrafım yok. Kendi aracım ile götürüp getiriyorum. Değer biçemeyeceğim. Hoş pandemi sürecinden dolayı da değer biçemeyeceğim düzenli gidemedi. (Yüksek SED, Özden)

Ulaşım kendimiz götürdük. Kendimiz getirdik. Babamız çünkü aynı okulda. (Düşük SED, Ayşe)

Ulaşımı kendimiz getirip götürdüğümüz için onda da bir masrafımız olmadı. (Orta SED, Fatoş)

Ulaşımı düşünürsek biz normalde okula uzak bir mahallede oturuyoruz. Haliyle gidiş gelişimiz ulaşım ekstra bir masraf oluyor bizim için. Servisle göndermeye kalksak aylık 300 Lira civarında bir ücreti oluyor. Dolayısıyla bunu 8 ay düşünürseniz neredeyse 2500 Lira civarında bir ücreti oluyor. Genellikle benim çıkış saatime denk geldiği için ben alıyorum. Gidiş saatinde eşim servisle veya halk minibüsleriyle götürüyor. Dolayısıyla 1000-1500 civarında bir ulaşım masrafımız oldu. (Yüksek SED, Melih)

7.2.3. Kırtasiye

Ayşe öğretmenlerinin ellerine verdiği listenin yaklaşık 150 TL tuttuğunu belirtirken, Fatoş 200-250 TL, Arzu 300 TL, Melih aynı malzemeler evde de lazım olduğu için eve de aldığını belirterek 800 TL ve Özden toplam masrafının 1000 TL'den az olduğunu ifade etmişlerdir., Melih okul için yaptığı kırtasiye masrafını ev içinde yaptığını aynı malzemelerin evde de olması gerektiğini belirtmiştir. Yüksek SED okul tercih eden Melih 700-800 TL civarı, Özden 1000 TL'ye yakın kırtasiye masrafı öderken orta SED okul tercih eden Fatoş devlet okulunda marka kısıtlaması yapılmadığını herkesin bütçesine uygun biçimde malzemeleri aldığını, düşük SED okul tercih eden Ayşe ve Arzu ise sırasıyla 150 ve 300 TL ödediklerini belirtmişlerdir. Ayşe öğretmenlerinin herkeste aynı malzemeler olmasını istediği için her velinin boya kalemi sayısına kadar listede belirtilen şekilde malzemelerini almasını istediği, bunu isterken yüksek fiyatlı ürünler tercih etmediği ve velilere kaliteli malzeme almanın önemini anlattığını belirtmiştir.

Ona yaklaşık senenin başında 300 TL harcadım. (Düşük SED, Arzu)

Toplasan A Anaokulu'nun bana masrafı hani aidatıydı işte kitabı, kırtasiyesi 1000 TL'yi bulmaz. (Yüksek SED, Özden)

Kırtasiye için belli bir miktar para toplanmadı. Sadece öğretmenimiz bir liste verdi. O listeye uygun olarak çocuğumuzun boya kalemleri için söylüyorum ya da hamurlarının daha kaliteli olmasının çocuğun sağlığı açısından önemini belirttikten sonra zaten bunun da bilincindeydik. Belli markalardan bir listemiz var herkesin ne bir fazla ne bir eksik. Atıyorum birimizin 24'ü diğerinin 12'li değil. Hepimiz aynı şekilde aynı olan 6'lı olan şeyleri kullandık. Hani hiçbir çocuk birbirinden olumsuz etkilenmemiş oldu. 150 TL verdik diyelim. (Düşük SED, Ayşe)

Kırtasiye masrafımız boyaları da dahil edersek herhalde 200-250 civarında hepsi tutmuştur diye düşünüyorum... Pandemi ile ilgisi vardır ama özel ile devlet okulu arasında da çok fark oluyor. Devlet okulu olunca devlet tüm kaynakları veriyor, bir tek kırtasiye masrafı kalıyor, onu da zaten çok fazla tutmadı çünkü özel okulda veya kreşte olduğu zaman marka marka isteniyor. Devlet okulunda öyle bir marka kısıtlaması da koymadıkları için kendi bütçenize uygun bir şekilde alabiliyorsunuz. (Orta SED, Fatoş)

Kırtasiye okulda da lazım oluyor. Aşağı yukarı okulda lazım olan kadar bir de evde lazım oluyor. Orada da ortalama 700 Lira civarı hatta 800 Lira diyelim çünkü okula aldığımız kadar eve de aldık. (Yüksek SED, Melih)

7.2.4. Yemek ücreti

Pandemi sürecinde yemek hizmeti veren bağımsız anaokullarının bu hizmeti verememesinden dolayı ücretlerin düştüğü hatta gidilmediğinde hiç ödenmediği veliler tarafından ifade edilmiştir. Yarım gün eğitim alan Fatoş ve Ayşe'nin çocuklarının öğretmenleri farklı tutum içerisindeyler. Fatoş'un çocuğunun öğretmeni beslenme talep etmezken Ayşe'nin çocuğunun öğretmeni günlük 5TL tutan küçük bir beslenme talep etmiştir. Ayşe'nin çocuğunun öğretmeni öğrencilerinin acıktığını gözlemlediği için beslenme talep etmiştir. Melih pandemi sürecinde çocuklarının evde olduğu için 300-400 TL'lik bir yemek masrafı olduğunu okula devam etmesi halinde aylık 1.500 TL yemek ücreti ödediklerini belirtmiştir.

Pandemi sürecinden dolayı da yemek masrafı da olmadı. Yemek masrafı olmuyordu. (Düşük SED, Arzu)

Ya da pandemi sürecinden dolayı okul ücretleri baya bir düştü. Beslenme şu bu olmadığı için... (Yüksek SED, Özden)

Yemek ücreti her gün veriyoruz. Öğretmenimiz bir liste verdi. Atıyorum yarın açma, muz yanına ayran birkaç tane de fındık gibi listemizi verip haftalık listeye göre uyguluyoruz. Günlük olarak 5 lira maliyeti var. (Düşük SED, Ayşe)

Yemek ücreti yok pandemi sürecinden dolayı çünkü okulda yemek yemiyorlar. 3 saatlik bir sürede okulda oldukları için ne beslenme götürüyorlar ne orda yiyorlar... geçen yıl kırtasiye dışında yemek masrafı da vardı. Kırtasiyesi ikisi toplam yaklaşık 1600 tutmuştu. Devlet okulu ile arada epey bir fark oluyor aslında. (Orta SED, Fatoş)

Yemek için şöyle: normalde okulda pandemi yokken yemek oluyordu. Pandemi sebebiyle okullarda ki yemek ücreti alınmadı bu sene. Ama onun dışında beslenmesine genellikle evden ev yapımı kek, poğaça vs. gibi şeyler koyduğumuz için ekstrem bir yemek ücreti olmadı ama bunun ev bütçesine maliyetini sorarsanız ortalama yine 300-400 Lira gibi bir maliyeti olmuştur. Ama pandemi öncesinde yemek ücreti alındığı için okulun ortalama yemek ücreti yaklaşık 1500 Lira dönemlik ödeniyordu okula. (Yüksek SED, Melih)

7.2.5. Sosyal etkinlikler

Arzu ve Fatoş çocuklarını herhangi bir kursa göndermediklerini, Ayşe gönderdikleri birkaç kursun 350-400 TL civarı bir ödemesi olduğunu, Melih yarım dönemlik lego kursuna 800 TL ödediğini belirtmişlerdir. Özden çocuğunun pandemi sürecinde rahat hareket etmesi, sosyal etkinlik yapabilmesi amacıyla yazlığa geçtiklerini belirtmiştir. Pandemi döneminde yazlık imkânı olmayan çocukların sosyal etkinlikleri pandeminin izin verdiği ölçüde, ekonomik durumları elverdiği kadar yapabildikleri görülmektedir.

Aldırmadım hayır. (Düşük SED, Arzu)

Yüzme kursuna satranca vs. gidiyordu ama bu özel durumdan dolayı geçen seneden beri gönderemedik ama zaten babamız satranç öğretmeni evde hep desteklemeye çalıştık. Ama tenis vs. birkaç taneye gidiyorduk. 350-400 gibi bir ödemesi vardı. (Düşük SED, Ayşe)

Ücretli herhangi bir kursa yollamadım. (Orta SED, Fatoş)

Normalde pandemi başlamadan önce jimnastik dersine gidiyordu ama şu aşamada (pandemi sürecinden dolayı) jimnastik biraz sıkıntı olacağı için onu

mecbur bırakmıştık. Şimdi bir lego kursuna gidiyorduk o da tamamlandı. Lego kursuna gidiyorduk bu sene. Onu sayabiliriz. Yarım dönem Martta başladı bugün bitti hatta 800 Lira. (Yüksek SED, Melih)

...bir aydan beri Kuşadası'nda yazlıktayız. En azından burda deniz, o, şu, bu biraz vakit geçirsin oyalansın diye. (Yüksek SED, Özden)

7.2.6. Kılık kıyafet

Fatoş herhangi ekstra bir kıyafet almadığını belirtirken Arzu, Ayşe ve Melih okul için ekstra kıyafetlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Ayırdıkları bütçe göz önüne alındığında Arzu'nun 100- 200 TL masrafı varken Melih ve Ayşe'nin sırasıyla 1500 TL ve 3000TL masrafları olduğu görülmektedir. Kıyafet konusunda yapılan harcamalarda ekonomik olarak durumun etkisi belirgindir. Melih evin tek çalışanı olmasına rağmen çocuğunun her türlü eksikliğini layıkıyla kapatan bir veli profili sergilemektedir.

İlla ki okula giderken daha temiz giyinsin diye alıyoruz. Aşağı yukarı 100-200 TL tutmuştur herhalde. Sadece okul için daha düzgün gitsin diye en azından aldıklarım olmuştur. 100-200 TL tutmuştur o kadar. (Düşük SED, Arzu)

Okul öncesi çocuklarında okulun belli bir kıyafeti yok ama bu tamamıyla aileyle ilgili bir durum ben biraz seviyorum giydirmeyi galiba. Bizde biraz fazlaca oluyor ya da üstünü sürekli değiştirdiğim, terlediği için falan çok fazla kullanıyoruz. Ayakkabılarımız çok futbol oynadığı için ayda bir değişmek zorunda kalıyor. Bir dönem boyunca 2500-3000 lira gibi bir rakam harcamamız oluyor. (Düşük SED, Ayşe)

Normal günlük kıyafetleri ile gidiyorlar. Giyim masrafı olmadı. (Orta SED, Fatoş)

Giyim için ekstra bir kıyafet almıyoruz ama tabi okulda da giyebileceği kıyafetler alma çabamız var. Bir yıllık giyim maliyetinin yine 1000-1500 Lira civarında ortalama 1500 diyebiliriz herhalde belki de daha fazla da olabilir. Bunun hesabını yapmak biraz zor. (Yüksek SED, Melih)

7.2.7. Okul aidatı - okula bağış

Arzu ihtiyaç duyduğu için okulun suyunu kullandığını fakat sonra hak geçmesinden endişe ettiği için su parasını gidip okula teslim ettiğini, bunun

bağışa girip girmeyeceğini bilmediğini ifade etmiştir. Fatoş okulların kapalı olduğu dönemde aidat talep edilmediğini belirtirken tüm veliler aidat dışında herhangi bir ödeme yapmadıklarını dile getirmişlerdir.

Yok sadece istenen ücret oluyor ya okul aidatı verdim. Onun dışında bir şey vermedim. Senenin başında tam bağışa girer mi bilmiyorum şey yapmışım ben bağışa girer mi bilmiyorum. Az biraz kaçak su kullanmışım. Halı yıkamışım. İçim rahat etmedi kamu malı olduğu için kamu kurumuna vermek gerekiyordu. Ben de onu okula 50 TL verdim bağışa girer mi bilmiyorum ama... Aslında daha çok borç ödemek gibi bir şey oldu. (Düşük SED, Arzu)

Okula bağış yapmadık. Okul aidatları var onları düzenli olarak ödüyoruz. Okul içerisindeki ihtiyaçlar çünkü biliyorum belirli bir bütçe var ve kısıtlı. Biz o yüzden aidatların çok önemli olduğuna ben kendim de kendi okulumda bunu bildiğim için bunu çok önemsiyoruz. Hiç aksatmadan ödemeyi yaptık. Ayda 50 TL ödedik. (Düşük SED, Ayşe)

80 Lira gibi bir ücreti vardı aylık okulun. Onu da zaten üç ay gitmediler. Böyle garip bir eğitim sistemi olduğu için bu sene... (Yüksek SED, Özden)

Kayıt kısmında bir miktar alınmıştı ama kayıt kısmında eşim vardı ne kadar ödedi hiç hatırlamıyorum açıkçası. (Kayıt kısmında hiçbir ücret ödenmediği sonradan teyit alınma sırasında söylenmiştir.) Okul aidatı bu sene alınmadı, biz ödemedik. Öyle bir talepte bulunulmadı. Pandemi sürecinden dolayı iki hafta gitti sonra yine uzaktan eğitim oldu, sonra iki hafta gitti tekrar uzaktan eğitim oldu. Bence o yüzden olsa gerek aidat toplanmadı. (Orta SED, Fatoş)

Bu sene pandemi olması dolayısıyla yemek ücreti verilmediği için sadece okulda ki temel giderler için 80 TL Millî Eğitim Bakanlığı'nın öngördüğü bir aidat ödedik. Onun dışında okula bir bağış vs. yapılmadı. Normalde bu tarz yıl sonu etkinlikleri vs. yapılırdı ama pandemi sebebiyle bunlar da yapılamadı. Dolayısıyla sadece 80 liralık bir aidat ücreti var. (Yüksek SED, Melih)

7.2.8. Ekstra masraflar

Arzu okulun herhangi bir ücret talebinde bulunmadığını belirtmiştir. Melih internet aboneliğinin çağın gereklerinden olduğunu dolayısıyla eğitim masrafları içine girdiğini, Fatoş ise çevrimiçi eğitim portallarının artık öğretmenler

tarafından önerildiğini, ücret karşılığı abone olunup oradan eğitime yardımcı kaynaklar sağlandığını ifade etmiştir.

Bunların dışında giderim olmadı bu sene. Zaten pandemi sürecinden dolayı da onlar çok bir şey istemediler. Biz de çok bir şey vermedik. (Düşük SED, Arzu)

Eğitim masrafı anlamında ilave edebileceğim çok bir şey yok ama evin internet aboneliği artık çağımızda olması gerekiyor. Okul öncesinde bile canlı dersler yapıldı. Bu anlamda internet aboneliğini sayabiliriz. Ortalama aylık 85 lira internet abonelik ücretimiz var. (Yüksek SED, Melih)

Şu var mesela büyük çocuğum 1. Sınıfta olduğu için EBA (Eğitim Bilişim Ağı) 'yı kullanıyor öğretmenini ama Morpakampüs 'ün de güzel olduğunu düşündü mesela. Morpakampüs 'e üye olmamızı istedi. Ona üyeliğimizi yaptık şimdi sınıfta öğrenciler oradan da ders işleyebiliyorlar hani bunu bir eksiklik veya artı olarak görürseniz not almak isteyebilirsiniz yani... (Orta SED, Fatoş)

Velilerin anasınıfında okuyan öğrencileri için yaptıkları masraflar karşılaştırıldığında SED'in farklı olması öğrencileri kitap, ulaşım, kırtasiye ve sosyal etkinlikler açısından etkilemektedir. SED'i yüksek velilerin, ulaşımı dert etmeden çocukları için yüksek SED bir okul tercih edebildikleri; görece daha fazla eğitici kitaplar alabildikleri, boya kalem ya da eğitim malzemelerini satın alırken görece daha kaliteliğini tercih edebildikleri ve çocuklarını pandemi sürecinde de en az bir sosyal etkinliğe göndermeye çalıştıkları bulgular arasındadır. Özellikle yabancı dil eğitiminin tüm veliler tarafından bir eksiklik olarak görüldüğü ve imkanlar dahilinde ailenin yabancı dil eğitimi desteklediği de katılımcı veliler tarafından beyan edilmiştir. SED'i yüksek velilerin çocuklarının yabancı dil eğitimi başlattığı görülürken, düşük ve orta SED velilerin imkanları olsa yabancı dil eğitimi aldıracaklarını beyan etmeleri aile SED'inin eğitimde eşitsizliklere sebebiyet verdiği ortadadır.

Araştırmadan elde edilen tüm bulgular ışığında sonuç tartışma ve öneriler araştırmacı tarafından dördüncü bölümde ele alınmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi eğitim kurumları ve bu kurumlarda okuyan öğrencilerin eğitimin harcamaları ve bu harcamalara yönelik finansmanının neler olduğu, bu okullarda yaşanan finansman sorunları, bu sorunların eğitimi nasıl etkilediği, çözüm için neler yapıldığı yönetici, öğretmen ve velilerin görüşlerine dayanılarak incelendiği bu araştırmada genel olarak şu sonuçlara varılmıştır:

Bu araştırmada birinci alt problem, okul öncesi eğitim harcamalarının neler olduğu ve bu harcamaların nasıl finanse edildiği sorusu etrafında şekillenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, okul öncesi eğitim harcamaları devlet tarafından karşılanan giderler ve özel kaynaklar aracılığıyla karşılanan giderler olarak iki ana kategoride ele alınmıştır. Devlet tarafından karşılanan harcamalar, taşınır mallar, ısınma giderleri, elektrik, su, telefon ve internet faturaları, temel bina bakım onarım giderleri, bazı temizlik personeli ve belirli kırtasiye ürünlerinden oluşmaktadır (Özer, Demirtaş ve Ateş, 2015). Buna karşın temizlik personeli ve malzemeleri, kırtasiye, okul bakım onarım ve eğitim materyalleri gibi giderler ise okul aidatları, okul aile birliği etkinlikleri (örneğin kermes ve çay) ve hayırsever desteği gibi özel kaynaklardan sağlanmaktadır. Bu bulgular, devlet finansmanının okul öncesi eğitim kurumlarının tüm ihtiyaçlarını tam olarak karşılamakta yetersiz kaldığını ve bu nedenle okulların özel kaynaklara ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Benzer biçimde İngiltere'de erken çocukluk eğitimi için kamu finansmanının dönüşümünün, temel hizmetleri sunmak için giderek daha fazla özel sektöre bağımlı hale geldiğini ve yetersiz kamu finansmanı nedeniyle özel kaynaklara sistemik bir bağımlılık olduğunu vurgulamaktadır (West ve Noden, 2018). Bu gözlem, Ukrayna'da erken çocukluk eğitimi için düşük düzeyde finansal destek olduğunu ortaya koyan ve devlet tahsislerinin bıraktığı boşlukları doldurmak için özel finansmana ihtiyaç duyulduğunu vurgulayan Nazukova'nın bulgularıyla örtüşmektedir (Nazukova, 2019). Sonuç olarak Ouko'nun (2018) belirttiği gibi politika yapıcılar tarafından okul öncesi eğitime önemli yatırım yapılmasının eğitim sonuçlarında önemli iyileştirmeler sağlayabileceğini ve yeterli devlet yatırımıyla özel kaynaklara olan bağımlılığın azaltılabileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda, öğretmenlerin ve velilerin harcamalarla ilgili algıları, birinci alt problem açısından önemli bir bulgu olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler, okulun kırtasiye, tadilat, temizlik ve yardımcı personel gibi ihtiyaçlarını karşılayabilmek için aidatlar toplandığını, okul aile birliği aracılığıyla düzenlenen etkinliklerden gelir sağlandığını ve gerektiğinde hayırseverlerden

veya Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (MEM) ödenek talep ettiklerini belirtmiştir. Veliler ise aidatları ve hayırseverlerin desteğini okulun temel finansman kaynağı olarak görmekte, okul yönetiminin kendilerinden doğrudan bağış talep etmediğini ifade etmektedir. Devletin sağladığı katkıların fatura ve temel bakım gibi giderlerle sınırlı kaldığı, temizlik, yardımcı personel ve kırtasiye gibi giderlerin ise aidatlar ve hayırsever yardımlarıyla karşılandığı gözlenmektedir (Çopur ve Yengin Sarpkaya; Altunay, 2017). Bu durum, kamu katkısının okul öncesi eğitimin finansmanı için yeterli olmadığı ve okulların bu eksikliği özel kaynaklarla kapatma zorunluluğu hissettiği gerçeğini ortaya koymaktadır. Literatürde de belirtildiği gibi, okul öncesi eğitimde kamu finansmanının yetersiz kalması, okulların özel kaynaklara, özellikle aidatlara bağımlı hale gelmesine yol açmaktadır (Koç, 2007; Saklan ve Erginer, 2016; Yamaç, 2010). Yetersiz kamu finansmanı, okulları özellikle ailelerden alınan ücretler yoluyla alternatif finansman kaynakları aramaya iten önemli bir faktör olarak belgelenmiştir. Örneğin Tang, kırsal okul öncesi eğitimindeki kaynak tahsisindeki eşitsizlikleri tartışarak, yetersiz finansman ve irrasyonel kaynak dağıtımının eğitim kalitesini ciddi şekilde etkilediğini ve dolayısıyla kamu finansmanının bıraktığı boşlukları doldurmak için özel finansman mekanizmalarına güvenmeyi gerektirdiğini vurgulamaktadır (Tang ve Lan, 2024). Dahası, alan yazın, okul öncesi eğitiminde artan özelleştirmenin genellikle eğitim fırsatlarında eşitsizliklere yol açtığını ve okulların rekabetçi kalite standartlarını korumak için özel finansmana bağımlı olabileceğini ve bunun da sosyoekonomik uçurumları daha da derinleştirebileceğini öne sürdüğünü vurgulamaktadır (Janssen, 2023; Wu, 2023; Ravens vd., 2023) .

Araştırmanın birinci alt problemi ile ilgili olarak elde edilen bir diğer bulgu, okulun bulunduğu sosyoekonomik düzeyin (SED) finansman kaynaklarına erişim üzerindeki etkisidir. Düşük SED'e sahip okullarda görev yapan yöneticilerin, yüksek SED'li okullardaki yöneticilere göre ek finansman sağlamak için daha fazla çaba harcadıkları gözlenmiştir. Yüksek SED'li okullarda veliler, okulun ihtiyaçlarını gönüllü olarak karşılama eğilimindeyken, düşük SED'li okullarda yöneticiler, velilerin ekonomik durumları nedeniyle bu tür bir destek talep edememektedir. Bu durumda, düşük sosyoekonomik düzeydeki okullarda maddi durumu iyi olan velilerin bile okul ihtiyaçlarını karşılama konusunda isteksiz olduğu ve bu tür giderlerin devlet tarafından karşılanması gerektiği düşüncesinde oldukları anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Knight (2017), düşük sosyoekonomik statüye sahip okullardaki yöneticilerin genellikle sınırlı kaynaklarını desteklemek için hibeler ve topluluk ortaklıkları gibi alternatif finansman kaynaklarını aktif olarak aramak zorunda olduklarını

ileri sürmektedir. Bu bulgular, düşük sosyoekonomik düzeydeki okullarda, yöneticilerin finansman ihtiyacını karşılamak için yoğun çaba sarf etmek zorunda kaldıklarını göstermektedir. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki okullarda ise velilerin gönüllü katkıları daha fazla olduğundan, yöneticiler bu tür kaynak arayışlarına daha az ihtiyaç duymaktadır. Bu durum, düşük sosyoekonomik düzeydeki okullarda devletin maddi desteğine olan bağımlılığı artırmakta ve toplumsal eşitsizliklerin eğitimdeki kaynaklara erişim açısından derinleşmesine yol açmaktadır. Bu durum, eğitimde sosyal adaletin sağlanması için devletin düşük SED'li okullara yönelik pozitif ayrımcılık yapması ve tümüyle eğitim giderlerini karşılayıcı kamucu bir destek gerekliliğini ortaya koymaktadır.

TÜİK (2020) verileri, bu finansman sorunlarının toplumdaki ekonomik eşitsizliklerle ilişkili olduğunu desteklemektedir. TÜİK verilerine göre, en yüksek gelir grubuna ait ailelerin eğitim harcamaları, en düşük gelir grubuna ait ailelerin harcamalarına kıyasla 2018 yılında yaklaşık 8 kat, 2019 yılında ise yaklaşık 5 kat daha fazladır. Bu gelir farkı, okullar arasında finansman açısından ciddi farklılıklar yaratmakta ve her okulun aynı finansman imkanlarına sahip olmasını engellemektedir. Bu durum, okul öncesi eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından önemli bir engel olarak değerlendirilmektedir ve kamu finansmanının yetersizliğinin doğrudan bir sonucu olarak görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde, özellikle Millî Eğitim Müdürlüğü'nden (MEM) gelen ödeneklerin miktarı ve zamanında aktarılmaması, okulların temel ihtiyaçlarını karşılamada ciddi bir sorun olarak vurgulanmıştır. Yöneticilerin, bütçeyi belirli bir şekilde kullanma ve malzeme seçiminde harcama yetkisine sahip olmaması, ihtiyaç duyulmayan malzemelerin okullara gönderilmesi gibi sorunlara neden olmaktadır. Yöneticiler, bu durumu okul yöneticileri arasında takas yöntemiyle çözmeye çalışmış; ihtiyaçlarına uygun malzemeleri diğer okullardan talep ederek kaynakları optimize etme yoluna gitmişlerdir. Bu bulgu, Çopur ve Yengin Sarpkaya (2020) ile Altunay'ın (2017) araştırmalarındaki sonuçlarla örtüşmektedir. Çopur ve Sarpkaya (2020), kaynak dağıtımında objektif ölçütlerin kullanılması gerektiğine vurgu yaparken, Altunay (2017) MEM kaynaklarının dağıtımında adil bir sistemin olmadığını belirtmiştir. Tereshchenko ve diğerleri, (2022) göre benzer sorunlar yaşayan küçük okullar, kaynaklarını optimize etmek için birbirleriyle iş birliği yapma yoluna gitmişlerdir. Bu tür iş birlikleri, okulların kendi bütçelerini daha etkin bir şekilde yönetmelerine yardımcı olmaktadır. Özetle Okul yöneticilerine bütçeyi kendi okullarının gerçek ihtiyaçları doğrultusunda kullanma yetkisi verilmesi ve

okullara malzeme gönderiminin yerinden tespit edilen ihtiyaçlara göre yapılması, eğitimde verimliliği artıracaktır.

Yöneticilerin aktardığı bir diğer önemli finansman sorunu, okulların temel ihtiyaçlarını karşılayacak yeterli kaynağa sahip olmamalarıdır. Yöneticiler, bütçenin yetersizliği nedeniyle, bazı tamirat işlemlerini gönüllü veliler yardımıyla yapabildiklerini ve genellikle ücretsiz işgücüne başvurmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Özellikle eğitim materyallerinin yenilenmesinde bütçe sıkıntıları yaşandığı, kartuş ve A4 kâğıdı gibi kırtasiye malzemelerinin temininde zorlandıkları ifade edilmiştir. Temizlik giderleri, yardımcı personel ihtiyacı gibi masrafların da devlet tarafından karşılanandan fazla olması, yöneticilerin finansal yükünü artırmaktadır. Bu bulgular, Tok (2002) ve Özer, Demirtaş ve Ateş (2015)'in araştırmalarında da dile getirilen gider kalemleriyle uyumludur. Devlet okullarına ayrılan bütçenin temel operasyonel giderleri bile karşılamakta yetersiz kalması, okul yöneticilerini gayri resmi çözümler üretmeye zorlamakta ve bu durum eğitim kurumlarının profesyonel yönetimini olumsuz etkilemektedir. Okul yöneticilerinin kırtasiye malzemelerinden personel ihtiyacına kadar temel gereksinimleri karşılamak için sürekli alternatif kaynaklar ve gönüllü destek araması, temel görevleri olan eğitim liderliğine odaklanmalarını engellemekte ve bu durum eğitim kalitesini dolaylı olarak düşürmektedir.

Araştırma sürecinde yöneticilerin, aidat ödemelerinin düzenli yapılmaması ve aidatların düşük miktarda belirlenmesi nedeniyle bütçe planlamasında zorluk yaşadıkları gözlenmiştir. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan yöneticiler, bazı ailelerin aidat ödeme konusunda zorunluluk hissetmediklerini ve keyfi olarak ödemeleri aksattıklarını belirtmişlerdir. Aidat artış oranının yetersiz olduğu görüşü, aidat ödeme güçlüğü yaşayan aileler için ek yardımların yapılabileceği düşüncesiyle desteklenmiştir. Aynı zamanda, mevzuat kaynaklı finansman sorunları da yöneticiler tarafından dile getirilmiştir. Harcama kriterlerinin farklı hesaplarda farklılık göstermesi ve MEM ödemelerinin mevzuat gereği gecikmesi gibi sorunlar, finansman kullanımını zorlaştırmaktadır. Bu durumda yöneticiler, hizmet alımı yapılan esnafa ödeme erteleme talebinde bulunmak zorunda kalmaktadır. Özdoğru (2021) da pandemi döneminde okulların gelir kaynaklarında azalma yaşandığını ve temizlik gibi ek masrafların arttığını belirtmiştir. Bulgularda görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin hem aidat ödemeleriyle ilgili yaşadığı düzensizlikler hem de mevzuattan kaynaklanan bürokratik engeller, okulların finansal yönetimini zorlaştırmakta ve eğitim hizmetlerinin sürdürülebilirliğini tehlikeye atmaktadır. Bu sorunların çözümü için aidat sisteminin yeniden yapılandırılması, aidat ödemelerinde sosyal

adaletin gözetilmesi ve mevzuatın okul yöneticilerine daha esnek bir finansal yönetim imkânı sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Pandemi döneminde kermes, çay gibi okul aile birliği etkinliklerinin yapılamaması nedeniyle okullara kaynak sağlayacak alternatifler kısıtlanmıştır. Bu dönemde devletin temizlik malzemesi desteği sağlamakla birlikte, hijyenin tam anlamıyla sağlanabilmesi için okulların kendi bütçelerinden ek harcamalar yapmak zorunda kaldığı görülmektedir. Düşük sosyoekonomik düzeydeki okullarda, pandemi sürecinde sabahçı öğrencilerden sonra sınıfların dezenfekte edilmesi amacıyla özel ekipman alınmış, ancak bu masraflar bütçeye ek yük getirmiştir. Kara ve Bozkurt'un (2021) araştırmasında da pandemi döneminde okullarda temizlik ve hijyen gereksinimlerinin bütçe yetersizliği nedeniyle karşılanmakta zorlanıldığı ifade edilmiştir.

Öğretmen görüşleri de devletin okullara ayırdığı kaynağın yetersiz olduğu ve aidat ödemelerinin düzensiz gerçekleştiği yönündedir. Bazı okul yönetimleri, aidatların toplanmasında öğretmenlerden destek beklemekte, ancak öğretmenler aidat toplama sürecine dahil olmaktan memnun olmadıklarını belirtmektedirler. Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler aidat toplama gibi süreçlere dahil edilmezken, ilkökul bünyesindeki anasınıfı öğretmenlerinin bu konuda sorumluluk aldığı gözlemlenmiştir. Can ve Serençelik'in (2017) araştırması da, okul öncesi eğitimin yönetiminde bu tür farklılıkların yaşandığını desteklemektedir. İlave olarak, anasınıfı aidatlarının okul eksiklerini kapatmak için kaynak olarak görülmesi, öğretmenler tarafından rahatsız edici bulunmakla birlikte yöneticilerin kaynak yetersizliği nedeniyle bu duruma başvurmak zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır. Okul öncesi eğitimdeki belirtilen finansman sorunları, ilkökul bünyesindeki anasınıfı öğretmenlerini aidat toplama gibi ekstra görevlerle karşı karşıya bırakmakta ve bu durum bağımsız anaokulları ile anasınıfları arasında yönetim farklılığı yaratmaktadır. Anasınıfı aidatlarının okulun genel ihtiyaçları için kullanılması etik olmamakla birlikte, yöneticilerin kaynak yetersizliği nedeniyle bu yola başvurmaları, sistemde değişiklik yapılması gerektiğini göstermektedir.

Veliler açısından ise aidatların ödenmemesi veya düzensiz ödenmesi, okul bütçesinde dengesizliklere yol açmakta, temizlik malzemesi gibi temel giderlerin karşılanamaması sorun yaratmaktadır. Özellikle yüksek sosyoekonomik düzeye sahip okullarda eğitilmiş velilerin, bütçe planlaması ve yönetimi gibi konularda okul yönetimine katkı sağlayabileceği öne sürülmüştür. Slater (2011) da okul yöneticilerinin bütçe yönetiminde teknik konularda eksiklikler yaşayabileceğini

belirtmiş, temizlik ve yardımcı personel giderlerinin okul bütçesini büyük oranda tükettiği için diğer alanlara bütçe ayırmanın zorlaştığını vurgulamıştır.

Düşük veya yüksek sosyoekonomik düzey fark etmeksizin, tüm okul öncesi eğitim kurumlarında aidat ödemeleri, eğitim materyali, temizlik, yardımcı personel ve kırtasiye giderlerinde ciddi finansman sorunları yaşanmaktadır. Özellikle her sınıfta bir yardımcı personelin bulunmasının, sınıf düzeninin sağlanması, idari işlerin yürütülmesi ve okul içi temizlik gibi konularda önemli katkılar sağlayacağı belirtilmiştir. Bu bulgular, Yolcu (2007) ve Deveci ile Aykaç (2018) tarafından da desteklenmektedir. Köse ve Şaşmaz (2014) ise kamu kaynaklarının ilköğretim okullarının ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, okul öncesi eğitim kurumlarının harcama kalemlerinin ve finansman kaynaklarının incelenmesi sonucunda, devlet tarafından karşılanan giderlerin temel ihtiyaçları tam olarak karşılamakta yetersiz kaldığı ve okulların özel kaynaklara bağımlı hale geldiği görülmüştür. Özellikle düşük sosyoekonomik düzeydeki okullarda finansman sorunlarının daha derin yaşandığı, yöneticilerin alternatif kaynak arayışına girmek zorunda kaldığı ve bu durumun eğitimde fırsat eşitsizliğini derinleştirdiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla okul öncesi eğitimde kaliteli ve eşit bir hizmet sunulabilmesi için devlet finansmanının artırılması, özellikle dezavantajlı bölgelerdeki okullara pozitif ayrımcılık yapılması ve kaynak dağıtımında adil ölçütlerin kullanılması önem taşımaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Okul öncesi eğitim kurumlarında finansman sorunlarının nasıl çözüldüğü," yönetici, öğretmen ve velilerin görüşleri doğrultusunda çeşitli çözümlerle ele alınmıştır. Finansman sorunlarına çözüm olarak hayırsever bağışları, kurum bağışları ve okul aile birliği etkinlikleri en çok başvurulacak kaynaklar arasında yer almakta; tüm yöneticiler, Milli Eğitim Müdürlüğü (MEM) ödeneğini ise yalnızca son çare olarak değerlendirdiklerini ifade etmektedirler (Çopur ve Yengin Sarpkaya, 2020). Ayrıca, Avrupa projelerinin yapılmasının okula finansal destek sağladığı belirtilmiştir.

Yöneticilerin finansman sorunlarına yaklaşımlarında öne çıkan başlıca stratejiler, ihtiyaçları öteleme, etkili koordinasyon kurma becerisi ve yöneticinin bireysel özellikleridir. Özellikle yöneticilerin ikna kabiliyetinin sorun çözümünde çok etkili olduğu vurgulanmış, veli ve okul çalışanları ile yüksek seviyede sürdürülen koordinasyonun finansman sorunlarının çözümünde olumlu rol oynadığı gözlemlenmiştir. Ancak, bazı öğretmen ve veliler, okul yönetim tarzlarının farklı olması nedeniyle finansman yönetiminde de okuldan okula farklılıklar yaşandığını belirtmişlerdir. Bu görüş Hanushek ve Wößmann'ın

(2007) araştırmasında belirtilen, bazı okulların ek kaynakları daha verimli kullanabildiği yönündeki bulgularla örtüşmektedir. Öte yandan, Grinshtain ve Gibton (2018)'ın belirttiği gibi, okulların yönetim yapılarındaki farklılıkların finansal uygulamalarda tutarsızlıklara yol açabildiği ve bu durumun standartlaştırılmış finansal yönetim uygulamalarına olan ihtiyacı ortaya koyduğu görülmektedir.

Yöneticilerin yeterliklerine ilişkin olarak Özer, Demirtaş ve Ateş (2015), okul müdürlerinin teknik, insan ilişkileri ve kavramsal yetkinliklere sahip olmaları gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Benzer şekilde, Can ve Serençelik (2017), okul müdürlerinin yönetsel yetenekleri ve yönetim bilinci ile seçilmelerinin önemli olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticilerinin finansman sorunlarını çözmeye kullandıkları stratejiler ve sahip oldukları bireysel özellikler önemli olmakla birlikte, bu durumun eğitimde fırsat eşitliği açısından yöneticilerin kişisel becerilerine bağımlı bir sistem yaratması, kamucu eğitim anlayışıyla çelişmektedir. Eğitimin niteliğinin ve finansmanının yöneticilerin bireysel özelliklerine bağlı olması yerine, devletin tüm okullara eşit ve yeterli kaynak sağlaması, standart finansal yönetim uygulamaları geliştirmesi ve yöneticilerin asıl görevi olan eğitim liderliğine odaklanmalarına imkân tanınması gerekmektedir.

Öğretmenler, öğrenci finansman sorunlarına çözüm olarak kendi şahsi hesaplarından harcama yapmanın yanı sıra, tanıdıklar aracılığıyla sağladıkları yardımları, uygun fiyatlı ürünleri tercih etmeyi, ortak malzeme kullanımını ve materyal üretimini tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Ertör'ün (2015) araştırma bulguları da öğretmenlerin şahsi bütçelerini sınıf ihtiyaçlarını karşılamak için kullandıklarını ve ana sınıflarının ilköğretim bünyesinde yer almasından dolayı kendilerine ayrılmış bir bütçeleri olmadığını göstermektedir. Ek olarak, öğretmenler öğrencilere kıyafet standardı getirilmesi ve sınıfta başkanlık sistemi uygulanması ile öğrenciler arasında sosyal eşitliği sağlamayı hedeflemektedirler.

Bazı öğretmenler, yöneticilerin okullara daha fazla öğrenci kaydederek gelir artırmayı hedeflediklerini belirtmişlerdir. Ancak Kubanç (2014), okullardaki öğrenci sayısının çoğu zaman idealin üzerinde olduğunu ifade etmektedir.

Düşük ve orta sosyoekonomik düzeye (SED) sahip okullarda çalışan yöneticiler, yüksek SED okullarındaki yöneticilere kıyasla daha özverili bir çalışma sergilemektedir. Bu yöneticiler, kaynak eksiklikleri sebebiyle geç saatlere kadar okulda çalışabilmekte ve özel yaşamlarında göstermeyecekleri çaba ve fedakârlıkları, finansman sorunlarını çözmek adına üstlenmektedirler. Örneğin, yöneticiler kurumlarda saatlerce bekleyerek finansman sağlamak veya

esnaf ve ustalardan indirim talep etmek gibi davranışlarda bulunmak zorunda kalmaktadır. Bu durum, yöneticiler üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır. Özer, Demirtaş ve Ateş'in (2015) araştırmasında, yöneticilerin bütçe planlama ve oluşturma sürecine fazla zaman ayırmasının diğer görev ve sorumluluklarını yerine getirmeyi olumsuz etkilediği belirtilmiştir.

Sonuç olarak, araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular, okul öncesi eğitim kurumlarında finansman sorunlarının çözümünde önemli farklılıkların ve zorlukların olduğunu ortaya koymaktadır. Düşük sosyoekonomik düzeye sahip okullarda, yöneticilerin ek kaynak sağlamak adına yoğun çaba ve fedakârlık sergilemeleri gerektiği, bu okullarda çalışan öğretmenlerin ise sınıf ihtiyaçlarını kendi bütçelerinden karşılamak zorunda kaldıkları görülmüştür. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip okullarda ise velilerin gönüllü katkıları, finansman sorunlarının çözümünde önemli bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte, yöneticilerin bireysel ikna kabiliyetlerinin ve paydaşlarla kurdukları yüksek seviyede koordinasyonun, finansal zorlukların üstesinden gelmede etkili olduğu gözlemlenmiştir. Ancak, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak adına, okulların finansman sorunlarının yöneticilerin bireysel çabalarına bırakılmaması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, tüm okullara devlet tarafından eşit ve yeterli finansal destek sağlanması, eğitimde adaletin ve kalite standartlarının korunması için kritik bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi, okul öncesi eğitimde finansman sorunlarına yönelik çözüm önerilerini kapsamaktadır. Mevcut durumda, okullara öğrenci sayısına ve bir önceki yıl yapılan harcamalara göre bütçe ayrılmaktadır. Ancak, bu bütçenin yetersiz olması ve okul yöneticilerinin bütçe üzerinde söz hakkının olmaması önemli sorunlar olarak belirtilmiştir. Çözüm olarak, okul bazlı bütçeleme sistemine geçilerek yöneticilerin yetkilerinin artırılması ve okullara ihtiyaca göre kaynak sağlanması gerektiği önerilmiştir. Yöneticiler, okullara ayrılan bütçenin sağlıklı bir denetim sürecinden geçmesini de talep etmektedir. Bu bulgular, MEB'in 2023 Vizyon Belgesi'nde de yer alan okul bazlı bütçeleme sistemine geçiş hedefi ile uyumludur.

Araştırmada, yöneticilerin okul bütçesi üzerinde söz sahibi olmaları gerektiği yönündeki bulgular, Çopur ve Yengin Sarpkaya (2020), Çınkır (2010), Özer, Demirtaş ve Ateş (2015), ve Altunay (2017) gibi önceki araştırmalarla da örtüşmektedir. Örneğin, Çopur ve Yengin Sarpkaya, yöneticilerin bütçede söz hakkına sahip olması gerektiğini, Çınkır ise okulların özerk bir bütçeye sahip olmasının önemini vurgulamıştır. Özer, Demirtaş ve Ateş ise bütçeden daha fazla pay ayrılması ve bu payın doğrudan okullara verilmesinin okulların etkinliğini artıracaklarını belirtmiştir. Bu araştırmada ayrıca, okul müdürlerinin harcama

yetkilisi olmasının, finansman yönetiminde daha etkili sonuçlar doğuracağı ifade edilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın sağladığı hizmetlerin okulların ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı da bir diğer bulgudur.

Bulgular, Altunay'ın (2017) bazı okulların finansman politikalarından olumlu etkilenirken bazılarının olumsuz etkilendiğini belirten değerlendirmesiyle de uyum içindedir. Hanushek ve Wößmann (2007) ise yüksek merkeziyetçi yapılarda okullara dair geniş bilgi sahibi olunmasının zorunlu olduğunu; karar verme yetkisinin okul yöneticilerine devredilmesinin daha iyi eğitim çıktıları sağlayacağını öne sürmektedir.

Araştırma bulguları ayrıca okulun fiziki ve personel eksikliklerine de çözüm önerileri sunmaktadır. Eğitim planlamasının doğru yapılması, öğretmen alımlarının ihtiyaca göre belirlenmesi, okul binalarının fiziki koşullarının iyileştirilmesi, eğitim müfredatının sabitlenmesi ve tüm okul öncesi kurumlarda ortak bir program uygulanması önerilmektedir. Okulların fiziki altyapısı ve kalite sorunları hakkında Saklan ve Erginer (2016) öğretmen eksikliklerinin giderilmesi gerektiğini, Tok (2002) ise personel atamalarının siyasal baskılar altında yapılmasının, anaokulu ihtiyaçlarının karşılanmasında yetersiz kaldığını belirtmiştir. Bu çalışma, Can ve Kılıç (2019) ile Yıldız (2013) ve Çobanoğlu (2020) tarafından tespit edilen fiziki altyapı ve kalite sorunlarıyla da paralellik göstermektedir.

Finansal verilerin düzenli işlenmesi ve bütçelemenin profesyonel bir uzmanlık gerektirmesi nedeniyle, okul yöneticilerinin bu konuda hizmet içi eğitime tabi tutulması önerilmiştir. Veliler ve öğretmenler, okulda muhasebe ve bütçeleme işlemlerinin karmaşık ve zorlayıcı olduğuna dikkat çekmiştir. Altunay (2017) okullarda yöneticilerin üzerindeki iş yükünün hafifletilmesi için finansman konusunda uzman bir personelin atanabileceğini, okulda satın alma biriminin oluşturulabileceğini veya finans işlerinden sorumlu bir müdür yardımcısının görevlendirilebileceğini önermiştir.

Özer, Demirtaş ve Ateş (2015) de benzer şekilde velilerden belirli oranlarda aidat alınmasını önermektedir. Ancak temel bir insan hakkı olan eğitimde temel ihtiyaçların karşılanması devletin sorumluluğu olarak ele alınmalıdır. Kırtasiye, temizlik, yardımcı personel ve eğitim materyali gibi gereksinimlerin tüm öğrenciler için eşit şekilde sağlanması, eğitimde fırsat eşitliğini destekleyecek en önemli adımlardan biridir. Velilerden aidat toplanması yerine, devletin eğitime daha fazla bütçe ayırması ve finansal yetersizlik içinde olan öğrencilere doğrudan destek sunması gerekmektedir. Bu yaklaşım, ailelerin ekonomik durumlarına

bakılmaksızın tüm çocukların nitelikli bir eğitim alma hakkını güvence altına alır ve eğitimi toplum yararına kamusal bir hizmet olarak görür.

Okul-veli iş birliğinin güçlendirilmesi, verilen hizmetlerin korunması açısından önem taşır. Velilerin eğitime destek vermesi ve öğrencilerin okul araç gereçlerine zarar vermesi durumunda veli veya öğrenciden talepte bulunulabilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ertör (2015), evde düzenli ve sağlıklı bir iletişim kurulmasının, düşük sosyoekonomik düzeye sahip veliler için önemini vurgulamaktadır. Dezavantajlı ailelerin sosyal ve ekonomik nedenlerle okul sürecine katılmakta zorlandığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, düşük sosyoekonomik düzeye sahip okulların ailelerle iletişimi güçlendirecek stratejiler geliştirmesi gerekmektedir. OECD (2012), okulların ticari ve sosyal topluluklarla iş birliği yapmasının okulların ve öğrencilerin güçlenmesine katkı sağladığını ifade etmektedir.

Son olarak, velilerin sosyoekonomik durumlarından çok okul öncesi eğitimin önemini kavramalarının sağlanması gereklidir. Çoğu veli, anaokulunu bakım evi olarak görmekte; eğitimden ziyade farklı beklentiler taşımaktadır. Ancak, eğitim bilincine sahip ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim alması sosyoekonomik koşullardan bağımsızdır (Karakoç, 2020). Çobanoğlu ve diğerleri (2020) ise bazı davranışların aile desteği olmadan çocuklara kazandırılmadığını belirtmiştir. Yan ve Qi (2020) eğitimin bireyin gelecekteki başarısındaki rolünü vurgularken, aile eğitiminin okul eğitimi kadar önemli olduğunu ifade etmektedirler. Bu bulgular, okul öncesi eğitimin önemini anlamış ebeveynlerin çocuklarına daha bilinçli bir eğitim desteği sağladıklarını ve bu desteğin çocukların gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ailelerin eğitime yönelik bilinçlerinin artırılması, okul öncesi eğitimin yalnızca bir bakım hizmeti olarak görülmesini engelleyerek, çocukların gelecekteki başarıları için temel oluşturacak bir eğitim desteğine dönüşmesine katkı sağlayabilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunlarının eğitim sürecine etkilerini ele almaktadır. Yöneticilere göre, bu sorunlar; personel eksikliği, yetersiz fiziki donanım (Hayber, 2022), sosyal faaliyet eksiklikleri, motivasyon kaybı (Özdoğru, 2021) ve zaman ile emek kaybına yol açmaktadır. Yetersiz finansman nedeniyle kurumlar, öğretmen alımlarında ve eğitim materyalleri temininde yetersiz kalmakta; bu da eğitimin niteliğini olumsuz etkilemektedir. West ve Noden (2018), İngiltere’de uygulanan eğitim finansman modellerinin uzun vadeli etkilerinde, devlet desteğinin yetersiz olduğu alanlarda eğitimin kalitesinin düştüğünü ve çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmadığını belirtmektedir. Tang ve Lan (2024) okul öncesi eğitim kaynaklarının dağıtımında yaşanan bölgesel farklılıkları ortaya koydukları

araştırmalarında, ekonomik gelişmişlik düzeyinin, nüfus artış hızının ve sosyal bilinç gibi faktörlerin kaynak verimliliğini etkilediğini, Çin'in doğu bölgelerinde yüksek kaynak verimliliği görülürken batıda verimliliğin daha düşük kaldığını ortaya koymuşlardır. Bu durum sosyoekonomik açıdan düşük SED'e sahip okullarda kaynaklar konusunda sıkıntı yaşandığını bu nedenle eğitim yatırımlarının daha verimli şekilde yönetilmesinin eğitimde eşitlik ve kalitenin sağlanması açısından kritik olduğu görüşünü desteklemektedir.

Velilerin sosyoekonomik durumlarının çocukların gelişimi üzerindeki etkisini ele alan çalışmalar, düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının yeterince ilgi göremediğini, iletişim ve bilişsel gelişim açısından dezavantajlı bir konumda kaldıkları nı göstermektedir. Magnuson ve arkadaşları (2004), düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerden gelen çocukların, okul öncesi eğitim sayesinde bu eksiklikleri bir ölçüde telafi edebildiklerini ve okul öncesi eğitimden daha fazla fayda sağladıklarını belirtmektedir (Magnuson et al., 2004). OECD (2012) raporu da çocukların zihinsel gelişimleri ve okul öncesi eğitimdeki başarılarının ailelerinin sosyoekonomik durumuyla yakından ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu durum, okul öncesi eğitimin, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı çocuklar için daha büyük bir önem taşıdığını ortaya koymaktadır.

Okul ncesi eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunları erken öğrenme deneyimlerini de etkilemektedir. Ouko (2018) okul öncesi öğrenme deneyimlerinin, öğrencilerin ilkokula başladıklarında okuryazarlık ve matematikte daha yüksek başarı elde etmelerine katkıda bulunduğunu, okul öncesi eğitimin öğrencilerin temel beceri gelişiminde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Bu nedenle yüksek zelleştirme oranlarına sahip ülkelerde, daha yüksek gelirli ailelerin çocuklarının kaliteli okul öncesi eğitime erişme olasılıkları artarken, düşük gelirli ailelerin çocukları bu imkanlardan yoksun kalmaktadır. Bu durum, sosyoekonomik açıdan avantajlı çocukların daha fazla yararlandığı bir sistem yaratmakta, dolayısıyla eğitimde fırsat eşitizliğini artırmaktadır (Janssen vd., 2023). Kamusal desteğin artırılması eğitimde eşitliğin sağlanması açısından önemlidir.

Eğitim harcamalarındaki farklılıklar, ebeveynlerin sosyoekonomik durumu ve eğitim seviyelerine göre değişiklik göstermekte ve bu durum, eğitimde fırsat eşitizliğine yol açmaktadır. Ulusoy ve Yolcu (2014) yüksek eğitim seviyesine sahip ebeveynlerin çocuklarına daha fazla eğitim harcaması yaptığını ve özellikle memur ailelerinden gelen çocukların bu konuda avantajlı olduklarını belirtmektedir. Beşeri sermaye teorisine göre, eğitim yatırımları bireyin

gelecekteki ekonomik refahına katkı sağlamakta ve sosyoekonomik düzeyi yüksek aileler, çocuklarının gelecekte daha iyi bir konuma gelmesi amacıyla bu yatırımları yapmaktadırlar (Villela & Paredes, 2022). Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarına ek eğitim imkânları sağlamaları, eğitimde fırsat eşitsizliğinin daha da derinleşmesine neden olmaktadır.

Finansman sorunları, özellikle yabancı dil eğitimi gibi alanlarda da etkisini göstermekte; sosyoekonomik durumu yüksek olan aileler, devlet okullarındaki yabancı dil eğitiminin yetersiz olduğunu düşünerek bu açığı özel kurslarla kapatmaya çalışmaktadır. Bu durum, devlet okullarında yeterli kaynak sağlanmadığı takdirde, eğitimde kalite farklarının oluşabileceğini göstermektedir (Türedi, 2022).

Araştırmada veliler özel ve devlet okulları arasındaki farklılıklara da dikkat çekmektedir. Araştırmaya katılan bazı veliler, çocuklarına daha kaliteli eğitim sunulacağı düşüncesiyle özel okullara yöneldiklerini ancak özel okullardaki hizmetlerin beklentilerini karşılamadığını belirterek, devlet okullarını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Özel okulların kar amacı gütmemesi, öğrenci ihtiyaçlarına yönelik harcamalarda sınırlamalar getirmekte; bu durum, öğrencilerin eğitimden alacakları verimi düşürmektedir. Gürbüz (2005) velilerin özel okullardan beklentisinin, devlet okullarına kıyasla daha üstün hizmet vermesi olduğunu; bu beklentinin karşılanmadığı durumlarda, velilerin devlet okullarını tercih edebileceklerini ifade etmiştir.

Sonuç olarak araştırma bulguları okullarda yaşanan finansman sorunlarının eğitim sürecini meşgul edebildiğini, finansman sorunlarına çözüm aramak için harcanan zaman ve emeğin eğitimde nitelik kaybına yol açtığını ortaya koymaktadır. Ayrıca materyal, personel eksiklikleri ile yetersiz donanım eğitimde istenen kalitenin yakalanması açısından sorun teşkil edebilmektedir. Her kesime eşit şartlarda eğitim hakkının sağlanması için eğitim politikalarının özellikle ekonomik ve sosyal anlamda dezavantajlı gruplara ulaşacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Zendeli, 2017).

Araştırmanın altıncı alt problemi, pandemi sürecinin okul öncesi eğitime etkilerini ele almaktadır. Pandemi süreci, okul öncesi eğitimde önemli değişimlere yol açmış ve özellikle düşük sosyoekonomik düzeye (SED) sahip ailelerin karşılaştığı zorlukları artırmıştır. Okulların kapanmasıyla birlikte öğrencilerin uzaktan eğitime yönlendirilmesi, erken çocukluk dönemindeki çocuklar için ciddi zorluklar yaratmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde, küçük yaştaki çocukların dikkatlerini ekranda uzun süre tutmakta zorlanmaları, eğitime katılım için sürekli ebeveyn desteğine ihtiyaç duymaları ve bazı ailelerdeki internet veya

cihaz eksikliği gibi sorunlar, eğitimde fırsat eşitsizliğini daha da belirgin hale getirmiştir (Akkaş Baysal, Ocak, & Ocak, 2020; Yıldız & Bektaş, 2021).

Pandemi sırasında teknolojiye erişim sorunu, sosyoekonomik düzeye göre farklılık göstermiştir. Yüksek SED'e sahip aileler, çocuklarını dijital cihazlardan uzak tutmak için yazlık evlerine gitmiş ve onları açık hava oyunlarına yönlendirmiştir. Ancak, düşük SED'e sahip veliler, çocuklarını kitaplarla meşgul etmeye çalışsa da bu materyaller çocukların dikkatini uzun süre çekmekte yetersiz kalmıştır. Yıldız ve Bektaş (2021), çocukların evde hareketsiz kalmaya başladığını ve sosyal medya kullanımının arttığını belirtmişlerdir. Ailelerin çocuklarını ekrandan uzak tutma çabaları çoğu zaman başarısız olmuş ve çocuklarda ekran bağımlılığı gelişmiştir (Konca & Çakır, 2021; Aral & Kadan, 2021).

Pandemi sürecinde çocukların psikolojik olarak olumsuz etkilenmesi de dikkat çekmektedir. Çocuklar hem kendilerinin hem de aile üyelerinin hastalanma ya da ölme korkusu nedeniyle dışarı çıkmayı reddetmiş, hastalık kapma endişesi ile sosyal etkileşimden kaçınmıştır. Yıldız ve Bektaş (2021), çocukların vaka ve ölüm sayılarına odaklanarak bu korkunun duygusal gelişimlerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Kara ve Bozkurt (2021) ise okula gidemeyen çocukların sosyal gelişimlerinde eksikliklerin gözlemlendiğini ve okul ortamının sosyal gelişim açısından ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Uzaktan eğitim süreci, özellikle düşük SED'li aileler için daha büyük zorluklar yaratmış ve internet ile cihaz eksikliği gibi ihtiyaçlar bu dönemde daha da belirgin hale gelmiştir. Bazı yüksek ve orta SED okullarında hayırseverler aracılığıyla ihtiyaç sahibi öğrencilere tablet sağlanmış olsa da düşük SED okullarda bu eksiklik yaygın bir sorun olarak devam etmiş, kaliteli okul öncesi eğitim hizmetlerinin sunulmasında (Nazukova, 2019) engel oluşturmuştur. Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamaması, çocukların uzaktan eğitime katılımını kısıtlamış ve sosyoekonomik düzeye bağlı eşitsizlikleri artırmıştır. Eğitimde dijitalleşmenin devlet tarafından desteklenmesi çağımızda gittikçe önem kazanmaktadır. Zira dijital öğrenme materyallerinin kullanılmasının eğitim kalitesini artırarak uzun vadede insan sermayesinin gelişimine katkıda bulunacağı ifade edilmiştir (Villela & Paredes, 2022).

Materyal paylaşımı da pandemi sürecinde önem kazanmış ve dijital materyalleri basamayan düşük SED'e sahip aileler için okullar materyal desteği sağlamıştır. Özellikle SED'i düşük okullarda kırtasiye ve toner gibi masrafların artması, öğrencilere yönelik harcamaların yükselmesine neden olmuştur. Akkaş

Baysal ve diğ erleri (2020), uzaktan eğitimde sağlanan içeriklerin çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri açısından yetersiz kaldığını ve aile desteğinin önemini vurgulamıştır. Finansman eksikliği nedeniyle yeterli kaynaklara ulaşamayan okulların dijital bir platform aracılığıyla kaynaklara ulaşabilmesi eğitimin niteliğini artıracıdır. Wu (2023) eğitim kaynaklarının ortak platformda paylaşımı için güçlü bir alt yapı sunmanın okul öncesi eğitimin dijitalleşmesine katkıda bulunarak, okul öncesi kaynakların etkili şekilde paylaşabileceğini ortaya koymuştur.

Pandemi sürecinde özel sektörde çalışan velilerin ekonomik zorlukları da (Filippova ve diğ erleri, 2021) eğitim sürecine yansımış ve bazı okullar aidat toplamayı durdurmak zorunda kalmıştır. Okulların bütçesi büyük ölçüde aidatlar ve okul aile birliği etkinliklerinden sağlandığından, pandemi sürecinde bu gelirlerin yokluğu okullarda temizlik personeli giderlerini, kırtasiye ve bakım giderlerini karşılamada zorluklara yol açmıştır ( zdoğru, 2021). Ayrıca, okul aile birliği toplantılarının yapılamaması, okul-veli iş birliğini zayıflatmış ve okul destek sistemlerini olumsuz etkilemiştir.

MEB (2020, 2021a) verileri, pandemi sürecinde okul öncesi eğitimde okullaşma oranında düşüş yařandđını göstermektedir. 2013/2014 eğitim- ğretim yılında %42.54 olan okullaşma oranı, 2019/2020'de %71.22'ye yükselmişken, 2020/2021'de %56.89'a gerilemiştir. Bu düşüş, velilerin pandemi sürecinde çocuklarını okula göndermek istememeleri ile ilişkilendirilmekte ve pandemi sürecinin okul öncesi eğitime olan olumsuz etkilerini açıkça ortaya koymaktadır.

Bulgulardan hareketle pandemi sürecinde okul öncesi eğitimin, özellikle düşük sosyoekonomik düzeye (SED) sahip aileler açısından büyük zorluklarla sürdürüldüğü söylenebilir. Okulların kapanmasıyla öğrencilerin uzaktan eğitime yönlendirilmesi, ancak bu süreçte, erken çocukluk dönemindeki çocuklar için dikkatlerini uzun süre ekranda tutma zorluğu, ebeveyn desteğine ihtiyaç, ve bazı ailelerdeki uzaktan eğitim/cihaz/internet eksikliği gibi nedenler fırsat eşitsizliklerini artırmıştır. Ayrıca pandemi, düşük SED'li aileler için teknolojik donanım eksikliklerini daha da belirgin hale getirmiştir; ancak bazı okullarda hayırseverler tablet sağlasa da düşük SED okullarda bu sorun devam etmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre, okul öncesi eğitimde okullaşma oranı 2020/2021 döneminde düşüş göstermiştir; bu düşüş, velilerin pandemi sırasında çocuklarını okula göndermekte tereddüt etmelerinden kaynaklanmaktadır.

Araştırmanın yedinci alt problemi, ailelerin okul öncesi eğitim gören çocukları için yaptıkları eğitim masraflarının miktarını ve bu masrafları karşılamak için izledikleri yolları incelemektedir. Aileler, çocuklarının eğitim

ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına aile desteği almak, daha fazla çalışmak, kredi çekmek veya bütçelerini daha dikkatli kullanmak gibi yöntemlere başvurmuşlardır. Eğitim masrafları ise kitap, ulaşım, kırtasiye, yemek, sosyal etkinlikler, kıyafet, okul aidatı, bağışlar ve ekstra masraflar olarak kategorize edilmiştir (Oseni et al., 2018).

Veliler, devlet okullarında rretmenlerin kitap talep etmediğini, ancak kendi bütçelerine göre ekstra kitap aldıklarını belirtmiştir. Orta ve yüksek sosyoekonomik düzeye (SED) sahip veliler çocukları için ek etkinlik kitapları alırken, düşük SED'e sahip olan Arzu'nun sadece temel okuma kitabı alması dikkat çekicidir. Arzu'nun tek maaşla geçinmesi, bu durumda belirleyici bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Bu durum Ulusoy ve Yolcu'nun (2014) araştırmasında da desteklenmekte; düşük ücretli işlerde çalışan ebeveynlerin, yüksek ücretli ebeveynlere göre eğitim harcaması yapma konusunda daha isteksiz oldukları belirtilmektedir.

Ailelerin okul öncesi eğitimde katlandıkları ulaşım masraflarında da farklılıklar grlmştir. Düşük ve orta SED'li aileler, genellikle evlerine yakın okulları tercih ederek ulaşım masrafından tasarruf etmeye çalışmış; yüksek SED'li aileler ise özel araç kullanarak bu masrafı karşılamışlardır (Ulusoy & Yolcu, 2014).

Kırtasiye masrafları konusunda, bazı rretmenler marka sınırlaması yapmayarak aile bütçelerine uygun tercihlere yönelmiştir. Ancak, alım gücü yüksek ailelerin daha kaliteli kırtasiye malzemeleri alabilmesi, sınıf içi eşitliği zedelemiştir (Ergün, 2019). Ulusoy ve Yolcu (2014) araştırmalarında hane halkı eğitim harcamalarının SED'e göre değiştiğini ve yüksek SED okulu tercih eden velilerin, düşük SED'li velilere göre sekiz kat fazla eğitim harcaması yaptıklarını belirtmiştir.

Pandemi sürecinde okullarda yemek yenilmesi yasaklanmış olsa da o yaş grubunda çocukların acıkabileceği düşüncesiyle rretmenler tarafından öğrencilerin yanlarında yiyecek getirmesi talep edilmiştir. Pandemi döneminde bazı ailelerin bu talebi karşılayamadığı gözlenmiştir. Ayrıca sosyal etkinliklere katılım konusunda, yüksek SED'li aileler çocuklarını açık hava kurslarına göndererek eğitim desteklerini sürdürmüş; buna karşın düşük ve orta SED'li aileler sosyal etkinlik imkanından yararlanamamıştır (Yıldız & Bektaş, 2021).

Giyim ve internet aboneliği gibi diğer eğitimle bağlantılı harcamalar da ailelerin bütçelerine göre değişiklik göstermiştir. Yüksek SED'li aileler çocuklarına dijital kaynak sağlamak adına aylık internet harcamalarını eğitim masrafı olarak btelendirmiş, bazı orta SED'li aileler de çocuklarına EBA

benzeri platformlara erişim imkânı sağlamıştır. Bu durum, eğitim harcamalarının sosyoekonomik düzeye göre çeşitlendiğini göstermektedir. Düşük SED okullarda eğitim harcamaları genellikle temel kırtasiye malzemeleri ve düzenli aidat ödemeleri ile sınırlı kalmıştır. Düşük gelirli ailelerin sosyal etkinlikler için bütçe ayıramadığını (Nazukova, 2019) ve bu durumun öğretmenlerin kişisel katkılarıyla aşılmaya çalışıldığı araştırma bulgularında görülmektedir. Bu aileler, ek finansal destek almakta zorlanmakta, bu nedenle eğitim sürecinde gereken bazı harcamalardan kaçınmak zorunda kalmaktadır. Özdoğru (2021), pandemi döneminde düşük gelirli ailelerin eğitim harcamalarına yönelik desteğin artması gerektiğini vurgulamakta ve fırsat eşitsizliğini azaltmanın önemine değinmektedir.

Sonuç olarak okul öncesi eğitim kurumları kırtasiye, temizlik, tadilat ve yardımcı personel giderlerini büyük oranda kendi bütçeleri dahilinde karşılamakta, velilerin aidatları yatırmaması veya düzensiz yatırmaları durumunda ihtiyaçları gidermede zorlanmaktadır. Finansman sorunlarına çözüm olarak MEM ödeneği, hayırseverler ve borçları öteleme gösterilmiştir. Araştırma bulgularına göre finansmanın okul personelinin motivasyonu ve okulun temel giderlerinin karşılanmasında rolü büyüktür. Velinin SED’i okulların da SED’ini belirlemektedir. SED’i yüksek okullarda velilerin okula katkılarının daha fazla olduğu, SED’i düşük ailelerin çocuklarının bu okullarda diğer veliler ve okul aile birliği aracılığıyla eksiklerinin karşılandığı araştırma bulguları arasındadır. Okul aile iş birliğinin sağlanmasının velinin bilinç düzeyi ile alakalı olduğu, SED’i düşük olsa dahi iletişim kuran velinin sıkıntılarının bir şekilde okul yönetimi, öğretmen ve diğer veliler aracılığıyla çözüldüğü ortaya çıkan sonuçlar arasındadır. Pandemi sürecinin okulları ve öğrencileri finansman açısından olumsuz etkilediği, SED’i düşük ailelerde teknolojik alt yapı ve donanım eksikliği olduğu, uzaktan eğitime katılamadıkları ve eğitimde fırsat eşitsizliklerinin ortaya çıktığı görülmüştür. Sosyal etkinlik anlamında da SED’i düşük ailelerin çocukları eve kapanırken SED’i yüksek ailelerin çocukları en az bir kursa dahi olsa gitmişlerdir. Pandemi öğrencilerin psikolojilerini de negatif etkilemiş, çocuklar ölüm korkusuyla dışarıya çıkmaktan korkar olmuş, teknoloji bağımlılığına yakalanmışlardır. Aileler oyalayıcı etkinlikler yapsalar dahi çocuğu uzun süre tablet kadar oyalayamadıklarını, kendilerinin de ellerinden bir şey gelmediğini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimde okuyan ailelerin masrafları SED’ ine göre değişmektedir. SED’i yüksek aileler ulaşımı dert etmeden çocuklarını uzaktaki yüksek SED kaliteli okula gönderebildikleri, en kaliteli malzemeleri aldıkları, çocukları için ekstra eğitici ve okuma kitapları aldıkları, kılık kıyafeti zaten aldıkları için masraftan saymadıkları bunun yanında düşük

SED’li ailelerin çocukları için yakındaki okulu tercih ettikleri, malzeme alırken bütçelerine göre hareket ettikleri, kitap alma konusunda sadece okuma kitabı aldıkları veya hiç kitap almadıkları, kıyafet konusunda ihtiyaç olduğu için bütçelerine uygun olarak tedarik ettikleri araştırmanın sonuçları arasındadır. Ayrıca yüksek SED okulların aylık masrafının düşük SED okullara göre daha fazla olduğu, bu yüzden düşük SED velinin yüksek SED bir okul seçmeyeceği ortadadır. Fiyat farkı okulların çocuklara yaptıkları yatırımdan kaynaklanmaktadır. Yüksek SED okullarda öğle yemeği, çocuk kulüpleri varken düşük SED okullarda çocukların gelişimi için gerekli bu tür beslenme ve sosyal aktivitelerin olmaması okul öncesi eğitimin kalitesini etkilemekte, her çocuğun aynı kalitede eğitim almadığını ortaya koymaktadır. Anayasada yazılı olan eğitim hakkının yerine gelebilmesi ve müreffeh bir toplum olunabilmesi için devlet okullarında kalitenin yükseltilmesi ve eşitlenmesi gerekmektedir. Bunun yolu da finans kaynaklarının arttırılmasından geçmektedir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi eğitimde finansman sorunlarının çözümüne yönelik *politika belirleyici ve yapıcılara* şu önerilerde bulunmaktadır:

1. Sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin, çocuklarına yeterince eğitim desteği sağlayamaması, bu çocukların geri kalmasına yol açmaktadır. Bu açığın kapatılması için tüm okul öncesi kurumlarda ücretsiz tam gün eğitim uygulanmalı ve bu eğitim devlet tarafından finanse edilmelidir. Böylece, çocukların öğretmenleriyle daha uzun süre vakit geçirerek eğitimde fırsat eşitliği sağlanabilir.
2. Okul öncesi eğitim, çocukların yalnızca ilkokula hazırlanması değil, zihinsel ve sosyal gelişimlerinde önemli bir temel olarak görülmelidir. Devletin, toplumda okul öncesi eğitimin hayati önemine dair bilinçlendirme kampanyaları yapması, velilerin bu eğitimi yalnızca bir bakım hizmeti olarak değil, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayan bir süreç olarak görmelerine katkı sağlayacaktır.
3. Yardımcı personel görevlendirilmesi, okul öncesi eğitimde öğretmenlerin yükünü hafifletecektir. Bu kapsamda, her sınıfta bir öğretmenin yanı sıra, devlet tarafından istihdam edilecek bir yardımcı

- personel görevlendirilmeli ve eğitim süreci daha verimli hale getirilmelidir.
4. Okul yöneticilerinin belirlenmesinde, finans yönetimi ve iletişim becerilerinin yanı sıra kamu yararını gözeten, topluma hizmet odaklı bireylerin seçilmesine özen gösterilmelidir. Bu doğrultuda, yönetici seçiminde liyakat ve kamusal sorumluluk bilinci esas alınmalıdır.
 5. Okul yöneticilerinin finansal süreçlerde daha etkin olmaları için muhasebe ve kamu finans yönetimi alanında hizmet içi eğitim sağlanabilir. Ayrıca, okullarda yöneticilere finansal yönetim desteği verecek devlet tarafından atanmış mali uzmanlar görevlendirilerek kamusal kaynakların etkin ve verimli kullanımı desteklenebilir.
 6. Tüm okul öncesi kurumlarda aynı kalite ve standartlarda ücretsiz yabancı dil eğitimi verilmesi sağlanmalıdır. Devlet, yabancı dil öğretmenlerinin okul öncesi döneme uygun eğitim becerileri kazanmaları için hizmet içi eğitim programları düzenleyerek, yabancı dil eğitiminin toplumsal bir hak olarak yaygınlaştırılmasını sağlayabilir.
 7. Okul öncesi eğitimin herkes için eşit erişilebilir olması gerektiğinden, aidat ve ek ücretler tamamen kaldırılmalı; devlet, tüm okul öncesi eğitim giderlerini karşılayacak finansmanı sağlamalıdır. Bu şekilde eğitimde sınıfsal ayrımlar azaltılarak sosyal adalet sağlanabilir.
 8. Pandemi gibi zorlayıcı durumlarda, çocukların sosyal ve kişisel gelişimlerini sürdürebilmek için hibrit eğitim modeli uygulanmalıdır. Devlet, teknolojik altyapıya erişemeyen öğrencilere gerekli donanımı sağlamalı ve eğitim sürecini eşitlikçi bir temelde yürütmelidir.
 9. Tüm okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel standartlarının iyileştirilmesi, eşit ve kaliteli bir eğitim ortamı yaratılması adına devlet tarafından sağlanmalıdır. İlgi köşeleri, güvenli oyun alanları ve yeterli büyüklükte okul bahçeleri gibi imkanlar kamusal kaynaklarla temin edilmelidir.
 10. Okul bazlı bütçeleme sistemine geçilerek, okullara kamu kaynaklarının daha etkin yönetimi sağlanabilir. Bu yetkiyle birlikte devlet tarafından oluşturulacak denetim mekanizmalarıyla israfın önüne geçilmeli ve kaynakların doğru kullanımı garanti altına alınmalıdır.
 11. Tüm okullara öğretmen dağılımının adil bir şekilde yapılması sağlanarak, öğrenci sayısına göre öğretmen sayısı belirlenmelidir. Bu,

eğitimde kamu hizmetinin etkin ve eşit bir şekilde sunulmasına katkıda bulunacaktır.

12. Pandemi sürecinde uzaktan eğitimde yaşanan zorluklara dayanarak, öğretmenlerin çevrimiçi eğitim ve dijital içerik oluşturma becerileri için kamu destekli hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. Bu eğitimler, öğretmenlerin çevrimiçi eğitimde profesyonelleşmelerini sağlayarak, öğrenciler için daha kaliteli bir eğitim sunmalarına katkıda bulunur.
13. Eğitim kurumlarının finansmanında özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarına bağımlılığı azaltarak, eğitimde kamusal bağımsızlık sağlanabilir. Bu doğrultuda, okul öncesi eğitimin tamamen devlet tarafından finanse edilmesi hedeflenmeli, böylece finansal eşitsizlikler minimize edilerek tüm öğrencilere eşit eğitim imkanı sunulmalıdır.

Araştırma sonuçlarına göre *araştırmacılara yönelik* şu önerilerde bulunmaktadır:

1. Araştırma pandemi döneminde yürütüldüğü için gerek ülkenin içinde bulunduğu ekonomik durumun gerekse velilerin ekonomik durumunun okulların finansman kaynaklarını olumsuz etkilediği görülmüştür. Araştırmanın karma yöntemle okul aile birliği etkinliklerinin yasaklanmadığı, yüz yüze eğitimin devam ettiği dönemde tekrar uygulanması önerilir.
2. Araştırmacı finansman konusunun teknik bir konu olması sebebiyle veli seçimini özellikle öğretmen veya okul aile birliği üyeleri arasından yapmıştır. Sadece bir veli bu iki özelliği de taşımamaktadır. Veli seçiminde düşük SED veli seçilmesinin araştırma sonuçlarını eğitimde fırsat eşitliği anlamında daha çok etkileyeceği düşünülmektedir. Araştırmayı uygulayacak olanlara düşük SED veli seçimi önerilir.
3. Araştırma devlet okullarını kapsamaktadır. Bu araştırma zarfında velilerin birçok kere devlet okulu ile özel okulu karşılaştırdıkları görülmüştür. Bu karşılaştırmada velilerin daha çok para verdikleri için özel okullardan daha fazla beklenti içerisine girdikleri gözlenmiştir. Velilerin okul öncesi eğitimde devlet okulu ve özel okul harcamaları ile bu okullardan beklentileri nitel bir araştırmada karşılaştırılabilir.

4. Türkiye'nin farklı bölgelerindeki devlet okullarının kamu finansmanından nasıl faydalandığı ve bu kaynakların bölgesel dağılımdaki dengesizliklerin eğitim üzerindeki etkileri, eğitime erişim açısından önemlidir. Bölgesel eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için kamu kaynaklarının daha dengeli dağıtım yollarının analiz edilmesi önerilmektedir. Nicel yöntemler tercih edilerek bölgesel okul finansmanındaki farklılıkları analiz etmek için çeşitli bölgelerden okul bütçe verileri toplanabilir ve karşılaştırmalı veri analizleri yapılabilir. Bu sayede, kamu kaynaklarının farklı bölgelerde eğitim kalitesine olan etkisi net bir şekilde değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- AÇEV, (2003). “Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim ve Yapılar Toplantısı” Raporu, Ankara.
- Adhi, P., Agung, I., & Gitareja, B. (2021). Challenge and opportunity to implement the right to education for child refugees in Indonesia. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210506.009>
- Akkaş Baysal, E., Ocak, G. ve Ocak, İ. (2020). Covid-19 salgını sürecinde okul öncesi çocuklarının eba ve diğer uzaktan eğitim faaliyetlerine ilişkin ebeveyn görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*. 6(2), 185-214. 05.01.2022 tarihinde <https://doi.org/10.47615/issej.835211> adresinden alınmıştır.
- Algan, M. ve Algan, B. (2013). Eğitim hakkı ve özgürlüğü bağlamında eğitim hizmetlerinin ruhsat usulü ile özel kişilere gördürülmesi. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 17(3), 147-194.
- Altunay, E. (2017). Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim finansmanı politikaları: sorunlar, nedenler ve çözümler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 689-714.
- Altunay, E. (2019). Okulların finansman yönetimi açısından okul yöneticilerinin politik becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20.8.2021 tarihinde doi: 10.16986/HUJE.2019050204 adresinden alınmıştır.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG), (Şubat 2016). *Her çocuğa eşit fırsat: Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin durumu ve öneriler*. İstanbul: AÇEV ve ERG.
- Aral, N. ve Kadan, G. (2021). Pandemi sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları problemlerin incelenmesi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 99-114.
- Atalar, N. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumları ile ilkökul bünyesinde yaşanan yönetim sorunları*. Yüksek Lisans Tezi, Yakınoğlu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, KKTC. 14.5.22 <http://docs.neu.edu.tr/library/6548982998.pdf>

- Aydın, B. (2021). *Okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel işlevleri uygulama performanslarının sosyoekonomik düzeye göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Baker, B.D., Sciarra, D.G. & Farrie, D. (2014). *Is School Funding Fair? A National Report Card* (Third edition). Education Law Center 25.02.2022 tarihinde <https://drive.google.com/file/d/0BxtYmwryVI00cTJYU3lj1BKLXM/view?resourcekey=0-H5Lz6c5-4l8rgef6hKYSrg> adresinden alınmıştır.
- Balkar, B. (2020). Eğitim Maliyeti ve Finansmanı. *Eğitim Ekonomisi ve Planlaması* içinde (s. 113-146). M. Sağır ve R. Yirci (Ed.). Ankara: Pegem
- Baran, M., Yılmaz, A. ve Yıldırım, M. (2007). Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu örneği. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 27-44.
- Barnett, W. S. (1985). Benefit-cost analysis of the perry preschool program and its policy implications. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 7(4), 333-342. 05.06.2021 <http://www.jstor.org/stable/1163569>
- Barnett, W. S. (2010). Universal and targeted approaches to preschool education in the United States. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 4(1), 1-12.
- Baykul Güvence, Saadet (2008). *Küreselleşen dünyada kalkınma sürecinde AB'deki ve Türkiye'deki eğitim finansmanının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İktisat Anabilim Dalı İktisat Teorisi Bilim Dalı, İstanbul.
- Baker, B. & Green, P.C. (2015). Conceptions of equity and adequacy in school finance. Ladd, H. F. & Goertz, M. E. (Ed). *Handbook of Research in Education Finance and Policy* (2nd Edt.). (s. 208-218) içinde, New York: Routledge
- Bildirici, Z. (2017). *Türkiye ve Avrupa'da okul öncesi eğitim ekonomisinin karşılaştırmalı analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Binjha, P. (2022). Students' awareness of human rights education at higher secondary school level. *International Journal of Social Science and Human Research*, 05(10), 4746-4749. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i10-46>
- Birekul, M. (2016). *Eğitimde finans kaynakları*. 12/08/2020 <http://www.mbirekul.com/?p=508>
- Buyruk, H. (2008). *Eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizliklere ilişkin biyografik bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bülbül, S. (2019). Dünya eğitim bunalımı ve eğitimin finansmanı sorunu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 21 (1), 393-408.
- Büte, M. ve Balcı, F. A. (2010). Bağımsız anaokulu yöneticilerinin bakış açısından okul yönetimi süreçlerinin işleyişi ve sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4), 485-509.
- Can, E. ve Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Millî Eğitim* 48(1), 483-519.
- Can, E. ve Serençelik, G. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 525-542.
- Checchi, D. & Jappelli, T. (2003). School Choice and Quality. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit Institute for the Study of Labor. Discussion Paper Series No: 828. 12/08/2020 http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=434601
- Cinoğlu, M., Arslantaş, İ. ve Öztürk, M. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarının velilerden taleplerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9(20), 375-393.
- Covell, K., Howe, R., & Polegato, J. (2011). Children's human rights education as a counter to social disadvantage: a case study from England. *Educational Research*, 53(2), 193-206. <https://doi.org/10.1080/00131881.2011.572367>

- Çelik, M., Kök, M., (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımının önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 0 (15), 158-170.
- Çinkır, Ş. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: sorun kaynakları ve destek stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 1027-1036.
- Çobanoğlu, R. , Yıldırım, A. & Çapa Aydın, Y. (2020). Okul öncesi eğitimin niteliğine bir bakış: aileler, öğretmenler ve çalışma koşulları ile ilgili sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 407-430.
- Çopur, M. ve Yengin Sarpkaya, P. (2020). Temel eğitim okullarının finansmanı hakkında yönetici görüşleri. *Turkish Studies – Education*, 15(3), 2245-2270.
- Darmawan, R. and Rugaiyah, R. (2024). Education financing model transformation to build education accessibility through free school fees at pkbm golden. *Advances in Social Humanities Research*, 2(5), 755-767. <https://doi.org/10.46799/adv.v2i5.242>
- Deveci, Ö. ve Aykaç, N. (2018). Temel eğitimde yaşanan sorunları inceleyen çalışmaların değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 277-301.
- Dhillon, P. (2011). The role of education in freedom from poverty as a human right. *Educational Philosophy and Theory*, 43(3), 249-259. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2009.00595.x>
- DPT. (1963). *Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı* (1963-1967). Ankara: DPT Yayını.
- DPT. (1968). *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı* (1968-1972). Ankara: DPT Yayını.
- DPT. (1973). *Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı* (1973-1977). Ankara: DPT Yayını.
- DPT. (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı* (1979-1983). Ankara: DPT Yayını. No:1664
- DPT. (1984). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı* (1985-1989). Ankara: DPT Yayını. No:1974
- DPT. (1989). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı* (1990-1994). Ankara: DPT Yayını. No:2174

- DPT. (1996). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı* (1996-2000). Ankara. DPT Yayını.
- DPT. (2000). *Uzun Vadeli Strateji ve Beş Yıllık Kalkınma Planı* (2001-2005). Ankara. DPT Yayını
- DPT. (2006). *Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı* (2007-2013). Ankara. DPT Yayını.
- Doan, T., Quân, L., & Tran, T. Q. (2017). Lost in transition? declining returns to education in vietnam. *The European Journal of Development Research*, 30(2), 195-216. <https://doi.org/10.1057/s41287-017-0080-9>
- Dündar, S. (2010). *Eğitimde fırsatların eşitliği ve postmoderndeki dönüşümü: Türkiye örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dünya Bankası, (2011, Haziran 30). *Türkiye’de temel eğitimde kalite ve eşitliğin geliştirilmesi: zorluklar ve seçenekler*. Washington: Dünya Bankası İnsani Kalkınma Departmanı.
- Dünya Bankası, (2013, Mart 1). *Türkiye’de okullarda mükemmeliyeti teşvik etmek*. 11/08/2020
<http://documents1.worldbank.org/curated/en/546661468109487977/pdf/77220REVISED000PUBLIC00Egitim0TURK.pdf>
- Dünya Bankası, (2020, Şubat). *Pupil-Teacher Ratio, Preprimary*. UNESCO Institute for Statistics (uis.unesco.org). 1/06/2022
https://data.worldbank.org/indicator/SE.PRE.ENRL.TC.ZS?end=2019&most_recent_value_desc=false&start=1970&view=chart
- Erbil, D. G., Demir, E. ve Armağan Erbil, B. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies- Education*, 16(3), 1473-1493.
- Erdem, A.R. (2019). Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okulların finansmanı (The Financing Of The Schools Driven By The National Education Ministry). Conference: *V. INES Human and Civilization Congress From Past To Future* 24.08.2020
https://www.researchgate.net/publication/335925045_Millî_Eğitim_Bakanlığı'na_bağli_okullarin_finansmani_The_financing_of_the_schools_driven_by_the_national_education_ministry

- Ergen, H. (1999). *Türkiye’de eğitim harcamalarının analizi ve yükseköğretimde maliyetler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergün, H. (2019). Eğitimde fırsat ve imkân eşitliğine farklı bir bakış. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1-17. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.468124>
- Erol, M. (2009). *Türkiye’de eğitimin kalitesinin maksimize ve giderlerinin minimize edilmesi üzerine bir model yaklaşımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ertör, E. (2015). *İlkokullarda görev yapan anasınıfı öğretmenlerinin yaşadıkları yönetsel sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Eurydice, (2021). *Okul öncesi eğitimin finansmanı*. 14.12.2021 https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-103_tr
- Filippova, O. V., Grigoriev, A. V., Murzagalina, G. M., Sorgutov, I. V., Latifzoda, D. N., & Kalimullin, D. D. (2021). Trends in economic development and education of future economists. *Linguistics and Culture Review*, 5(1), 397-405. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5n1.1842>
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. & Hyun, H.H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill Companies
- Glewwe, P. (2006). Schools, Teachers, and Education Outcomes in Developing Countries. *Handbook of the Economics of Education Volume II*. İçinde (p. 946-983)
- Glover, D. ve Levacic, R. (2007). *Educational Resource Management An International Perspective*. Institute of Education, University of London
- Gök, F. (2004). Eğitim Hakkı: Türkiye Gerçeği. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya 2.06.2021 <https://docplayer.biz.tr/7192902-Egitim-hakki-turkiye-gercegi.html>
- Görgülü, D. (2019). Eğitim örgütlerinde yerelleşme. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(1), 73-85.

- Gromada, A., Richardson, D. and Rees, G. (2020). *Childcare in a Global Crisis: The Impact of Covid-19 on Work and Family Life*. UNICEF Office of Research – Innocenti.
- Grinshtain, Y. and Gibton, D. (2018), "Responsibility, authority, and accountability in school-based and non-school-based management: Principals' coping strategies", *Journal of Educational Administration*, 56 (1), 2-17. <https://doi.org/10.1108/JEA-01-2017-0005>
- Guilherme, A. (2016). Do we have a right to education or a duty to educate ourselves? an enquiry based on fichte's views on education. *Power and Education*, 8(1), 3-18.
- Gündüz, Y. (2020). Eğitim planlamasına ilişkin temel kavramlar. *Eğitim Ekonomisi ve Planlaması* içinde (s. 277-325). M. Sağır ve R. Yirci (Ed.). Ankara: Pegem
- Güngör, G. ve Göksu, A. (2013). Türkiye’de eğitimin finansmanı ve ülkelerarası bir karşılaştırma. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 20(1), 59-72.
- Gürbüz, E. (2005). Devlet ve özel ilköğretim okullarında hizmet kalitesinin karşılaştırılmasına ilişkin bir araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 7(1), 97-119.
- Hanushek, E. A. (1996). Measuring investment in education. *The Journal of Economic Perspectives*, 10(4), 9-30. 12/08/2020 <http://links.jstor.org/sici?sici=0895-3309%28199623%2910%3A4%3C9%3AMIIE%3E2.0.CO%3B2-1>
- Hanushek, E. A. (2006). School Resources., Eric A. Hanushek and Finis Welch. (Editörler), *Handbook of the Economics of Education Volume II*. İçinde (p. 865-903) Amsterdam: Elsevier B.V. 12/08/2020 DOI: 10.1016/S1574-0692(06)02014-9
- Hanushek, E. A. ve Woessmann, L., (2007). *The Role of Education Quality in Economic Growth*. World Bank Policy Research Working Paper 4122, February 2007.
- Hanushek, E. A. ve Woessmann, L., (2015). *The Knowledge Capital of Nations: Education and the Economics of Growth*. The MIT Press.
- Hayber, B. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin kurumlarında yaşadıkları sorunlar. *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 16-25.

- Hlatshwayo, M. and Vally, S. (2014). Violence, resilience and solidarity: the right to education for child migrants in South Africa. *School Psychology International*, 35(3), 266-279. <https://doi.org/10.1177/0143034313511004>
- İnal, K. (2013). Türkiye’de büyük burjuvazi ve eğitim. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 11(42), 27-64
- Janssen, L., Zwier, D., & Van de Werfhorst, H. (2023). Privatization of preschool education: the implications for educational inequalities in cross-national perspective. *Acta Sociologica*, 67(3), 282-300. <https://doi.org/10.1177/00016993231205201>
- Kalender, R. (2013). *Uluslararası belgelerde ve iç hukukta eğitim hakkı. Birikimler 1* (2. Baskı) 13/08/2020 https://cf5f3f2d-3d53-49a4-a484-75b3cd7912e9.filesusr.com/ugd/6325d1_e4e309936a4b4a28bb9918592ac8dc33.pdf
- Kaplan, R. (2015). Birleşmiş Milletler belgelerinde eğitim hakkı. *TAAD*, 6(20). 26.01.2022 <https://studylibtr.com/doc/1826798/birle%C5%9Fmi%C5%9F-milletler-belgelerinde-e%C4%9Fitim-hakk%C4%B1>
- Kara, M. ve Bozkurt, B. (2021). Covid-19 Pandemisi sürecinde okul yöneticiliği: karşılaşılan sorunlar ve çıkarılan dersler. *TEBD*, 19(2), 1076-1103.
- Karakütük, K. (2020). *Eğitim Planlaması* (4. Baskı). Ankara: Pegem
- Karoly, L. A. (2016). The economic returns to early childhood education. *The Future of Children*. 26(2).
- Karoly, L. A., Bigelow, J. H. (2005). *The economics of investing in universal preschool education in California*. Santa Monica: RAND Corporation 01.02.2021 <https://www.jstor.org/stable/10.7249/mg349pf.11>
- Kaya, Y.K. (1991). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama* (Geliştirilmiş 4. Basım). Ankara: Set Ofset
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem
- Kaytaç, M. (2005). *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitiminin Fayda Maliyet Analizi*. İstanbul, AÇEV.
- Knight, J., Shi, L. & Quheng, D. (2010). Education and the poverty trap in rural China: closing the trap. *Oxford Development Studies*, 38(1), 1-24.

- Koç, H. (2007). Eğitim sisteminin finansmanı. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 39-50.
- Konca, A. S. ve Çakır, T. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile okul öncesi eğitimden ilkökula geçiş hakkında veli görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 520-545
- Korlu, Ö. (2019). *Eğitimin Yönetişi ve Finansmanı Eğitim İzleme Raporu. Eğitim Reformu Girişimi.* 14.12.2020
<https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitim-yonetisimi-ve-finansmani/>
- Korlu, Ö., Bakioğlu, M. ve Gencer, E. G. (2021). *Eğitim izleme raporu 2021: Eğitim Yönetişi ve Finansmanı.* Eğitim Reformu Girişimi. 15.12.2021
<https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-egitim-yonetisimi-ve-finansmani/>
- Köse, A. ve Şaşmaz, A. (2014). *İlköğretim Kurumlarının Mali Yönetimi Araştırma Raporu.* 14.05.2022
https://www.academia.edu/12138136/%C4%B0lk%C3%B6%C4%9Fretim_Kurumlar%C4%B1n%C4%B1n_Mali_Y%C3%B6netimi
- Kubanç, Y. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31).
- Kurul, N. (2012). *Eğitim Finansmanı* (genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Siyasal.
- Külekçi Akyavuz, E., Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 723-737.
- Magnuson, K. A. , Meyers, M. K., Ruhm, C. J. ve Waldfogel, J. (2004). Inequality in preschool education and school readiness. *American Educational Research Journal* 41(1), 115–157
- Magnuson, K., & Duncan, G. J. (2016). Can early childhood interventions decrease inequality of economic opportunity? *The Russell Sage Foundation Journal Of The Social Sciences: RSF*, 2(2), 123.
- Maloney, S., Cook, D.A., Golub, R., Foo, J., Cleland, J., Rivers, G. ... , Walsh, K. (2019). AMEE guide no. 123 - How to read Studies of educational costs. *Medical Teacher* 41(5), 497- 504. doi: 10.1080/0142159X.2018.1552784

- McLaren, P. (2011). *Okullarda Yaşam Eleştirel Pedagojiye Giriş*. Mustafa Yunus ERYAMAN ve Hasan ARSLAN (Çeviri Editörleri). Ankara: Anı
- McMahon, W. W. (1980). *Efficiency and equity criteria for Educational budgeting and finance*. Faculty Working Paper #733 University of Illinois at Urbana-Champaign 13/08/2020
<https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/27618/efficiencyequity733mcma.pdf?sequence=1>
- MEB Haber Arşivi (2016, Şubat). Bakan Avcı, TBMM’de MEB’in 2016 yılı bütçesi ile ilgili sunum yaptı. *Merkezden yerele yetki devri*. 22.03.2022
<https://www.meb.gov.tr/bakan-avci-tbmmde-mebin-2016-yili-butcesi-ile-ilgili-sunum-yapti/haber/10416/tr>
- MEB Okul-Aile Birliği Yönetmeliği (2012). *Resmî Gazete*, 28199, 9 Şubat 2012.
- MEB, (19.10.2016). *Okul Bahçelerinin Kullanımı Hakkında Resmî Yazı*. 16.5.22
<https://www.memurlar.net/haber/620228/meb-den-okul-bahcelerinin-kulanilmasi-yazisi.html#:~:text=Millî%20E%C4%9Fitim%20Bakanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%2C%2081%20il,kiraya%20verilebilece%C4%9Fini%20belirtti>
- MEB, (1946). *III. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 16.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164646_3_sura.pdf
- MEB, (1953). *V. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 16.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164807_5_sura.pdf
- MEB, (1961). İlköğretim ve Eğitim Yasası. *Resmî Gazete*. Sayı: 10705 (Mükerrer). 12.01.1961.
- MEB, (1973). Millî Eğitim Temel Yasası (1739 SK. 14.06.1973). *Resmî Gazete*. Sayı: 14573 (Mükerrer). 24.06.1973.
- MEB, (1974). *IX. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 16.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165045_9_sura.pdf
- MEB, (1981). *X. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 16.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165120_10_sura.pdf

- MEB, (1982). *XI. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 28.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf
- MEB, (1983). 2828 Sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Yasası. *Resmî Gazete*: 27/05/1983 sayı: 18059.
- MEB, (1988). *XII. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 28.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165252_12_sura.pdf
- MEB, (1992). Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Yasa (3797 SK. 30.4.1992). *Resmî Gazete*. Sayı: 21226. 12.5.1992
- MEB, (1993). *XIV. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 28.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf
- MEB, (1996). *XV. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 28.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf
- MEB, (1999). *XVI. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 28.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21142534_16_sura.pdf
- MEB, (2006). *XVII. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 28.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf
- MEB, (2010). *Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü*. Genelge. Yapılacak çalışmalar ve uyulacak hususlar hakkında. 15.04.2021
<https://www.okuloncesi.net/dosya/uploads/c74d5293e846b13b7bc577bff-d4470c3.pdf>
- MEB, (2010). *XVIII. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 28.07.2021
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf
- MEB, (2013). *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara. 18.05.2021
<https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>

- MEB, (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Çocuk Kulüpleri Yönergesi*. Sayı:45512797/20/3557646 Tarih: 26/08/2014. 17.12.2021 <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1706.pdf>
- MEB, (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete, (29072). Yayın Tarihi: 26.07.2014 03.08.2020 <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>
- MEB, (2014). *XIX. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. [28.07.2021] https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf
- MEB, (2016). *Okul Bazlı Bütçeleme Kılavuzu*. Ankara: TEGM
- MEB, (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. Ankara: MEB
- MEB, (2019). *2018 Yılı Birim Faaliyet Raporu*. Ankara: TEGM
- MEB, (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı 2019-2023 Stratejik Planı*. [12.12.2021] http://www.meb.gov.tr/stratejik_plan/
- MEB, (2021b). *Millî Eğitim Bakanlığı 2021 yılı Bütçe Raporu*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/30125920_2021_BUTCE_SUNUYU.pdf 18.12.21
- MEB, (2021c). *XX. Millî Eğitim Şûrası Raporu*. 28.07.2021 https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf
- MEB, (2022). *Millî eğitim istatistikleri: Örgün Eğitim (National Education Statistics: Formal Education) 2021/'22*. [9.9.2023] https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2021_2022.pdf
- MEB, (2023). *Millî eğitim istatistikleri: Örgün Eğitim (National Education Statistics: Formal Education) 2022/'23*. [9.9.2023] https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2022_2023.pdf
- MEB, (2024). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı*. [8.9.2024] <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf>

- Meyer, L. E. and Ostrosky, M. M. (2018). Identifying classroom friendships: teachers' confidence and agreement with children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38(2), 94-104. <https://doi.org/10.1177/0271121418763543>
- Millî Eğitim Bakanlığı, (1991). *VII. Millî Eğitim Şûrası Okul öncesi Eğitim Komisyon Raporu* (2. basım). İstanbul: M.E.B Yayınları. [16.07.2021] https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_01/28122537_sura_7.pdf
- Millî Eğitim Şûrası Yönetmeliği (2014). *Resmî Gazete*, 29054, 08.07.2014.
- Moinipour, S. (2021). The islamic republic of iran and children's right to education: availability & accessibility. *Human Rights Education Review*, 4(2), 5-25. <https://doi.org/10.7577/hrer.3929>
- Monteiro, A. R. (2010). The right of the child to education: what right to what education? *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 9, 1988–1992 6.7.2021 tarihinde doi:10.1016/j.sbspro.2010.12.433 adresinden alınmıştır.
- Nazukova, N. (2019). Investing in early childhood development in the context of reforming educational funding in Ukraine. *Ekonomika İ Prognozuvannâ*, 2019(2), 67-86. <https://doi.org/10.15407/eip2019.02.067>
- NIEER (National Institute for Early Education Research), (November 8, 2007). New Report on Preschool Participation Nationally Highlights Vast Inequities. Rutgers, The State University of New Jersey, NJ. New Report On Preschool Participation Nationally Highlights Vast Inequities - National Institute For Early Education Research Nieer.Org 6.7.2021
- Knight, K. (2017). Conceptualizing leadership development in the kuis salc. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 294-304. <https://doi.org/10.37237/080402>
- OECD (2012), Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>
- OECD (2018a), *Early Learning Matters*. OECD, Paris, <https://www.oecd.org/education/school/Early-LearningMatters-Project-Brochure.pdf>.

- OECD (2018b), *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. 27 Ocak 2022 <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>.
- OECD (2021), *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. 27 Ocak 2022 <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>.
- OECD (2022), *Teachers' salaries (indicator)*. 27 Ocak 2022 doi: 10.1787/f689fb91-en
- OECD (2023), *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.
- Oktay, A. (1990). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 151-160
- Oseni, G., Huebler, F., McGee, K., Amankwah, A., Legault, E., & Rakotonarivo, A. (2018). *Measuring Household Expenditure on Education: A Guidebook for designing household survey questionnaires*. Washington DC: World Bank.
- Ouko, O. H. (2018). Early learning experiences and teacher-efficacy as predictors of pupils’ competencies in early primary school grades in rural Kenya. *World Journal of Innovative Research*, 5(4). <https://doi.org/10.31871/wjir.5.4.3>
- Önen, S.M. (2019). Yerinden Yönetim. *Kamu Yönetimi Ansiklopedisi* (2. Baskı) içinde (s. 898-905). Işıkcı, Y. M. ve Alacadağlı, E. (Editörler). Ankara: Astana 27.01.2022 <https://books.google.com.tr/books?id=cDP3DwAAQBAJ&pg=PA890&pg=PA890&dq=g%C3%B6z%C3%BCb%C3%BCy%C3%BCk+2013+yerele%C5%9Fme&source=bl&ots=hMMNf9VGao&sig=ACfU3U18IocANesajy1LtrozAtV9GW4o7A&hl=tr&sa=X&ved=2ahUKEwiOnNTGydD1AhWbQvEDHWpLBTIQ6AF6BAgJEAM#v=onepage&q=g%C3%B6z%C3%BCb%C3%BCy%C3%BCk%202013%20yerele%C5%9Fme&f=true>
- Özdemir, M. (2011). Eğitim yönetimi politikalarındaki dönüşümün yoksulluk üzerindeki olası etkileri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 707-725.
- Özdoğan, M. (2021). Covid-19 salgınında okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma stratejileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-14

- Özer, N., Demirtaş, H. ve Ateş, F. (2015). Okulların malî durumlarına ve bütçe yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin müdür görüşleri. *E International Journal of Educational Research*, 6(1), 17-39.
- Özkan, H. H. ve Çelikten Y. (2017). Millî eğitim sisteminin örgütsel yapısı ve maarif müfettişleri alt sisteminin işleyişi. *OPUS- Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 965-990.
- Özmen, F. ve Yalçın, F. (2011). Devlet ilköğretim okullarının mali açıdan desteklenmesinde velileri bağış yapmaktan uzak tutan nedenler. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), Sayfa: 57-76
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Pegem (Eser 3. Baskıdan çeviridir.)
- Pelatti, C. Y., Dynia, J. M., Logan, J. A. R., Justice, L. M., Kaderavek, J. (2016). Examining quality in two preschool settings: publicly funded early childhood education and inclusive early childhood education classrooms. *Child Youth Care Forum*, 45, 829–849. DOI 10.1007/s10566-016-9359-9 21.8.21
- POLAT, Engin (2008), *Türkiye'nin demografik yapısı içinde eğitim ekonomisinin yeri ve önemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Poole, W., Fallon, G. ve Sen, V. (2019): Privatised sources of funding and the spatiality of inequities in public education, *Journal of Educational Administration and History*, doi: 10.1080/00220620.2019.1689105
- Pratt, W. E. (1949). A study of the differences in the prediction of reading success of kindergarten and non-kindergarten children. *The Journal of Educational Research*, 42(7), 525-533
- Psacharopoulos, G. ve Woodhall, M. (1985). *Education for Development an Analysis of Investment Choices*. Washington, D. C.: Oxford University Press
- Ravens, J. v., Crouch, L., King, K., Hartwig, E. A., & Aggio, C. (2023). The preschool entitlement: a locally adaptable policy instrument to expand and improve preschool education. <https://doi.org/10.3768/rtipress.2023.op.0082.2301>

- Reuge, N., Jenkins, R. Brossard, M., Soobrayan, B., Mizunoya, S. Ackers, J., Jones, L., Tauro, W.G. (2021). Education Response to Covid 19 Pandemic, a Special Issue Proposed by Unicef: Editorial Review. *International Journal of Educational Development*, 87, 102485.
- Restuccia, D. & Urrutia, C. (2004). Intergenerational Persistence of Earnings: The Role of Early and College Education. *American Economic Review*, 94(5), 1354-1378. DOI: 10.1257/0002828043052213
- Rouse, C. E., Barrow, L. (2006). U.S. Elementary and secondary schools: Equalizing opportunity or replicating the status quo. *The Future of Children*, 16, 99-123.
- Saklan, E. ve Erginer, A. (2016). Türkiye’de okul öncesi eğitime ilişkin politika ve finansman uygulamaları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 15-44
- Sevinç, M. (2006). Okul öncesi eğitimi alan çocukların annelerinin okuldan beklentileri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13
- Skenderaj, K. and Tota, N. (2021). Guaranteeing the right to attend higher education of vulnerable groups and minorities. *Journal of Educational and Social Research*, 11(5), 182. <https://doi.org/10.36941/jesr-2021-0116>
- Slater, C. L. (2011). Understanding principal leadership: an international perspective and a narrative approach. *Educational Management Administration & Leadership*. 39(2) 219-227.
- Simkins, T. (2000). ‘Cost analysis in education’. In M. Coleman and L. Anderson (eds) *Managing Finance in Education*. London: Paul Chapman Press.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2018). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Anı
- T. C. 1982 Anayasası. (2709 SK. 07.11.1982). *Resmî Gazete*. Sayı: 17863 Yayın Tarihi: 12.05.1992
- T. C. 1982 Anayasası. (4857 SK. 07.11.1982). *Resmî Gazete* Sayı: 25134 Yayın Tarihi: 10.06.2003
- T.C. 1961 Anayasası. (334 S.K. 09.07.1961). *Resmî Gazete*. Sayı:10859 Yayın Tarihi:20.7.1961
- T.C. Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018)*. Ankara.

- Tang, M. & Lan, Q. (2024). Research on policy effect and regional difference of allocation efficiency of rural preschool education resources. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4257057/v1>
- TCSBB, (2019). *Onbirinci Kalkınma Planı (2019-2023)*. Ankara
- TCSBB, (2024). *Onikinci Kalkınma Planı (2024-2028)*. Ankara
- Temple J. A. ve Reynolds, A. J. (2007). Benefits and costs of investments in preschool education: evidence from the child-parent centers and related programs. *Economics of Education Review*, 26, 126–144
- Tereshchenko, H., Londar, S., Gapon, V., Lytvynchuk, A., & Londar, L. (2022). School education financing in the context of decentralization: cases of Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(3), 101-125. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/600>
- Tilak, J.B.G. (1985). *Analysis of costs of education in India*. National Institute of Educational Planning and Administration New Delhi (India), Occasional Paper No. 10. 20.09.2024 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED261946.pdf> adresinden alınmıştır.
- Tok, E. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Torres, D. (2012). Children as subjects with rights in efl textbooks. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 14(1), 45. <https://doi.org/10.14483/22487085.3812>
- TÜİK, (2020). Hane halkı tüketim harcaması, 2019. *TÜİK Haber Bülteni* Yayın Tarihi: 16.07.2020 Sayı:33593 24.01.2022 <https://data.TÜİK.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Tuketim-Harcamasi-2019-33593>
- TÜİK, (2021a). İstatistiklerle çocuk, 2020. *TÜİK Haber Bülteni*. Yayın Tarihi: 20.04.2021 Sayı:37228 26.01.2022 <https://data.TÜİK.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2020-37228>
- TÜİK, (2021c). İstatistiklerle Kadın, 2020. *TÜİK Haber Bülteni*. Yayın Tarihi: 05.03.2021 Sayı:37221

- TÜİK, (2024). *Gelir Dağılımı İstatistikleri*. 11.10.2024
<https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Gelir,-Yasam,-Tuketim-ve-Yoksulluk-107>.
- Türedi, N. E. (2022). Policies implemented in turkey to reduce inequality of opportunity in preschool education. *Yıldız Journal of Educational Research* Yıldız Technical University.
<https://doi.org/10.14744/yjer.2022.012>
- Ulusoy, B. ve Yolcu, H. (2014). Household expenditures on education by parents of students attending public schools at the primary education level. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1091-1112.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara:Nobel.
- Utami, P. (2023). The comparison of educational rights between state constitutions of Indonesia and Singapore. *Amnesti Jurnal Hukum*, 5(2), 180-190. <https://doi.org/10.37729/amnesti.v5i2.3305>
- Ünal, A. ve Sarpkaya, R. (2020). *Eğitim Hukuku Herkese Nitelikli Eğitim*. Ankara:Anı
- Ünal, L.I. (1996). *Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları.
- Verheyde, M. (2006). A commentary on the united nations convention on the rights of the child, article 28: The right to education..
<https://doi.org/10.1163/ej.9789004147294.i-70>
- Villela, R. and Paredes, J. J. (2022). Empirical analysis on public expenditure for education, human capital and economic growth: evidence from honduras. *Economies*, 10(10), 241. <https://doi.org/10.3390/economies10100241>
- West,A. & Noden, P. (2018). ‘Nationalising’ and Transforming the Public Funding of Early Years Education (and care) in England 1996–2017. *British Journal of Educational Studies*, 67 (2), 145-167.
<https://doi.org/10.1080/00071005.2018.1478058>.
- White, B. L., Bra Demas, J. and Riles, W. (1972). When Should Schooling Begin? *The Phi Delta Kappan*, 53(10), 610-614. Published by: Phi Delta Kappa International 20.01.2021 Tarihinde
<https://www.jstor.org/stable/20373339> adresinden indirilmiştir.

- Wu, X. (2023). Construction of preschool education resource sharing platform based on matrix model. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns.2023.2.00505>
- Yamaç, U. (2010). *İlköğretim okullarının finans kaynakları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Yan, Y. & Qi, S. (2020). Childhood matters: Family education and financial inclusion, *Pacific-Basin Finance Journal*, 3.02.2021 tarihinde <https://doi.org/10.1016/j.pacfin.2020.101489> adresinden alınmıştır.
- Yatmaz, A. (2019). 2023 Eğitim Vizyonu'nda okulların finansmanı. *Seta/Perspektif*, Şubat 2019, Sayı: 231.
- Yen, N. and Hoang, D. (2022). The right to education for ethnic minority women and girls in Vietnam. *Journal of Southeast Asian Human Rights*, 6(2), 250. <https://doi.org/10.19184/jseahr.v6i2.28024>
- Yeşilbağ, Y. (2008). *Eğitim ve Ekonomi*. Ankara: Sobil
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin
- Yıldırım, Ö. (08.02.2022). Türkiye Kamu-Sen asgari geçim endeksini açıkladı. *Anadolu Ajansı Ağ Sitesi*. 11.04.22 <https://www.aa.com.tr/tr/ekonomi/turkiye-kamu-sen-asgari-gecim-endeksini-acikladi/2496665#:~:text=T%C3%BCrkiye%20Kamu%2DSen'den%20yap%C4%B1lan,bin%20584%20lira%20olarak%2>
- Yıldız, S. (2013). *Okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınmasına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Yıldız, S. ve Bektaş, F. (2021). COVID-19 salgınının çocukların boş zaman etkinliklerinde yarattığı değişimin ebeveyn görüşleriyle değerlendirilmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 2021, 26(1), 99-122
- Yılmaz, G. (1994). *Okul öncesi eğitim yapıları: Çocuğun fizyolojik ve psikolojik özelliklerinin tasarıma etkileri* (Yüksek lisans tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Yılmaz, T. ve Sarpkaya, R. (2016). *Eğitim Ekonomisi Eleştirel Bir Yaklaşım*. Ankara:Anı
- Yılmaz, T. Ve Sarpkaya, R. (2023). *Eğitim Ekonomisi Eleştirel Bir Yaklaşım* (Güncellenmiş 2. Baskı). Ankara:Anı
- Yolcu, H. (2007). *Türkiye’de ilköğretim finansmanının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yoshikawa, H., Weiland, C., Brooks-Gunn, J., Burchinal, M. R., Espinosa, M., Gormley, W.T., Ludwig, J., Magnuson, K.A., Phillips, D., Zaslow, M.J. (October, 2013). Investing in Our Future: The Evidence Base on Preschool Education. *Society for Research in Child Development*. Washington, D.C.
- Zendeli, E. (2017). The right to education as a fundamental human right. *Contemporary Educational Researches Journal*, 7(4), 158-166. <https://doi.org/10.18844/cej.v7i4.2718>