

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**NEOLİBERAL EKONOMİ UYGULAMALARIYLA
EĞİTİM FİNANSMANI VE OKUL PAYDAŞLARI
İLİŞKİSİNİN DEĞİŞİMİ**

**SÜLEYMAN YILDIZ
14705003**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL
2018**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**NEOLİBERAL EKONOMİ UYGULAMALARIYLA
EĞİTİM FİNANSMANI VE OKUL PAYDAŞLARI
İLİŞKİSİNİN DEĞİŞİMİ**

**SÜLEYMAN YILDIZ
14705003**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL
2018**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**NEO-LİBERAL EKONOMİ UYGULAMALARIYLA
EĞİTİM FİNANSMANI VE OKUL PAYDAŞLARI
İLİŞKİSİNİN DEĞİŞİMİ**

SÜLEYMAN YILDIZ

14705003

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih : ..11.../09.../2018

Tez Oy Birliği İle Başarılı Bulunmuştur.

	Ünvan	Ad - Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Aydın	BALYER	
Jüri Üyeleri	: Prof. Dr. İbrahim	KOCABAŞ	
	Dr. Öğr. Üyesi Bilal	YILDIRIM	

İSTANBUL

Eylül 2018

ÖZ

NEO-LİBERAL EKONOMİ UYGULAMALARIYLA EĞİTİM FİNANSMANI VE OKUL PAYDAŞLARI İLİŞKİSİNİN DEĞİŞİMİ

SÜLEYMAN YILDIZ

EYLÜL 2018

Araştırmanın amacı, yönetici görüşlerine göre neoliberal ekonomi anlayışına geçilmesi ile beraber eğitim finansmanı uygulamalarındaki değişimlerin yöneticiler tarafından nasıl algılandığını ve bu değişimlerin okul paydaşlarının ilişkisinde yol açtığı değişmeyi ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinin kamu okullarında, görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise İstanbul ilinin Arnavutköy, Bağcılar, Esenler, Esenyurt, Sancaktepe, Çekmeköy ilçelerinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında ilköğretim, ortaokul ve lise yöneticilerinden oluşan 21 okul müdürü oluşturmaktadır. Bu çalışmada verilerin toplanmasına ilişkin kişisel bilgi formu ve araştırmanın amacına yönelik 14 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; eğitimde özelleştirme girişimlerinin artması eğitimde fırsat eşitliğine zarar vermektedir. Yöneticiler okullardaki mali sıkıntılar ve öğretmenlerin veriminin düşük olmasını gerekçe göstererek eğitimde özelleştirmeyi desteklemektedir. Okullardaki gider kalemlerinin fazla, aktarılan kaynakların ise yetersiz olması, okulları veli desteğine mecbur bırakmaktadır. Yaşanan finansman sorunları yöneticilerin ve öğretmenlerin asli görevlerine zarar verip, motivasyonlarını düşürmekte ve bu iki paydaş hakkında velilerin olumsuz yargılar oluşturmalarına neden olmaktadır. Yönetici ve öğretmenlerin veliler ile para konusunda karşı karşıya gelmeleri, velilerin yaptığı şikâyetler, okul paydaşları ilişkisine zarar vermekte ve mağduriyetlere yol açmaktadır. Okul-aile birlikleri ise yönetmelikte belirtilen sorumluluklarını yerine getirememekte; bundan dolayı okulların yaşadığı mali sıkıntıların büyük çoğunluğunu okul yöneticileri çözmek durumunda kalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Neoliberalizm, Eğitimin Finansmanı, Okul Paydaşları

ABSTRACT

CHANGING THE RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATIONAL FINANCING AND SCHOOL SHAREHOLDERS THROUGH NEO-LIBERAL ECONOMY APPLICATIONS

SÜLEYMAN YILDIZ

SEPTEMBER 2018

The purpose of the study was to determine how school managers perceive the changes in the applications of educational financing as these applications shift towards neoliberal economics approach, and how these changes lead school shareholder alteration in their relations. For this purpose, phenomenological research design as a from qualitative research design was used. The study group of the research was the school administrators who work in the official schools in Istanbul province. The sample of the study composed of 21 school principals consisting of elementary, middle and high school administrators in Arnavutköy, Bağcılar, Esenler, Esenyurt, Sancaktepe and Çekmeköy townships in Istanbul in 2017-2018 school year. In this study, demographic information form and a semi-structured interview consisting of 14 questions align with the purpose of the research were used for collecting the data. The data were analyzed with content analysis technique. The results revealed that the increase in privatization initiatives in education harmed equal opportunity in education. School managers also supported privatization in education, citing fiscal stresses in schools and low productivity of teachers. The inadequacy of expense items in the schools and the transferred resources obliged parents to support the schools. Financial problems harmed administration duty of school principals and teachers, reducing teachers' motivation and causing the parents to make negative judgments about these two shareholders. This trend caused confrontation among administrators, teachers, parents and complaints made by parents. These kinds of trends harmed the school shareholders' relationships and lead to grievances. School-parent associations were not able to fulfill their responsibilities stated in the regulations; therefore, the majority of the financial problems faced by schools remained to be solved by the school administrators.

Key Words: Neoliberalism, Educational Financing, School Shareholders

ÖN SÖZ

Eğitim finansmanı, eğitimde beklenen çıktıların niteliğinde oldukça önemlidir. Okulların sahip olduğu ekonomik imkânlar, okul içinde ve okul dışındaki öğrenme yaşantılarının çeşitliliğini ve verimliliğini etkiler.

Okullarda yaşanan mali kaynaklardaki sıkıntı özellikle okul örgütünün eğitim hedeflerine ulaşmasında büyük sorumlulukları olan yöneticilerin asli görevlerine zarar vermektedir. Yine bu sıkıntılar eğitim hizmetinin sunumunda kilit rol üstlenen öğretmenlerin motivasyonlarını etkilerken; veliler ve öğrenciler açısından eşitsizliklere yol açmaktadır. Okulun paydaşlarının ilişkilerinin sağlıklı olarak devam etmesi ve bu paydaşların bir bütün olarak eğitim-öğretim süreçlerine katılıp eğitimsel hedeflere başarı ile ulaşılması için okullardaki mali sıkıntıların ortaya konulup çözüm önerilerinin sunulması önemlidir.

Yapılan araştırmanın planlanması ve yürütülmesi süreçlerinde bana desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan değerli danışman hocam Doç. Dr. Aydın BALLYER'e şükranlarımı sunuyorum. Yine bu süreçte tecrübeleri ile bana destek olan ve yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hakkı ACAR'a, Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ'a, Arş. Gör. Yunus Emre ÖMÜR'e, Arş. Gör. Dr. Mithat KORUMAZ'a da teşekkür ediyorum. Her zaman yanımda hissettiğim eşim ve kızım Betül'e de ayrıca teşekkür ederim.

İstanbul, Eylül 2018

Süleyman YILDIZ

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Tanımlar	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Finansman Kavramı ve Eğitim Finansmanı	7
2.1.1. Ekonomi Eğitim İlişkisi	7
2.1.1.1. Ekonomiye Dair Temel Kavramlar ve Eğitimle İlişkisi.....	7
2.1.1.2. Kamusal, Özel, Yarı Kamusal Mallar ve Hizmetler	10
2.1.1.3. Eğitim, Kalkınma ve Ekonomik Büyüme İlişkisi Ve Eğitimde Verimlilik ve Eşitlik Tartışmaları	11
2.1.2. Finansman Ve Eğitimin Finansmanı	14
2.1.2.1. Ekonomide Finansman Kavramı Ve Eğitim Finansmanı.....	14
2.1.2.2. Farklı Ülkelerde Eğitimin Finansmanı	19
2.2. Liberal, Neoliberal Ekonomi Anlayışı ve Eğitim	24
2.2.1.Liberal Ve Neoliberal Ekonomi Yaklaşımları Ve Eğitim Hizmeti	24
2.2.2. Yerelleşme Ve Küreselleşme Sürecinde Eğitim	26
2.3. Türkiye’de Eğitimin Finansmanı	28
2.3.1. Türkiye’deki Ekonomik Dönüşümün Ve 1982 Sonrası Neoliberal Politikaların Eğitime Ve Eğitim Finansmanına Yansıması	28
2.3.2. Anayasa Ve Diğer Yasal Düzenlemelerde Eğitimin Finansmanı	31
2.3.3. Kamu Okullarında Eğitimin Finansmanı	33

2.3.4. Okul Aile Birliği Ve Okul Yönetiminin Eğitim Ekonomisi İle İlgili Yetkileri Ve Uygulamadaki Çalışmaları Ve TEFBİS	39
2.4. Okul Örgütünün Paydaşları	42
2.5. İlgili Araştırmalar	44
2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	44
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	46
3. YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırma Modeli	49
3.2. Çalışma Grubu	49
3.3. Verilerin Toplanması	50
3.4. Geçerlilik ve Güvenirlik.....	51
3.5. Verilerin Çözümlemesi	53
4. BULGULAR VE YORUMLAR	54
4.1. Yönetici Perspektifinde Eğitim Ve Ekonomi İlişkisi.....	54
4.1.1. Aile Bütçesi Ve Eğitim	55
4.1.2. Okulun Sahip Olduğu Ekonomik İmkankar Ve Eğitim	55
4.1.3. Ülke Ekonomisi Ve Eğitim	56
4.1.4. Öğrenim Düzeyi Ve Ekonomi.....	57
4.2. Eğitimde Neoliberal Uygulamalar	57
4.2.1. Eğitimde Özelleştirme.....	59
4.2.2. Eğitimde Yerelleşme	62
4.3. Okulların Finansman Kaynakları Ve TEFBİS	63
4.3.1. Okulların Finansman Kaynakları ve Harcama Alanları.....	63
4.3.2. TEFBİS.....	64
4.4. Finansal Sorunlar Ve Okul Paydaşları	67
4.4.1. Finansal Sorunlar Ve Öğretmenler.....	69
4.4.2. Finansal Sorunlar Ve Veliler.....	72
4.4.3. Finansal Sorunlar Ve Yöneticiler	77
4.4.4. Finansal Sorunlar Ve Öğrenciler.....	80
4.4.5. Finansal Sorunları Ve Okul-Aile Birliği	82
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	86
KAYNAKÇA	91
EKLER.....	98
ÖZ GEÇMİŞ.....	102

TABLÖLAR VE ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 1: Eğitimin Kişisel ve Toplumsal Yararları	12
Tablo 2: Eğitim Finansmanı Yaklaşımlarının Temel Gerekçeleri ve Sınırlılıkları	16
Tablo 3: Eğitimde Kişisel ve Toplumsal Maliyetlerin Doğrudan ve Dolaylı Maliyetler Ayrımında İncelenmesi	18
Tablo 4: Seçilmiş AB Ülkeleri ile Türkiye’de Eğitimin Finansman Kaynakları	20
Tablo 5: Eğitim Kurumları Tarafından Yıllık Öğrenci Başı Yapılan Harcamalar	21
Tablo 6: Eğitim Harcamalarının Milli Gelir İçindeki Payları	22
Tablo 7: OECD Ülkelerinde Eğitim Harcamalarının Kamu Harcamalarına Oranı	23
Tablo 8: Türkiye’de Örgün Eğitim Kurumlarındaki Okul, Öğretmen Ve Öğrenci Sayıları	33
Tablo 9: Türkiye’de Eğitime Ayrılan Bütçe	34
Tablo 10: Çalışma Grubunun Çeşitli Özellikleri.....	50
Tablo 11: Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Temalar Ve Alt Temalar	53
Şekil 1: MEB 207 Yılı Bütçe Dağılımı	35

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
DB	: Dünya Bankası
DTÖ	: Dünya Ticaret Örgütü
EUROSTAT	: Avrupa Topluluğu İstatistik Ofisi (European Community Statistical Office)
GATS	: Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (The General Agreement on Trade in Services)
GSMH	: Gayri Safi Milli Hasıla
GSYH	: Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
IMF	: Uluslararası Para Fonu (International Monetary Fund)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development)
TEFBİS	: Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemini
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
YURTKUR	: Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu

1. GİRİŞ

Eğitimin finansmanı, eğitim hizmetlerinin gerçekleştirilebilmesi için gerekli parasal kaynaklarının elde edilmesi sürecini, finansman kaynaklarını ve harcamaların dağılımını kapsamaktadır. Eğitime yönelik talep artışı, eğitim maliyetlerindeki artış, öğretmen kadrosunun verimsizliği, öğrenci başarısızlıkları, kaynakların yanlış kullanılması ve israf edilmesi, eğitim dışı alanlara yönelik harcamalarının artışı, kamu gelirlerinin artırılmaması, işsizliğin yüksek oluşu eğitim finansmanındaki sorunların başında gelmektedir.

Neoliberalizmle birlikte, kamunun denetim ve düzenlemelerine tabi olan alanlar piyasa mantığına göre düzenlenmiş, devletçilik fikrinden uzaklaşarak devletin elindeki tüm iktisadi teşebbüslerin özelleştirilmesi ve devletin ekonomik alandan çekilip sadece düzenleyici bir işlev yüklenmesi öngörülmüştür. 1980'lerde neoliberal politikalarla küreselleşme süreci hızlanmış; Dünya Bankası (DB), Uluslararası Para Fonu (IMF) vb uluslararası kuruluşlar, destekledikleri eğitim projeleri ile eğitimdeki neoliberal dönüşümler sürekli olarak gerçekleştirmişlerdir. Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS), Avrupa Birliği (AB), Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) gibi küresel oluşumlar yatırım, ticaret anlaşmaları ve geliştirdikleri politikalar ile bu değişimleri özellikle sosyal alanlarda, kamu hizmetlerinin üretimi ve paylaşımında sürdürmüşlerdir. Bu kuruluşlar eliyle ülkelerin eğitim pazarının uluslararası sermayeye açılması ve eğitimin uluslararası ticaretin kurallarına tabi kılınmasını, her türlü eğitim hizmetinin, eğitim materyallerinin ticarete konu edilmesi planlanmıştır. 24 Ocak 1980 kararları ve ardından gelen askeri darbe yönetimi tarafından uygulamaya konan yapısal uyum ve istikrar programları ile ülkemiz eğitim sistemindeki neoliberal yapılanma başlamıştır. Bu reformlar ile eğitimin amacı ve müfredatı küresel piyasanın ihtiyaçlarına paralel olarak çeşitli bilgi ve beceriler temelinde yeniden düzenlenmiş, eğitime ayrılan kamu harcamalarının kısıtlanmış, ortaöğretim ve yükseköğretimde özelleştirme girişimleri artmış ve öğrencilerin devlete olan maliyetlerinin düşürülmesi amaçlanmıştır.

Gelişmiş ülkelerin birçoğunda yükseköğretim dışındaki eğitim kademelerinin finansmanı, çoğunlukla bölgesel ve yerel kaynaklardan sağlanmaktadır. Temel eğitim kademelerinde yerel ve bölgesel kaynakların toplamı, merkezi kaynaklardan daha yüksek olmaktadır. Türkiye’de eğitim genel olarak kamu tarafından finanse edilmektedir. Kamu desteğinin yanında aileler, özel kurumlar gibi farklı finansman sağlayıcılar da bulunmaktadır. Günümüzde 12 yıllık temel eğitim parasızdır. Okul öncesi, temel eğitim ve yükseköğretimdeki eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde farklı boyutlarda aile ve özel finansman kullanılsa da eğitimin finansmanının büyük bir oranını devlet karşılamaktadır. Eğitimin başlıca finansman kaynakları; merkezî yönetim bütçesinden ayrılan pay, il özel idareleri bütçesinden ayrılan kaynaklar, dış ülke ve kuruluşlardan sağlanan dış kredi, burs ve bağışlar, halk ve kuruluşların eğitime bağışları ile, okul-aile birliği gelirlerinden oluşmaktadır. Eğitim finansmanı konusunda devlet tarafından sürekli artan eğitim talebine ayrılan finansman kaynaklarının yetersiz kalması, ailelerin eğitim harcamalarına katılımı giderek artması başlıca problemdir. Kamu okullarında okul yöneticileri okullarda yaşanan finansal sorunlara çözüm bulmak için ailelerden katkı payı ve gönüllü bağış şeklinde yardım almakta; bu da velilerden ve öğretmenlerden kaynaklanan kimi sorunlar yol açmaktadır. Öğretmenler eğitimin temel bir hak olmasından dolayı öğrencilerden para toplamak istemezken; veliler de eğitime yönelik bağışta bulunmaya yanaşmamaktadırlar. Ailelerin ekonomik durumunun yetersizliği, yapılan bağışlar ile aile giderlerinin artması, toplumsal eşitsizliklere yol açmaktadır. Bakanlığın bağış alınmaması konusunda sık sık uyardığı; ancak yeterli ekonomik kaynağa sahip olamayan kamu okulları ise özel finansman kaynakları oluşturmak zorunda kalmaktadır. Bu zorunluluk ise, okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyine göre değişmektedir.

1.1. Problem Durumu

1980’li yıllardan itibaren dünyada yaşanan krizlerden sonra ekonomi anlayışı değişmeye başlamıştır. Yaşanan finansal krizlerin neticesinde devletin ekonomik hayattaki rolü sorgulanmaya başlanmıştır. Devletin piyasa ekonomisindeki işleyişini yeniden düzenleyen neoliberal anlayış, özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde kabul görmeye başlamış ve bir dizi dönüşümler yaşanır olmuştur. Yaşanan neoliberal dönüşümler eğitim alanında da bir dizi reformları beraberinde getirmiştir.

Yapılan düzenlemeler kamunun eğitim finansmanında etkinliğini artırmaya yönelik düşüncelerden uzaklaşarak, eğitimin kamu hizmeti olarak sunulmasından çok, kamunun özel sektör gibi hareket etmesine yol açmıştır. Böyle bir durum da kamusal/toplumsal getirileri oldukça yüksek görülen eğitime yönelik yapılabilecek en büyük haksızlıklardan biri olarak karşımıza çıkabilir. Ülkemizde ilköğretim zorunlu ve devlet tarafından parasız olarak sunulur. Fakat ilköğretim okullarının kendilerinden beklenen eğitim hizmetlerini sunabilmeleri için gerekli olan parasal kaynakların sağlanmasında ciddi problemler yaşanmaktadır (Yılmaz 2014). Özellikler ilköğretim ve ortaokul düzeyindeki okullarının gelir kaynakları ve fırsatları birbirinden farklılık göstermektedir. Okulun bulunduğu bölgenin ve velilerin ekonomik durumu okulların gelir durumuna etki etmektedir. MEB tarafından her yıl okullara velilerin okullara kayıt parası verip vermeyeceği veya okul yöneticilerinin velilerden kayıt parası alıp almayacağı ile ilgili uyarı yazıları gönderilmektedir (Kurul, 2012). Milli Eğitim Bakanından illerdeki yöneticilere kadar her yetkili kamuoyuna; herhangi bir zoraki bağış durumunda okul idaresine ceza verileceğinin duyurularını yaparlar. Yetkililerin bu uyarıları halka güç vermekte ve okul yöneticileri ikilemde bırakmaktadır. Devletin, ihtiyaç oranında ödeneği ayırmaması ve eğitimde yaşanan sürekli talep artışı ciddi bir finansman sorununa yol açmaktadır (Zoraloğlu, Şahin ve Fırat 2004).

Tüm bu sorunlar okulun paydaşları olan yönetici, öğretmen, veli, okul aile birliği arasındaki ilişkiyi etkileyebilmekte, bu paydaşlar arasında rol çatışmasına yol açmakta ve eğitim hizmetinin sunumunda niteliği düşürmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı yönetici görüşlerinden hareketle neoliberal dönüşümlerle eğitim hizmetinin sunumunda yaşanan finansal sorunların okulun paydaşları olan, veli, öğretmen, okul müdürü, okul-aile birliği ilişkisinde yol açtığı sorunları tespit etmektir. Bu kapsamda araştırmanın problem cümlesi şu şekilde ifade edilmiştir: “Yönetici görüşlerine göre neoliberal ekonomi uygulamalarıyla eğitim finansmanı ve okul paydaşları ilişkisi nasıl değişmektedir?” Bu genel amaç çerçevesinde alt amaçlar şunlardır:

1. Yönetici görüşlerine göre; kamu okullarının velilerden almak zorunda kaldıkları katkı payları, gönüllü bağışlar ve okulların başvurduğu diğer kamu dışı finansman yöntemleri okul ortamında ne gibi problemlere yol açmaktadır?
2. Kamu okullarında görev yapan yöneticilerinin eğitimde özelleştirme girişimlerine bakış açıları nasıldır?
3. Kamu okullar neden veliden para almak zorundadır ve devletin ayırdığı kaynak okul ihtiyaçlarına ne düzeyde yetmektedir?
4. Kamu okullarındaki öğretmenler ve veliler okul giderlerinin karşılanması için ne tür çalışmalar yapmaktadırlar?
5. Kamu okullarındaki öğretmenlerin okula katkı payı toplanmasında okul idaresine yönelik tutumları nasıldır? Öğretmenlerin bu süreçteki destekleri ve eleştirileri nelerdir?
6. Okul-aile birliği, okul idaresi ve öğretmenler, veliden okul için katkı payı topladıklarında velilerin tepkileri nasıl olmaktadır?
7. Okulun mali işlerinin yürütülmesinde okul aile birliği ile yönetici ilişkileri nasıl olmaktadır?
8. Eğitim hizmetinin sunumunda velinin de maddi desteğine ihtiyaç duyulması veliler, öğretmenler, yöneticiler ve okul-aile birliği ilişkilerini nasıl etkilemiştir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde uzunca bir süredir velilerin okullara sağladığı mali kaynakların gerekçeleri ve bunun neden olduğu toplumsal eşitsizlikler ile eğitim ortamında yol açtığı problemler tartışılmaktadır. Kurul (2012), kamu okullarına ayrılan kaynakların yetersiz olduğunu; eğitime artan talep oranında kamunun Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bütçe ayıramadığını ve bunun neticesinde okulların bulunduğu bölgelerin sosyo-ekonomik düzeyine göre çeşitli toplumsal eşitsizlikler oluşturduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin ve okul idaresinin asli görevleri olmamasına rağmen velilerden maddi yardım talep etmelerinin eğitimin niteliği nasıl etkilediğinin ve okul paydaşlarının rollerine ve bu paydaşların ilişkilerine etkisinin ortaya konması

gerekmektedir. Özellikle okul örgütünün lideri konumunda olan müdürlerinin okulun rutin harcamaları için sürekli bir kaynak arayışında olmak zorunda kalmaları yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ilişkilerini etkilemeye başlamıştır. Buna dair yaşanan sorunların ortaya konulması, müdürlerin bu çalışmalarının sorunları çözmede ne derece yeterli olduğunun tespit edilmesi ve bu konularda okullarda yaşanan diğer sorunların da tespit edilerek elde edilen bulguların eğitim politikası uygulayıcılara yol gösterici olması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma ülkemiz eğitim sistemindeki neoliberal uygulamalar ve yaşanan finansal sorunların veli, öğretmen, yönetici ve okul-aile birliği ilişkisine yönelik literatür taraması; yurt içi ve yurt dışından ulaşılabilen ve incelenen kaynaklar, İstanbul ilinin çeşitli ilçelerinde bulunan kamuya ait ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde 21 okulun yöneticileri ile sınırlıdır. Yöneticilerin görüşleri görüşme formundaki sorularla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim Finansmanı: Finansman, bir mal veya hizmetin elde edilmesine yönelik gereksinim duyulan sermayenin temin edilmesi süreci iken; eğitimin finansmanı eğitim hizmetin sürdürülebilmesi için gerekli parasal ve parasal olmayan kaynakların sağlanmasıdır (Karakütük, 2006, 221).

Okul Paydaşları: Okulu oluşturan temel paydaşlar, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve dış çevredeki okulla ilgili diğer bireylerdir. Eğitim politikaları, müfettişler, üst yönetim, eğitim programları, baskı grupları okulu etkileyen dış faktörlerden sayılabilir.

Neoliberalizm: Üretim ve dağıtımın piyasadaki girişimlere bırakılarak, serbest piyasa anlayışının hakim olmasını, piyasaya devletin müdahale etmemesini ve özel girişimlerin, ticaretin ve üretimin serbestliğini savunan ekonomik yaklaşımdır.

Katkı Payı: Eğitime katkı payı; vatandaşların, yasal mevzuat çerçevesinde eğitim ve öğretim için belli miktarlarda devlet kurumlarına yaptıkları ödemelerdir (MEB, 1997).

Okul-Aile Birliği: Okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ve okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak, eğitim-öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak ve okula maddî katkı sağlamak üzere okullarda kurulmuş olan birimdir (MEB, 2005).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Finansman Kavramı ve Eğitim Finansmanı

2.1.1. Ekonomi Eğitim İlişkisi

2.1.1.1. Ekonomiye Dair Temel Kavramlar ve Eğitimle İlişkisi

Ekonomi, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde insanların yaşayabilmek adına üretme ve ürettiklerini bölüşme biçimlerinin ve bu eylemlerinden doğan ilişkilerin tümünü inceleyen bilim dalı olarak tanımlanmıştır (TDK, 2017). Eğitim ise; bireyin bilgi dağarcığında, düşüncelerinde, davranış yapısında ve becerilerinde istendik yönde değişimler sağlama süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Akyüz, 20015). Eğitim; toplumsal ilerlemeler ve kalkınma için oldukça önemlidir. Sanayi devrimi, günümüz bilgi toplumunun oluşumu gibi büyük toplumsal ilerlemeler özellikle eğitim ile artan bilgi birikiminin bir sonucudur.

İhtiyaçlar Ve Kıtlık: İhtiyaç eksiklik duygusunu gidermeye yarayan, tatmin edildiğinde haz ve doyum, tatmin edilmediğinde acı ve üzüntü veren bir duygudur. İhtiyaçları tatmine yarayan araçlara mal denir. Herhangi bir maddeyi mal haline getiren fayda ve kıtlıktır. İhtiyaçların tatmininde kullanılan malların meydana getirilmesine üretim; bu malların tüketiciler tarafından alınmasına da tüketim denir (Ülgen, 2012, 11-14). İhtiyaçlar özel ve kamusal ihtiyaçlar olmak üzere iki grupta ele alınabilir Özel ihtiyaçlar yemek, içmek, uyumak, dinlenmek, barınmak gibi insanların fiziksel varlıklarının devamını sağlamaya yönelik zorunlu nitelikteki ihtiyaçlardır. Karşılanmamaları durumunda, insanların yaşamlarını devam ettirmeleri mümkün değildir. Kamusal ihtiyaçlar ise iç ve dış güvenlik, eğitim, sağlık gibi insanların toplum halinde yaşamasından dolayı ortaya çıkan ihtiyaçlardır. Karşılanmamaları durumunda, toplumun varlığını devam ettirmesi zora girer (Erdem, Şenyüz ve Tatlıoğlu, 2011). İnsan ihtiyaçları sınırsız iken bu ihtiyaçları karşılayacak mal ve hizmetler sınırlıdır. Ekonominin amacı kaynakların kıt olması nedeniyle ortaya çıkan sorunları rasyonel ve etkin bir şekilde çözmektir.

Kurul (2012), eğitimin hizmet kategorisinde yer aldığını ve bu eğitim hizmetinin kullanıldığı faaliyet alanına göre tüketim ya da yatırım nitelikli olabileceğini, eğitim gereksiniminin temel gereksinimlere göre daha ikincil durumda kalan bir gereksin olduğunu belirtmiştir. Örneğin açlık, susuzluk ve barınma gereksinimlerini karşılamayan bir insanın eğitim gereksinmesini hissetse bile, bunu karşılamaya dönük çaba içine girmesi pek mümkün değildir.

İnsanın amacı, güdülerini doyurarak yaşamını ve neslini bir şekilde devam ettirmektir. İnsan açlık, susuzluk, barınma, cinsellik, merak gibi biyolojik, üretme, bir topluma ilişkin olma, toplumun onayını kazanma, toplumda bir konum edinme gibi öğrenilmiş güdülere sahiptir (Başaran, 2005). Maslow'a göre insan daha düşük düzeylerdeki gereksinimleri doyurulduğunda bir üst gereksinme ile ilgilenmeye başlar. Bundan dolayı eğitimde başarının temel koşulu, birincil gereksinimlerin gereğince doyurulmuş olmasıdır.

Talep: Talep; belirli bir sürede bir mala ve bu malın değişik fiyatlarına karşı bir tüketicinin satın almak istediği mal miktarıdır (Ülgen, 2012, 58). Pekin (2010) ise talebi, bir mala karşı satın alma gücüyle desteklenmiş satın alma isteği şeklinde tanımlamıştır. Eğitim talebi ise, kişinin, belli bir konu ile ilgili olarak, belli bir seviyede, belli bir eğitim kurumuna devam edebilme imkânıdır (Correa, 1967'den aktaran Serin, 1979, 17). Eğitim talebi, ekonomi bilimindeki talep ile eş anlamlı kullanılamamaktadır. Serin'e göre (1979) bunun nedenleri arasında, eğitimin hizmet niteliği taşıması, eğitimin birincil ihtiyaçlara nazaran vazgeçilebilir oluşu, eğitimin artarak biriken bir yapıda olması, diğer mallar bireylerin ihtiyaçlarını aynı şekilde karşılar iken; eğitim herkesin ihtiyacını aynı şekilde karşılamaması, bireylerin eğitim talebini karşılayamadıklarında eğitim harcamalarında kesintiye gitme ya da vazgeçme yoluna gidebilmeleri, eğitim alındığı anda bireyin ihtiyaçlarını gideren bir mal olmama durumudur. Eğitim yaşam boyu süren bir süreçtir ve etkisi yine yaşam boyunca devam eder. Ülkemizde özellikle genç nüfusun fazlalığı eğitime yönelik talebin yüksek olmasına neden olmaktadır. Ayrıca neoliberalleşen kapitalist ekonomik yapı içerisinde bireyler sürekli olarak eğitimden daha fazla yararlanmayı talep etmektedir (Yılmaz, 2014).

Arz: Ekonomide arz, belli bir dönemde satışa arz edilen mal ve hizmet miktarı olarak tanımlanabilir (Pekin, 2010, 47). Eğitim arzı ise eğitim kurumlarının eğitim hizmeti görmek için harcadıkları zamandır (Serin, 1979). Bu bağlamda eğitim

hizmeti için sağlanan okullar, öğretmenler, yardımcı personel, laboratuvarlar vb eğitim arzı kapsamında değerlendirilebilir.

Değer ve Fiyat: Kaynakların herkesin gereksinimini karşılayacak kadar çok olmamasından dolayı bu kaynaklar belli bir çaba harcayarak üretim yolu ile ya da belli bir bedel ödeyerek değişim yolu ile elde edilir. Böylece her kıt malın bir bedeli ortaya çıkar. Bu bedelin para birimleriyle belirlenmiş niteliğine fiyat denir. Çağdaş toplumlarda para, mal ve hizmetlerin piyasa değerlerini ölçen ve alışverişlere aracılık eden bir ölçü birimidir (Ustünel,1988, 44'den aktaran Kurul, 2012). Eğitim hizmetinden yararlanmak için ödenen bedel, eğitim fiyatı olarak tanımlanabilir. Tüketici yönünden eğitimin bedeli, öğrenenin eğitim sürecine katılımı nedeniyle bir işte çalışamamaktan doğan gelir kaybını, harç, kitap, defter ve diğer eğitim giderlerini kapsar. Eğitim talebi ile fiyat arasındaki ilişki diğer mallarda olduğu gibi ters yönlüdür. Yani fiyat düştükçe eğitim talebi artar; fiyat yükseldikçe eğitim talebi düşer (Kurul, 2012).

Tasarruf ve Yatırım: Tasarruf, elde edilen gelirin tüketime ayrılmaması ile oluşur. İnsanlar tasarruf edip tüketimlerini azaltmaları ile oluşan kaynak yatırımlarda kullanılır. Bunun sonucunda tasarruflar tüketim azalır ve tasarruflar yatırımları teşvik eder. Ekonomiye yapılan eklemeler ve ekonomik kapasiteyi arttırmak için yapılan çalışmalar yatırım adını alır. Bir okulun inşa edilmesi, bir fabrikanın kurulması, yeni sulama kanallarının yaptırılması yatırımdır. Eğitim yatırımları toplumun yaptığı tasarruflarla ortaya çıkar. Bu tasarruflar, kişisel gelirlerden, işletmelerin satış hasılatlarından ve ulusal gelirden yapılan tasarruflardır (Kurul, 2012). Serin'e göre (1979, 57) eğitim harcamaları insan gereksinimlerini doyuran niteliği nedeniyle tüketim harcaması olarak kabul edilmektedir. Bireyler, kurumlar ve devlet, bütçe olanakları çerçevesinde bütçelerinden eğitime pay ayırırken en yüksek doyum düzeyine ulaşmak isterler. Eğitim hizmeti niteliği gereği bütün diğer dayanıklı tüketim mallarından daha uzun ömürlüdür. Eğitim birçok defa kullanılmakla tükenmez, eskimez, kullanılmaz hale gelmez. Eğitim hizmeti insanın yaşamı boyunca yararlandığı bir hizmettir.

Eğitim hizmetini gerçekleştirmek üzere kullanılan girdilerin ekonomik değerı eğitim maliyetini oluşturur. Eğitim harcamaları ise, eğitime kaynak ayıran kişi ve kurumların, özellikle de devletin bütçesinden yaptığı mal ve hizmet alımlarını ve yatırımlardır (Ünal, 1996, 235-237'den aktaran Kurul, 2012). Eğitim görmenin

öğrenci ve velilere kitap, yardımcı kitap, defter, kırtasiye, forma, dolmuş, servi, öğlen yemeği gibi maliyetlerinin yanında gelir getirici bir işten yoksun kalmalarından dolayı ortaya çıkan fırsat maliyetleri vardır (Kurul, 2012). Eğitim hizmetinin üretiminde insan kaynakları ve fiziksel kaynaklar olmak üzere iki çeşit girdiden söz edebiliriz. İnsan kaynakları öğretmen, eğitim yöneticisi, eğitim uzmanı, denetmenler ve diğer personellerdir. Fiziksel girdilerin başında ise okul binası gelir. Derslikler, deney odaları, çok amaçlı salonlar, eğitsel kol odaları, uygulama bahçesi, oyun bahçesi gibi eğitim yerleri fiziksel girdilerdir. Ayrıca canlı-cansız diğer varlıklar eğitim sürecini destekler. Yine eğitim süreçleri zaman gibi alınıp satılmayan kaynaklara da ihtiyaç duyar.

Kurul'a göre (2012) eğitim sisteminde kısa vadede kullanılan, yararları genelde bir mali yıl içinde ortaya çıkan ve bu süre içinde yinelenen ödemeler, cari harcamalar olarak adlandırılır. Bunlar maaş ve ücretler, ek ders ücretleri, yolluklar, tazminatlar gibi personel giderleri, işletme bakım ve onarım harcamaları, demirbaş alımları, kırtasiye araç gereç gibi tüketim harcamaları, kişi ve kurumlara ödenen danışmanlık gibi hizmet alımları ve diğer harcamalardır. Bu anlamda genel olarak kamu kesimi, eğitim yoluyla insan gücü niteliklerini üretir. Bunun karşılığında özel ve kamu kesimi vergileme yoluyla genel olarak kamusal bir girişim olan eğitime parasal kaynak akışı sağlamak zorundadır.

2.1.1.2. Kamusal, Özel, Yarı Kamusal Mallar ve Hizmetler

Tüketimde rekabet özelliğine sahip ve dışlanabilen mallar özel mal; faydası belirli derecede tüm topluma yayılan mallar kamusal mal özelliğini gösterir. Hem kamu kesimi hem de özel kesim tarafından üretilebilen, dışsal fayda sunumu nedeniyle daha çok devlet tarafından üretilen mallara ise yarı kamusal mal denilmektedir (Susam, 2015). Özel mallar ayakkabı, ekmek gibi bireysel tüketim konu olan mal ve hizmetlerdir (Akalin, 1980). Yarı kamusal mallar, devlet tarafından üretilmekle birlikte, tam kolektif nitelikte olmayıp, bölünebilir ve fiyatlandırılabilirler. Topluma faydaları kolektif mal ve hizmetlerdeki gibi, bireye faydaları ise özel mal ve hizmetlerdeki gibidir. Bireyden bir bedel istenmeden sunulan ve maliyeti toplumca karşılanan mallar kamu malıdır (Akdoğan, 1999). Birey ve toplum için giderek önem kazanan eğitim, bireysel ve toplumsal faydası nedeniyle, kamu katkısı gerektirmekte ve yarı kamusal mal olarak

değerlendirilmektedir. Çünkü bu hizmetin yerine getirilmemesi halinde toplumsal maliyetler artmaktadır. Bu bağlamda özel okullar yarı kamusal mal niteliği taşımaktadır. Temel eğitim genel olarak kamu malı niteliği taşımaktadır. Yükseköğretim ise kamusal ve kişisel gereksinme niteliği taşıdığından temel eğitim ve ortaöğretimden kamusal mal niteliği yönüyle ayrılmaktadır.

2.1.1.3 Eğitim, Kalkınma ve Ekonomik Büyüme İlişkisi Ve Eğitimde Verimlilik ve Eşitlik Tartışmaları

Adem'e göre (2005) kalkınma, bireylerin refah düzeylerini artırmak amacı ile siyasal iktidarın belli ekonomik politikaları izleyerek, toplumun yapısını değiştirme girişimidir. Bundan dolayı kalkınma, hem ekonomik hem de toplumsal bir süreçtir. Ülkede bulunan genç nüfusun kalkınan bir ekonomi ve anayasa hedefine uygun olarak yetiştirilmesi eğitimin ekonomik etkisidir. Eğitim, ülkelerin yatırım yapmak zorunda oldukları bir alan olduğu için ülkelerin eğitime ayırdıkları kaynaklar bir harcama değil, ülkeler için gerekli ve çok kârlı bir yatırımdır (Ünal, 1985). Eğitimin toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünün gelişmesinde önemli katkıları vardır (Tuzcu, 2004). Eğitim hizmeti devletin ekonomik amaçlarının gerçekleştirilmesinde oldukça önemlidir. Nitelikli ve yeterli düzeyde sunulan bir eğitim hizmeti ile işgücünün verimliliği ve bunun sonucunda milli gelir düzeyi artar. Eğitim ile fırsat eşitliği oluşturularak daha adil bir gelir dağılımına temin edilebilir. Eğitime ekonomik istikrara olumlu katkı sağlar ve eğitim hizmetleri için yapılan harcamaların gelirin yeniden dağılımında bir araç olması, iktisadi büyüme, kalkınma ve ekonomik istikrar sağlanmasında önemlidir (Arabacı, 2011).

Eğitim ekonomisi ilişkisinde değinilen bir diğer konu insan sermayesi olgusudur. İnsan sermayesi, kişilerin aldıkları eğitim yoluyla onlarda potansiyel olarak oluşan kapasite ve kişilerde mevcut bulunan yetenek ve kapasitenin birleşimi olarak görülebilir (OECD, 2007, aktaran Yılmaz 2014). Tezcan (1996), insan sermayesi kuramının insanların eğitim, yetiştirme veya diğer etkinlikler aracılığıyla kendilerine yatırım yapmaları ve böylece yaşam boyu kazançlarını arttırarak gelecekteki gelirlerini yükseltme gerçeğine dayandığını belirtmiştir. İnsan sermayesi kuramı eğitilmiş insanların sayısı ile kalkınma hızı arasında pozitif ilişkiye vurgu yapmıştır. Eğitim, insan sermayesi üzerine de bir yatırımdır. Bu kurama göre eğitim

diğer yatırım türlerinden farklı olarak bireyin olgunlaşmasını ve toplumsallaşmasını sağlar.

Eğitim bireylere gelecekte daha yüksek gelir sağlamasına imkân verebilmektedir. Eğitimli bireylerin nitelikli işgücü olarak değerlendirilmelerinden dolayı eğitimsiz bireylere göre daha yüksek ücret elde edebilmesi, yaşam standartlarının ve kalitesi yükselmesi beklenir. Eğitim ile artan bilgi birikimi neticesinde verimlilikte de artış olur. Bundan dolayı beşeri sermayenin geliştirilmesinde eğitim önemlidir ve ekonomik verimliliğin arttırılması eğitime gerekli kaynaklar aktarılması gerekir.

Tablo 1: Eğitimin Kişisel ve Toplumsal Yararları

Kişisel Yararlar	Toplumsal Yararlar
Doğrudan Yararlar Parasal Yararlar: - Vergi sonrası kazançlarda net artış - Ek parasal yararlar Parasal Olmayan Yararlar: Öğrenciler ve aileleri için yeni bilgi ve kültürel olanakları keşfetmenin sağladığı doyum	Eğitimin sonunda eğitimlilerce ödenen vergi gelirlerindeki artış Diğer gelirlerdeki artışlar: - Çocukların daha iyi eğitilmeleri, gelecek kuşakların verimliliğini artmasının sonucunda ortaya çıkan gelir artışı (kuşaklararası etki) - İşsizlerin önceden yaptıkları işlerin program katılımcılarına bırakılması nedeniyle doğan gelir artışı (vakum etkisi ya da dolaylı gelir etkisi) - Vergi yükünün indirilmesinden doğan gelir artışı (Vergi etkileri) - İşçilerin aşamalı verimlilik ve kazançlarından doğan gelir artışı (dolaylı gelir etkisi) - İyi yetişmiş ve becerili işgücünün işverenlerce hazır bulunması - Yakın çevrede yaşayanların yaşam koşullarının gelişmesi
Dolaylı Yararlar Parasal Yararlar: Her eğitim düzeyinde hâlihazır çalış- ma seçenekleri, ek gelir nedeniyle mal ve hizmetlerin tüketiminde artış Parasal Olmayan Yararlar: - Aile ve çocuk arasındaki kuşaklar arası etki - İş doyumu	

Kurul, Nejla, **Eğitim Finansmanı**. (Ankara: Siyasal Yayınevi, 2012) 176'dan uyarlandı.

Yukarıdaki tabloda eğitimin kişisel ve toplumsal yararlarına yer verilmiştir. Eğitimin parasal olduğu gibi parasal olmayan birçok çıktısı bulunmaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler temel eğitimi tüm vatandaşlarına zorunlu kılmışlardır. Eğitim yatırımları, istihdam üzerinde de oldukça büyük çapta bir etkiye sahiptir. Yeni iş olanakları, günümüz sanayisinin ve diğer kurumların yetişmiş ve eğitimli insanlara olan ihtiyaçları, var olan kaynak ve işkollarının doğru kullanımı eğitimle olanaklı kılınabilir. Ayrıca eğitim, üretim ve verimliliği de arttırmaktadır. Kurul (2012) ise, bu

tartışmalara farklı bir perspektiften bakmış ve bu savın gerçekte ilişkisinin olmadığını ifade ederek, insanların eğitim düzeyi yükseldikçe gelirlerinin yükseleceğinin evrensel bir gerçek değil, olsa olsa bir beklenti olacağını, eğitimlilerin işsizlik oranlarının Avrupa ve Türkiye'de bir hayli yüksekliği dikkate alındığında, gelirlerinin yükselmemesi bir yana, iş bulma hayallerinin bile gün geçtikçe azaldığını, Türkiye'de binlerce öğretmen işsiz olduğunu belirtmiştir. Ülkemizde son yıllarda artan üniversite sayılarından dolayı yükseköğrenimden yaralanmak oldukça kolaylaşmış ancak buna mukabil mezun olanlar oranında iş imkânları temin edilememiştir. Mezun olan birçok insanın eğitim aldıkları alanın dışında iş arayışına girmesi de Kurul'un bu iddiasını desteklemektedir.

Arslan (2000), eğitimin toplumun verimliliğini arttırdığını, toplumda bireylerin yeteneklerine göre yetişme olanağını sağladığını belirtmiştir. Türkçe sözlükte verimlilik, kendisinden beklenen, umulan sonucu elde etmek, verimli olma durumu kavramı biçiminde tanımlanmaktadır (TDK, 2017). Aydın (1988) ise, verimliliği gereken en az kaynakla, mümkün olan en fazla öğrenmenin sağlanması şeklinde tanımlamıştır. Uzun ve pahalı olan eğitim yatırımının verimli olması çok önemlidir. Çünkü eğitim pahalı ve maliyeti yüksek olan bir süreçtir. Eğitilmiş insan toplum için daha verimlidir. Eğitimde verimlilik ifadesiyle eğitim kademelerinde yetiştirilen öğrencinin nitelikli olması anlaşılmaktadır. Eğitimde verimliliğin artırılabilmesi için girdilerle çıktılar arasındaki ilişkileri sağlıklı kurulması ve kaynakları etkili kullanılması önemlidir. Bunun için öğretimin niteliği yükseltilmeli, öğretim sürecindeki zaman iyi kullanılmalı, zihinsel ve duyuşsal giriş özellikleri geliştirilmeli, bilimsel ölçme ve değerlendirme yöntemleri işleme konulmalıdır (Gürbüz, Uslu, 2002).

Eğitimde eşitlik veya eşitsizlik tartışmaları eğitimin toplumsal katmanlar arasındaki hareketliliği yakından ilgilidir. Eğitim her şeyden önce en temel insan haklarından birisidir. Yasalarca güvenceye alınmış olan yetkilere, yararlara, çıkarlara hak denilmektedir. Hak, hukukun koruması altındadır. Eğitim hakkı bireyler için vazgeçilmez bir haktır. 1948'de oluşturulan Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nin 26. Maddesinde "Herkesin eğitim görme hakkı vardır. Eğitim, ilköğretim ve eğitimin ön basamaklarında parasız olacaktır. İlköğretim zorunludur, herhangi bir kişi veya grup herhangi bir eğitim düzeyinde eğitim görmek hakkından yoksun bırakılamaz." ifadesi bulunmaktadır. BM Ekonomik Ve Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin

Sözleşmede, “Herhangi bir kişi veya grup, herhangi bir eğitim düzeyinde eğitim görmek hakkından yoksun bırakılamaz. Eğitim olanakları herkes için eşittir.” ifadeleri yer almaktadır. Eğitimde eşitlik tartışmalarında öne çıkan kavram fırsat eşitliğidir. Eğitim hizmetinin sunumunun kadınlar, azınlıklar, yoksullar ve özürllülerin de başarılı olmalarını sağlayacak biçimde oluşturulması gerekir.

Bireyin ve toplumun gelişmesini sağlayan, ekonomik kalkınmayı destekleyen, kültürel değerleri koruyup geliştirerek gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan eğitim, ertelenemez ve vazgeçilemez bir olgudur. Eğitim ülkelerin gelişmişlik seviyesinin önemli göstergelerinden biridir ve ülkelerin eğitime verdikleri önem onların ilerlemesinde etkilidir. Toplum refahını sağlamak ve sosyal adaleti gerçekleştirmek için eğitimde verimlilik ve eşitlik tartışmaları önemlidir.

2.1.2. Finansman Ve Eğitimin Finansmanı

2.1.2.1. Ekonomide Finansman Kavramı Ve Eğitim Finansmanı

Finansman en basit tanımıyla, bir mal veya hizmetin elde edilmesine yönelik gereksinim duyulan sermayenin sağlanması faaliyeti olarak ifade edilir. Bu bağlamda Karakütük (2006), eğitimin finansmanının, söz konusu hizmetin sürdürülebilmesi için gerekli parasal ve parasal olmayan kaynakların sağlanması olduğunu belirtmiştir. Eğitimin finansmanı, eğitim hizmetlerinin sunumu için gerekli parasal kaynaklarının elde edilmesi süreci olduğu gibi, kullanılan kaynakların farklı bölgeler, iller, eğitim tür ve düzeyleri, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki bireyler ve gruplara dağılım süreci olarak tanımlanmakta ve belirtilen bu finansman türü kamu fonları, öğrenci harçları, sınav ve kayıt harçları ile kitap ve diğer malzemeler için yapılan özel eğitim harcamaları, özel fon vb. tarafından oluşmaktadır. Bir ülkede üretilen eğitim hizmetinin nicel ve nitel düzeyi ise eğitim için ayrılan parasal kaynaklara ve bunlarla sağlanabilen girdilerin niteliğine ve niceliğine, eğitim teknolojisine ve eğitim sisteminin yapı ve işleyişine bağlıdır (Güngör, Göksu, 2013). Yine Adem’e göre (2008), eğitim finansmanı maliyet fiyatlarının belirlenmesini, finansman kaynaklarını ve harcamaların dağılımını kapsamaktadır.

Kurul’a göre (2012) eğitim, topluma çeşitli parasal, parasal olmayan yararlar ile dışsallıklar sağlarken bireye de daha yüksek ücret, statü, iş ve eğitim fırsatları sunmaktadır. Eğitim maliyetinin toplum ile bireyler arasında paylaşımı sorunu,

eğitimin bireysel ve toplumsal yararlarını belirlemede yaşanan güçlüklerden kaynaklanmaktadır. Diğer bir sorun ise, eğitim maliyetinin kamuca sağlanması durumunda, vergi yükünün toplumsal kümelerle nasıl dağıtılacağıdır. Eğitimin toplumsal bir mal olduğu ve bu yüzden kamuca finanse edilmesi gerektiği görüşü, en yaygın ve kabul gören bir görüş olmakla birlikte, özellikle yükseköğretimin yarı kamusal bir mal olduğu, bu yüzden finansmanında bunun göz önüne alınması gerektiğine ilişkin tartışmalar sürmektedir.

Eğitimin genelde kamu kesimince yürütülen bir hizmet olduğu bilinmektedir. Bundan dolayı eğitim bütçesi devlet bütçesi içinde önemli bir orana sahiptir. Eğitsel gerekliliklerin sağlanması için gerekli parasal kaynakların nereden ve nasıl sağlanacağı eğitim finansmanının temel sorunlarından biridir. Kurul (2012), eğitime ayrılacak parasal kaynakların sağlanma yöntemlerinin, büyük ölçüde ülkenin siyaset felsefesine, yönetim biçimine, özellikle eğitim yönetimi yapısına göre farklılaşabileceğini belirtmektedir. Eğitim hizmetinin sunumunda finansal kaynakları hükümetler, yerel yönetimler, özel kuruluşlar, gönüllü kuruluşlar, öğrenci ve aileleri sağlayabilmektedir.

Eğitim finansmanı tartışmalarında üç farklı finansman yöntemi karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan birincisi doğrudan finansman yöntemi olup, burada devletin müdahalesi söz konusudur. Devlet, bu malların finansmanını vergilerle karşılamaktadır. Diğer finansman yöntemi ise kısmi finansman yöntemidir ve eğitim hizmetinin vergi yerine harçlarla karşılanması söz konusudur. Dolaylı finansman yönteminde ise eğitim hizmeti kamu ve özel sektör tarafından finanse edilmektedir. Eğitime yönelik finansman kaynakları ülkelere göre değişebilmektedir. Bu yaklaşımlar, gerekçeleri ve sınırlılıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2: Eğitim Finansmanı Yaklaşımlarının Temel Gerekçeleri ve Sınırlılıkları

Eğitimde Finansman Yaklaşımları	Temel Gerekçeleri	Sınırlılıkları
Eğitimde Kamu Finansmanı Devletin toplumsal işlevinin bir gereği olarak sunması gereken hizmettir. Eğitim, tüm yurttaşlara sunulan kamusal bir hak olarak görülür. Eğitimin parasal kaynakları, vergilerden sağlanır.	Eğitim eşitliğini yükseltir. Dışsal yararları göz önüne alır. Eğitim ve işgücü piyasası hakkında bilgi edindirerek öğrenenlerin iyi kararlar alınmasının temelini oluşturur. Ölçek ekonomisine uygun eğitim planlaması yapılmasını kolaylaştırır.	Siyasal öncelikler değişip kamusal kaynaklar daraldığında, eğitimde nitelik düşer. Sistemi sorgulama ve değerlendirme olanağı sunmaz. Ancak eleştirel yurttaşlık bilinci yükseldiğinde sorgulama koşut olarak artar.
Eğitimde Özel Finansman Eğitim piyasada alınıp satılan bir mal/hizmet olarak görülür. Eğitimden yararlanan öğrenciler ve aileleri, öğrenim fiyatını ödeyerek sisteme parasal kaynak sağlar	Bedel ödeme, kaynak sağlama ve kullanımda etkinliği artırır. Öğrenci ve velilere, eğitim sürecini yargılama ve sorgulama olanağı verir. Bireysel tercihler dikkate alınır.	Eğitimde eşitsizlikler artar; bu durum, istihdamda da eşitsizlikleri yükseltir. Özel sektörün gitmek istemediği az gelişmiş eğitim bölgeleri ihmal edilir. Eğitimde bireyci bir yönelim başlar; dışsal yararlar ihmal edilir. Toplumsal sınıfların okulları farklılaşır
Özelleştirme Aracı Olarak Eğitimde Karma Finansman Genel olarak eğitime, özelde de okula kamusal bütçenin ayrılmasının yanı sıra eğitimden yarar sağlayan öğrenciler ve ailelerin, kamu kuruluşlarının, işletmelerin ve gönüllü kuruluşların da parasal katkıları sağlanır.	Özellikle orta sınıfların eğitime ilgi düzeylerini yükseltir. Bir kaynaktaki daralma, diğeri ile telafi edilerek niteliğin düşürülmeyeceği belirtilse de, eğitime işletme, kamu kuruluşları ve gönüllü kuruluşların ayıracağı kaynaklar önceden öngörülemmez. Hem etkinlik hem de eşitliğe katkıda bulunur	Eğitimde eşitsizlikler artar. Bu sistemi kurma ve yönetme maliyetleri çok yüksektir. Okul yönetimini, eğitimin niteliğini yükseltme yerine gelir toplama ve kullanma işlevine yönelmeye zorlar. Okulda öğretmenler, 'tahsildarlık' görevlerini de üstlenirler. Öğrencilerle öğretmenlerin diyalogları bundan olumsuz olarak etkilenir. Kamusal eğitimin özelleştirilmesine hizmet eder

Kurul, Nejla, **Eğitim Finansmanı**. (Ankara: Siyasal Yayınevi, 2012) 180'den uyarlandı.

Belirtilen üç finansman türünün de hem olumlu tarafları hem de sınırlılıkları vardır. Finansman sağlanmasında özellikle devletin eğitime bakış açısı önemlidir. Gerek karma finansman yönetiminin gerekse özel finansman yaklaşımının eşitsizliklere yol açtığı ve bölgeler arası farklılaşmalara neden olduğu söylenebilir.

Yılmaz'a göre (2014), devlet eğitimi kamusal bir hak temelinde değerlendirilerek hem bireysel gelişim hem de toplumsal yarar hedeflerse, eğitimin finansmanı kamusal olarak yürütülmektedir. Ancak toplumdaki eğitim süreçlerinin planlaması gelir odaklı, yani neoliberal politikalar çerçevesinde düşünülürse, daha bireysel olan, yararlanıcıların daha eşitsiz şekilde faydalanacağı bir eğitim sistemini sağlayan özel finansman tercih edilmektedir.

Özellikle günümüz kapitalist ekonomisi göz önüne alındığında, kâr odaklı bir eğitimin ön plana alınması, fakat diğer yandan kamusal bir hak olan eğitimin devletçe sağlanması gerekliliğinden kaynaklı olması sebebiyle karma bir finansman yaklaşımının benimsendiği görülmektedir. Ancak, yine tüm dünyada özellikle kamusal hizmetlerin giderek piyasaya açıldığı düşünülürse, eğitim hizmetleri çerçevesinde de özel finansmanın ağırlığının giderek artacağı söylenebilir.

Kurul'a göre (2012), eğitim maliyeti, eğitim hizmetini gerçekleştirmek üzere kullanılan girdilerin ekonomik değeridir. Eğitimin girdilerinin ve çıktılarının salt parasal değerlerle ölçülememesi, eğitimin maliyetinin de aynı şekilde parasal olarak net bir şekilde ifade edilememesi sonucunu doğurmaktadır. Eğitimde maliyet kavramı ise kişilerin ve kurumların eğitimin üretimi ve tüketimi için yapılan harcamalardır (Ünal, 1996). Eğitim hizmetinin doğrudan ve dolaylı maliyetleri bulunmaktadır.

Doğrudan maliyetler öğrenci açısından, öğrenci ve ailenin yaptığı harcamalar, harçlar, ulaşım, konaklama gibi harcamalar iken, toplumsal açıdan, okulun personel ve malzeme giderleri ile yatırımlardır. Dolaylı maliyetler ise, aile ya da öğrencinin vazgeçtiği gelir, kazanç ve üretim değeridir. Toplum açısından ise; kişisel dolaylı maliyetlerden vazgeçilen vergi tutarı kadardır.

Tablo 3: Eğitimde Kişisel ve Toplumsal Maliyetlerin Doğrudan ve Dolaylı Maliyetler Ayrımında İncelenmesi

	Kişisel Maliyetler	Toplumsal Maliyetler
Doğrudan Maliyetler	Öğrenci ya da ailesince yapılan harcamalar • Ailenin ödediği harçlar • Ulaşım harcamaları • Kitap, kırtasiye ve okul giysisi için yapılan harcamalar	• 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 Fırsat Maliyeti	Aile ya da öğrencinin vazgeçtiği vergi düştükten sonraki geliri (eş deyişle, öğrenci zamanının en iyi alması 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.

Kurul, Nejla, **Eğitim Finansmanı**. (Ankara: Siyasal Yayınevi, 2012) 115'ten uyarlandı.

Eğitim hizmetlerinin uzun yıllar kamu sektöründe mi, yoksa özel sektör tarafından mı üretilmesi gerektiği tartışma konusu olmuştur (Arabacı, 2011). Günümüzde dünyanın birçok bölgesinde yükseköğretim hizmetlerinin finansmanında kamu sektörü yanında özel sektör fonları girişimleri de artmış olup; yükseköğretim hizmetinin finansmanında kamu sektörü yanında özel sektörün ağırlığının artırılmak istenmesi ve dolayısıyla bu yükün bir kısmının öğrencilere yüklenmesi amaçlanmaktadır. Bu amacın gerçekleştirilmesinde ülkelerin ekonomik kalkınma düzeyleri oldukça etkilidir (Ergen, 2006).

Eğitim finansmanında sorunların başında eğitime yönelik talebin ve eğitim maliyetlerinin sürekli artması, öğretmen kadrosunun verimsizliği, öğrenci başarısızlıkları, eğitim dışı alanlara yönelik harcamalarının ve israfın artışı, kamu gelirlerinin artırılmaması, işsizliğin yüksek oluşu gelmektedir (Koç, 2007, 40'dan aktaran Güngör, Aksu, 2013). Eğitimdeki finansman sorunlarındaki bir diğer tartışma yoksul insanların vergi ödemelerine karşın yükseköğretime pek az katıldıkları, orta gelir grubundaki insanların yükseköğretimden en çok yararlanan grubu oluşturdukları ve ödedikleri vergilerin maliyetleri karşılayamadığı, zengin insanların daha çok vergi ödemesine rağmen genellikle daha yüksek maliyetli kamu kurumlarına devam

ettikleri tartışmalarıdır (Johns ve diğerleri, 1983, aktaran Kurul, 2012). Eğitime toplumsal istem arttıkça bu hizmeti sağlamada kullanılan kamu kaynakları yetersiz kalmakta ve eğitim finansmanında yaşanan problemler artarak devam etmektedir.

2.1.2.2. Farklı Ülkelerde Eğitimin Finansmanı

II. Dünya Savaşından sonra gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler eğitimde büyük bir talep artışıyla karşılaştılar. Artan taleple başlayan hızlı genişleme 1970'lerin ortalarında tüm dünyada eğitim krizine yol açmıştır. Bu kriz ülkelerin eğitim sistemlerinin finansal yapısını oldukça etkilemiştir. Bu sebeple yöneticiler ve eğitimciler finansal krizi aşmak için arayışlara girmiştir. 1950 ve 60'lı yıllarda eğitim bütçeleri hızla genişlemiştir. Bu dönemde temel sorun eğitime ayrılan kaynakların farklı eğitim kademeleri arasında nasıl olması ve nasıl kullanması gerektiği idi.

Kavak ve Ekinci'nin (1994) aktardığına göre UNESCO; 1960 – 80 yılları arasında dünyadaki toplam öğrenci sayısı 327 milyondan 641 milyona yükselerek ikiye katlandığını belirtmiştir. Bu genişlemenin büyük bir kısmı gelişmekte olan ülkelerde olmuştur. Bu ülkelerin dünyadaki toplam öğrenci içindeki payları 1960'da % 45 iken, 1980'de % 63 olmuştur. Örgün eğitim için yapılan toplam kamu harcamaları, yaklaşık 10 katlık artış ile 50 milyar dolardan (1960) 600 milyar dolara (1980) yükselmiştir. Öğrenci başına harcama miktarı da beş kat artmıştır. Son 25-30 yıldan bu yana eğitimde alınan bu mesafelere karşın, gelişmekte olan birçok ülkede çocukların yarısı temel eğitimden yoksun kalmaktadır. Ortaya çıkan krizin asıl kurbanları gelişmekte olan ülkeler olmuştur. Özellikle, fiziki tesislerin ve öğretmenlerin kapasitelerini kullanma oranları, sınıf tekrarı ve okul terklerinin maliyetler üzerindeki etkileri, okul yapılarının maliyetlerinin düşürülmesi, geceleri ve yaz dönemleri eğitim yapılması öncelikli konular arasında yer almaktaydı.

Bu bölümde seçilmiş AB ve OECD ülkeleri ile bazı ülkelerin finansman kaynakları ve eğitime yatırımları çeşitli tablolar ile incelenecektir. Daha önce de belirtildiği üzere eğitimde eşitlik ve hakkaniyet tartışmalarında okulların ekonomik durumları önemlidir. Okulun ekonomik durumu ise hizmet verdikleri bölgenin sosyo-ekonomik durumu ve ülkenin yönetim biçiminin ve yönetim erkinin eğitime verdiği önem ile yakından ilişkilidir.

Günümüzde AB ülkelerinde yükseköğretim dışındaki eğitim tür ve düzeylerinin finansmanı, çoğunlukla bölgesel ve yerel kaynaklardan sağlanmaktadır. Yükseköğretimin finansmanı ayrı tutulduğunda yerel ve bölgesel kaynakların toplamı, merkezi kaynaklardan daha yüksek olmaktadır.

Tablo 4: Seçilmiş AB Ülkeleri ile Türkiye’de Eğitimin Finansman Kaynakları

ÜLKE	FİNANSMAN TÜRÜ
Almanya	Eyalet Yönetimleri+Yerel Yönetimler
Belçika	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler+Sivil Toplum Örgütleri
Danimarka	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler
Finlandiya	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler
Fransa	Eğitim Bakanlığı+Yükseköğretim Araştırma Bakanlığı
Hollanda	Eğitim, Bilim Ve Kültür Bakanlığı+Yerel Yönetimler
İngiltere	Yerel Yönetimler+Özel Kuruluşlar+Okul Yönetimleri
İspanya	Eğitim Bakanlığı+Özerk Bölgeler Ve Yerel Kaynaklar
İsveç	Eğitim Bakanlığı, Yerel Yönetimler
İtalya	Eğitim Bakanlığı+Yerel Yönetimler+Sivil Toplum Örgütleri
Yunanistan	Eğitim Bakanlığı+Sivil Toplum Örgütleri+Katkı Payı ve Bağışlar
Türkiye	Milli Eğitim Bakanlığı+Katkı Payı ve Bağışlar+YÖK

Tuzcu, G. Eğitimde Vizyon 2023 Ve Avrupa Birliği’ne Giriş Süreci (Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 2006)’den uyarlandı.

Merkezi yönetim sistemine sahip AB ülkelerinde (Fransa, Hollanda, İrlanda, Portekiz, Yunanistan) eğitim finansman sistemi de merkezidir. Ancak bölgesel/eyalet yönetim sistemine sahip AB ülkelerinde (Almanya, Avusturya, İspanya) bölgesel finansman daha fazladır. Danimarka, Finlandiya ve İngiltere’de ise eğitimin finansmanı yoğun olarak yerel yönetimlerce karşılanmaktadır (Tuzcu, 2006). Lüksemburg, Fransa, İtalya gibi ülkelerde merkezi kaynaklar ağırlıklı olmaktadır, Almanya, Belçika, İspanya gibi ülkelerde ise bölgesel kaynaklar ağırlıklı olmaktadır. Türkiye’de ise kamu bütçesinden ayrılan paylar ve bağış, katkı payı gibi yurttaşların sağladıkları kaynaklar yoğunluktadır.

Tablo 5: Eğitim Kurumları Tarafından Yıllık Öğrenci Başı Yapılan Harcamalar (2014, Dolar)

ÜLKELER	İlk, Orta ve Lise Eğitimi	Yükseköğretim	Eğitimin Tüm Seviyeleri
Avustralya	9.438	18.038	11.149
Avusturya	13.507	16.933	14.549
Belçika	11.896	16.599	12.796
Kanada	10.440	21.326	13.235
Estonya	6.991	12.375	8.389
Finlandiya	9.799	17.893	11.381
Norveç	14.144	20.962	15.510
Fransa	9.994	16.422	11.184
Almanya	10.776	17.180	12.063
Macaristan	5.578	8.688	6.126
İsrail	6.728	12.989	7.758
Japonya	9.934	18.022	11.654
Lüksemburg	21.197	46.526	24.045
Meksika	3.049	8.949	3.703
Portekiz	7.716	11.813	8.516
Hollanda	10.739	19.159	12.495
İsviçre	15.092	27.831	17.436
Slovakya	6.401	11.290	7.279
İngiltere	11.970	24.542	13.906
ABD	12.176	29.328	16.268
OECD – Ort.	9.489	16.143	10.759
Türkiye	3.375	8.927	4.259

OECD, 2017. Education at a Glance 2017: OECD Indicators, 178'den uyarlandı.

Bu tabloda OECD'ye üye olan bazı ülkelerin 2014 yılındaki ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarına yapılan yıllık öğrenci başı eğitim harcamalarının dolar cinsinden değeri gösterilmiştir. Gösterilen harcamalara miktarlarına öğrencilerin ulaşım, konaklama, yeme-içme gibi diğer giderleri de dahildir. 2014 yılında tüm OECD ülkelerinin eğitimin tüm seviyeleri için yıllık öğrenci başı eğitim harcamalarının ortalaması 10.759 dolar, ilk, orta ve lise düzeyinde eğitim veren kurumlar için yıllık 9.489 dolar, yükseköğretim kurumları için yıllık 16.143 dolardır. OECD'ye üye ülkeler arasında tüm eğitim kurumlarına

2014 yılında öğrenci başına en fazla kaynak ayıran ülke 24.045dolarla Lüksemburg olup sonrasında sırasıyla İsviçre, Norveç ve ABD takip etmektedir. OECD ülkeleri arasında eğitim harcaması en düşük olan ülke ise 3.703 dolar ile Meksika'dır. Akabinde ise 4.259 dolar harcama yapan Türkiye gelmektedir. Türkiye'de 2014 yılında tüm eğitim seviyeleri için yıllık öğrenci başı yapılan eğitim harcamalarının ortalaması 4.259 dolar, ilk, orta ve lise düzeyinde eğitim görenler için yıllık 3.375 dolar ve yükseköğretim kurumlarında eğitim görenler için de yıllık 8.927 dolar civarındadır. Bu rakamlar OECD'ye üye ülkelerin ortalamasına göre çok düşük bir seviyededir.

Türkiye'de eğitim kurumlarına yapılan kamusal harcamaların Gayrisafi Yurtiçi Hasıla (GSYH)'ya Oranı OECD ülkeleri ortalamasının hemen hemen yarısına eşittir. Öğrenci başına yapılan eğitim harcaması açısından Türkiye, OECD ülkeleri arasında son sırada yer almaktadır. Eğitimden yararlanmakta olan nüfusun büyüklüğü, eğitim sektörü içerisinde çalışan personel sayısının fazlalığı, bölgeler arası eşitsizlikler, Gayri Safi Milli Hasıla oranı gibi birçok etken, Türkiye'de eğitime yeterli kaynak ayrılması ve dağılımında sorunlarla neden olmaktadır.

Tablo 6: Eğitim Harcamalarının Milli Gelir İçindeki Payları

ÜLKELER	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Almanya	4,7	4,6	4,5	4,4	4,4	4,5	5,0	5,0	4,9
Danimarka	8,3	8,4	8,3	7,9	7,8	7,6	8,7	8,8	8,7
Finlandiya	6,4	6,4	6,3	6,1	5,9	6,1	6,8	6,8	6,7
Fransa	5,9	5,8	5,6	5,6	5,6	5,6	5,8	5,8	5,6
İngiltere	5,6	5,3	5,0	5,4	5,3	5,4	5,4	6,1	5,9
İspanya	4,2	4,2	4,2	4,2	4,3	4,6	5,0	4,9	4,8
İsveç	7,2	7,0	6,8	6,7	6,6	6,7	7,2	6,9	6,8
İtalya	4,7	4,5	4,4	4,6	4,2	4,5	4,7	4,5	4,2
ABD	5,6	5,3	5,0	5,4	5,3	5,4	5,4	5,3	5,1
Japonya	3,6	3,5	3,4	3,4	3,4	3,4	3,6	3,8	3,7
AB Ort.	5,1	5,0	5,0	5,0	4,9	5,0	5,4	5,4	5,2
TÜRKİYE	3,4	4,0	4,3	4,2	4,7	3,2	3,8	3,9	4,0

Eurostat Statistics Explained, 2018'den uyarlandı.

Tablo incelendiğinde yıllar içinde ülkelerin eğitime ayırdıkları pay zaman içerisinde çeşitli dalgalanmalar gösterse de milli gelire oranla giderek artmıştır. Danimarka ve Finlandiya bu oran oldukça yüksek iken, ülkemizde AB ortalamasının altında kalmıştır. Ancak ülkemizin eğitime ayırdığı bütçe ilerleyen bölümlerde de inceleneceği üzere giderek artmaktadır.

Tablo 7: OECD Ülkelerinde Eğitim Harcamalarının Kamu Harcamalarına Oranı (%)

ÜLKELER	2005	2008	2010	2012	2014
Avustralya	14.4	13.2	14.9	13.5	13,4
Avusturya	-	-	-	9.6	9,3
Belçika	10.4	11.3	11.0	11.0	10,4
Kanada	11.7	11.7	11.7	12.0	13,4
Finlandiya	11.8	11.7	11.6	11.2	10,4
Norveç	15.4	14.8	14.0	14.1	13,0
Fransa	9.3	9.3	9.2	8.8	8,4
Almanya	-	-	9.6	9.8	9,4
Macaristan	9.0	8.4	7.9	7.5	7,3
İsrail	9.8	10.8	11.1	12.8	11,6
Japonya	8.7	8.6	8.5	8.8	8,2
Çek Cumh.	8.3	8.3	8.3	8.9	7,8
Lüksemburg	-	-	-	8.5	8,2
Meksika	20.4	17.5	17.7	18.4	17,3
İsviçre	14.1	14.1	15.0	15.3	14,1
İngiltere	-	-	-	11.9	12,5
ABD	13.3	12.8	12.1	11.6	11,8
OECD – Ort.	12.0	11.4	11.3	11.6	11,3
Türkiye	-	8.1	8.6	9,0	12,4

OECD, 2017. Education at a Glance 2017: OECD Indicators. 187'den uyarlandı.

Eğitim harcamalarının toplam kamu harcamalarına oranı 2000 ve 2012 yılları arasında OECD ortalaması olarak % 11,3 ile 12 arasında değişmektedir. OECD'ye üye ülkeler arasında toplam kamu harcamalarından eğitime en yüksek oranda pay ayıran ülke % 17 – 20 ile Meksika'dır. Toplam kamu harcamalarından eğitime en

düşük oranda pay ayıran ülkeler arasında ise ortalama % 8'lik oran ile Çek Cumhuriyeti yer almaktadır. Türkiye'de toplam kamu harcamalarından eğitime aktarılan pay 200'de % 8,1'ike bu oran 2014'te %12,4'e yükselmiştir. Türkiye'nin eğitime ayırdığı kamu kaynakları önceki yıllarda OECD ortalamasının oldukça altında iken bu oran son zamanlarda OECD ortalamasının üzerine çıkmıştır.

Yapılan birçok araştırma, eğitimin ekonomik büyümeye ve kalkınmaya pozitif etkisi olduğunu göstermektedir. Eğitim, geliştireceği yenilikçi politikalarla ülkenin ekonomik büyümesine önemli katkılar sunmaktadır. Bundan dolayı eğitime önemli kaynaklar aktarılması gerekmektedir. Dünyada eğitime ayrılan kamusal ve özel piyasa kaynakları sürekli artmaktadır.

2.2. Liberal, Neoliberal Ekonomi Anlayışı ve Eğitim

2.2.1. Liberal Ve Neoliberal Ekonomi Yaklaşımları Ve Eğitim Hizmeti

Liberal ekonomi anlayışından önce devletçilik devletçi anlayış hakimdi. Devletçilik, ülkenin genel ekonomik faaliyetlerinin devletçe düzenlenmesini ve özel sektörün giremediği ya da girmek istemediği alanlarda devlet girişimlerinin olmasını savunur. Bu anlayışta devlet ekonomiye doğrudan müdahalelerde bulunur ve özel girişimleri denetler.

Liberal devlet anlayışına göre, insanlar toplum halinde bir devlet düzeni içinde yaşamadan önce doğal yaşama düzeni denilen bir aşamanın ardından kendi iradeleri ile aralarında anlaşarak toplumsal birlikleri ve devleti kurmuşlardır. Liberal devlet anlayışında insanların doğal olarak eşit oldukları ve insanın bu hakkı doğarken kazandığı kabul edilir. İnsan diğerleriyle eşit değer ve saygıyı hak eder ve kişiler yasa önünde eşit ve özgürdür. Bundan dolayı birey ekonomik etkinliklerde bulunma, ekonomik mal ve hizmet seçenekleri arasından dilediği gibi seçim yapma konularında hürdür. İnsanlar mülkiyetlerin korumak için aralarında siyasal sözleşme yapmış ve yasayı uygulama hakkını devlete devretmişler; bunun sonucunda devlet, toplum içinde düzeni sağlamak için zora başvurabilen ve baskı gücünü elinde tutan bir örgüt olmuştur. Liberal devlet anlayışı insanların içinde bulundukları sosyal ve ekonomik koşulların oluşturduğu eşitsizlikleri önemsemez. Bu anlayışta devlet iç ve dış güvenliği sağlar, doğal ekonomi yasalarının işleyişine karışmaz, doğal ekonomik düzeni bozmaz ve kişilere tam bir ekonomik özgürlük sağlar. Ünal (1996), liberal

düzenin, sanayi kapitalizminin egemen olduğu ekonomiyi özel mülkiyet, bireysel girişim ve tam rekabete dayanan, müdahaleye izin verilmediği sürece doğal dengesini koruyan bir işleyiş olarak tanımlandığını belirtmiştir. Neoliberalizm ise Keynesçi politikalarla başlayan refah devletinin varlığının sona ermesinden dolayı, devletin ekonomide etkisinin azaltılması, özel sektörün ekonomi sahasında daha etkin hale getirilmesi şeklinde özetlenebilmektedir (Kaya 2004, 15 aktaran Öztekin, 2007). Neoliberalizmle birlikte, kamunun denetim ve düzenlemelerine tabi olan alanlar piyasa mantığına göre düzenlenmiştir. Devletçilik fikrinden uzaklaşmış; devletin düzenlemeyle ilgili hareket alanı kısıtlanmış, IMF ve Dünya Bankası'nın yapısal uyum programları ile devletin piyasaya müdahaleleri kısıtlanmıştır. Neoliberal dönemde devletin elindeki tüm iktisadi teşebbüslerin özelleştirilerek devletin ekonomik alandan çekilip sadece düzenleyici bir işlev yüklenmesi öngörülmektedir.

Neoliberal yaklaşım, devletin yönetilemezlik krizi içinde bulunduğunu, merkeziyetçi yönetim anlayışından dolayı hantal devlet yapısı oluştuğunu ve bunun hizmetlerin verimli bir biçimde yerine getirilmesine engel olarak hizmetlerin niteliğini düşürüp yüksek maliyetlerle üretilmesine neden olduğunu iddia etmektedir. Tüm bunlar devleti mali krize sokup, sorunları arttırmaktadır. Devlet içine düştüğü yönetilemezlik krizinden dolayı hizmetlerin uygun bir biçimde düzenlenmesi mümkün olmamakta, kamu hizmetleri verimli bir biçimde üretilmemekte, kaynaklar verimli kullanılamamakta, neticede bütün bunlar ekonomik gelişmeyi önlemektedir. Sonuç olarak ise toplumsal refah ve sosyal fayda düşmektedir.

Neoliberal yaklaşım, devletin yeniden yapılandırılmasına ilişkin reform programını savunurken asıl olarak devletin zenginlik dağıtan bir kurum olmaktan çıkartılması gereğini öne sürer ve bunun yolu olarak da özelleştirme ve devletin küçültülmesi yolunu gösterir. Yapılacak reformlar ile kaynakların daha etkin kullanılacağı düşünülmektedir (Ataay ve Güney, 2007).

Her iki anlayışın eğitim boyutundaki yaklaşımları da farklıdır. Akalın (1980), liberal devlet anlayışında, eğitim hizmetinin pek az ayrıcalık dışında piyasada alınıp satılabilen bir mal olduğunu, eğitim salt kişisel mal sınıflamasına alındığında, ödeme arzusu yüksek olan bireyler fiyat mekanizmasının sağladığı açık artırma yolu ile rakiplerini dışarıda tutarak eğitim hizmetine sahip olabileceğini belirtmiştir. Liberal

anlayışa göre eğitim hizmetinin sunumuna parasal kaynak aktarımı yapması onun hizmeti kendisinin sunacağı anlamına gelmez.

Neoliberal eğitim politikaları eğitime bir tüketim malı olarak bakmıştır. Bu yaklaşımda bir hak ve kamu hizmeti olarak kabul edilen eğitimin yatırım malı yerine, bedelini kişilerin ödeyeceği tüketim malı olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Eğitim hizmetini alanların eğitim maliyetine katılmaları gerektiği ve özellikle orta ve üst gelir grubundan toplumsal sınıfların eğitime artan talepleri nedeniyle, sermayenin eğitimi, kârlı bir alan olarak görmesi sonucunu doğurmuştur. Bundan hareketle eğitimin özelleşmesini teşvik eden politikalar özellikle 1980 sonrası dönemde artmıştır. Kamu okulları içinde eğitimin finansmanına ailelerin de katılımı ve özel okulların kamuca teşvikini sağlayan yasal düzenlemeler yapılmıştır (Kurul, 2012).

2.2.2. Yerelleşme Ve Küreselleşme Sürecinde Eğitim

Ataay ve Güney (2007) yerelleşmenin, hizmetlerin yerinde görülmesini sağlayarak, hantallığa yol açtığı varsayılan merkeziyetçi yönetim anlayışından kaynaklı etkinlik sorunlarının çözülmesine de katkı yapacağını, böylece, devletin hantallık ve verimsizlikten başka bir sonuç doğurmadığı ileri sürülen merkeziyetçi yapısına son verildiğinde, küreselleşme sürecine uyumlu, dinamik, rekabetçi bir toplum hedefine ulaşmanın önündeki en önemli engelin de aşılmış olacağının ileri sürüldüğünü belirtmektedir. Sonuçta, hem ülkenin yabancı sermaye yatırımları açısından daha cazip koşullara kavuşmuş olacağı, hem de piyasanın sağladığı dinamizm sayesinde ekonomik gelişmenin hızlanacağı varsayılır. Yerelleşme ile demokratikleşmenin artacağı, yerel halk ile kurulan yakın ilişkinin merkez vesayeti azaltması, seçilmişlerin güçlendirilmesi savunulmaktadır. Neoliberal yaklaşım yerelleşmeyi savunarak ekonomik etkinlik ve katılımcı demokrasi amaçlarını ortaya koymaktadır. Ataay ve Güney (2007) ise gerçekte, yerelleşmenin ne ekonomik gelişmeyi ve demokratikleşmeyi güçlendirme olasılığı olmadığını; yerelleşme projesi ile asıl olarak yerel halkın değil uluslararasılaşmış finansal sermayenin beklentilerini karşılamak üzere geliştirilmiş olduğunu savunmaktadır. Neoliberal politikaların egemen olduğu dönemde sınıfsal uçurumların giderek büyüdüğü gözlenmektedir. Bu yaklaşım ile devletin işlevleri, ulus aşırı sermaye ile entegrasyonunu arttıran tekelleşen sermaye gruplarının ve özellikle de finansal sermayenin istemleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Finansal sermayenin kazandığı bu belirleyici güç, gerek

sermaye içi gerekse sınıflar arası çelişkileri derinleştiren ve toplumsal hoşnutsuzlukları yaygınlaştıran temel bir etmen olarak ortaya çıkmaktadır.

Günümüzde, eğitimi, kalkınma planlarına bağlı olarak ve doğrudan doğruya üretimi artırmak üzere planlama olanağı kalmamıştır. Birçok meslek alanında uzmanlaşmayı piyasaya bırakma eğilimi ortaya çıkmıştır. Eğitim ise, toplumdan çok bireye daha fazla kazanç sağladığı için bireyce önemli ölçüde finanse edilmesi gereken bir hizmet olarak algılanmaya başlanmıştır. Devlet, eğitim finansmanına, giderek daha az oranda katkıda bulunma eğilimi göstermekte ve değişen piyasa koşullarına uygun bir eğitim sistemini oluşturmaya çalışmaktadır. Eğitim sisteminin tasarımı ekonomik alanın baskısı vardır (Ünal, 1998).

1980’lerde neoliberal politikalarla küreselleşme süreci hızlanmış; Dünya Bankası destekli eğitim projeleri ile eğitimdeki neoliberal dönüşümler sürekli olarak gerçekleştirilmiştir. Eğitimin uluslararası piyasasının oluşturulması, her türlü eğitim hizmetinin, eğitim materyallerinin ticarete konu edilmesi sürecinde ana aktörlerden en önemlisi Dünya Bankası’dır. Bir diğer önemli aktör ülke eğitim pazarının uluslararası sermayeye açılması ve eğitimin uluslararası ticaretin kurallarına tabi kılınmasını düzenleyen Hizmet Ticareti Genel Anlaşması’dır.

AB, IMF, DTÖ, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) gibi küresel oluşumlar yatırım, ticaret anlaşmaları ve geliştirdikleri politikalar ile bu değişimleri özellikle sosyal alanlarda, kamu hizmetlerinin üretimi ve paylaşımında sürdürmüşlerdir. Özelleştirme başta olmak üzere çeşitli uygulamalarla kamu hizmetlerinin piyasalar ile bağlantısı kurulmuş ve fiyat uygulanarak hizmetler üzerinden kazanç sağlanmıştır. Böylece kamu hizmetleri üretilip dağıtılan hizmetlere dönüştürülmüştür.

DTÖ, özellikle yükseköğretimde uluslararası ticaretin büyümesini önemsemektedir. Buradaki ticaretten maksat ise öğrencilerin başka ülkelerde eğitim görmesi ve akademik programların uluslararası piyasaya sunulması yanında, branş kampüsleri (branch campuses) ve uzaktan eğitimde franchise (özel pazarlama hakkı) oluşturulmasını ve yüksek kârlılığı nedeniyle, uzaktan eğitimin yaygınlaştırılmasıdır (Kuehn, 1999, aktaran Ünal, 1998).

2.3. Türkiye’de Eğitimin Finansmanı

Türkiye’de eğitim genel olarak kamu tarafından finanse edilmektedir. Kamu desteğinin yanında aileler, özel kurumlar, gönüllü kuruluşlar ve dış ülkelerden sağlanan hibeler gibi farklı finansman sağlayıcılar da bulunmaktadır. Günümüzde 12 yıllık temel eğitim parasızdır. Okul öncesi, temel eğitim ve yükseköğretimdeki eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde farklı boyutlarda aile ve özel finansman kullanılsa da eğitimin finansmanının büyük bir oranını devlet karşılamaktadır.

2.3.1. Türkiye’deki Ekonomik Dönüşümün Ve 1982 Sonrası Neoliberal Politikaların Eğitime Ve Eğitim Finansmanına Yansıması

Ülkemizde ve diğer az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde uygulanan neoliberal politikalar, devletleri yeniden şekillendirmiştir. 24 Ocak 1980 kararlarından sonra neoliberal politikalara dayalı olarak ekonomide serbestleşme ve özellikle IMF ve Dünya Bankası eliyle yürütülen politikalar, kapitalizmin daha etkin olmasına ortam hazırlamıştır. Bu politika ve reformlar küreselleşme sürecinde önemli rol oynamıştır. Küresel ticaret ve sermaye hareketleri için devletin küçülmesini öngören bu politikalar ile devletin pasifleştirilmesi ve kamu harcamalarının kısıtlanması hedeflenmiş; devletin hizmet ve ihtiyaçların karşılanmasındaki düzenleyici rolünü oldukça azaltmıştır. Bu politikalar ile eğitimin amacı ve işlevi, eğitimin sunulma şekli de değiştirilmiştir.

1980’li ve 1990’lı yıllarda egemen olan yeniden yapılanma arayışları ile küreselleşme, özelleştirme ve deregülasyon (serbestleşme) gibi neoliberal politikalar gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeleri etkisi altına almıştır. Bu süreç refah devleti uygulaması içinde pazar alanının genişletilmesi sonucunu doğurmuştur. Piyasa ekonomisinin yeniden önem kazanması siyasal ve kurumsal bir dönüşümü beraberinde getirmiştir (Şaylan, 2000). Ercan’ın (1998) belirttiği üzere eğitimde yeniden yapılanma süreci özellikle 1970’li yıllarda yoğunlaşmıştır. Piyasa sürecinin daha da belirleyici olmaya başladığı bu dönemde uluslararası rekabette bilginin önemi gittikçe artmıştır. Bu durum piyasanın işine yarayan ve rekabette ayakta kalmayı sağlayacak bilginin elde edilmesini kolaylaştıracak bir eğitim sisteminin kurgulanmasına yol açmıştır. Bunun en somut göstergesi devletin ve siyasi iktidarların eğitim sisteminde belirleyici etmen olmaktan çıkması ve bu sistemin

sermaye kesiminin talepleri doğrultusunda şekillenmeye başlamasıdır. Eğitim, sermaye için gerekli insan gücünü yetiştirmek ve alt yapıyı hazırlamak üzere değişime uğramıştır.

Eğitimde liberalleşme politikaları IMF ve Dünya Bankası'nın denetiminde uygulanan yapısal uyum programları ile başlamıştır. 1980 yılından itibaren eğitimin amacı, içeriği, eğitimin finansmanı ve eğitimin toplumsal hareketlerdeki rolü ve anlamı piyasanın talepleri doğrultusunda yeniden belirlemeye yönelik reformlar yapılmıştır. Ülkemizdeki eğitimdeki neoliberal yapılanma 24 Ocak 1980 ve ardından gelen askeri darbe tarafından uygulamaya konan yapısal uyum ve istikrar programları ile başlamıştır. Sayılan (2006), bu reformlar ile eğitimin amacının ve müfredatın küresel piyasanın ihtiyaçları ile esnekliğin gerektirdiği bilgi ve beceriler temelinde yeniden düzenlenmesini hedeflediğini, eğitimin içeriğinin büyük ölçüde piyasanın taleplerine uyarlandığını, OECD ve Dünya Bankası'nın indirgemeci ve teknikçi insan kaynakları ve insan sermayesi yaklaşımının eğitimin her düzeyini başat hale getirdiğini belirtmiştir.

Cornay (1995) ise, eğitimin finansmanına yönelik reformların, asıl olarak eğitime ayrılan kamu harcamalarının kısıtlanmasını; ortaöğretim ve yükseköğretimin özelleştirilmesini ve eğitimin her düzeyinde öğrenci başına maliyeti düşürmeyi hedeflediğini, Dünya Bankası'nın parasız temel eğitimin toplumsal yararının orta ve yükseköğretimden daha yüksek olduğu gerekçesiyle, orta ve yükseköğretimin özelleştirilmesine; bu alanlara ayrılan kamu harcamalarının temel eğitime aktararak, devlet tarafından yürütülen parasız temel eğitimin iyileştirilmesine ve yaygınlaştırılmasına odaklanıldığını belirtmiştir.

1995 yılında Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) ve Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) ile birlikte, eğitim ve diğer hizmet sektörleri uluslararası piyasaya açılmıştır. Küresel aktörler tarafından ulusal hükümetlere dayatılan eğitimin yeniden yapılandırılmasına yönelik politikalar sonucu bugün eğitim sistemi tüm dünyada artık ticarileşmiştir (McBurnie, 2002; Siqueira, 2005). Dünya Bankası'nın küresel eğitim reformu, yönetim, finansman, müfredat ve öğretmen kadrosunda odaklanması ve özel okulluğun destek ve teşviki politikaları ile eğitim alanındaki neoliberal dönüşüme devam edilmektedir (World Bank, 2006, aktaran Yolcu 2010). Demirer (2012), son 20-30 yıl içinde Türkiye'de eğitimden sağlığa, su kaynaklarından sosyal güvenliğe kadar kamusal hizmet olarak değerlendirilen alanlar, özel yatırım ve özel

harcamalar kapsamına alındığını; Gök (2004) ise 1980 sonrası gelir dağılımının eşitsiz paylaşımı ve sermaye emek dengesinin sermaye lehine bozulmasının eğitim sisteminde çok önemli değişikliklere yol açtığını ve bu dönemin eğitimde fırsat ve imkân eşitliğinde ciddi gerilemelere yol açtığını belirtmiştir. Yılmaz (2014) ise, Türkiye’de eğitimin ekonomi ile birlikte düşünülmesinin, planlı kalkınma döneminde önem kazanıp, OECD öncülüğünde yürütülen Akdeniz Bölge Projesi çerçevesinde başlatılan, eğitimin ekonominin ihtiyaçlarına göre planlanması süreci, eğitimi, önlenemez biçimde iktisadî amaçlarla bütünleşmesini ve eğitim hakkı söyleminin gerekçelerini zayıflatıldığını belirterek; kamu hizmetlerinin piyasaya dâhil edilip diğer mal ve hizmetler statüsüne ve niteliğine getirildiğini belirtmiştir.

Dünya Bankası ve MEB tarafından imzalanan bir protokolle uygulanmasına başlanan Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, ilköğretim ve ortaöğretimin yerelleşmesi temelinde yeniden yapılandırılması, öğretmen eğitiminin yeniden düzenlenmesi ve eğitim yönetiminde yeniden yapılanmayı hedeflemiştir. 2000 yılında Avrupa Konseyi ile imzalanan protokolle sürdürülen Temel Eğitime Destek Projesi ile de ilköğretim ve yetişkin eğitimi/halk eğitimi alanı yeniden yapılandırılmıştır. AB’ye uyum sürecinde AB tarafından piyasanın talepleri ve ihtiyaçları doğrultusunda kamusal eğitimin ticarileşmesi ve özel girişimciliğin desteklenmesi, eğitimin içeriğinin piyasanın taleplerine uyarlanması, yerleştirilerek esnekleştirilmesi; ortak standartlara bağlanarak akışkanlığın sağlanması istenmiştir. Bu projelerle eğitim sisteminin yönlendirilmiş; tüm eğitim kademelerinde eğitim sistemin yapısı ve işleyişi dönüştürülmüş ve öğretmen yetiştirme sistemi değiştirilmiştir. Uygulanan neoliberal politikalarla eğitimin satın alınması gereken bir hizmet olduğu ve kamusal eğitim kavramının geçerliliğini yitirdiği savunulmuştur (Arabacı, 2011).

Eğitim Sen’in (2005) aktardığına göre Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda ortaöğretimin paralılaştırılması öngörülerek ve 15. Milli Eğitim Şurası’nda bu kabul edildiği ve bunun 1994 yılından itibaren uygulanmaya başlanıp katkı payı adı altında para toplanmasının sistematik hale getirildiği ve bugün eğitimin parasız olduğu kamu okullarında velilerden farklı kalemlerde (okul işletmeleri için, kayıt, malzeme, ısınma, temizlik, bakım gibi) para toplandığı belirtilmiştir. Son dönemin getirdiği küresel çaplı büyük dönüşümler ile eğitim alanındaki neoliberal politikaların sonucu olarak tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitim alanındaki eşitsizlikler artmış ve eğitimin yapısal krizi derinleşmiştir (Sayılan, 2007, 71’den aktaran Hız, 2010).

Eğitim alanında yaşanan tüm bu özelleştirme politikaları kamusal eğitimin finansmanından devlet desteğinin azaltılmasını ve bu desteğin özel okullar lehine kullanılmasını amaçlamıştır. Günümüzde OECD ülkeleri hariç tüm dünyada kamunun eğitim yatırımları ciddi bir biçimde azalmıştır. Ekonominin genel göstergelerinde yoksullar aleyhine yaşanan eşitsizlikler ile eğitimde gerilemeler yaşanmaktadır. Eğitimde özel girişimciliğin desteklenmesi ile parası olanların kaliteli okullarda eğitim gördüğü, yoksul ailelerin çocuklarının ise kamu yatırımlarının giderek azalmasıyla zor şartlarda eğitime razı olduğunu söylemek mümkündür.

2.3.2 Anayasa Ve Diğer Yasal Düzenlemelerde Eğitimin Finansmanı

1982 Anayasasının 42. Maddesi, Eğitim Hakkı ve Ödevi başlığı altında eğitim öğretimle ilgili “Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir. Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarda gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.” ifadelerine yer verilmiştir. 1982 Anayasasının 130. Maddesinde ise yükseköğretim ile ilgili olarak “Çağdaş eğitim öğretim-öğretim esaslarına dayanan bir düzen içinde milletin ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmek amacı ile ortaöğretime dayalı çeşitli düzeylerde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapmak, ülkeye ve insanlığa hizmet etmek üzere çeşitli birimlerden oluşan kamu tüzel kişiliğine ve bilimsel özerkliğe sahip üniversiteler devlet tarafından kanunla kurulur.” ve “Kanunda gösterilen usul ve esaslara göre, kazanç amacına yönelik olmamak şartı ile vakıflar tarafından, devletin gözetim ve denetimine tabi yükseköğretim kurumları kurulabilir.” ifadeleri yer almaktadır.

Eğitimin başlıca finansman kaynakları; merkezî yönetim bütçesinden ayrılan pay, il özel idareleri bütçesinden ayrılan kaynaklar, dış ülke ve kuruluşlardan sağlanan dış kredi, burs ve bağışlar, halk ve kuruluşların eğitime bağışları ile okul-aile birliği gelirlerinden oluşmaktadır (MEB, 2017). Ülkemizde de eğitim finansmanında başvuru kaynakları ayrıntılı olarak ise şöyledir (Koç, 2007; Tuzcu, 2006):

- Genel bütçeden ayrılan paylar,
- Eğitime katkı payı (ilköğretim, 4306 sayılı Yasa gereğince),
- Öğrenci katkı payı (Yükseköğretim, 2547 sayılı Yasa gereğince),
- Çıraklık ve Mesleki-Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonu gelirlerinden ayrılan paylar (3308 sayılı Yasa gereğince),
- Eğitim, gençlik, spor hizmetleri vergisi (3412sayılı Yasa gereğince),
- Döner sermaye işletmelerinden sağlanan gelirler,
- Dernek gelirleri (okul yaptırma, öğrenci koruma dernekleri vb),
- İl özel idareleri bütçesinden ayrılan paylar,
- Halk (kişi ve kuruluşlar) katkıları-bağışlar,
- Dış ülke ve kuruluşlardan sağlanan krediler, burslar ve bağışlar,

İlköğretim okullarının finansmanı 222 Sayılı İlköğretim Kanununa göre şöyle açıklanmaktadır:

- Her yıl devlet gelirlerinin %3 'ünden az olmamak üzere devlet bütçesinden yapılacak yardımlar,
- Özel idare bütçelerine yıllık gelirlerinin en az %20' si oranında konulacak ödenekler,
- Köy okullarında, gelir sağlamak üzere tahsis edilen arazi ve okul bahçesinden elde edilen gelirlerle birlikte köy bütçesine her yıl genel gelirlerinin en az %10'u oranında konulacak ödenekler,
- Okulun parası varsa bunun faiz gelirleri,
- Okulda hurdaya ayrılan malların satışında elde edilen gelirler,
- Vakıf gelirlerinden ayrılacak hisseler de ilköğretimin gelir kaynakları arasındadır.

Yükseköğretimin finansman kaynakları ise 4 Kasım 1981 tarihli Yükseköğretim Kanunu'nun 55. Maddesinde “Yükseköğretim üst kuruluşları, yükseköğretim kurumları ve bunlara bağlı birimlerin gelir kaynakları; her yıl bütçeye konulacak ödenekler, kurumlarca yapılacak yardımlar, alınacak harç ve ücretler, yayın ve satış gelirleri, taşınır ve taşınmaz malların gelirleri, döner sermaye işletmelerinden elde edilecek karlar, bağışlar, vasiyetler ve diğer gelirler” şeklinde belirtilmiştir.

2.3.3. Kamu Okullarında Eğitimin Finansmanı

Yasal düzenlemelerde de belirtildiği üzere ülkemiz eğitimi daha çok devlet eliyle finanse edilmektedir. Ancak devletin sağladığı destek yetersiz kalmakta bu da okul yöneticilerini farklı finansman arayışlarına itmektedir. Veli desteği, döner sermaye gelirleri, çeşitli proje ve hibeler başlıca diğer finansman kaynaklarıdır. Aşağıdaki tabloda MEB bünyesindeki okul, öğretmen ve öğrenci sayıları verilmiştir.

Tablo 8: Türkiye’de Örgün Eğitim Kurumlarındaki Okul, Öğretmen Ve Öğrenci Sayıları

	Eğitim Kademesi	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
Kamu Kurumları	Okul Öncesi	4 089	77 109	1 124 727
	İlkokul	24 155	26 970	4 759 317
	Ortaokul	16 398	295 575	5 265 649
	Lise	8 458	280 471	5 335 490
	Toplam	53 100	922 925	16 485 183
Özel Kurumları	Okul Öncesi	4 630	16 510	201 396
	İlkokul	1 324	23 108	213 113
	Ortaokul	1 481	28 775	288 766
	Lise	2 618	52 569	514 480
	Toplam	10 053	120 962	1 217 755
Genel Toplam		63 153	1 043 887	17 702 938

Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2016/2017 Yılı’ndan uyarlanmıştır.

2017-2017 öğretim yılında Türkiye’de öğrenci sayısındaki hızlı artış ve buna bağlı olarak oluşan derslik ihtiyacı ve eğitim öğretim araç gereç ve materyallerine olan gereksinimin ciddi boyutlara ulaştığı söylenebilir. Türkiye’de okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve orta öğretim düzeyinde kamu kurumlarında 16 485 183, özel eğitim kurumlarında 1 217 755, toplamda ise 17 702 938 öğrenci örgün eğitim sistemi içinde yer almaktadır. Bu öğrencilere 1 043 887 öğretmen 63 153 eğitim kurumunda hizmet vermektedir. Yükseköğretimde ise 6 627 505 öğrenciye 3 729 fakülte ve yüksekokulda 151 763 öğretim elemanı hizmet vermektedir. Ortaya çıkan bu rakamlar ülkemiz eğitim sektörünün büyüklüğü ve önemi açıkça göstermektedir. Bu duruma ek olarak Bakanlığa bağlı kurumlarda Geçici Eğitim Merkezleri’nde

Kasım 2016 tarihi itibarıyla 496.653 Suriyeli öğrenciye de eğitim verilmektedir (MEB, 2017).

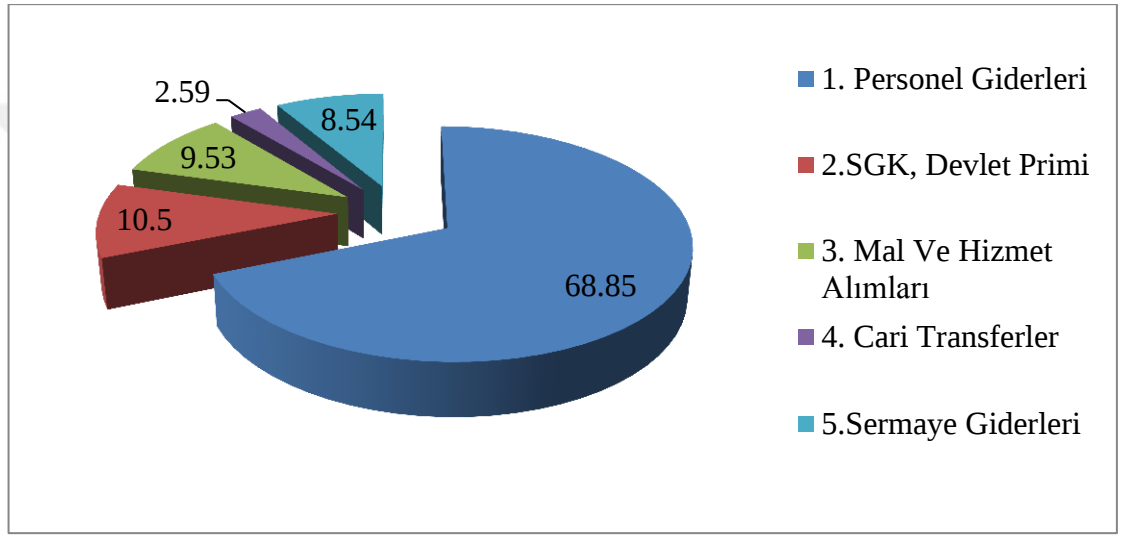
Tablo 9: Türkiye’de Eğitime Ayrılan Bütçe

YIL	MEB BÜTÇE ÖDENEĞİ (Milyar/TL)	YÖK ÜNİVERSİT E BÜTÇELERİ (Milyar/TL)	TOPLAM (Milyar/TL)	EĞİTİM BÜTÇESİ / MERKEZİ BÜTÇE PAYI	TOPLAM EĞİTİM BÜTÇESİ / GSYH PAYI
2005	14.8	5.2	20.0	12,85	3,09
2006	16.5	5.8	22.4	12,81	2,96
2007	21.3	6.5	27.9	13,63	3,31
2008	22.9	7.3	30.2	13,58	3,18
2009	27.4	8.7	36.2	13,81	3,80
2010	28.2	9.3	37.5	13,10	3,42
2011	29.16	11.5	45.6	14,59	3,52
2012	39.1	12.7	51.9	14,79	3,66
2013	47.4	15.2	62.7	15,52	4,00
2014	55.7	16.9	72.6	16,70	4,16
2015	62	18.4	80.4	17,02	4,10
2016	76.3	23.5	99.9	17,52	4,53

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı 2017 Yılı Bütçe Sunuşu’ndan uyarlanmıştır.

Eğitime ayrılan parasal kaynakların görece büyüklüğünü değerlendirmede dikkate alınan iki gösterge, kamusal eğitim harcamalarının Gayri Safi Milli Hasıla (GSMH) içindeki oranı ile kamu eğitim harcamalarının toplam kamu harcamaları içindeki oranıdır. Ülkemiz eğitim finansmanında Milli Eğitim Bakanlığı, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ve Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu (YURTKUR)’nun ağırlığı vardır. Genel itibarıyla MEB ve YÖK bütçesinin tüm yıllar boyunca arttığı gözlemlenmektedir. Her geçen yıl eğitimde öğrenci sayısı artmış; eğitim talebinde nitel beklentiler hızla yükselmiş ve merkezi bütçe içinde eğitime ayrılan kaynaklarda artış olmuştur. Yıllar itibarıyla, eğitime ayrılan kaynakların gerek GSMH ve gerekse merkezi bütçe içinde önemli bir payı içerdiği görülmektedir. Öğrenci nüfusunun büyük bir kesimine eğitim hizmeti sunan Milli Eğitim Bakanlığı parasal kaynaklarının Gayri Safi Milli Hasıla (GSMH) ile Gayri Safi Yurtiçi Hasıla (GSYH) ve merkezi yönetim bütçesine göre büyüklüğü, eğitim

kesiminin parasal hacmine ilişkin bilgiler sunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’nin GSYH ve merkezi bütçeden ayrılan payların yıllar itibariyle farklı olsa da genelde arttığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinin 2005 yılında GSYH’ya oranı % 3,09 iken 2016 yılında artarak % 4,53’e ulaşmıştır. Yine MEB bütçesinin 2005 yılında merkezi bütçeye oranı % 12,85 iken bu rakam artarak 2016 yılında % 17,52’ye ulaşmıştır. Eğitime kamu bütçesinden her yıl artan miktarda kaynak ayrılmaktadır. Devlet tarafından eğitime ayrılan payların yeterli değildir ve OECD ülkeleri ile kıyaslandığında, Türkiye’de yapılan kamu kaynaklı eğitim harcamalarının GSYH’ya oranı düşüktür.



Şekil 1: MEB 2017 Yılı Bütçe Dağılımı

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı 2017 Yılı Bütçe Sunuşu’ndan uyarlanmıştır.

2017 yılı MEB bütçesi incelendiğinde bütçenin %68,85’inin (58 milyar 552 milyon 662 bin TL) personel giderlerine, %9,53’ünün mal ve hizmet alımlarına ayrıldığı görülmektedir. Eğitim harcamalarının bu şekilde finansman kaynaklarına dağılımı, eğitimde maliyetinin karşılanmasında her geçen yıl veliye daha çok yüklendiğini göstermektedir. 2017 yılı için MEB toplam bütçesi 85 milyar 48 milyon 584 bin TL’dir (MEB, 2017). Ayrıca Bakanlık bütçesi dışında ilave olarak; Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonundan ilköğretim öğrencilerine ücretsiz dağıtılacak ders kitapları, taşınabilir öğrencilerin öğle yemeği, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin okullara ve kurumlara erişiminin sağlanması için, toplam 1 milyar 284 milyon TL kaynak sağlanmaktadır. Yüksek Öğretim Kurulu ve üniversiteler, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı ve Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumuna ile birlikte toplam eğitim bütçesi 122 milyar 414 milyon TL’dir

(MEB,2017). Genel bütçeden ve MEB bütçesinden yatırımlara, mal ve hizmet alımlarına ayrılan paydaki yetersizlik okul yöneticilerini zor durumda bırakmaktadır. Yılmaz (2014) okulların bu zor durumunun eksikliklerin okul dışı kaynaklardan karşılanmasını gündeme getirdiğini; bunun da devletten eğitim talep eden bireylerin eğitim maliyetini üstlenmede daha çok yükümlülük altına girmeleri anlamını taşıdığını belirtmiştir.

Kurul (2012) yasalarda ve anayasamızda her ne kadar finansman kaynaklarının özellikle devlet eliyle yapıldığı görülmekte ise de finansman konusunda bazı sorunlar yaşandığını, bunlardan ilki ve en önemlisi devletin temel eğitime yönelik sağlamış olduğu finansman kaynaklarının yetersiz kalması olduğunu belirterek, her öğretim düzeyinde, görece oranları düşük özel öğretim kurumları bulunmakla birlikte, kamu finansmanın büyük bir ağırlığa sahip olduğunu, bununla birlikte, ailelerin eğitim harcamalarına katılımı giderek arttığını, yıllar içinde farklılıklar gösterse de, eğitime ayrılan bu önemli düzeyde kamusal kaynakların nüfus artışına koşut olarak artan eğitim talebine uygun eğitim hizmeti sunmaya yetmediğini ve neticede ülkemiz eğitim sisteminin önemli parasal güçlüklerle karşılaştığını, söz konusu parasal güçlüklerin, eğitim yöneticilerini özel finansman kaynakları bulmaya ittiğini ve bu arayışlar da eşitlik ve eğitim etkinliği bakımından tartışmaya değer sonuçlar ürettiğini belirtmiştir. Kamu eğitim kurumlarında bütçeden ayrılan payların dışında da bazı gelirler vardır. Mesleki ve teknik okullar ile üniversiteler başta olmak üzere kamu okulları döner sermaye gelirlerine sahiptir. Bu gelirler kurumların verdikleri hizmetler karşılığında elde ettikleri parasal kaynaklardır. Milli Emlak Genel Tebliğinde belirtildiği üzere Milli Eğitim Vakfı tarafından hazineye ait ve MEB'e bağlı okullar tarafından kullanılan kantin, açık alan ve salonlar, büfe, çay ocağı, yemekhane, kafeteryaların, bahçe ve boş alanların, eğitsel, sosyal, sportif, kültürel ve ticari etkinliklerde kullanılabileceği belirtilmiştir. Ülkemiz eğitiminin parasal kaynaklarından birisi de Dünya Bankası, Avrupa Yatırım Bankası, İslam Kalkınma Bankası kredileri ile Avrupa Birliği hibeleridir.

Ülkemizde yurttaşlar eliyle, eğitim kampanyaları ve benzeri uygulamalarla, okul ve ek derslikler, işlikler, arazi ve bina bağışı ya da doğrudan bağış şeklinde eğitime kaynak oluşturulmaya çalışılmaktadır. Halkın eğitime yaptığı katkılar aynı ya da nakdi olabilmektedir. Kurul (2012) eğitimde finansmanın bu biçiminin eğitim planlaması için öngörülebilir ve düzenli bir kaynak akışı olarak

değerlendirilemeyeceğini ve eğitime halk katkıları ve eğitim kampanyaları, yeni bir siyasal iktidar modeli olan yönetim zihniyeti ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Eğitime Yüzde 100 Destek, Haydi Kızlar Okula, Bilgisayarlı Eğitime Destek vb. birçok proje ve program da çeşitli sivil toplum örgütleri işbirliği ile oluşturulan eğitim hizmetlerine bir diğere kaynak oluşturma şeklidir.

Okullarda bir diğere finansman oluşturma şekli velilerin fiili ve nakdi desteğidir. Zoraloğlu, Şahin ve Fırat (2004), eğitime ayrılan kamusal desteğin oranının giderek azaldığını ve okulların finansman sorununa çözüm bulmak için ailelerden yardım aldıklarını belirtmişler, okullarda toplanan yardımlar konusunda velilerden ve öğretmenlerden kaynaklanan kimi sorunlar olduğuna işaret etmişlerdir. Öğretmenler eğitimin temel bir hak olmasından dolayı öğrencilerden para toplamak istememekte; aynı gerekçe ile veliler de eğitime yönelik bağışta bulunmaya yanaşmamaktadırlar. Ayrıca ailenin ekonomik durumu da toplanacak bağışlar konusunda sıkıntı yaşanmasına neden olabilmektedir. Çocukların eğitimine yönelik ailelerin bağış yapması ise aile giderlerini arttırarak eşitsizliklere yol açmaktadır. Yaşanan finansal sorunların neticesi olarak maddi durumu iyi olan alan aileler, eğitime harcama yapma konusunda yoksul ailelere göre daha avantajlı olabilmektedir.

Her yıl MEB tarafından okullara uyarı yazıları gönderilse ve yasalarla yasaklansa da okulların finansman sorununun çözümüne yönelik başvurduğu temel kaynaklardan bir tanesi kayıt parası, bağış, hibe vb. şekillerde ortaya çıkan halk desteğidir. Karşılarına gelen öğrenci kitlesi ile bir şekilde eğitim öğretime devam etmek zorunda olan okullar, özel finansman kaynakları oluşturmak zorunda kalmaktadır. Bu finansman arayışları okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyine göre değişmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bölgelerdeki okullar rahatça veli desteği ile kaynak oluşturabilirken; sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerdeki okullar katkı payları ya da diğere gelirleri düzenli olarak toplayamamakta; bu durum her ne kadar finansman sistemi kaynak oluşturma ve çeşitlendirmeye olanak sağlasa da toplumda eşitsizliklere yol açmaktadır. Yine temel bir hak olan eğitime erişim ve eğitim süreci içerisinde yaşanan finansman sorunları, velileri hane halkı gelirlerinden çocukları için daha fazla harcama yapmaya itmektedir.

Ülkemiz eğitim finansmanı tartışmalarında değinilmesi gereken bir diğer konu özellikle merkezi sınavların bina ettiği özel dershaneler konusudur. Bölgesel, gelire bağlı, cinsiyet temelli, etnik ve benzer eşitsizliklere yol açtığı tartışmalarına neden olan dershaneler özel kurumlar olup, merkezî sınavlara hazırlık amaçlı olabildiği gibi, öğrencinin okuldaki başarısını artırmak için de devam edebileceği kurslar açan, Millî Eğitim Bakanlığınca denetlenen kurumlardır. Yakın zamanda kapatılma tartışmaları yapılan özel eğitim kurumuna ya da etüt merkezine dönüştürülmesine karar verilen dershanelerin fiyatları yüksektir ve aileler için ciddi bir eğitim harcaması oluşturmaktadır.

Ülkemizde yükseköğretim ise paralıdır. Özel yükseköğretim kurumlarının en önemli gelir kaynağını, vakıf üniversitelerinde vakfın ve devletin desteğiyle beraber, öğrencilerin eğitim hizmeti karşılığında ödediği harçlardır. Akalın (1997) harçları, özü itibariyle üretilen bir birim maliyetinin, kısmen ya da tamamen kullanıcıya ödettilmesi şeklinde tanımlamıştır. Kurul (2012) ise harçları, öğrenci başına birim maliyetin önemli bir kısmını ya da tamamını kapsayan parasal ödemeler şeklinde tanımlamıştır. Harcı öğrencileri, aileleri ya da bir kurum (işveren, merkezi yönetim, yerel yönetim ya da gönüllü örgütler) ödeyebilmektedir. 2012 yılında Bakanlar Kurulu kararı ile “Öğrencilerden, kayıt ve kayıt yenileme sırasında katkı payı/öğrenim ücreti dışında (açık öğretim ve uzaktan öğretim materyal ücreti hariç) her ne ad altında olursa olsun ücret alınmaz.” denilerek kamuya ait yükseköğretim kurumlarındaki harçlar kaldırılmıştır. Ancak İkinci Öğretim ve Açık öğretim programlarına yönelik uygulanan harç uygulaması devam etmektedir. Yılmaz (2014) bu durumun kamusal bir hak olan eğitimden faydalanmak için bireylerin yüklenecekleri giriş maliyetlerinin giderek piyasalaşan eğitim ortamları düşünüldüğünde eşitsizliği derinleştirici bir etkiye sahip olduğunu, ayrıca söz konusu yükseköğretim olduğunda özel üniversitelerin de en önemli finansman kaynaklarının öğrenci harçları olduğu göz önünde bulundurulduğunda, eşitlik olgusunu zedeleyici gelişmelerin yaşandığı ve yaşanacağı ifade etmektedir.

Talepteki artışın karşılanamaması, kamusal fonların yetersizliği vb. nedenlerle ilköğretimden yükseköğretime gidildikçe devlet finansmanının oranı azalmaktadır. Ünal'ın (1997) yükseköğretim almış bireylerin fazla olmasının, yükseköğretimin bireysel getirilerinin ön plana çıkarılması sonucunu doğuracağını belirtmiştir. Yılmaz (2014) ise bireysel getirilerin ön plana çıkarılmasının da devletin

finansman konusunda daha az kaynak ayırması sonucunu doğuracağını; bu durumun yükseköğretimin zaten paralı oluşu da eklendiğinde var olan eşitsizliklerin yeniden üretildiğini belirtmiştir.

2.3.4. Okul Aile Birliği Ve Okul Yönetiminin Eğitim Ekonomisi İle İlgili Yetkileri Ve Uygulamadaki Çalışmaları Ve TEFBİS

Temel eğitime ilişkin devletçe yapılan finansman desteğinin yetersiz kalmasından dolayı okullar giderlerini karşılama konusunda yeni kaynaklar bulmak zorunda kalmaktadır. Bu kaynakların çok büyük bir bölümü aileler tarafından yapılan bağışlardır. Her ne kadar eğitim yasayla korunan temel bir hak olarak tanımlansa da uygulamada farklılıklar bulunmaktadır. Türk eğitim sisteminde 2004 yılına kadar Okul Koruma Dernekleri oluşturulmuş ve bu dernekler vasıtasıyla öğrencilerin eğitim, öğretim, çalışma, beslenme, dinlenme gereksinimlerinin karşılanması için etkinlikler planlanıp yürütülmüştür. Üye aidatlarından, bağışlardan ve aile birliği ile okulun düzenlediği etkinliklerden gelir sağlayan bu dernekler, öğrencilerin gereksinimlerini gidermek, okulun eğitim ve öğretim etkinliklerinde bütçe olanağı sağlamak, bina, araç ve gereçlerin sağlanması, harcamaları yerinde ve zamanında yapılması vb. görevleri vardı. 2004 yılında bu dernekler kapatılarak; 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 16. Maddesi "...Okul-aile Birlikleri, okulların eğitim ve öğretim hizmetlerine etkinlik ve verimlilik kazandırmak, okulların ve maddi imkândan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak üzere; ayni ve nakdi bağışları kabul edebilir, maddi katkı sağlamak amacıyla sosyal ve kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenleyebilir, okulların bünyesinden bulunan kantin, açık alan, salon ve benzeri yerleri işlettirebilir veya işletebilirler. Öğrenci velileri hiçbir surette bağış yapmaya zorlanamaz..." şeklinde değiştirilerek Okul-Aile Birliklerini kurulmuştur. 2141 sayılı Tebliğler Dergisi'nde de, okul-aile işbirliğinin amacı, aile ile okul arasındaki ilişkileri güçlendirmek, öğrencilerin daha başarılı olması için ortaklaşa önlemler almak şeklinde belirtilmektedir. Okul aile birliği gerek yönetim konusunda gerekse denetim konusunda yetkili bir birliktir. Okulda yapılan çalışmaların çevreye duyurulması ve geliştirilmesinde, öğrencilerin okul dışı yaşantılarının izlenmesi ve gerekli önlemlerin alınmasında ailelerle işbirliği yapma konusunda etkilidir (Bayrakçı, Dizbay, 2013; Tuzcuoğlu, 2007).

Kamu okullarının mali kaynak problemlerini çözmede en çok kullandıkları yöntem, öğrenci velilerinden çeşitli isim ve kalemlerde alınan ücretlerdir. Okul yönetimleri veliler ile okul aile birliği kanalıyla irtibat kurup; velinin ekonomik durumuna göre gönüllü, makbuz karşılığında bağış alabilmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olduğu bölgelerdeki okullarda ise, bu yardımlar yeterli düzeyde toplanılamamakta ve problemlerin çözümüne velilerin katkıları sınırlı olmaktadır. Hatta bu bölgelerdeki okullara çoğu zaman veliler çocuklarının kırtasiye giyinme beslenme gibi ihtiyaçlarını karşılamakta zorluk çekmekte; kimi zaman okul idaresi bu konularda da destek bulmaya çalışmaktadır. Kurul (2012) ilköğretim okullarının özel finansman kaynaklarının okul bölgesinin sosyo-ekonomik düzeyine göre büyük ölçüde farklılaşmasıyla, okullar arasında önemli düzeyde olanak eşitsizlikleri gözlemlendiğini ve okulların gecekondü bölgesindeki velilerden katkı payları ya da bunun dışındaki gelirleri toplayamadığını, görece daha varlıklı olan okulların, daha rahat harcama yaptıklarını belirtmiştir.

Korkmaz (2005), okulun kaynak sorununun en çok ısınma sorununa bağlı olarak kış aylarında olduğunu; okulun ısınma problemi olduğunda, okul idaresi öğrenci velilerinden ekonomik durumu iyi olanlarla irtibata geçerek okula yakıt aldırıldığını veya para toplayarak bu sorunu gidermeye çalışıldığını devletin okullara verdiği yıllık yakıt miktarının çoğu okulların tükettiği yakıt miktarının üçte biri civarında olup; geri kalanını okul aile birlikleri karşıladığını, okulların, kitap ve dergilerden, yayınevi temsilcilerinin bağışlarından, bankaların sağladığı promosyonlardan, kantin kiralarından, bazı okulların okula ait kravat, rozet, tişört, eşofman gibi malzemelerin satışından, spor kolu için yılda bir kez toplanan ücretlerden, anasınıfı aidatlarından, senede bir defaya mahsus olmak üzere velilerden para toplanmasından gelir elde ettiğini, bazı okulların ise okulun bahçesinin okul saatleri dışında otopark olarak kullanılması, okuldaki spor salonunun nişan, düğün ve diğer etkinliklere kiralanarak okula gelir elde etmeye çalışıldığını, okul adına okul aile birliğinin düzenlediği kermes ve gecelerde elde edilen paraların okulun bir başka gelir kaynağını oluşturduğunu ifade etmiştir.

Okula ait tüm bu gelir gider işlemlerinin ve yapılan harcamaların kayıt altına alınması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1 Ocak 2011 tarihinde Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemini (TEFBİS)’i kullanmaya başlamış ve bakanlık tarafından tüm eğitim kurumlarına

gönderilen yazıda “Bakanlığa bağlı tüm eğitim kurumlarının 1 Ocak 2011 tarihinden itibaren yapılan tüm iş ve işlemlere ait verileri TEFBİS Projesinde yer alan Okul Aile Birliği Modülü, Döner Sermaye İşletmeleri Modülü, Pansiyon Bütçeli İşletmeler Modül, Okul Öncesi Eğitimi Modülü, Okullar Modülü, Millî Eğitim Müdürlükleri Modülü ve Özel Okullar Modülü’ne her türlü gelir-gider (harcama) aynî ve nakdî bağışlar ile diğer verileri sisteme gireceklerdir.” ifadesine yer verilmiştir (MEB, 2010). TEFBİS ile MEB yöneticilerine yetki devri sağlamış ve mali konuların kayıt altına alınmasını ve yöneticilerin mali konulardaki eylemlerinin sistem üzerinde takip edilmesini sağlamıştır. TEFBİS ile il, ilçe ve okullar düzeyinde okulların kaynak türlerine göre gelir- gider durumları, öğrenciler için yapılan eğitim harcamalarının görülmesi, okullarda hesap verilebilirliğin artırılması amaçlanmıştır.

TEFBİS Modülleri ile hedeflenenler şunlardır:

- Bakanlık tarafından tahsis edilen yıllık bütçe, çeşitli kaynaklardan elde edilen nakdî ve aynî yardımlar ve döner sermaye gelirleri, çeşitli ulusal ve uluslararası fonlar ile sağlanan gelirlerin kayıt altına alınması, izlenmesi ve raporlanması,
- Kayıt altına alınan kaynakların daha etkin ve verimli bir biçimde yönetilmesi yoluyla eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması,
- Açık, şeffaf ve hesap verebilir bir gelir ve gider bilgi sistemi oluşturulması,
- Kurulacak şeffaf süreçler sayesinde gönüllü vatandaş ve kurumların daha fazla bağış yapmalarının desteklenmesi,
- Ulusal (TÜİK gibi) ve uluslararası kuruluşlara (UNESCO, OECD ve EUROSTAT gibi) eğitim finansmanına ilişkin verilerin zamanında, güncel ve hızlı bir biçimde sağlanması,
- Araştırmacılar için güncel ve analiz edilebilir eğitim harcamalarına ilişkin verilerin üretilmesi,
- Öğrenci başına yapılan harcamaların belirlenmesi,
- İdarenin denetim işlevini gerçekleştirebilmesi için kamu kurumları arasında bilgi paylaşımına dayalı, e-devlet amaçları doğrultusunda bir sistemin oluşturulması (MEB, 2009).

2.4. Okul Örgütünün Paydaşları

Başaran (1996) okulu, eğitim sisteminde eğitimi üreten temel sistemidir şeklinde ifade etmiştir. Okul, toplumsal mirası gelecek kuşaklara aktarır ve toplumu daha da müreffeh kılmak için bireyleri toplumsallaştırır. Turan (2015 aktaran Özer, Demirtaş, Ateş 2015), okulun kendine özgü farklılıkları bulunduğundan yönetiminin de farklı olmasını gerektiğini belirtmiş ve okulu bütün paydaşlarının birbirleri ile etkileşim ve iletişim içinde oldukları bir toplum, ortak bir yaşama ve öğrenme alanı şeklinde tanımlamıştır. Okulun paydaşları ise yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler okulun dışında yer alan diğer bireylerdir. Okulun üst yöneticileri, eğitim programları, politika belirleyiciler, müfettişler, baskı grupları da okulun dış paydaşlarıdır.

Gerek okulda gerekse okulun üst kademelerinde eğitim işlemlerinin yürütülmesi ve eğitim niteliğinin artırılması için görev yapan birçok yönetici bulunmaktadır. Balyer (2012), okulun amacının belirlenen amaçlar doğrultusunda öğretimin gerçekleştirilmesi olduğunu, bundan dolayı müdürün, okuldaki tüm etkinliklerin akademik amaçlara uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak olduğunu belirtmiştir.

Okul yönetiminin görevi, okulla ilgili kararları vermek, çalışmalarını planlamak, örgütsel yapıyı kurmak, koordinasyon, denetim, değerlendirme gibi yönetim süreçleri kapsamında yer alan faaliyetleri gerçekleştirmektir. Okul müdürü ise mevzuatın kendisine verdiği yetkiyle okulun amaçlarını gerçekleştirmek için çaba harcayan kişidir (Özden, 2005 aktaran Döş, 2011). Okul ortamında öğretmenlerin rahatça görev yapabilmelerinde ve eğitsel başarının artmasında yöneticilerin görevi oldukça önemlidir.

Müdürlerin, öğretim liderliği rolünün yanında, öğrencileri bilgi çağının gerektirdiği yönde, donanımlı bir şekilde yetiştirmeleri için yeni roller edinmeleri gerekir. Yaşanan ekonomik, kültürel, sosyal gelişmeler, göç, öğrenci hareketliliği, okullarda etnik, dinsel ve ekonomik statü bakımından farklı öğrencilerin bulunması gibi nedenlerden dolayı okul müdürlerine okulun hedeflerine ve kendi hedeflerine ulaşmaları yönünde sorumluluklar düşmektedir (Balyer, 2012).

Bir diğer paydaş olan öğretmenler ise tüm eğitsel faaliyetlerin merkezinde yer alan ve doğrudan hedef kitleye dokunan kişilerdir. Toplumun şekillenmesinde önemli görevler üstlenmişlerdir. Semerci (1999), öğretmenin bilgi aktarımı, sınav yapma ve

not verme dışında son zamanlarda yaşanan değişimlerin öğretmene öğrenciyle olumlu iletişim kurma, psikolojik ve sosyal açıdan rahat bir öğrenme ortamı oluşturma, öğrenmede meydana gelen sorunları araştırma ve bunları çözmeye çalışma gibi yeni sorumluluklar yüklediğini belirtmiştir. Bundan dolayı okulun en önemli paydaşı diyebileceğimiz öğretmenlerden içeriği aktarma ve öğrencilere beceri kazandırma yeteneklerinden daha fazlası beklenmektedir. Toplumda örnek kişiler olarak gösterilen öğretmenler, aydınlanmış, çalışkan, erdemli ve eğitilmiş bir insan konumuna sahiptirler.

Okul örgütünün bir diğer paydaşı ise öğrencilerdir. Okullarda ve eğitim müesseselerinin tüm basamaklarında yapılan çalışmaların amacı öğrencilere hizmet etmek ve onları geleceğe hazırlamaktır. Öğrencilerin iyi ve istendik yönde yetiştirmek eğitimin temel gyesidir. Toplumun her kesiminden gelen öğrenciler okulda eğitilir ve toplumun beklentilerine göre bir vatandaş olarak yetiştirilmeye çalışılır.

Okul örgütüne dolaylı yoldan etki eden ve eğitim hizmetinde niteliğin artmasında önemli bir rolü olan bir diğer okul paydaşı velilerdir. Veli, öğrencinin annesini/babasını veya yasal olarak sorumluluğunu üstlenen kişiyi ifade eder (MEB, 2005). Aile içinde yaşananlar, ailenin öğrencilere yönelik tüm destekleri ve velilerin okuldaki süreçlere katılımı okulun ve öğrencinin başarısı üzerinde etkilidir. Diaz (1989, aktaran Çelenk, 2003) akademik başarısı düşük ve sınıfta kalma riski taşıyan öğrencileri diğer öğrencilerle karşılaştırarak, bu öğrencilerin başarısızlıklarının temel sebebinin, anne-baba desteği ve ilgisinden yoksunluk olduğunu, anne ve babanın tutumunun, geçimsizliğinin okul başarısını etkilediğini belirtmiştir.

Çelenk (2003), eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarılarının yüksek olduğunu, ailenin bakım, şefkat ve korumasının okul başarısının yükselmesinde önemli bir faktör olduğunu, okul ile düzenli iletişim içinde bulunan, çocuğuna eğitim desteği sağlayan velilerin çocuklarının okul başarılarının daha da yüksek olduğunu belirtmiştir.

1980'li yıllarda uygulanmaya başlanan neoliberal politikalar toplumsal hayatın tüm alanlarını etkilemiştir. Eğitim de bu süreçten etkilenmiştir. Apple'a göre (2004), neoliberal politikalar sonucu ortaya çıkan gelir dağılımının bozulması, kamu harcamalarının kısılması, bireylerin eğitim hakkına zarar vermiştir. Yine Apple, yaşanan neoliberal uygulamaların neticesinde okul paydaşlarından olan öğrenciler

birer müşteri olarak algılanmaya başlandığını; eğitim kurumlarının ise öğrenciyi piyasanın isteklerine göre yetiştirmeyi amaçlar hale geldiğini belirtmiştir. Bu süreçte alınan katkı payları ile eğitim hizmetinin bir kısmının paralı hale geldiği ve bundan veli paydaşının olumsuz etkilendiği söylenebilir.

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Ülkemiz eğitim sisiteminde yaşanan finansal sorunlar ve ülkemiz ekonomisindeki neoliberal dönüşümlerin eğitim hizmetine yasıması konusundaki araştırma ve tartışmalar uzun yıllardır devam edegelmiştir.

Kavak, Ekinci ve Gökçe (1997) Ankara il merkezi ve Polatlı ilçesi köy okullarında ilköğretime ayrılan kamu kaynaklarının yetersizliği karşısında ilköğretim kurumları yöneticileri ve okul koruma derneklerinin kamu dışı kaynak oluşturma girişimlerini ve sınıf ortamında para toplama işlerinin öğrenciler ve eğitim üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, okulların 27 çeşit gelir kaynağı oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Korkmaz (2005), yaptığı çalışmada ilköğretim okullarının kendilerinden beklenen eğitim hizmetlerini sunabilmeleri için gerekli olan parasal kaynağın sağlanmasında ciddi problemler yaşandığını ve ilköğretim okullarının gelir kaynaklarının ve fırsatlarının birbirinden farklılık gösterdiğini, ilköğretim okul müdürlerinin, okullarının gelirlerini artırmak için içinde bulundukları koşullara göre farklı yollar denediklerini tespit etmiş ve politika uygulayıcılarına çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Güngör ve Göksu (2010) ülkemiz eğitim finansmanı ve diğer ülkelerle karşılaştırılması konusunda yaptıkları çalışmada, Türkiye’de eğitimin finansman boyutu ile eğitim harcamalarını ele alarak Türkiye’yi diğer ülkelerle karşılaştırmışlar, geleceğe yönelik eğitimdeki bütçe hedefinden bahsetmişlerdir. Çeşitli eğitim istatistiklerinin derlendiği çalışmada, Türkiye’de eğitim finansmanının yeterli olmadığı, ülkeler arası fark olduğu tespit edilmiştir.

Arabacı (2011) yaptığı çalışmada çeşitli istatistiklerden yararlanarak Türkiye ile OECD ülkelerinin öğrenci başına yaptıkları harcamaları, eğitime ayırdıkları

bütçeleri karşılaştırmış; yapılan eğitim harcaması ve okullaşma oranı açısından ülkemizin son sıralarda yer aldığını, eğitimden yararlanmakta olan nüfusun büyüklüğü, eğitim sektörü içerisinde çalışan personel sayısının fazlalığı, bölgeler arası eşitsizlikler, Gayri Safi Milli Hasıla oranı gibi birçok etkenin Türkiye’de eğitime yeterli kaynak ayrılması ve dağılımında sorunlarla karşılaşılmasına neden olduğunu belirtmiştir.

Akça (2012) ise yaptığı çalışmada, yükseköğretimin finansmanında genellikle kamu kaynakları kullanıldığını, kamu kaynakları ile birlikte dünyanın birçok bölgesinde alternatif kaynaklar kullanılmaya başlandığını belirterek alternatif bir model önerisinde bulunmuştur. Gelire bağlı kredi sistemi adı verilen bir finansman sistemi öneren Akça; hizmetten yararlanan öğrencilerin kamu sektörü üzerindeki finansman yükünün azaltılması için öğrencilerin borçlandırılması yoluyla yükseköğretimin hizmetinin maliyetinin bir kısmının öğrenciler tarafından üstlenilmesini önermiştir.

Hoşgörür ve Arslan (2014) Muğla ili Yatağan ilçesinde 15 okul müdürü ile yaptıkları tarama modeli bir çalışmada, okulların kaynak yetersizliği nedeni ile zor durumda olduğunu ve her okulun kendine özgü ayrı bir bütçesi bulunduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmada okulların kendilerine kaynak oluşturma konusunda sorunlar yaşadığı da belirtilmiştir.

Yılmaz (2014) ”Eğitim Ekonomi İlişkisine Eleştirel Bir Yaklaşım” isimli yüksek lisans tezinde, kuramsal bir çalışma olarak ekonomi ve eğitim arasındaki diyalektik ilişkiyi insan sermayesi kuramı, eşitsizlikler, eğitim arzı, eğitim talebi ve eğitim finansmanı boyutları ile incelemek amacıyla alanyazın taraması yapmış ve mevcut ekonomik uygulamalarla bireylerin kamusal bir hak olan eğitime erişimlerinin günden güne azalmakta olduğunu ve eğitim ortamlarının toplumun üst sınıfından gelen öğrenciler için her geçen gün daha avantajlı hale geldiğini belirtmiştir. Yazar, toplumda var olan gelir adaletsizliğinin giderilmesini, özellikle alt sınıftan gelen dezavantajlı öğrencilere eğitime girişte ve eğitim sürecinde daha fazla destek sağlanması gerektiğini, eğitimin kamusal bir hak olduğu gerçeği düşünüldüğünde eğitime yönelik piyasalaşmanın önüne geçilmesi ve devlet desteğinin arttırılarak eğitim ortamlarının daha eşit ve etkili kılınması gerektiğini önermiştir.

Çiçeksoy (2016) “Yükseköğretim Finansmanı, AB Uygulamaları Ve Türkiye İçin Alternatif Finansman Modeli Önerisi” ismiyle yaptığı doktora tezi çalışmasında, yükseköğretimde finansman sorunlarının başında yetersiz kaynakların dağılımı, alternatif modellerin yetersizliği, mevcut finansal sistemin bağımlılık konusunda bir takım eleştirilere maruz kalması ve eğitim ile işletme arasındaki ince çizginin korunup korunmayacağı sorunlarının geldiğini belirterek; AB ülkeleri içerisinde bu konuda başarılı olan ülkeler ile Türkiye’nin yükseköğretim finans sistemleri inceleyerek iki eğitim sisteminin ortak noktalarını ve farklarının değerlendirip alternatif dört model önermiştir. Yazar, gerek lisans ve gerekse lisansüstü eğitimde devletin gelir gruplarını ve öğrencilerinin akademik durumlarını dikkate alarak kredilendirmenin devlet tarafından veya devlet destekli olarak çeşitli finans kurumlarınca yapılmasını önermektedir.

Kaya ve Yılmaz (2017), bir derleme çalışması olarak eğitimin finansmanında kamu dışı kaynakların ne kadar kullanıldığını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, neoliberal eğitim politikalarının, son yıllarda bir hak ve kamu hizmeti olarak kabul edilen eğitimin yatırım malı yerine, bedelini kişilerin ödeyeceği tüketim malı olarak değerlendirilmesine yol açtığını ve bu durumun eğitimin piyasalaşmasını ve eğitimde kamu dışı kaynaklara doğru olan eğilimi artırdığı sonucuna varmışlardır.

2.5.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Gerek neoliberalizmin yol açtığı eşitsizlikler ve gerekse okullarda yaşanan mali sıkıntıların yol açtığı sorunlara ilişkin yurt dışında birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan bazıları aşağıdaki gibidir.

Rondinelli (1981) yaptığı çalışmada, neoliberalizm ile birlikte kamusal eğitim dönüşümün yaşandığı ve bunun sonucunda eğitimin devlet veya özel kuruluşlar yoluyla piyasalaştırılmasının önünün açıldığını belirtmiştir. Bu dönüşümün okul yöneticileri ve öğretmen istihdamı, eğitim hizmetlerinin üretimi ve eşit bir şekilde dağıtımı gibi konularda çeşitli sonuçlarının olduğu ve gelişmekte olan birçok ülkedeki yerleşme reformlarının beklenen sonuca ulaşmayıp; hayal kırıklığına sebep olduğunu belirtmiştir.

Gerald, Debra, Hussar, William (2000) yaptıkları çalışmada okul sistemindeki parasal desteğe tarihsel olarak bakıldığında, gerek öğrenci nüfusundaki artış gerekse

okul sistemindeki değişiklik sebebiyle devletin okullara sağladığı yardımlarda değişiklik gözlemlendiğini, devletin sağladığı desteğin az ve yetersiz olması sebebiyle hem okulların fiziki onarım ve bakımında yavaşlamalar gözlemlendiğini hem de bu durumun öğrenci başarısına yansıdığını belirtmişlerdir.

Odden, Picus (2000), Ladd, Chalk ve Hansen (1999) ABD’de yaptıkları çalışmalarda devletin okullara sağladığı desteğin, eyalette bulunan yerel kaynaklar ve federal hükümetin eğitim bütçesinden yönlendirdiği kaynaklardan oluştuğunu ve bu paranın öncelikle ihtiyacı olan bölgelere gönderildiğini, ancak bu kaynağın yetersizliğinden dolayı bu bölgelerdeki olumsuz etkinin ortadan kaldırılmadığını belirtmişlerdir.

Arenas (2005) ise, okullara kamu tarafından yeterli finansman sağlanamadığı durumlarda, gelişmiş ölkelerde ailelerin çocuklarının eğitimlerini sürdürebilmek için okullara büyük miktarlarda ödemeler yapmak zorunda kaldığını ve bazen bu durumun olumsuz sonuçlar doğurduğunu, ailelerin ödeme yapamadıklarında çocuklarını okula gönderemediklerini belirtmiştir.

Clotfelter, Glennie, Ladd ve Vigdor (2008) ve Springer, Swain, Rodriguez (2016) yaptıkları benzer çalışmalarda benzer bulgulara ulaşarak, sağlanan finansal desteğin, öğretmenlerin okullardaki devamlılığını sağlamakla birlikte öğretmenlerin öğrencilere sağladığı eğitimsel destek konusunda da öğretmenlere motivasyon sağladığını belirtmişlerdir.

Kimber ve Ehrich (2011) Avustralya’da yaptıkları çalışmada, eğitim sisteminin piyasa uygulamaları ile demokratik niteliğini yitirdiğini, öğretmen maaşlarının performansa göre belirlendiğini buna sonuç olarak da öğretmenlik mesleğinin vasfını kaybettiğini belirtmişlerdir.

Jackson, Rucker ve Claudia (2015) yaptıkları çalışmada ise, devletin bütçeden okullara az pay ayırmasının, devletin okullara sağladığı desteğin yetersiz olmasının, en fazla düşük gelirli olan bölgelerdeki çocukları etkilediğini belirterek bu bölgelerde bulunan okulların devlet desteği dışında başka desteklerden yararlanamadığını vurgulamışlardır.

Leachman, Masterson, Figueroa (2017) yaptıkları çalışmada, devlet tarafından okullara ayrılan finansal kaynakların giderek azalmaya başlamasının farklı bölgelerdeki okullar arasındaki eşitsizliği giderek arttırdığını, bu durumun okulların

kendisini idame ettirmesi için gerekli olan ekonomik desteğin devlet tarafından sağlanamaması ya da okullardaki finansal kaynakların yönetimdeki yetersizliklerden kaynaklandığını, bu olumsuz durumların ise hem okullarda bulunan çalışanların mesleki verimliliklerinde ve motivasyonlarında hem de öğrencilerden beklenen eğitimsel çıktılarda düşüslere neden olduğunu belirtmişlerdir.

National Association of Independent ise 2017 yılında yayınladığı raporda okul yöneticilerin finansal kaynak yönetimindeki görevlerinin genel olarak okulun finansal yönden nelere ihtiyacı olduğunu saptayıp, bunları eğitim çıktılarıyla değerlendirip, yerel eğitim otoritelerine başvurarak bu kaynağı sağlamaya çalışmak olduğunu belirtmiştir.

James ve Goldhaber (2018) yaptıkları çalışmada, özellikle sosyoekonomik düzey bakımından dezavantajlı bulunan bölgelerdeki öğretmenlere sağlanan finansal desteğin, o bölgede bulunan okullardaki öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde etki ettiğini belirtmişlerdir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, yönetici görüşlerine göre neoliberal ekonomi anlayışına geçilmesi ile beraber eğitim finansmanı uygulamalarındaki değişimlerin yöneticiler tarafından nasıl algılandığını ve bu değişimlerin okul paydaşlarının ilişkisinde yol açtığı değişmeyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmaları nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koymayabilir. Ancak bir olguyu daha iyi tanımamıza ve anlamamıza yardımcı olacak sonuçlar sağlayacak örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koyabilir. Bu yönüyle hem bilimsel alan yazına hem de uygulamaya önemli katkılar getirebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmanın amacına uygun olarak literatür taranmış, kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizleri sonucu elde edilen bulgular yorumlanmış, tartışılmış ve öneriler geliştirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinin Arnavutköy, Bağcılar, Esenler, Esenyurt, Sancaktepe, Çekmeköy ilçelerinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında ilkokul, ortaokul ve lise yöneticilerinden oluşan 21 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitliliği sağlamak için birden fazla ilçede, üç eğitim kademesinde (ilkokul, ortaokul ve genel lise-meslek lisesi) görev yapan okul yöneticileri ile görüşülmüştür. Çalışma grubunun çeşitli özelliklerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10: Çalışma Grubunun Özellikleri

	Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Kadın	2	9,5
	Erkek	19	90,4
Eğitim Durumu	Önlisans	1	4,7
	Lisans	13	61,9
	Yüksek Lisans	7	33,3
Görev Yapılan okul Türü	İlkokul	8	38
	Ortaokul	9	42,8
	Lise	4	19
Mesleki Kıdem	1-10	4	19
	11-20	11	52,3
	21 -35	6	28,5
Yöneticilik Süresi	1-10	12	57,1
	11-20	7	33,3
	21 -35	2	9,5
Mevcut Kurumdaki Yöneticilik Süresi	1-2	8	38
	3-5	12	57,1
	6-8	1	4,7

Araştırma kapsamında görüşülen okul müdürlerinden büyük çoğunluğunu (%90,4) erkekler oluşturmaktadır. Yöneticilerden % 61'i lisans mezunudur. Görüşülen müdürlerden 8'i ilkokulda, 9'i ortaokulda ve 4 müdür de lisede görev yapmaktadır. Mesleki kıdem olarak ise müdürlerin %52,3'ü 11-20 yıl arası görev süresine sahipken; yöneticilik olarak büyük çoğunluğu (%57,1) 1-10 yıl arası görev yapmaktadır. Bulundukları kurumda görev süresi olarak müdürlerin %57,1'i 3-5 yıl arası sürede, araştırma yapıldığı esnada, kendi kurumlarında görev yapmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada verilerin toplanmasına ilişkin kişisel bilgi formu ve 14 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmada en sık kullanılan veri toplama aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 119). Bir araştırma tekniği olarak görüşme, araştırmacı ile

araştırmanın öznesi konumunda yer alan kişi arasında geçen kontrollü ve amaçlı sözel iletişim biçimidir (Cohen ve Manion, 1994, 271). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 283). Görüşme formunun ilk bölümünde cinsiyet, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi ve görev yapılan okuldaki yöneticilik kademini belirlemeye yönelik demografik sorulara yer verilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik olarak da okul müdürlerine, okullarının bulunduğu bölgeyi nasıl tanımladıkları, eğitim ile ekonomi arasında hangi perspektiften ve nasıl bir ilişki kurdukları, eğitimde özelleştirme girişimleri ile ilgili fikirleri, TEFBİS'in kolaylıkları ve zorlukları sorulmuştur. Daha sonraki sorularda öğretmenlerin okulun ya da öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması için bir çalışma yapıp yapmaması ve bu konuda okul idaresine destek ve eleştirilerini, öğretmenlerin, okul idaresinin, okul aile birliğinin veliden katkı payı ya da bağış istediğinde velinin bu paydaşlara tepkisinin nasıl olduğunu, okul harcamalarını yaparken okul idaresi ve okul aile birliği ilişkisinin nasıl olduğunu, veliler ile okul aile birliği ilişkisinin nasıl olduğunu, okula katkı sağlayan veli ile maddi katkı sağlamayan veliye okul müdürlerinin bakış açılarının nasıl olduğu ve eğitimde yaşanan finansman sorunlarının okulun paydaşları olan öğrenci, veli, öğretmen ve okul idaresi ilişkisini nasıl etkilediği yönünde okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Araştırma verilerinin çeşitliliğini sağlamak adına özellikle farklı kademelerde çalışan okul yöneticilerinden görüşler toplanmıştır. Görüşülen okul yöneticilerinin tümü transkrib edilen bilgilerin kendi görüşleri olduğunu doğrulamıştır. Formlar ile toplanan veriler yazılı dokümanlar haline getirilmiştir.

3.4. Geçerlilik ve Güvenirlik

Mevcut araştırmanın geçerliği ve güvenirliliğinin sağlanması için bazı önlemler alınmıştır. Nitel araştırmada geçerlik, bilimsel bulguların doğruluğu; güvenirlilik ise, bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Araştırmanın iç geçerliğini artırmak için görüşme formu geliştirilirken ilgili alanyazın incelenmiş; konu ile ilgili bir kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Görüşme sonrası kişilerin söyledikleri yazılı hâle dönüştürülmüş ve bu metin ilgili

kişilere tekrar gönderilerek kontrol etmeleri istenmiş, böylece katılımcı teyidi alınmıştır. Ayrıca yapılan içerik analizinde temalar, ilgili kavramları kapsayacak kadar geniş ve ilgisiz kavramları dışarıda bırakacak kadar dar kapsamda belirlenmeye çalışılmıştır. Bu temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmıştır. Araştırmanın dış geçerliğini artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için bulguların bir kısmı da doğrudan verilmiştir. Ayrıca görüşmede elde edilen veriler üzerinde araştırmacı ve nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim üyesi ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tutarlık oranı hesaplanmıştır. Güvenirlik için her iki araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar üzerinde $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$ formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). İki kodlayıcı arasında uyum yüzdesi %90 olarak hesaplanmıştır. Bu kapsamda uyum yüzdesinin %70 ya da daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenilirlik sağlanmıştır. Dördüncü ve son olarak, araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacı, süreçte yapılanları ayrıntılı bir biçimde tanımlamıştır. Bu görüşmelerin yürütülmesi sürecinde araştırmacı, kişileri belirli fikirler doğrultusunda yönlendirmeden görüşmeleri yürüten, soruları soran ve bu sorulara verilen yanıtları kayıt altına alan, görüşmeleri plânlayan, kolaylaştıran ve dinleyen bir rol üstlenmiştir. Sorular içerik geçerliliğinin kontrol edilmesi bakımından dört alan uzmanına inceletirilmiştir ve bu uzman görüşlerinden elde edilen geribildirimlerden yola çıkılarak son şekli verilmiştir. Buna ilaveten araştırmanın güvenilirliği, katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar ve kimlik bilgileriyle ilgili bilgilerin gizli tutulacağı güvencesi verilerek sağlanmıştır. Görüşmeler, katılımcıların farklı güç ilişkilerinden etkilenmelerinin önüne geçilmesi bakımından okul dışında ortak olarak belirlenen yerlerde yürütülmüştür.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu çalışmanın veri analizi Stake (2010) ve Creswell (2013) tarafından açıklanan prosedürleri takip edilmiştir. İlk olarak, tüm görüşme notları ayrıntılı bir şekilde okunarak ve Creswell (2013) tarafından belirtilen ayrıntılı olarak kenar notları alınmıştır. İkinci olarak, açık kodlama stratejisi ile araştırmacı birebir tüm yazıya dökülmüş görüşmeleri analiz ederek temel kavramsallaşmayı oluşturan ilk temel kodları belirlemiştir (Stake, 2010). Son adım olarak ise, görüşmeler temalar haline getirilip bir araya getirilmiş, katılımcıların hikayelerini ortaklığını yansıtacak şekilde anlam üniteleri oluşturulmuştur (Merriam, 2009). Oluşturulan temalar daha sonra ek veri doğrulama yöntemi olarak bazı katılımcılar tarafından kontrol edilmiştir (Creswell, 2013). Katılımcılardan geri dönüt alındıktan sonra, son tema ve açıklamaları oluşturulmuştur. Araştırma verilerinin analizi sonucunda ortaya çıkan temalar ve alt temalar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 11: Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Temalar ve Alt Temalar

Temalar	Alt Temalar
Yönetici Perspektifinde Eğitim Ve Ekonomi İlişkisi	Aile Bütçesi Ve Eğitim
	Okulun Sahip Olduğu Ekonomik İmkanlar Ve Eğitim
	Ülke Ekonomisi Ve Eğitim
	Öğrenim Düzeyi Ve Ekonomi
Eğitimde Neoliberal Uygulamalar	Eğitimde Özelleştirme
	Eğitimde Yerelleşme
Okulların Finansman Kaynakları Ve TEFBİS	Okulların Finansman Kaynakları Ve Harcama Alanları
	TEFBİS
Finansal Sorunlar Ve Okul Paydaşları	Finansal Sorunlar Ve Öğretmenler
	Finansal Sorunlar Ve Veliler
	Finansal Sorunlar Ve Yöneticiler
	Finansal Sorunlar Ve Öğrenciler
	Finansal Sorunları Ve Okul-Aile Birliği

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında görüşülen okul müdürlerinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular dört tema ve 13 alt başlık altında analiz edilmiştir. Birinci tema yöneticilerin eğitim ile ekonomi arasında kurdukları ilişkiye ilişkin bulguları, ikinci tema, ülkemizde yaşanan neoliberal girişimlerin yönetici perspektifinde değerlendirilmesine yönelik bulguları, üçüncü tema okulların harcama alanlarının neler olduğu ve bu harcamaların kaydedildiği sistem olan TEFBİS'in sağladığı kolaylıklar ve neden olduğu zorluklara ilişkin bulguları, dördüncü tema ise yönetici görüşlerine göre eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunlarının okulun paydaşlarının ilişkisinde yol açtığı değişime ilişkin bulguları içermektedir.

Görüşülen okul yöneticilerinden 19'u bu görevi isteyerek üstlendiklerini ve okullarında yöneticilik yapmaktan memnun olduklarını belirtmişlerdir. Diğer iki yönetici ise okullarda yöneticilik görevini yerine getirmenin zor olduğunu belirterek yöneticilik yapmaktan memnun olmadıklarını dile getirmişlerdir.

4.1. Yönetici Perspektifinde Eğitim Ve Ekonomi İlişkisi

Bu bölümde, katılımcılara sorulan “Okulunuzun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyini nasıl tanımlarsınız?” ve “Eğitim ile ekonomi arasında sizce nasıl bir ilişki vardır?” sorularına okul yöneticilerinin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Okul müdürleri eğitim ile ekonomi arasında kurulacak ilişkiye farklı açılardan bakarak her iki olgu arasında doğrudan bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Bu ilişki aile bütçesi, okulun sahip olduğu ekonomik imkânlar, ülkenin ekonomik durumu ve kişilerin aldıkları eğitim düzeyi şeklinde olmak üzere dört farklı bakış açısıyla müdürlerce değerlendirilmiştir.

4.1.1. Aile Bütçesi Ve Eğitim

Bazı okul müdürleri eğitim ekonomi ilişkisini ailenin ekonomik durumu ve aile bütçesinden eğitime ayrılan pay arasında bağ kurarak açıklamıştır. Ailenin sahip olduğu ekonomik imkânların onların eğitime olan taleplerini arttırdığını ve çocukları için daha nitelikli öğrenme fırsatları sunduklarını söylemişlerdir. Bu konuda Y16 ve Y4 şu şekilde görüş bildirmiştir:

“Her iki kavram arasında doğru bir orantı vardır. Aile ekonomisi ne kadar iyi olursa ailenin çocuğun eğitime yapacağı yatırım o oranda fazla olacaktır. Maddi durumu iyi olan veliler hem okula hem de çocuklarına daha çok yatırım yapıyorlar.” (Y16)

” Okumak isteyen için maddi engelin söz konusu olduğunu düşünmüyorum. İnsan hedefini koyduktan sonra sıkıntı da olsa zorluk da olsa okuyacaktır ancak ekonomi yanında olduğunda çok daha güzel şartlarda eğitim alma imkanı vardır.” (Y4)

Bu konuda Y8: *“Veli ekonomik durumu iyi değilse bir noktadan sonra çocuğun okutmayabiliyor. Ekonomik durumu iyi olanlar da genelde özel okullara çocuklarını yönlendiriyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yöneticiler maddi imkânı olan ailelerin çocuklarına özel okul ve özel ders desteği ve gerek okul içinde gerekse okul dışında farklı öğrenme yaşantıları sunma imkânları olduğunu belirtmiştir. Yine müdürler tarafından ekonomik durumu olmayan ailelerin çocuklarını okuldan alma ya da yükseköğrenime göndermeme gibi sorunlarla karşılaştıkları belirtilmiştir.

4.1.2. Okulun Sahip Olduğu Ekonomik İmkankar Ve Eğitim

Bazı okul müdürleri ise bu ilişkiyi okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyi ve okulun sahip olduğu ekonomik imkanlar açısından karşılaştırmışlar ve okulların sahip olduğu maddi imkanların okuldaki öğrenme yaşantılarını, hijyen koşullarını, fiziki şartları ve eğitim materyalleri etkilediğini belirtmişlerdir. Çalışma İstanbul ilinin Arnavutköy, Esenyurt, Bağcılar, Sancaktepe, Esenler, çekmeköy ilçelerinde yürütülmüştür. Özellikle bu bölgedeki okul müdürleri okullarının bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyini dezavantajlı gruplar,

düşük gelir grubuna mensup veliler, karmaşık yapısı olan bölge, göç alan mahalle şeklinde tanımlamışlardır.

Okulun sahip olduğu olanakların öğrenci ve velilerin isteklerini yerine getirmede ve sınıf dışı öğrenme yaşantılarının sunumunda etkili olduğu belirtilmiştir. Özellikle okullarda güvenlik ve temizlik amaçlı çalıştırılan yardımcı personelin ve okulun temizlik giderlerinin okul bütçesine ağır bir yük yüklediği müdürler tarafından dile getirilmiştir. Yöneticiler özellikle bu iki kalemden ciddi finansman sorunları yaşadıklarını ve farklı kaynaklardan bu sorunu çözmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Y2, Y12 ve Y3'ün görüşleri şu şekildedir:

“Ekonomi olmadan eğitim zaten olmuyor. Burada dört tane hizmetli çalıştırıyorum, ayda 10.000 lira parayı ödeyemiyorum. Okulun ekonomisi olacak ki bazı şeyler kolaylıkla yapılsın. Temizlik malzemelerini almakta zorlanıyoruz . Yapılması gereken birçok tamirati öteleyip duruyoruz.” (Y2)

“Okulun ekonomik durumu iyi olduğu vakit bu akademik başarıya yansıyor. Öğrenci ve velilerin isteklerinin yerine getirilmesine de etki ediyor ve eğitim hizmetinin niteliği artırıyor.”(Y12)

“Ekonomik refahı iyi olan okullar genelde daha çok etkinlik yapan öğrenci isteklerini daha çok yerine getiren başarı düzeyi yüksek olan okullardır. Okulda kıtlık varsa, yokluk varsa, eğitim ortamındaki mutlulukta o oranda azalacaktır. Elbette her şey para değil ama öğrenci veya öğretmen merkezli birçok istek parasız yerine gelmiyor. İdare finansman bulmak zorunda kalıyor.”(Y3)

Yöneticilerin birçoğu okullarının bulunduğu bölgenin ve velileri sahip olduğu ekonomik imkânların okul ortamına yansıdığını ve bundan dolayı okullarının maddi sorunlarla baş etmede zorlandığını belirtmişlerdir. Yöneticiler okulun sahip olduğu ekonomik imkanların okulun bulunduğu bölgeden etkilendiğini özellikle vurgulamışlardır.

4.1.3. Ülke Ekonomisi Ve Eğitim

Yöneticiler eğitim ekonomi ilişkisine yönelik olarak ülkenin sahip olduğu ekonomik imkânlar ile eğitime ayrılan ekonomik kaynaklar arasında doğru orantı

olduğunu belirtmişlerdir. Ülkeler sahip oldukları gelişmişlik düzeyine göre eğitim yatırımlarına daha fazla pay ayıracağı bazı yöneticilerce belirtilmiştir. Bu konuda bir yönetici şöyle demiştir:

“Ekonomi ne kadar iyi olursa eğitim bütçesine ayrılan payın o kadar yüksek olacağını düşünüyorum. Bu pay arttıkça da eğitimde nitelik artacaktır.”(Y10)

Yöneticiler ayrıca ülkelerdeki kamu kaynaklarının eğitime ayrılan kısmındaki artışın ülkelerin refah seviyelerini olumlu yönde etkilediğini, ayrılan kaynaklar arttıkça eğitim hizmetinin niteliğinin artacağını belirtmişlerdir.

4.1.4.Öğrenim Düzeyi Ve Ekonomi

Bazı okul müdürleri eğitim ekonomi ilişkisini bireylerin eğitilmiş, bilinçli olması ve eğitime yaptıkları yatırım arasındaki ilişkiden değerlendirmişlerdir. Eğitim düzeyi artan bireylerin parasal imkânlarının arttığı, ekonomik kaynakları bilinçli kullandığı ve eğitim yatırımlarına daha fazla ağırlık verdikleri belirtilmiştir. Y1ve Y14 bu konuda şu şekilde görüş bildirmişlerdir:

“İkisi arasında dikey bir ilişki bulunuyor. Kişinin eğitim durumu arttıkça geliri de artıyor ve ekonomik durumu olanlar eğitime daha çok yatırım yapıyor. Çocuğunun ihtiyaçlarını karşılarken bu ihtiyaçları zorluk gibi görmüyor.”(Y1)

“Yüksek korelasyonlu bir ilişki kurabiliriz. İnsanları eğitim düzeyi arttıkça ekonomiye katkısı da artar.”(Y14)

Yöneticiler insanların eğitim düzeyinin artmasının, toplumsal refaha ve kalkınmaya etki ettiğini belirtmişlerdir. Yine bu sürecin ekonomik çıktılarının olduğu da okul müdürlerince dile getirilmiştir.

4.2. Eğitimde Neoliberal Uygulamalar

Bu temada ilk olarak 1980 sonrası ülkemizde yaşanan neoliberal girişimlerin eğitime yansımaları alinyazın incelemesi sonucu elde edilen bulgular ışığında yorumlara ve tartışmalara yer verilecektir.

Yaşanan neoliberal değişimlerin elbette eğitim kurumlarına olumlu yansımaları olmuştur. Ancak eğitimin piyasalaştırılması, bu hizmetin özelleştirilmesi, toplumun birçok kesimi için eşitsizliklere yol açmıştır. Eğitim kurumlarındaki kamu kaynaklarının azaltılıp; özel girişimlerin teşvik edilmesi şeklindeki politikalar ülkemizin gerçekleriyle örtüşmemektedir. Özellikle kırdan kente göçün olduğu sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bölgelerde, yaşanan olumsuzluklara ek olarak, hane halkı giderlerinden eğitime daha çok pay ayrılması bireylerin eğitim alma imkânlarını kısıtladığı gibi toplumdaki yoksul kesimi daha da mağdur etmiştir. Çocukların eğitimine yönelik ailelerin bakiş yapması eşitsizliklere yol açmaktadır. Maddi durumu iyi olan alan aileler, eğitime harcama yapma konusunda yoksul ailelere göre daha avantajlı olabilmektedir. Neoliberal politikalar ile kamu harcamalarının kısılması, bireylerin eğitim hakkına zarar vermiştir. Okullarda alınan katkı payları ile eğitim hizmetinin bir anlamda paralı hale gelmiş ve bundan aileler olumsuz etkilenmiştir. Yaşanan değişimlere paralel olarak okullar kamu kaynaklarının yetersizliğinden dolayı özel finansman kaynakları oluşturmak zorunda kalmışlardır. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerdeki okullar katkı payları ya da diğer gelirleri düzenli olarak toplayamamakta; bu durum da okullar açısından eşitsizliklere yol açmaktadır.

Ömür (2016), neoliberal anlayışın eğitimde demokratikleşme, nitelik artışı ve yerel ihtiyaçlara cevap verebilirliği sağlayamadığını, bunun yerine eğitimi piyasalaştırarak yoksul ve zengin arasındaki farkı derinleştirdiğini, eğitimin finansmanını ailelere yüklediğini ve öğretmenlik mesleğini aşındırdığını savunmak için birçok neden olduğunu belirtmiştir. Kurul (2012), neoliberal eğitim politikalarının bir sonucu olarak bir hak ve kamu hizmeti olarak kabul edilen eğitimin “yatırım malı” yerine, bedelini kişilerin ödeyeceği “tüketim malı” olarak değerlendirildiğini ve özel finansmanın gelişmekte olan ülkelerde eğitimde fırsat eşitliğini ve adaleti ortadan kaldırdığını belirtmiştir.

Bu konulardaki yönetici görüşlerine göre elde edilen bulgu ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir. Bu bölümde özellikle katılımcılara sorulan “Neoliberal ekonomi anlayışı kamu hizmetlerinin özelleştirilmesini, devletin piyasadan çekilerek tüm sektörlerde özel girişimlerin faal olmasını savunmaktadır. Son zamanlarda eğitimde özelleştirme girişimleri artmıştır. Sizce eğitim hizmeti kamu eliyle mi yoksa

özel girişimlerle mi sunulmalıdır?” sorusuna verdikleri cevaba dayalı bulgulara yer verilmiştir

Yöneticilerin birçoğu neoliberal anlayışta vurgulanan kamunun hantallığı ve verimin düşmesi olgusuna vurgu yaparak eğitim hizmetlerin sunumunda özel girişimlerin desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Yine müdürler devletin rolünün değiştiğini, kamudaki bürokrasinin hizmetlerin sunumunu kısıtladığını söylemiştir. Bu konuda (Y1), uluslararası şirketlerin bütçelerine dikkat çekerek dünya ekonomisindeki rolünden bahsetmiş ve “...en büyük işverenin artık devlet değil, devlette patron belli değil, bundan dolayı hesap verilebilirlik, kaliteli üretim olmuyor ve işler hantallaşıyor. Ayrıca vatandaş her şeyi devletten bekliyor, ilerleme olmuyor” demiştir. Aşağıda bu konuya ek olarak müdürlerin görüşleri iki alt tema şeklinde açıklanmıştır.

Müdürlerin büyük çoğunluğu devletin denetimine tabi olmak şartıyla eğitimde özelleştirme girişimlerini desteklemişlerdir. Birçok müdür özellikle kamudaki çalışanların performansının düşüklüğünü gerekçe göstererek hizmetlerin verimliliğinin artmasında özelleştirmenin etkili olabileceğini belirtmiştir. Çok az bir kısmı eğitimin devlet tarafından sunulması gerektiğini söylerken bir kısmı da mevcut sistemdeki gibi her iki girişimin bir arada olup isteyen ve imkânı olanakların özel okullardan yararlanması gerektiğini belirtmiştir. Bir müdür ise eğitimde yerel yönetimlerin daha aktif olması gerektiğini dile getirmiştir.

4.2.1.Eğitimde Özelleştirme

Yöneticilerden iki tanesi eğitim hizmetinin kamu eli ile sunulmasını ve özelleştirilmemesi gerektiğini, çünkü bunun kamusal bir hak olduğunu ve herkesin ücretsiz olarak bu haktan yararlanması gerektiğini ve özelleştirmenin toplumda eşitsizliklere yol açacağını belirtmişlerdir. Bir müdür eğitimin özelleştirildiğinde eğitim hizmetinin sermayenin, vakıf ve cemaatlerin eline geçeceğini belirtmiştir. Bu konuda bir müdür şöyle demiştir:

“Kesinlikle kamu elinde tutulmalı ama kamu okullarındaki denetim mekanizmaları çalıştırılmalı ve eğitim özelleştirilmemeli. Bu çok ciddi mağduriyetlere yol açar. Çünkü ülkemiz ekonomisi daha buna hazır değil. Ekonomik imkanlardan yoksun bir çok kesim var özellikle Anadolu’da.”(Y19)

Okul müdürlerinden bir kısmı ise mevcut sistemin yerinde bir uygulama olduğunu, imkânı olanların özel okullardan yararlanması gerektiğini ama isteyen herkesin kamu okullarından ücretsiz eğitim alabilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Devletin bu hizmet sahasından tamamen ekilmesinin mağduriyetlere yol açacağı söylenmiştir. Bu konuda Y17 ve Y7 şu şekilde görüş belirtmiştir:

“Her ikisi de sunulmalı ama Türkiye leğinde düşünürsek bunun kamu ile yapılması daha isabetli olur. Çünkü ekonomik gelişmişlik düzeyinin özelleştirilmiş bir eğitim için uygun değil.”(Y17)

“Toplumun geneline baktığımızda kamu eliyle verilmesinde fayda var. İmkânı olanlar çocuklarını özel okullara tabi ki verebilir. Bu da eğitime artı bir değer katar.” (Y7)

Ancak müdürlerin çoğunluğu eğitim hizmetinin büyük oranda ya da tamamen özelleştirilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Ancak bu görüşü savunan müdürlerin tamamı devletin denetleyici rolünün devam etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Özelleştirmeyi savunan müdürlerin en önemli gerekçesi MEB bünyesinde çalışan öğretmenlerin ve yöneticilerin verimsizliği, süreç içerisinde hantallaşması gerekçesidir. Yöneticiler, kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin işten kaçma eğilimlerinin yüksek olduğunu, gereksiz yere rapor alıp okula gelmediklerini ve bu durumlarda öğretmenlere karşı okul idaresinin bir yaptırımının olmadığını, öğretmenlerin çoğunun “ben dersime girer evime giderim” anlayışında olup; “reten, eğitim hizmetine katkı sağlayan” ğretmen kitlesinin çok az ve “ zaten devlet memuruyum ben niye kendimi yorayım” anlayışının egemen olduğunu belirtmişlerdir. Özel okullarda ise öğretmenler arasında rekabeti artırıcı çalışmaların ve ödül sistemin ğretmenlerdeki motivasyonu arttırdığı söylenmiştir. Bu konuda Y11, Y6 ve Y3 şu şekilde görüş bildirmiştir:

“ok hantal bir ğretmen kadrosu olduğunu düşünüyorum. Öğretmen yetiştirmedeki yanlışlıklardan dolayı bu hantallığı aşamıyoruz. Nasıl sınavlar yaparsak yapalım, farklı uygulamalarla ğretmen almaya kalkışsak bile bu anlayışı yıkmak mümkün olmuyor. Birçok insanın devlete girene kadar çalışmaları var ama devlete girdikten sonra özellikle öğretmenler idealistliğini kaybediyor.”(Y11)

“Kesinlikle ve tamamen özelleştirilmeli. Özellikle temel eğitimin özelleştirilmesi gerekir. Denetimi aşamasında devlet rol almalıdır Çünkü kadrolu öğretmenler sürekli sistem eleştiriyorlar. Nasıl olsa devlete kapak attık, işim garanti anlayışı ile pek verimli olamıyoruz.”(Y6)

“Devlet memuru olunca rahatlıyoruz bu da yaptığımız işi olumsuz etkiliyor. Dershaneden veya özel okullardan bakanlığa gelen arkadaşlarımız var. Onlar bize biz dershanede özel okulda şu kadar çalışıp bu kadar görevimiz var iken Milli Eğitim'de bir rahatlık var diyorlar. Bundan dolayı eğitimin özelleştirilmesini destekliyorum ama tamamen özelleştirilmesini değil. Devlet kontrolünde özel bir yapıda olmalı eğitim hizmeti.” (Y3)

Yöneticilerden Y15 “personel açısından performansa dayalı bir sistemin gelmesi” gerektiğini belirterek özellikle öğretmen niteliğinin artırılması anlamında özelleştirilmeyi savunmuştur. Meslek lisesinde görev yapan bir müdür ise özelleştirme ile meslek liselerinde verimin artacağını, öğrencilerin staj ve iş imkânında yeni olanaklar oluşacağını belirterek şöyle demiştir:

“Bizim okulumuz meslek lisesi. Meslek lisesinin bölümleri ile sektörlerin bir araya gelmesi devlette biraz daha zor oluyor. Buradaki sanayi kuruluşlarından yardım istiyoruz. Özel sektörün bu anlamda okula desteğini sağlamak bazen çok zor olabiliyor ama özelleştirilme olduğunda bu tür destekleri sağlamak çok daha kolaylaşacaktır. Meslek liseleri açısından rekabet ve işbirliği sağlamak özelleştirme için en önemli gerekçe. Ben özellikle öğretmen kadrosunun iyileştirilmesi ve okullardaki niteliğin artırılması noktasında eğitimde özelleştirme girişimlerinin destekliyorum.” (Y11)

Yöneticilerden Y12 ise, “çoğu zaman bazen okul yapılıyor öğrenci olmuyor, bazen okul yapılıyor öğrenciye yetmiyor. Özel girişimlerde ise kaynakların daha tasarruflu kullanılacağını düşünüyorum Bence devlet okullarında öğrencinin devlete maliyeti özel okullardaki öğrenci maliyetlerinden çok daha fazla.” diyerek kaynakların tasarruflu kullanılması noktasında eğitimde özelleştirmeyi desteklemiştir.

Yöneticilerin özelleştirme konusundaki bir diğer gerekçeleri eğitimde niteliği ve verimin artması olmuştur. Müdürler özel okulların çalışma disiplini ve sağladığı imkânlar ile daha kaliteli eğitim verdiklerini belirtmişlerdir. Bir müdür ise kamu

bürokrasisinin eğitim hizmetlerinin verimini düşürdüğünü belirtmiştir. Y2 ise “*özel okullara veli büyük bir katkı sağlıyor ama biz burada ayda 10 TL gibi bir katkıyı veliden alamıyoruz*” diyerek okulların içinde bulunduğu maddi sıkıntılara atıf yapmış ve finansal problem açısından özelleştirmeyi desteklemiştir.

Müdürlerden Y16 ise “*Öğrenci açısından da devlet zaten teşvik veriyor bu teşvik arttırılabilir veya dezavantajlı kesim için alternatif bir çözüm bulunabilir*” diyerek son yıllarda uygulanan devlet teşviklerinden hareketle devlet destekli bir özelleştirmeyi savunmuştur. Y1 ise “*Devlet eğitimden elini çekip sıkı bir denetim mekanizması kurmalı fakat dezavantajlı kesimin eğitim hizmetinden yararlanması için teşvik vermesi gerekir.*” diyerek imkânı olmayanların da özel eğitim kurumlarından devlet eliyle yararlandırılması gerektiğini belirtmiştir.

Yapılan araştırmada okul müdürlerinin birçoğu, özellikle öğretmenlerin performansının ve motivasyonunun düşüklüğünü ve özel okullardaki disiplin anlayışı, ödül sistemi ve rekabet ortamını gerekçe göstererek neoliberal anlayışta vurgulanan kamunun hantallığı ve verimin düşmesi olgusuna atıf yaparak eğitim hizmetinin sunumunda özel girişimlerin desteklenmesi gerektiğini, ancak devletin eğitim sahasından tamamen çekilmeyerek özellikle denetim boyutunda aktif olması gerektiğini belirtmiştir. Müdürlerin çok az bir kısmı eğitimin devlet tarafından sunulması gerektiğini söylerken; bir kısmı da mevcut sistemdeki gibi her iki girişimin bir arada olmasını savunmuşlardır. Müdürlerin özelleştirme girişimlerini desteklemelerindeki bir diğer gerekçe okullarda yaşanan mali problemlerin çözümünde devletin sessiz kalması, kaynak göndermemesi ve bu yükü tamamen okullara yüklemesidir. .

4.2.2.Eğitimde Yerelleşme

Yöneticilerden bir tanesi ise eğitim hizmetinin sunumunda belediyelerin daha aktif olmaları gerektiğini söylemiştir. Y4 bu konuda zaten mevcut durumda yerel yönetimlerin okul dışı çeşitli etkinlikleri olduğunu ve bu konuda büyük paralar harcadığını belirterek şöyle demiştir:

“Ben zaman zaman özel girişimleri ve eğitimde yerel yönetimlerin daha aktif olmasını savunuyor ve destekliyorum. Yerel yönetimlere kısmi olarak eğitim hizmetinin verilmesi daha doğru olur. Müfredat ve program tamamen

Bakanlığın kontrolünde olmalı ekonomik konuda yerel yönetimlerin desteği olduğunda sorunlara daha çabuk çözüm bulunacaktır.” (Y4)

Yöneticilerden bazıları yerel yönetimlerin okulların boyasını yaptığını, bazı eğitsel etkinlikler düzenleyip öğrencileri çağırdığını belirtmişlerdir. İstanbul ilinin birçok ilçesinde, ilçe belediyeleri okul içi çalışmalara ek olarak çeşitli kurslar düzenlemektedir. Ayrıca yaz aylarında birçok eğitsel ve sportif faaliyetler düzenleyerek informal eğitim süreçlerine destek vermektedirler. İki yönetici ise belediyenin akvaryum gezisi düzenlediğini belirtmiştir.

4.3. Okulların Finansman Kaynakları Ve TEFBİS

Bu temada yöneticilere okulların harcama alanlarının neler olduğu ve bu harcamaların kaydedildiği sistem olan TEFBİS’in sağladığı kolaylıklar ve neden olduğu zorluklar sorulmuştur. Yöneticiler okulun gelir kalemlerinin neler olduğunu belirterek bu gelirlerin temininde zorluklar yaşadıklarını ve gelirlerin giderleri karşılamakta yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. TEFBİS’in ise şeffaflık, hesap verebilirlik ve kaçağı önleme noktasında kolaylık sağladığını ancak sistemin güncellenmesi, geliştirilmesi ve denetim alanında daha aktif kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı okul müdürleri ise sistemin bürokrasiyi artırdığını, okulun gerçek durumunun görülmesini engellediğini ve okuldaki tüm harcama alanlarının görülmesine rağmen devletin gerekli desteği sağlamadığını belirtmişlerdir.

4.3.1. Okulların Finansman Kaynakları ve Harcama Alanları

Okul müdürlerin okulların gelir kaynakları konusunda bir görüş birliği içerisinde oldukları söylenebilir. Katılımcılar, kantin gelirleri, servislerden alınan bağışlar, okul-aile birliği bünyesinde organize edilen okul içinde ve dışında veli ve öğrencilere yönelik eğitsel ve kültürel etkinlikler, okul-aile birliğinin düzenlediği kermesler, mezuniyet programları, kültür gezileri ve çevre ziyaretlerinden elde edilen gelirler, okul-aile birliğine yapılan bağışlar şeklinde okul gelirlerini özetlemişlerdir. İlkokul ve ortaokul müdürleri okulların su, elektrik ve doğalgaz faturalarının devletçe ödendiğini belirtmişlerdir. Lise müdürleri ise okullarına bakanlık tarafından bazı harcama kalemlerine yönelik ödenek gönderildiğini belirtmiştir. Görüşülen iki meslek lisesi müdürü de okullarında mobilya, temizlik malzemesi gibi bazı ürünlerin

öğrenciler tarafından üretildiğini ve bunun okullarına çok ciddi katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise velilerin meslek durumlarını dikkate alarak okuldaki bir tadilat ya da hizmetin bu velilerden rica edilerek ücretsiz yaptırıldığını belirtmiştir.

Katılımcılar, okulların giderlerinin çok fazla olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticiler okul giderlerinde en önemli kalemi okulda çalıştırılan temizlik ve güvenlik görevlilerine yönelik olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda Y2 şöyle demiştir:

“Burada dört tane hizmetli çalıştırıyorum, ayda 10.000 lira parayı ödeyemiyorum. Ayrıca bina çok büyük, sürekli temizlik malzemesi almamız gerekiyor”(Y2)

Yöneticilerin tamamı yakıt, elektrik ve su giderlerinin devletçe karşılandığını bunun okula bir yük oluşturmadığını söylemişlerdir. Bunun dışında yöneticiler başlıca okul giderleri olarak tamirat, demirbaş alımı, hizmet alımı, temizlik malzemesi alımları, kırtasiye malzemeleri, okuldaki eğitsel ve kültürel etkinlik giderleri şeklinde belirtmişlerdir. Okul müdürleri, okulların gelir ve gider kalemleri arasında uyumsuzluk olduğunu ve giderlerin oldukça fazla olduğunu ve bunu finanse etmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ancak liselerin ortaokul ve ilkokullara nazaran bu konuda daha rahat olduklarını söylemek mümkündür.

Hoşgörür ve Arslan (2014), okula aktarılan ve okulu finanse edecek olan kaynağın kıt olduğunu, ancak okuldan çağın gereklerine uygun olarak nitelikli, eksiksiz eğitim ve öğretim yapmasının beklendiğini, okulların kendilerine aktarılan yetersiz kaynaklara okulu ayakta tutabilmek için ek kaynaklar oluşturmak durumunda kaldığını belirterek; kaynaklar okullara adil bir şekilde dağılmadığını vurgulamışlardır.

4.3.2.TEFBİS (Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemini)

TEFBİS konusundaki yöneticilerin birçoğu olumlu görüş bildirmiştir. Bu görüşler şu şekildedir:

Y10: “Bize çok fazla kolaylık sağlıyor. Aldığımız, sattığımız her şeyi buraya işliyoruz. Birçok evrak işleminde kolaylık sağlıyor. Denetim anlamında üst makamlar okulun harcamalarını, giderlerini görebiliyor. Faturaları sisteme girmek şeffaflık açısından önem taşıyor. Herhangi bir zorluğu yok.” demiştir.

Bu konuda Y3 ise şöyle demiştir: “Bu sistem yapılan harcamaların okul aile birliği tarafından bakanlık sistemine işlenmesidir. Gelir gider işlemlerinde sistem bütçe dengesi arıyor. Bu sistem ile Ankara, yaptığımız harcamaları şeffaf bir şekilde görüyor. Bu sistemi çok faydalı buluyorum çünkü daha önce bu işi tamamen okul müdürünün sırtındaydı. Bütün harcamaları, bütün faturaları, tüm gelir giderleri sisteme kaydetmek zorunda olmanız şeffaflık ve anlaşılabilirlik sağlıyor.”(Y3)

Yöneticilerden Y17 ise “Şöyle bir kolaylığı var. Kurumda yönetici değiştiğinde devamlılığı sağlıyor. Yöneticilerin iş yükünü de arttırıyor.” diyerek okul harcamalarının yönetici değişikliğinden sonra da görülmesi ve kayıt altına alınması anlamında kolaylık sağladığını ancak iş yükünü arttırdığını belirtmiştir.

Müdürlerin büyük bir kısmı TEFBİS’in herhangi bir zorluğu olmadığını söylemişlerdir. Ancak bunun yanında bazı müdürler TEFBİS’le ilgili çeşitli eleştiriler dile getirmişlerdir.

Y1 “Sistem güzel. Her her türlü harcamayı, gideri orada göstermemiz gerekiyor. Ancak bakanlık bu sistemi incelediğinde okulun paraya ihtiyacı olmadığını düşünebiliyor. Sistemin bir sakıncası yok ancak devletin okulun gerçek ihtiyacını görmesine mani oluyor.” diyerek TEFBİS’in okulun gerçek durumunu yansıtmadığını ve okullardaki ekonomik problemlerin görülmesine mani olduğunu belirtmiştir.

Y9 ise “Sağladığı kolaylık çok ancak birçok okul müdürü bunu kullanmıyor. Bazen mecbur kalıp eski sistemi de kullanıyoruz ve defter üzerinden muhasebe tutuyoruz çünkü teftişte gelip defterlere bakıyorlar. Ayrıca bu proje e-okul gibi MEBBİS gibi olmadı, geliştirilmedi.” diyerek teftişlerde defterler üzerinde tutulan kayıtlara bakıldığını, TEFBİS’in e-okul, MEBBİS gibi bakanlığın diğer uygulamaları kadar başarılı olamadığını belirtmiştir. Y11 ise her şeyin günü gününe işlenmesinin işleyecek personel bulmak açısından ve biraz teknik bilgi gerektirmesinden dolayı biraz zorluğa yol açtığını belirtmiştir. Yöneticilerden Y12 ise “TEFBİS’in

güncellenmesi lazım. Çok eski bir uygulama.” diyerek sistemin bakıma ihtiyacı olduğunu belirtmiştir.

Müdürlerden Y13 *“Açıkçası ciddi bir kolaylığı yok. Sadece harcadıklarımızı belgelendirme de bize yardımcı oluyor. Sürekli işlem yapmak gerekiyor. Biraz bürokratik işler yoğun. Bir kişinin mutlaka takip etmesi gerekiyor.”* diyerek sistemin işleri zorlaştırdığını ve ciddi bir kolaylık sağlamadığını belirtmiştir.

Y7 ise önemli bir konuya dikkat çekerek *“Herhangi bir zorluğu yok Ancak herhangi bir yaptırımı da yok. Biz her şeyi TEFBİS’e giriyoruz ve devlet bunu görüyor ama herhangi bir atılımda bulunmuyor. Sadece kayıt altına almaya yarıyor.”* diyerek, sistemdeki herhangi bir aksamada yaptırım olmadığını ve devletin okulun eksiklerini ve harcama alanlarını görmesine rağmen hiçbir destek sağlamadığını belirtmiştir.

Aynı konuda Y2 ise *“Harcamaları giriyoruz ama iş olsun diye giriyoruz. Denetim açısından güya denetleniyor. Yani biz giriyoruz üst makamlar ya da denetleyiciler bakıyor. Bizim iş yükümüzü arttırıyor, bize zorluk çıkarıyor.”* diyerek aynı şekilde sistemin okul gerçeklerinden ve ciddi bir denetimden uzak olduğunu ve okul idaresinin iş yükünü arttırdığını belirtmiştir.

Y6 ise okulların mali konuda yaşadığı sıkıntılarda devletin destek olmadığını ve TEFBİS’in sorunları çözmede bir anlam ifade etmediğinin belirterek *“Para yoksa TEFBİS bir anlam ifade etmiyor. Ancak ödenek olur ve devlet bunun takibini yaparsa çok güzel bir sistem olur. Bir yerde planlı çalışmayı sağlıyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Araştırmaya katılan müdürlerin birçoğu TEFBİS’in şeffaflığı sağladığını, hesap verebilirliği kolaylaştırdığını, kaçağı önlediğini belirtmiştir. Yapılan tüm harcamaların faturalandırılarak sisteme aktarımının işlerin takibini sağladığı ve okula ait tüm gider kalemlerinin üst makamlarca takip edilebilmesinde TEFBİS’in önemli olduğu müdürlerce söylenilmiştir. Yine denetim esnasında müfettişlere ve okul idaresine bu sistemin kolaylık sağladığı da belirtilmiştir.

Ancak yöneticiler, TEFBİS’in okulun gerçek durumunu yansıtmadığını ve okullardaki ekonomik problemlerin görülmesine mani olduğunu, sistemin bakıma ihtiyacı olduğunu, , sistemdeki herhangi bir aksamada yaptırım olmadığını ve

devletin okulun eksiklerini ve harcama alanlarını görmesine rağmen hiçbir destek sağlamadığını belirtmişlerdir.

4.4. Finansal Sorunlar Ve Okul Paydaşları

Bu temada eğitim kurumlarında yaşanan finansman sorunlarının okulun paydaşlarının ilişkisinde yol açtığı değişimi belirlemek amacıyla yöneticilerin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Okul yöneticilerine sorulan “Öğretmenlerin okulun ya da öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için bir çalışma yapması gerekiyor mu? Okulunuzdaki öğretmenler bu konuda ne tür çalışmalar yapmaktalar? Okulunuzdaki öğretmenlerin okula katkı payı toplanmasında idareye yönelik tutumları nasıldır, bu konuda destekleri ve eleştirileri nelerdir? Öğretmenler ve okul idaresi veliden okul için katkı payı ya da bağış istediğinde velilerin tepkileri nasıl olmaktadır? Okulunuz velileri okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için ne tür çalışmalar yapmaktalar? Okulun harcamalarını yaparken okul aile birliğiniz ile ilişkileriniz nasıl olmaktadır? Velileriniz ile okul aile birliğinin işbirliği ne düzeyde? Okula maddi katkı sağlayan veli ile maddi katkı sağlamayan velinin farkı nedir? Bu velilere bakış açınız nasıl olmaktadır? Eğitim hizmetinin sunumunda velinin de maddi desteğine ihtiyaç duyulması sizce veliler, öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler ve okul-aile birliği ilişkilerini nasıl etkilemiştir?” sorularının cevaplarıyla elde edilen bulgular ve yorumlar bu temada yer almıştır.

Kavak ve Ekinci'ye göre (1994), okullarda yaşanan finansman sorunlarının nedenleri olarak eğitim maliyetlerinde meydana gelen artışlar, öğretim kadrosunun veriminin düşüklüğü, okul başarısızlıklarının getirdiği finansman kayıpları, burslarda meydana gelen yükselmeler, finansman kaynaklarının bileşimi ve kullanımında ortaya çıkan yetersizlikler ile birlikte hızlı nüfus artışı, eğitimin teknolojiyi içeren bir talep olarak şekil değiştirmesi, dış borçların artması, dış ödemeler dengelerinin açık vermesi, farklı alanlara kamunun daha fazla kaynak ayırması, kamunun gelir kaynaklarının artırılmaması, işsizlik ve istihdam şartlarında meydana gelen değişimlerdir. Altunay (2017), eğitim finansmanındaki sorunların okul temelli ve Bakanlık temelli sorunlar olduğu; eğitim finansmanı politikalarının sonucunda ilkokul ve ortaokul kademelerinin daha dezavantajlı olduğu; politikalarının uygulama sorunlarının nedenleri olarak eğitim politikasının niteliği, bütçe yönetimi ve planlama eksikli olduğu bulgusuna ulaşmıştır

Korkmaz (2005) ilköğretim okullarının kendilerinden beklenen eğitim hizmetlerini sunabilmeleri için gerekli olan parasal sağlanmasında ciddi problemler yaşadığını ve ilköğretim okullarının gelir kaynakları ve fırsatları birbirinden farklılık gösterdiğini, ilköğretim okul müdürleri okullarının gelirlerini artırmak için içinde bulundukları koşullara göre farklı yollar denediklerini tespit etmiştir. Kavak, Ekinci ve Gökçe (1997) ilköğretime ayrılan kamu kaynaklarının yetersizliği karşısında ilköğretim kurumları yöneticilerinin kamu dışı kaynak oluşturma girişimlerini olduğunu ve okulların 27 çeşit gelir kaynağı oluşturduğu ortaya koymuştur. Çalışmaya katılan okul müdürlerinin tamamı okullarında eğitim hizmetinin sağlıklı bir şekilde sunumunda veli desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Y4 bu konuda:

“İlkokullarda velilerle sınıf öğretmenlerinin sürekli iletişim halinde olmalarının okula kaynak sağlanmasında önemli olduğunu düşünüyorum. Ortaokullarda öğretmen-veli ilişkisi daha zayıf olduğundan ciddi sıkıntı yaşıyoruz. Liselerin az da olsa bir bütçeleri var, onlar kısmi de olsa bazı ihtiyaçlarını girebiliyor.” diyerek her kademede bu sıkıntıların olduğunu dile getirmiştir.

Yöneticiler, okulların yaşadığı mali problemlerin çözümünde öğretmenlerin ve velilerin okul idaresine destek olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Özer, Demirtaş ve Ateş'in (2015) okulların gelir ve giderleri arasında bir dengesizlik bulunduğunu ve giderlerinin gelirleri aşması nedeni ile okullarda sorunlar ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Zoraloğlu, Şahin ve Fırat (2005) tarafından yürütülen çalışmada da, okulların kaynak yetersizliğinden dolayı sosyal ve kültürel etkinlikleri gerçekleştiremedikleri bulgusuna ulaşmıştır. Hoşgörür ve Arslan (2014) ise okulların kaynak yetersizliği nedeni ile zor durumda olduğunu ve her okulun kendine özgü ayrı bir bütçesi bulunduğunu, okulların kendilerine kaynak oluşturma konusunda sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Okullarda yaşanan tüm bu mali problemler okulun paydaşları olan öğrenci, öğretmen, yönetici ve veliyi etkilemektedir. Okullarda yaşanan kaynak sıkıntıları ve bu sıkıntıların okul paydaşlarına yansımaları dört alt başlıkta aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

4.4.1.Finansal Sorunlar Ve Öğretmenler

Okul müdürleri okuldaki mali sıkıntıların çözümünde öğretmenlerin okul idaresine destek olmak için katkı paylarının toplanması ile ilgili olarak duyuru yaptıklarını, öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için destekleyici aradıklarını ya da yardım kuruluşlarına ulaştıklarını, okula gelir getiren gezi, tiyatro, kermes gibi etkinliklerde görev aldıklarını, yazıcı projeksiyon, bilgisayar gibi materyaller temin ettiklerini, fotokopi parası topladıklarını belirtmişlerdir.

Okul müdürleri özellikle okulun ihtiyaçlarının veliye duyurulması ve detaylıca anlatılması noktasında öğretmen desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Y4 şöyle görüş bildirmiştir:

” Bu süreçte öğretmenlerin idareye yardımcı olmaları gerekir. Sadece duyurular noktasında velilerle sağlıklı bir iletişimkurabilirler. Okulun ihtiyaçlarını veliye doğru bir şekilde anlatmalarını bekleriz.” (Y4)

Y9 ise *“Bizim doğrudan 1200 tane öğrenci velisine ulaşmamız mümkün değil ama her öğretmenin kendi sınıf velilerine ulaşması daha kolay olduğu için onlardan bu noktada destek bekliyoruz.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

“Biz burada öğrencilerimize kaliteli bir eğitim vermek istiyorsak öğretmenlerimiz de bu taşın altına elini koymalı Her şeyi devletten beklemek bir anlamda mantıksız oluyor. Örneğin bugün devletin her okula bir teleskop göndermesi zor olabilir ama bunu bir öğretmenimiz okul adına bir şekilde temin etmek için uğraşabilir. Öğretmenler kendi çabalarıyla okula okullara katkıda bulunabilir.”(Y10)

Yukardaki şekilde görüş bildiren Y10 ise bu sürece öğretmenlerin materyal temini noktasında destek olabileceğini belirtmiştir. Yöneticilerden Y9 ise öğretmenlerin öğrencileri ve bulundukları bölgeyi iyi tanımaları gerektiğini bazı yardım kuruluşlarının bazen öğrencilere destekleri olduğunu ve bunun öğretmen kanalıyla öğrencilere ulaştırılması gerektiğini belirterek okulun ihtiyaçlarının tespitinde ve bunun veliye aktarılmasında öğretmen çok önemli bir rol üstlendiğini söylemiştir. Y16 ise *“Öğretmen gittiği yeni bölgede, yeni okulda öğrencileri ve çevreyi daha yakından tanıyıp, gözlemleyip, ihtiyaçları belirleyip destek olabilir.”* demiştir.

Yöneticiler finansal sorunların çözümünde öğretmen desteğine ihtiyaç duyduklarını belirttikten sonra; öğretmenin asıl işinin bu olmadığını ve öğretmenden böyle bir beklentiye girmenin de doğru olmadığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin okulun ekonomik sıkıntıları ile ilgili konulara yöneldiğinde motivasyonunun ve veli gözündeki itibarının düştüğünü, öğretmen hakkında toplumda olumsuz bir yargının ortaya çıktığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin eğitim hizmeti için çok önemli olduğunu, büyük bir sorumluluk üstlendiğini belirten yöneticiler; öğretmenlerin bu konularla uğraştığında tüccar ya da muhasebeci gibi algılandığını belirtmişlerdir. Bu konuda bazı yöneticilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Bence öğretmen okul giderlerine katkı sağlamamalı. Çünkü öğretmenin asıl işi eğitim ve öğretim. Öğretmen ve okul idaresi bir işveren değil. Böyle bir işe kalkıştığında verimi düşüyor. Öğretmeni bir tüccar gibi görmemek gerekiyor”.(Y1)

“Bu konuda kimse kimsenin alanına girmemeli, öğretmensadece öğretmenliğini yapmalı. Okuldaki bir giderin karşılanması ya da bir hizmetin maliyetinin karşılanması konusunda öğretmen mali açıdan veli ile karşı karşıya gelmemeli. Ancak bu uygulamada mümkün değil. Ben okul müdürü olarak 738 öğrencinin velisine tek tek ulaşmam mümkün değil. Sene başında öğretmenlerle bu konuları konuşuyoruz. Veli toplantılarında paylaşmasını istiyoruz. Fakat bu çok içime sinmiyor . Başka bir çaremiz de açıkçası yok.”(Y3)

“Öğretmenin işi tamamen eğitim boyutunda olmalı. Özelleştirme bundan dolayı önemli. Öğretmen tahsilat memuru değil. Muhasebeci ve tüccar da değil.”(Y12)

“Öğretmen kesinlikle mali konulara girmemeli. Öğretmen, öğretmenliğini yapmalı. Öğretmen mesleği dışında bir işe girdiği vakit özellikle velilerin gözündeki değerini kaybediyor.” (Y13)

Y4 ise okulun içinde bulunduğu sıkıntı ile devletin okullara yeterli miktarda kaynak ayırmaması arasındaki çelişkiye dikkat çekerek *“Her dönemde bakanlık okullara velilerden para toplamayın, almayın şeklinde yazı gönderir. Ancak her okul idaresi velinin desteğini almak zorunda hisseder.”* demiştir.

Yöneticiler öğretmenlerin desteğini sağlamada işbirliği ve şeffaflığın çok önemli olduğunu ve toplanan paralar neticesinde yapılan çalışmaların görünür kılınması gerektiğinin belirtmişlerdir. Müdürlerden Y11 *“Biz yapacağımız bütün harcamalarda öğretmenlerle ortak karar alıyoruz Bu harcamayı okula nasıl yapacağız, öğrencilere nasıl yansıtırız gibi konularda önce öğretmenlerle istişare ediyoruz. Bundan dolayı öğretmenlerin ekserisi sahiplenip destek oluyor.”* demiştir.

Yöneticilerin Y11 ise bu konuda öğretmenler ile zaman zaman çatışma yaşadıklarını; öğretmenlerin okulun devlet okulu olduğunu, veli ile para konusunda muhatap olmak istemediklerini belirterek bu süreçte karşı çıktıklarını belirtmiştir. Y11 *”Öğretmen bu konularda sıkıştırılırsa idareye hoş bakmıyor. Çünkü onların asıl işi eğitim öğretim. Bazı okullarda en çok para getiren öğretmen iyi öğretmen izlenimi olabiliyor maalesef.”* demiştir.

Y10 ise *”Bu konuda bize destek olanlar da var tabi hiç destek vermeyende. Bazıları ben bu konuda veli ile hiç yüz göz olmak istemiyorum diyerek tamamen geri duruyor.”* demiştir. Y16 ise:

“Öğretmenler idare bir şekilde çözsün, okulun finansal giderlerini karşılasın istiyorlar. Mevcut durumu biliyorlar ama açıkçası destek olmuyorlar. Ama beklentileri doluyor idareden. Bir hizmet veya materyal temininde bunu idareye söyleyebiliyorlar.” şeklinde konuşarak öğretmenlerin mali konulardan uzak durduğunu söylemiştir.

Yöneticilerden Y18 ise *“Öğretmenler velinin kendilerini şikâyet edeceğinden korkuyorlar. Onlar da okulun durumunu, okulun ihtiyaçlarını biliyorlar ama bundan dolayı uzak duruyorlar. “*diyerek velilerin okul idaresini ve öğretmeni bu konuda şikâyet ettiğini belirtmiştir.

Yöneticiler finansal sorunların çözümünde öğretmen desteğine ihtiyaç duyduklarını; bu süreçte işbirliği ve şeffaflığın çok önemli olduğunu; öğretmenin asıl işinin bu olmadığını ve öğretmenden böyle bir beklentiye girmenin de doğru olmadığını söylemişlerdir. Yöneticiler, öğretmenlerin okulun ekonomik sıkıntıları ile uğraştığında motivasyonunun düştüğünü, öğretmen hakkında toplumda olumsuz bir yargının ortaya çıktığını söylemişlerdir. Leachman, Masterson, Figueroa (2017) devlet tarafından okullara ayrılan finansal kaynakların giderek azalmasının okullarda

bulunan çalışanların mesleki verimliliklerinde ve motivasyonlarında düşüşlere neden olduğunu belirtmişlerdir.

Kavak, Ekinci ve Gökçe (1997) yaptıkları çalışmada, çoğu kez kaynak sağlama etkinliklerinin bizzat öğretmenler tarafından yürütüldüğünü, para toplama işlemlerinin yönetici, öğretmen, veli ve öğrenciler arasında sürtüşmelere yol açtığı, bu çalışmaların öğretmenlerce yapılmasının öğretmenin konumuna ve eğitim ortamının niteliğine zarar verdiği bulgusuna ulaşmışlardır. Mevcut uygulama ve çatışmalar, öğretmenin saygınlığına gölge düşürmekte, moral bozukluğuna yol açmakta, hatta soruşturma konusu olabilmektedir. Para toplama işi, öğretmenlerde; moral bozukluğu, stres, öfke, kızgınlık, üzüntü ve güdülenme düşüklüğü, öğrencilerde ise; utanma, eziklik duygusu, konsantre olamama, öğretmene karşı soğukluk ve güvensizlik, mahcubiyet gibi psikolojik doğurgulara yol açtığı bulguları da aynı çalışmada elde edilmiştir. Bu bulgular araştırma sonucunda elde edilen bulguları desteklemektedir. Ünal, Yıldırım, Çelik ise (2009), öğrenci velilerinin müdür ve öğretmenleri şikâyet etmeyi doğal görevleri olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Yapılan şikâyetler ise öğretmen ve veli iletişimine ciddi zararlar vermektedir.

4.4.2.Finansal Sorunlar Ve Veliler

Yöneticiler velilerin okula katkı payı ödemeleri ve gönüllü bağış şeklinde doğrudan para yardımı ya da okuldaki bir hizmetin görülmesini üstlenmek gibi dolaylı olarak katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin bazıları ise bu iki kalem dışında velilerinin hiç bir çalışma yapmadıklarını belirtmiştir. Görüşülen iki meslek lisesi müdürü ise velilerden hiç bir parasal katkı almadıklarını söylemiştir. Bazı yöneticiler okullarında velilerin okula destek olmak için kermes düzenlediğini söylemiştir. Yine veliler okul-aile birliğince düzenlenen gezilere, tiyatro, sinema gibi çeşitli kültürel ve eğitsel faaliyetlere katılarak da okullara destek olmaktadır. Yöneticilerden Y3 ise velilere okulun materyal ihtiyacını söylediklerini ve velilerin bunu severek alıp okula getirdiklerini ve bundan mutlu olduklarını söylemiştir.

Okul müdürleri veliden okula bağış ya da katkı payı istediklerinde ya da okulla ilgili bir hizmetin alımı ve tamiratın yapılmasını teklif ettiklerinde velilerin büyük çoğunluğunun bu sürece destek verdiklerini belirtmişlerdir. Müdürler bu

konuların velilere detaylıca izah edilmesi gerektiğini ve velilere şeffaf olunmasının çok önemli olduğu söylemiştir. Bu konuda Y7 şöyle demiştir:

“İyi bir şekilde izah edilmesi ve nereye harcanacağını detaylıca anlatılması durumunda veli kabul ediyor ve herhangi bir itirazda bulunmuyor. Ama sadece okula aidat verilmesi gerekiyor diye bir yaklaşımda bulunulduğunda devlet versin diye kestirip atabiliyor.”

Y2 ise *“Velilerimizin yüzde doksanı olumlu oluyor. Belli başlı velilerimiz var, onlar çoğu zaman bize yardımcı oluyor. Eğer veliye parayı nereye harcadığımızı gösterirsek, söylersek yardımcı oluyor. Okul İdaresi şeffaf olursa veli destek veriyor.”* demiştir. Y12 ise *“Bazı veliler bizi anlıyor ve bize destek oluyor. Sınıfımız temiz olsun, çocuklarımız güzel bir yerde yetişsin diye imkan dahilinde yardımcı oluyorlar.”* demiştir.

Bazı müdürler ise velilerin okulun ihtiyaçları konusunda bilinçsiz olduğunu belirterek; veliler arasında devletin tüm harcamaları karşıladığı konusunda bir kanaat olduğunu söylemişlerdir.

Bu konuda Y4 :

“Velinin bu konularda biraz bilinçsiz olduğunu düşünüyorum. Birçok veli okuldaki bütün gider kalemlerinin devlet tarafından karşılandığını düşünüyor. Temizlik, yardımcı personel, günlük çıkan bakım ve onarım gibi masrafların okul aile birliği üzerinden karşılandığının veliye izah edilmesi gerekiyor.” demiştir.

Y12 ise *“Veliler devlet okulu olduğu için her şeyi devletin karşıladığını düşünüyorlar.”* diyerek bu konuya dikkat çekmiştir.

Bununla beraber birçok okul müdürü veliler ile bu konuda karı karşıya geldiklerinde hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin mağduriyetler yaşadığını belirtmişlerdir. Yöneticiler veliler içinde azınlık bir grubun hiç destek olmadığını ve eleştiride bulunup okul idaresini ve öğretmenleri Bakanlığa şikâyet ettikleri belirtilmiştir. Veliler arasında en çok “her şeyi devlet karşılarken biz niye yardımcı oluyoruz”, “yine bizden para mı isteyecekler” anlayışlarının olduğunu belirten yöneticiler, bazı velilerin okulun mali sıkıntılarına tamamen duyarsız olduğunu belirtmiştir. Bu konudaki bazı yönetici görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Bazıları sorumluluk hissedip destek oluyor. Ama devlet versin biz niye yardımcı oluyoruz anlayışı çok daha fazla.”(Y13)

“Kimisi bu para okulumuz için, çocuklarımız için kullanılacak diyor ve destek oluyor ama çoğunluğu devlet okutsun en niye vereyim diyor.”(Y15)

“Veli öğretmen hakkında onun kırtasiye ile anlaştığını, komisyon aldığını düşünebiliyor, öğretmeni suçlayabiliyor. Haliyle öğretmen zor durumda kalıyor. Öğretmen performans, proje verse, kaynak kitap önerisi yapsa veli olumsuz bakıyor. Veli zannediyor ki devlet kitap vermiş bunlara ne gerek var. Velilerimiz ucu paraya dayanan hiçbir şeyi istemiyor.”(Y12)

“Biz veliyi okulla çağırdığımızda “yine bizden para mı isteyecekler” zihniyeti maalesef velilerde hakim. Hâlbuki öyle çok para istemiyoruz ama böyle bir anlayış var. Veli okulu bir ihtiyaç olarak görmüyor, füzuli bir şey olarak değerlendiriyor. Okulu zorunluluk gibi görüyor. Bu zorunluluk kalktı deseler bazıları çocuğunu okula göndermeyebilir.”(Y1)

“Burada veliye bu durumu güzel bir şekilde anlatılması, okulun zor durumda olduğunu güzel şekilde izah edilmesi gerekiyor. Böyle yapıldığında velilerin birçoğu hiçbir problem çıkarmadan cüzi miktarda da olsa okula destek olabiliyor. Yüzde otuzluk kesim ise biz zaten mağduruz diyebiliyor, bazı etnik problemlere dem vurabiliyorlar. Bu parayı vermedikleri gibi Alo 147 gibi yerlere şikâyet edebiliyorlar.” (Y10)

Yöneticilerden Y11 ise *“Genelde okul yapsın biz bundan yararlanalım anlayışı var. Bazen kapınızı çalıp ben yardım istiyorum bana yardım eden diyen veliler de var.”* diyerek velilerin okuldan farklı beklentiler içine girdiklerini belirtmiştir.

Yöneticiler özellikle bu konuda velilerin sürekli şikâyet ettiklerini, öğretmen ve yöneticilerin mağduriyetler yaşadıklarını söylemişlerdir. Y19 ise benzer tepkiler olduğunu dile getirerek bu konuya bir çözüm önerisi olarak şöyle demiştir:

“Bakanlığın buna bir çözüm bulması gerekiyor. En azından şunu diyebilir. Her okul yıllık şu kadar miktar velilerden alsın. Bunun yasal bir yapıya oturtulması gerekiyor. İmkânı olmayanlar yine vermesin ama bakanlık bu konuda bize kolaylık sağlasın. Çünkü bu konu sürekli şikâyet konusu oluyor ve bu durum idareyi ve öğretmenleri çok tedirgin ediyor.”

Y11 ise benzer şekilde görüş belirterek;

“Bakanlık tarafından bu bizim eğitim sistemimiz, biz bu kadarını yaptık ve bundan sonra velinin de destek olmasını istiyoruz, okullarımıza sahip çıkın, öğretmenlerinize sahip çıkın diye vatandaşa bir duyuru yapılırsa biz verilen rahatlıkla destek isteyebiliriz. Velilere biz burada ticaret yapmıyoruz, eğitimde niteliği arttırmak için uğraşıyoruz diyebiliriz. Bu maddi problemler asli görevimize zarar veriyor. Yani bunlar istenmeyen şeyler. Devlet ya bu konuda vatandaşa karşı bizi desteklemeli ya da tamamen bu masrafları kendisi üstlenmeli. Biz bir harcama yapacağımız zaman teklif alıp bunu bakanlığa sunmalıyız ve bakanlıkta bu konuda gereken ödeneği bize ayırmalı.”

Y11 bu şekilde görüş bildirerek bu konuda devletin ya tamamen bu mali yükü üstlenmesini ya da vatandaşa okulların karşı karşıya gelmesini önlemesini önermiştir.

Y12 ise yaşanan mali sorunların veliler arasında eşitsizliklere yol açtığını belirterek *“Bazen veli geliyor ben veriyorum enayi miyim neden diğerleri vermiyor diyor. Biz bu konuda diğer velilere hani böyle düşünmeyin diye telkinlerde bulunuyoruz .”*demiştir.

Yöneticiler okula destek veren ve vermeyen velilere karşı eşit mesafede durduklarını belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise okula destek sağlayan veliler ile daha samimi ilişkileri olduğunu ve bu velilere daha çok kıymet verdiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda bazı yönetici görüşleri şu şekildedir:

“Bizim yardımcı olmayan velinin çocuğuna hizmet vermeme imkânımız yok. Herkese eşit mesafede durmaya çalışıyoruz.”(Y12)

“Okullar maalesef maddi desteğe ihtiyaç duyuyor. Bundan dolayı Okula katkı sağlayan veliye okul açısından velinimet gözüyle bakıyoruz. Çünkü o velinin desteğine çok ciddi anlamda ihtiyacımız var. Katkı sağlamayan veliye de bir şey diyemiyoruz.”(Y19)

Veliler arasında en çok “her şeyi devlet karşılarken biz niye yardımcı oluyoruz”, “yine bizden para mı isteyecekler” anlayışlarının olduğunu belirten yöneticiler, bazı velilerin okulun mali sıkıntılarına tamamen duyarsız olduğunu belirtmiştir. Özgan ve Aydın 2010 yılında yaptıkları çalışmada yöneticilerin ve

öğretmenlerin çocuğun eğitiminde okulun ve ailenin birbirine destek olması gerektiğini; fakat ailelerin para isteneceği korkusuyla toplantılara gelmediklerini belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada öğretmenler, velilerin okula yalnızca bir sorun olduğunda geldiklerini düşünürken veliler de öğretmenlerin kendilerini yalnızca sorun olduğunda görüşmeye çağırdıklarını düşündükleri bulgusuna ulaşmışlardır.

Okulların kaynak oluşturmada özellikle velilerin desteği önemlidir. Velilerin verdiği bağış ve katkı payları ile çeşitli materyal bağışları okullardaki iş ve işlemlerin yürütülmesinde önemlidir. Ancak bu destekler okulların bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyinden, anne-babaların eğitim durumundan, hane halkı gelirlerinden etkilenmekte ve hem okullar hem de aileler açısından eşitsizliklere yol açmaktadır. Özdemir (2011), okulların sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe okul-aile birliklerin elde ettiği gelir miktarının yükseldiğini ve buna paralel olarak da harcama miktarının da arttığını, okulların sosyo-ekonomik düzeyi düştükçe okul-aile birliklerin elde ettiği gelir miktarının ve harcamalarının azaldığını belirtmiştir. Arenas (2005) ise okullara kamu tarafından yeterli finansman sağlanmadığı durumlarda gelişmiş ülkelerde ailelerin çocuklarının eğitimlerini sürdürebilmek için okullara büyük miktarlarda ödemeler yapmak zorunda kaldığını ve bazen bu durumun olumsuz sonuçlar doğurduğunu, ailelerin ödeme yapamadıklarında çocuklarını okula gönderemediklerini belirtmiştir. Ailelerin eğitim harcamalarının gelire göre değişmesi, yüksek gelire sahip ailelerin, düşük gelirli ailelere göre daha fazla harcama yapmalarına ve bunun sonucunda fırsat ve olanak eşitsizliğini ortaya çıkarmaktadır.

Alpaydın (2008) ise hane halkına göre gelir arttıkça eğitim harcamalarının payının da arttığı ve eğitim durumu yükseldikçe yoksulluk oranları önemli ölçüde azaldığı bulgusuna ulaşmıştır. Veliler okullara katkı payı ödemeleri ve gönüllü bağış şeklinde doğrudan para yardımı ya da okuldaki bir hizmetin görülmesini üstlenmek gibi dolaylı olarak katkı sağlamaktadır. Ayrıca veliler okul-aile birliğince düzenlenen gezilere, tiyatro, sinema gibi çeşitli kültürel ve eğitsel faaliyetlere katılarak da okullara destek olmaktadır. Okul idaresi okulun sıkıntılarını veliye güzelce izah ettiğinde ve şeffaf olduğunda velilerin büyük çoğunluğu okula destek vermektedir. Bazı velilerin ise okulun ihtiyaçları konusunda bilgi sahibi olmadığı müdürlerce belirtilmiştir. Birçok okul müdürü veliler ile bu para konusunda karşı karşıya geldiklerinde hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin mağduriyetler yaşadığını

belirtmişlerdir. Veliler içinde azınlık bir grup okula hiç destek olmadığı gibi eleştirilerde bulunup, okul idaresini ve öğretmenleri Bakanlığa şikâyet etmektedirler. Okulun mali sıkıntılarına tamamen duyarsız olan bu velilerin mağduriyetleri hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin motivasyonunu düşürmektedir.

4.4.3.Finansal Sorunlar Ve Yöneticiler

Okul müdürleri okullardaki finansal sorunlardan olumsuz etkilendiklerini dile getirmişlerdir. Bu konudaki müdür görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Genelde bu işler müdürünün sorumluluğunda kalıyor. Eğer okul müdürü para bulamazsa okulda sıkıntı çıkıyor. Okul işleri yürümüyor, okuldaki tüm ilişkiler karışıyor. Zaten sistemde benim müdürüm parayı bulur, okulu bir şekilde çevirir düşüncesinde. Üsttekiler parayı nerden bulursan bul bir şekilde bu gemiyi yüzdür anlayışında. Her dönem katkı payı almayın diye yazı gelir ama bir şekilde de bu işi sürdürün anlayışı var.”(Y1)

“Okul idaresi öğretmen ve veli ile eğitim hizmeti hakkında konuşması gerekirken sürekli aidat, katkı payı, personel parası, temizlik parası, etkinlik parası adı altında para istemek zorunda kalıyor. Okul müdürü muhasebeci gibi algılanıyor.”(Y19)

“Bu durum tabi ki içimize sinmiyor. Çünkü veli ile ekonomik konularda karşı karşıya gelmemiş olsak bazı konularda çok daha rahat olacağız. Çünkü bazen bağış yapan veriler farklı şeyler söyleyip idarenin ve öğretmenin hevesini kırabiliyor.” (Y5)

Bu konuda yöneticilerden Y17 *“Velilerin öğretmene verdikleri tepki ile yöneticilere verdiği tepki ile aynı değil. İdarecilerle biraz daha pazarlık yapabiliyorlar ancak öğretmeni kırmak istemiyorlar. Bu mali konuları veliler ile konuşmak beni çok rahatsız ediyor. Eğitimci açısından şık bir durum değil.”* şeklinde görüş bildirerek yöneticilerin bu konulardaki mağduriyetini dile getirmiştir.

Y18 ise *“Veliler bu konularda bizi ve okul yönetimini tüccar gibi, esnaf gibi algılıyor. Kamu okullarında veli ile müdürün bu tür konulara girmemesi gerekiyor. Bunlar özel okullarda konuşulması gereken şeyler. Eğitimde*

*özeleştirme olmadığı sürece devlet okulun öğretmenlerin ve öğrencilerin ve bütün ihtiyaçlarını karşılamalı.”*diyerek kamu okullarında yaşanan bu mali sıkıntıların devletçe çözümlenmesi gerektiğini aksi halde velilerin okul idaresine karşı olumsuz düşünceler taşıdığını belirtmiştir.

Yöneticilerden Y4 ise para konularının okuldaki eğitim hizmetinin sunumuna zarar verdiğini ve bu konunun hem öğretmenleri hem de müdürleri zor duruma ittiğini belirterek şöyle demiştir:

“ Bizler eğitimci olduğumuz için asıl işimizin dışında olan bu para işine keşke hiç girmesek. Biz sadece eğitim işini yapsak daha iyi olacak. Çünkü biz muhasebeci değiliz, para toplayan bir hayır kurumu da değiliz. Fakat bulunduğumuz şartlardan dolayı zaman zaman para toplamak zorunda kalıyoruz Ancak bu hem bizi hem öğretmeni hem de veliyi hoş olmayan durumlara sürüklüyor.”

Y5 ise mali konulardan dolayı velinin okulda patron gibi davranabildiğini ve bu durumun okulda karmaşaya yol açtığı belirterek *“ Ben para ile ilgili bir veli ile karşı karşıya gelmemeliyim. Çünkü veliler üç kuruş beş kuruş bağışla sizi satın almaya kalkabiliyor. Bu da tatbikî çok ciddi sorunlara yol açıyor.”*demiştir. Aynı şekilde Y13:

“İdare ile veli arasına para konusu girdiği zaman iş çok farklı yerlere gidiyor. Çünkü bir hizmet ya da para aldığınızda veli mutlaka sizden karşılık bekliyor ve veli biraz patron gibi davranabiliyor.” demiştir.

Y9 ise *“Eğitim ücretsiz olmalı. Devlet bu noktada taşın altına elini koymalı. Çünkü okulun büyük giderlerini zaten devlet karşılıyor. Ufak tefek giderler için biz veli ile muhatap olmak zorunda kalıyoruz. Bu da bize karşı bir önyargı oluşturuyor. Toplantıya çağırdığımızda işte yine para isteyecekler diyor veliler. Bu bizim işimiz olmamalı.”*diyerek velilerin müdürler hakkında taşıdığı ön yargıları belirtmiş ve önerilerde bulunmuştur.

Bazı okul müdürleri ise yaşanan finansal sorunlardan dolayı veli ile muhatap olmanın okul müdürlerinin usulsüz para istedikleri ve çeşitli yolsuzluklar yaptığı algısının oluşmasına yol açtığını belirtmişlerdir. Bu konuda Y11 :

“Bu durum bizi para toplayan, hatta asılsız usulsüz para toplayan konumuna düşürüyor . Devlet çok büyük binalar yaptırıyor, çok öğretmen çalıştırıyor, çok büyük yatırımlar yapıyor ama okulun diğer kalemlerinde bizi veliye muhtaç bırakıyor.” demiştir.

Yöneticilerin bazıları bağış konusunda bazı velilerin okul idaresi ile tartışmaya girdiğini ve bu konunun sürekli şikâyetlere konu olduğunu ve bu şikâyetlerin okul idaresinin motivasyonuna zarar verdiğini söylemiştir. Bu konuda Y10 :

“Bazı durumlarda velilerle ilişkimiz bozulabiliyor. Bağış konusunda bazı velilerimiz ısrarlı bir şekilde tartışmaya girmek isteyebiliyor ve bizi şikâyet edebiliyorlar. Hiçbir baskı yapmasak bile bizi zorla para topluyor diye şikâyet edebiliyorlar. Bu şikâyet neticesinde de ister istemez veli-idare, veli-öğretmen ilişkisini etkileyebiliyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bazı okul müdürleri ise velilerin okula katkı sağlamasının veliler arasında eşitsizliğe yol açtığını; durumu olmayıp da veremeyen velilerin mahcubiyet hissettiklerini veya yardım eden veliler karşı olumsuz yargı taşıdıklarını belirtmiştir. Bu konuda Y16 :

“ Okula katkı sağlayan veli okulu sahipleniyor. okulun sorunlarını dinliyor ve çözüm arayışına giriyor. Ancak yardımcı olmayan veli yardımcı olan veliye enayi gözüyle bakıyor. Bu da bir eşitsizliğe yol açıyor.” demiştir.

Okul örgütünün lideri olan yöneticiler; yaşanan mali sıkıntıların asli görevlerine zarar verdiğini, mesailerinin büyük çoğunluğunu okulun özellikle personel ve temizlik giderlerini karşılamak ve okula ait bakım ve onarım maliyetlerini karşılamak için kaynak aramaya ayırdıklarını belirtmişlerdir. Ünal, Yıldırım, Çelik ise (2009), öğrenci velilerinin müdür ve öğretmenler tarafından okula zorla maddi katkı yapmak durumunda bırakılan kişiler olarak görüldükleri belirterek bu bulgunun tam tersinin de olabileceğinin belirtmişlerdir. Bakanlığın okulların mali sıkıntılarını bilmesine rağmen okul müdürlerinden bir şekilde okulun mali problemleri çözmesini beklediğini belirten yöneticiler; mali konularda velinin desteğine muhtaç olmanın, kendilerinin toplumda tüccar gibi algılanmalarına ve velilerin kendileri hakkında olumsuz yargılar taşımasına yol açtığını belirtmişlerdir. Özmen ve Yalçın (2011) kamu kaynaklarından ayrılan ödeneklerin yetmemesinden

dolayı okulların, ihtiyaçlarını karşılamak için kamu dışından finans desteği sağlamının yollarını aradığını belirtmişlerdir. Kaynak arayışında en önemli görevi ise okul yöneticileri üstlenmektedir.

Hoşgörür ve Aslan (2014) kamu kaynaklarından eğitim ve öğretime ayrılan kaynağın ve bu kaynakların okullara dağılımının yetersiz olduğunu, yetersiz kaynakların, okul müdürlerinin pek çok alanda kısıtlamalar yaparak okulun gereksinimlerini ucu ucuna karşılayabilmesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Yine Hoşgörür ve Arslan (2014) okulların kendi kaynaklarını oluşturma çabası içinde olduğunu belirterek okul müdürlerine göre, yetersiz olan kaynakların okullara geç aktarıldığı ve bu durum okulu zora soktuğunu, kaynakların okullara adil dağıtılmadığını ve kaynak dağıtımında kurumların ihtiyaçlarının göz önüne alınmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Alpay (2011, aktaran Altunay), ise okul yöneticilerinin en çok bütçenin yetersizliği, özellikle temizlik elemanı başta olmak üzere yardımcı personel yetersizliği, okulların fiziki ihtiyaçları ve donanım eksikliklerinden dolayı sorun yaşadığını ve ortaöğretime devlet tarafından denek verilmesinin ilköğretimler açısından eşitsizliğe yol açtığını belirtmiştir. Altunay ise 2017 yılında okul müdürleriyle yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin, okullarının giderlerinin karşılanması konusunda Bakanlığın okul yöneticilerinin taleplerine duyarsızlık gösterdiğini belirtmiştir. Tüm bu bulgular araştırmada elde edilen bulgular ile örtüşmektedir.

Okulların içinde bulunduğu mali sıkıntılar ve yapılan tüm harcamalar gerek teftişlerde gerekse TEFBİS zerinden Bakanlıkça görülmesine rağmen MEB bu konuya duyarsız kalmakta ve okul yöneticilerini bir ikilemde bırakmaktadır. Müdürler her yıl okullara gelen veliden para almayın uyarısı ile okulun giderlerinin veli desteğine mecbur olması durumu arasında ikilem yaşamaktadırlar. Bu konuda yöneticiler, ya devletin bu harcamalara kaynak ayırmasını ya da velilerin yapacağı parasal katkının dezavantajlı kesimi mağdur etmeyecek şekilde yasal bir zemine oturtularak vatandaş ile okulun karşı karşıya gelmesinin önlenmesini istemektedirler.

4.4.4.Finansal Sorunlar Ve ğrenciler

Çalışmaya katılan müdürlerin tamamı okulda yaşanan finansal sorunları öğrencilere yansıtmamak için çaba gösterdiklerini ve okula destek sağlayan veli ile

okula destek sağlamayan velinin çocukları arasında hiçbir ayırım yapmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Y18 “Okul idaresi olarak bu konuları öğrenciye hissettirmiyoruz. Onun için öğrenciler çok da farkında değil bu durumun.”diyerek yöneticilerin mali konuları okuldaki öğrencilere yansıtmamak için çaba harcadığını söylemiştir.

Müdürlerden Y17 ise, “Okula katkı sağlamayan bazı öğrenciler kendilerini iyi hissetmiyorlar. Katkı sağlayanların da biz okula para verdik diye farklı bir yaklaşımları yok elbette. Açıkçası bu konular öğrencilere pek yansıtılmıyor.” demiştir

Yöneticilerden Y10 ise, “Biz özellikle hak konusunda bakıyoruz. Çünkü okula katkı sağlayan veliyle katkı sağlamayan velinin de çocukları aynı sınıfa giriyor. Tertemiz sınıflarda ders yapıyorlar. Lavabolarda deterjan ve havlu bulabiliyorlar. Ama biz para vermeyen velinin çocuğun, yardım eden velinin çocuğuna karşı haksızlık ettiğine inanıyoruz. Bir şekilde bütün velilerin bu işlere katkı sağlaması için çalışıyoruz.”diyerek bazen bu durumun okul ortamında eşitsizliklere yol açtığını belirtmiştir.

Y19 ise,”Öğrenci eve gittiği zaman “anne, öğretmen bugün para istedi, arkadaşlarım Verdi, sizde verir misiniz, biz niye veremiyoruz?” şeklinde tepkilerinin olduğunu veliler bize geri dönüş yaparak söylüyor.”diyerek bazı çocukların bu sorunlardan etkilenip kendilerini evde kötü hissettiklerini söylemiştir.

Öğrencilerin okuldaki finansal problemlerden habersiz olmaları onları etkilemediği anlamına gelmemekle beraber; onların eğitimsel süreçlerini etkilediği söylenebilir. Jackson, Rucker ve Claudia 2015 yılında yaptıkları çalışmada ise devletin bütçeden okullara az pay ayırmasının, devletin okullara sağladığı desteğin yetersiz olmasının en fazla düşük gelirli olan bölgelerdeki çocukları etkilediğini belirterek bu bölgelerde bulunan okulların devlet desteği dışında başka desteklerden yararlanamadığını vurgulamışlardır. Okullarda yaşanan bu finansal sorunlar bazı durumlarda öğrencilere de yansıyabilmekte ve bazen eşitsizliklere yol açabilmektedir. Leachman, Masterson, Figueroa (2017), okullarda yaşanan mali sıkıntıların öğrencilerden beklenen eğitimsel çıktılarda düşüşlere neden olduğunu

belirtmişlerdir. Bundan dolayı bu konuda politika belirleyicilerin kalıcı çözüm üretmeleri önem arz etmektedir.

4.4.5. Finansal Sorunları Ve Okul-Aile Birliği

Yöneticiler okul-aile birliklerinin okuldaki tüm harcamalarda yetkili olduğunu ve yapılan her harcamada okul aile birliği üyelerinin bilgisi ve imzası olduğu belirterek; tüm gelir-gider işlemlerinin okul-aile birliği üzerinden yapıldığını belirtmişlerdir. Bazı müdürler ise okul-aile birliklerinin sadece okulun değil; öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama da gönüllü çalışmalar yaptıklarını belirtmiştir. Bu konuda Y15:

“Okul aile birliği bazen çocukların ihtiyaçlarını temininde aktif rol alabiliyor. Kıyafet yardımı, ayakkabı yardımı, kırtasiye yardımı gibi konularda okul aile birliğimiz aktif.” demiştir.

Araştırmaya katılan müdürlerin tamamı okul-aile birliği ile çatışma yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Müdürlerden bazıları okul-aile birliği ile ilişkilerinin çok iyi olduğunu söylemiştir. Bu konuda Y12:

“Biz okul idaresi olarak okul-aile birliği ile gayet uyumlu çalışıyoruz. Biz teklif ediyoruz, onlar da ne yapabiliriz, nasıl ödeyebiliriz, nasıl sponsor bulabiliriz, diye tartışıp bize sık sık destek oluyorlar.” şeklinde görüş bildirmiştir. Y14 ise *“Sürekli irtibat halindeyiz. Yapılacak iş ve işlemlerde beraber hareket ediyoruz. Herhangi bir çatışma yaşamıyoruz.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Y4 ise *“Okuldaki tüm harcama işlemleri tamamen okul aile birliği üzerinden yapılıyor. Biz okulun harcamalarını okul aile birliği ile paylaşıyoruz. Onlar da uygundur şeklinde bize destek oluyorlar. Bugüne kadar herhangi bir sıkıntı yaşamadık. Ancak yasal altyapı yönetim ile okul aile birliği arasındaki çatışmaya müsait.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Yöneticiler yönetmelikte okul-aile birliği üyelerine fazla yetki verildiğini; tüm harcama yetkilerinin onlarda olmasına rağmen tüm sorumluluğun okul müdürüne ait olduğunu ve bu durumun çatışma oluşturabileceğini belirtmiştir. Aynı şekilde Y3’de bu konuda destekleyici ifadeler kullanarak:

“Birçok şey yönetmelikle belirlenmiş. Biz bir isteğimiz olduğunda bunu okul aile birliğine teklif ederiz. Onlar da üyeler ile birlikte yerine getirmeye çalışırlar. Gerekli olan faturalandırma yapılır ve TEFBİS’e işlenir. Burada bir yerde müdürün yetkileri kısıtlanmış oluyor. Çünkü okul aile birliği isterse reddedebilir bazı şeyleri.” demiş ve bir öneri olarak şu şekilde görüş bildirmiştir:

“Ben muhasebe işlerinin tamamen okul aile birliğine verilmesini taraftarıyım. Tüm harcama, gelir-gider kalemlerinin onlarda olmasını istiyorum. Bütün mali konulardan onlar sorumlu olmalı. Muhasebe işi de tamamen okul idaresinden bağımsız olmalı.” diyerek okul-aile birliğinin daha aktif kılınmasını ve mali sorumluluğun tamamen okul müdürlerinden alınması gerektiğini belirtmiştir.

Müdürlerin büyük bir kısmı ise okul-aile birliğinin yönetmeliklerde belirtilen görevleri yapamadığını hatta birçok üyenin bu görevlerden habersiz olduklarını söylemiştir. Bazı müdürler ise yasal zorunlulukları yerine getirmek için okul-aile birliği üyelerinin sadece imza atmak için okula geldiklerini ve okulun yaşadığı problemlere duyarsız olduklarını belirtmişlerdir. Y13 bu konuda *“İşleri biz yapıyoruz. Tüm gelir gider kalemlerini okul idaresi organize ediyor. Okul-aile birliği kâğıt üzerinde var. Zaten biz işleri ayarlar, evrakları hazırlarız onlarda gelip imza atıyor.”* demiştir.

Y9 ise *“Okul aile birliği açıkçası çok pasif kalıyor. Bahsedilen tüm işler tamamen okul idaresinin sorumluluğunda. Onlar sadece imza aşamasında geliyorlar ve pek karışmıyorlar. Ama yönetmeliklerde belirtilen gerçek prosedür çok farklı.”* demiştir.

Y17 de aynı şekilde *“Bizim okul aile birliğimiz çok becerikli değil bu konularda. Biz idare olarak harcamaları yapıyoruz ve okul aile birliği üyeleri sadece imza atıyor.”* demiştir. Y4 ise *“...A açıkçası okul aile birliği yönetimi de kendi sınırlarını, yetkilerini ve haklarını tam olarak bilmiyor.”* demiştir.

Yöneticilere okul-aile birliği ve okul velilerinin ilişkisi nasıl olduğu sorulmuş ve çoğunlukla velilerin okul aile birliği üyelerini tanımadıkları yanıtı alınmıştır. Bazı müdürler okul-aile birliği üyelerinin kendi aralarında diyalogunun iyi olduğunu

ancak veli ile iletişim kuramadıklarını belirtmiştir. Y16 “Okul aile birliği kendi içinde çok iyi ancak velilerle bir diyalogu yok.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Y2 bu konuda “Bizim okul aile birliğimiz ile veliler görüşmüyorlar, karşı karşıya gelmiyorlar. Okul aile birliği zaten biz çağırmamış okula gelmiyor. Zaten para da toplayamıyoruz. Hani paramız olsa da okul aile birliği bir şey yapsa.” demiştir.

Y4 ise, “...Velilerimiz okul aile birliğini çok fazla tanımıyorlar. Okul aile birliği sadece resmi anlamda bir kuruluş olarak var.” şeklinde görüş bildirmiştir. Y14 ise “...Veliler ile okul-aile birliği ilişkileri çok düşük düzeyde. Yani birçok veli okul aile birliğinin varlığından bile habersiz.” demiştir. Y5 ise “Okul aile birliğinin okulda bir yeri maalesef mevcut değil. Haliyle veliler ile aralarında çok ciddi bir köprü yok. Ancak toplantılarda bir araya gelebiliyorlar.” diyerek okul-aile birliğinin okulda bir odasının olması gerektiğinin ve bunun veliler ile iletişimde önemli olduğunu belirtmiştir.

Özdemir’in 2011 yılında yaptığı yüksek lisans tezi çalışmasında okul aile birliği bütçelerinin en önemli bölümünün personel gider ve ödemeleri için harcandığı, ikinci en önemli harcama kaleminin görüntü sistemleri, bilgisayar donanımları, fotokopi giderleri gibi bilişim araçlarına ait olduğunu, diğer önemli harcamanın ise okulların ve bakım ve onarım harcamalarının oluşturduğunu, bunun yanında temizlik malzemesi gibi mal ve hizmet alımlarına harcamaların da bulunduğu, en düşük payın ise maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçları için harcanan miktar olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Her ne kadar yasal mevzuatta okul-aile birlikleri büyük sorumluluklar üstlenmiş olsa da yöneticiler uygulamada okul-aile birliklerinin pasif kaldığını ve genellikle okula imza atmak için geldiklerini; okulun yaşadığı mali sıkıntıların tamamen okul idaresinin sırtında olduğunu ve bu konuda okul-aile birliklerinin duyarsız kaldıklarını bulgusuna ulaşılmıştır. Okuldaki tüm mali işlemlerden sorumlu olması gereken okul-aile birlikleri okullarda aktif değildir. Okul-aile birlikleri mevzuatta belirtilen görevleri yapamamakta hatta birçok üyenin bu görevlerden habersiz bulunmaktadır. Okul-aile birliklerinin veliler ile olan iletişimleri çok zayıftır. Çoğunlukla veliler okul aile birliği üyelerini tanımamakta; bundan dolayı okuldaki çalışmalara katılmamaktadır. Yapılan birçok araştırma okul başarısı üzerinde okul-aile dayanışmasının önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Başarılı bir eğitim sürecinde aile ile okul arasında işbirliğine ihtiyaç vardır. Ailelerin okulla işbirliği yapması, okul süreçlerine katılması ve okula vereceği her türlü destek oldukça önemlidir. Starr (2003), aile-okul işbirliği iyi olan okullarda çocukların okul başarısının daha yüksek, şiddet olaylarına katılma eğiliminin ise daha düşük olduğunu belirterek; okul ortamına aile katılımının sağlanması için okul yönetiminin, aileler ile sürekli ve düzenli iletişim kurmasının önemli olduğunu söylemiştir. Benzer şekilde Aslanargun 2007 yılında yaptığı araştırmada iletişimsizliğin okul-aile işbirliğinin etkin bir şekilde işletilememesine, okul-aile birliği toplantılarının verimli bir şekilde tam katılımı ile yapılamamasına neden olduğunu; iletişim sorunu ortadan kaldırılmadan, etkin bir okul-aile işbirliğini gerçekleştirmenin mümkün olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çinkır (2010) okul müdürlerinin okulu yönetirken birçok sorunla karşılaştığını, bu sorunların çözümünü yalnızca müdürlerden beklenin doğru olmadığını, bu nedenle başta okul müdürü ve öğretmenler olmak üzere tüm eğitim paydaşları okulda karşılaşılan sorunlar üzerinde işbirliği yapmaları gerektiğinin belirtmiştir. Harrison'a göre (2003, aktaran Özgan ve Aydın) eğitim bütünsellik gösterir ve anne-baba, toplum, okul, öğretmen ve akranlar bu bütünün parçalarıdır. Bundan dolayı bütünün parçalarının birbirini desteklemesi ile eğitim ortamı başarıya ulaşacaktır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yönetici görüşlerine göre, neoliberal ekonomi anlayışına geçilmesi ile beraber eğitim finansmanı uygulamalarındaki değişimlerin yöneticiler tarafından nasıl algılandığını ve bu değişimlerin okul paydaşlarının ilişkisinde yol açtığı değişmeyi ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmada elde edilen sonuçlardan birisine göre kamu okullarının, özellikle ilkokul ve ortaokul kademelerinin, ciddi anlamda kaynak sorunu bulunmaktadır ve eğitim hizmetinin sunumunun gerçekleştirilmesi için okul müdürlerinin ve öğretmenlerin farklı kaynak arayışlarına yöneldiği tespit edilmiştir. Giderleri oldukça fazla olduğu devlet okullarında, okulun sahip olduğu olanakların öğrenci ve velilerin isteklerini yerine getirmede ve sınıf dışı öğrenme yaşantılarının sunumunda etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuca göre okulların kaynak oluşturmada özellikle velilerin desteği önemlidir. Veliler, bağış ve katkı payları, çeşitli materyal bağışları ile okullardaki iş ve işlemlerin yürütülmesinde sorumluluk almaktadır. Ayrıca veliler okul-aile birliğince düzenlenen gezilere, tiyatro, sinema gibi çeşitli kültürel ve eğitsel faaliyetlere katılarak da okullara destek olmaktadır. Okul idaresi okulun sıkıntılarını veliye güzelce izah ettiğinde ve şeffaf olduğunda velilerin büyük çoğunluğu okula destek vermektedir. Ancak bu destekler okulların bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyinden, anne-babaların eğitim durumundan, hane halkı gelirlerinden etkilenmekte ve hem okullar hem de aileler açısından eşitsizliklere yol açmaktadır. Bazı velilerin ise okulun ihtiyaçları konusunda bilgi sahibi olmadığı müdürlerce belirtilmiştir. Veliler içinde azınlık bir grup okula hiç destek olmadığı gibi eleştirilerde bulunup, okul idaresini ve öğretmenleri Bakanlığa şikâyet etmektedirler.

Araştırmada elde edilen bir diğer sonuca göre okullarda yaşanan finansal sorunlardan en çok okul müdürleri olumsuz etkilenmektedir. Yöneticiler mesailerinin büyük çoğunluğunu okulun giderlerini karşılamak için kaynak aramaya ayırmaktadır. Okulların mali konularda velinin desteğine muhtaç olması, toplumda

okul müdürleri tüccar, muhasebeci gibi algılanmalarına ve velilerin müdürler hakkında olumsuz yargılar taşımasına yol açmaktadır. Okula katkı sağlayan bazı veliler okulda patron gibi davranmaktadır. Bazı veliler ise bağış konusunda okul idaresi ile tartışmaya girmekte ve öğretmen ve müdürleri katkı payı ve bağış toplanması konusunda şikâyet etmektedir. Bu süreçte velilerin yaklaşımı yöneticilerin motivasyonuna zarar vermektedir.

Diğer bir sonuca göre öğretmenler katkı paylarının toplanması ile ilgili olarak duyuru yapmakta, öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için sponsor aramakta ya da yardım kuruluşlarına ulaşmakta, okula gelir getiren gezi, tiyatro, kermes gibi etkinliklerde görev almakta, yazıcı projeksiyon, bilgisayar gibi materyaller temin etmektedir. Müdürlerce özellikle okulun ihtiyaçlarının veliye duyurulması ve detaylıca anlatılması noktasında öğretmen desteğine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Ancak öğretmenin sırtına yüklenen bu mali sorumluluklar öğretmenin asli görevine zarar vermekte, motivasyonunu düşürmekte, veliler ve toplum nazarında öğretmenlik mesleğine karşı olumsuz yargıların oluşmasına yol açmaktadır. Öğretmenler eğitim hizmetinin sunumunda kilit rol üstlenmişken; öğretmenlerin bir tüccar ya da muhasebeci gibi bu konularla uğraşması mesleki saygınlıklarına zarar vermektedir. Ayrıca hem yöneticiler hem de öğretmenler zaman zaman velilerin “zorla para topladıkları”, “kırtasiye ile anlaştıkları” gibi ithamlar içeren veli şikâyetleri ile de uğraşmak zorunda kalmaktadır. Bu yaşananlar eğitimin paydaşları olan veli, öğretmen, yönetici ve öğrenci ilişkisine zarar vermekte ve bazı durumlarda öğrenciler de mağdur olmaktadır. Müdürlere göre veliler müdürlerin ve öğretmenlerin kendilerini daha çok para konuşmak için okula çağırdıklarını düşünmektedirler.

Okulların içinde bulunduğu mali sıkıntılar ve yapılan tüm harcamalar gerek teftişlerde gerekse TEFBİS üzerinden Bakanlıkça görülmesine rağmen MEB bu konuya duyarsız kalmakta ve okul yöneticilerini bir ikilemde bırakmaktadır. Müdürler her yıl okullara gelen veliden para almayın uyarısı ile okulun giderlerinin veli desteğine mecbur olması durumu arasında ikilem yaşamaktadırlar. Bu konuda yöneticiler, ya devletin bu harcamalara kaynak ayırmasını ya da velilerin yapacağı parasal katkının dezavantajlı kesimi mağdur etmeyecek şekilde yasal bir zemine oturtularak vatandaş ile okulun karşı karşıya gelmesinin önlenmesini istemektedirler.

Sonuçlar, okul-aile birliklerinin yönetmelikte belirtilen görevlerini tam olarak yapamadığını göstermektedir. Okul-aile birlikleri mevzuatta belirtilen görevleri

yapamamakta hatta birçok üyenin bu görevlerden habersiz bulunmaktadır. Müdürlere göre okulun yaşadığı mali sıkıntıların tamamen okul idaresinin sırtındadır. Okul-aile birliklerinin veliler ile olan iletişimleri çok zayıftır. Çoğunlukla veliler okul aile birliği üyelerini tanımamakta; bundan dolayı okuldaki çalışmalara katılmamaktadır. Başarılı bir eğitim sürecinde aile ile okul arasında işbirliğine ihtiyaç vardır.

Mevcut çalışma ve önceki çalışmaların bulguları ışığında, Türkiye’de eğitim hizmetini sağlıklı bir şekilde sunulması ve bir “hak” olan eğitimden herkesin yararlanabilmesi için eğitimin bir “kamu hizmeti” olarak görülmesi önemlidir. Eğitim politikası uygulayıcılarının, her yurttaşın temel insani bir hak olan eğitim hizmetinden, eşit bir şekilde yararlanabilmesi için eğitimin “kamu hizmet anlayışı” çerçevesinde sunulması gerekmektedir.

1982 yılından beri Türkiye’de yaşanan neoliberal dönüşüm süreci eğitim kurumlarını da etkilemiş ve toplumda eşitsizliklere yol açmıştır. Devlet bütçesinden ayrılan kaynakların her geçen yıl artmasına rağmen okullara yönlendirilen kamu kaynakları yetersiz kalmaktadır. Bu kıt ve yetersiz kaynaklar gerçeğinde devletin özel okullara çeşitli şekillerde kaynak tahsis etmesi, teşvikler vermesi, eğitim hizmetinin özelleştirmesini, piyasalaştırılmasını destekler iken; kamu okullarından eğitim hizmeti almak durumunda olan öğrenci ve velileri mağdur etmektedir. Toplumsal talebin artması eğitimin sunumunda kullanılan kamu kaynakları yetersiz kılmakta ve bu durum eğitimin finansmanında sürekli artan problemlere yol açmaktadır. Eğitimde maliyetleri azaltıcı yeni politikalara ve uygulamalara ihtiyaç vardır. Kamu okullarının finansmanında karşılaşılan problemlerin bir an önce çözümlenmesi ve bu problemlere kalıcı çözümler üretilmesi gerekmektedir. Sorunların çözümünde kamudan okullara aktarılan kaynakların arttırılması, yerel yönetimlerin de desteğinin sağlanması önemlidir. Mevcut sistemde ise, ailelerin okula yapacağı parasal katkının Bakanlık tarafından mevzuat çerçevesinde belirlenip; bu sıkıntıların vatandaşlara detaylıca izah edilmesi gerekmektedir. Okul idaresinin, öğretmenlerin ve velilerin bu süreçte birbirlerine desteği oldukça önemlidir. Kamu okullarında yaşanan mali sıkıntılar okulun paydaşları olan ve eğitim ortamında işbirliği çok önemli olan, öğretmen, veli, öğrenci ve okul yöneticisi ilişkilerine zararlar vermekte ve bu durum eğitim hizmetinin niteliğini düşürüp; kaynakların verimsiz kullanılmasına yol açmaktadır.

Ülkemizde eğitim hizmeti karma model ile finanse edilmektedir. Ancak son yıllarda devletinde uyguladığı teşvikler ile eğitimde özelleştirme girişimleri artmıştır. Yapılan araştırmada okul müdürlerinin birçoğu, özellikle okullarda yaşanan ve yıllardır çözüm bekleyen mali problemleri, öğretmenlerin performansının ve motivasyonunun düşüklüğünü, özel okullardaki disiplin anlayışı, ödül sistemi ve rekabet ortamını gerekçe göstererek, devlet denetimine tabi olama koşuluyla eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesini desteklemektedirler.

Öneriler

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre eğitim politikası geliştiricileri ve uygulayıcıları için öneriler:

- Kamusal bir hak olan eğitimin neoliberal politikalarla belli bir kesimin ihtiyaçlarını gideren bir ayrıcalık haline gelmesine neden olmaktadır. Devletin kamusal kaynaklarla eğitimdeki finansman sorunlarını tamamiyle çözemeyebilir; ancak eğitim için politika geliştirenler eğitim finansmanı politikalarını toplumsal olarak eşitliğin sağlanması doğrultusunda geliştirebilirler.
- Eğitim politikalarının kamusal etkinliği destekleyecek nitelikte planlanması ve devletin, okulların yaşadığı mali sıkıntılara çözüm olacak düzeyde destek vermesi sağlanabilir. Etkili bir denetim sistemi kurularak okullara yönelik, özellikle yardımcı personel ve malzeme alımlarında, kaynaklar arttırılabilir ve bu kaynakların kullanımında okul yöneticilerine yetki verilebilir. Eğitim hizmetinin sunumunda eğitim ve öğretim niteliğine zarar vermeyecek şekilde maliyetlerinin azaltılması, mevcut kaynakların etkin kullanılması için yeni politikalar geliştirilebilir.
- Yerel yönetimlerin gelirlerinin bir kısmı o bölgenin eğitim kurumlarına verilebilir ya da okulların bakım ve onarım, temizlik gibi işlerini yerel yönetimler üstlenerek okullara destek olabilirler. Ayrıca sivil toplum örgütleri, özel kurumlar, hayırsever vatandaşlar, özellikle dezavantajlı bölgelerde, okullara destek konusunda özendirilebilir.
- İlkokul ve ortaokul kademelerine daha fazla kaynak aktarımı sağlanabilir.

- Okul yöneticileri okulun finansal sorunları konusunda tüm paydaşların katılımını sağlayarak sorunlarını değerlendirmeye açabilir ve okulun gelirlerini ve harcamalarını daha şeffaf hale getirebilirler.

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre araştırmacılar için öneriler:

- Bu araştırma nitel yöntemle yapılmıştır. Benzer bir araştırma karma yöntem ile yapılarak nitel ve nicel bulgular karşılaştırılabilir.
- Araştırma İstanbul ili ve 5 ilçe ve 21 yönetici ile sınırlıdır. Araştırmanın çalışma grubu genişletilerek daha kapsamlı bir araştırma yapılabilir.
- Mevcut çalışma Türkiye’de yapılmıştır. Benzer bir araştırma neoliberal ekonomi anlayışının hakim olduğu farklı ülkelerde yapılarak Türkiye’ki durum ile kıyaslanabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, İ. Hakkı, Süleyman Yıldız, 2016. İlköğretim Öğretmenlerinin Online Akran İşbirliği ile Profesyonel Gelişimi: Bir Durum Çalışması. **Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry**, c.7, s.4: 422-439.
- Adem, Mahmut. 2005. **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- _____. 2008. **Eğitim Planlaması**. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Akça, Haşim. 2012. Yükseköğretimin Finansmanı Ve Türkiye İçin Yükseköğretim Finansman Modeli Önerisi. **Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, c.19, s.1: 91-104.
- Akalın, Güneri. 2006. **Kamu Ekonomisi**, Hacettepe Üniversitesi Yayınları. Ankara.
- Akdoğan, Abdurrahman.1999. **Kamu Maliyesi**, Ankara: Gazi Kitabevi,
- Akkoyunlu, Buket, Berna Gücüm.1988. Eğitimde Verimlilik Kuramı Üzerine, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** s. 3: 125 – 128
- Akyüz, Ö. Faruk. 2001. **Stratejik İnsan Kaynakları Planlaması**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Alpaydın, Yusuf. 2008. Türkiye’de Yoksulluk Ve Eğitim İlişkileri, **İlem Yıllık**, s.3: 49-64
- Altunay, Esen. 2017. Okul Yöneticilerinin Görüşleri Doğrultusunda Eğitim Finansmanı Politikaları: Sorunlar, Nedenler ve Çözümler. **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, c.6, s.2: 689-714
- Anderson, Jo Anne. 2005. International Institute for Educational Planning. **Accountability In Education**. Paris.
- Apple, Michael W. 2004. **Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar** , Ankara:Eğitim Sen Yayınları
- Arabacı, İ. Bakır. 2011. Türkiye’de Ve OECD Ülkelerinde Eğitim Harcamaları. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, c.10, s.35: 100-112. [17.12.2017]
- Arenas, Alberto. 2005. Decentralisation Of Education Policies In A Global Perspective. **International Handbook On Globalisation, Education And Policy Research** : 583-598
- Aslanargun, Engin. 2007. Okul-Aile İşbirliği Ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması, **Sosyal Bilimler Dergisi**, s.18, : 119-135.
- Ataay, Faruk. 2007. **Neoliberalizm ve Devletin Yeniden Yapılandırılması**, Ankara: De ki Yayınevi
- Ataay, Faruk, Atilla Güney. 2004. Yerleşme ve Kalkınma Sorunu: Kamu Yönetimi Reformu Üzerine Değerlendirme. **Mülkiye Dergisi** s.243. 131-146.
- Aydın, Mustafa. 1988. **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Gazi Kitabevi.

- Balcı, Ali, İnci Öztürk, 2014. Türkiye’de Eğitimin Finansmanı Ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim sistemine (TEFBİS) İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri Ve Yaşadıkları Sorunlar. **Milli Eğitim Dergisi**, s.204, : 63-86.
- Başaran, İ. Ethem. 2005. **Eğitim Psikolojisi**, Ankara:Nobel Yayınları.
- Balyer, Aydın. 2012. Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)** c.13, s.2: 75-93
- _____. 2013. Okul Müdürlerinin Öğretimin Kalitesi Üzerindeki Etkileri. **Kuram ve Uygulamalarla Eğitim Yönetimi**. c.19 :181-214
- Bayrakçı, Mustafa, Serdar Dizbay. 2013. Ortaöğretim Kurumlarında Okul Aile Birliklerinin Okul Yönetimine Katılım Düzeyleri, **Sakarya University Journal of Education**, c.3, s.1: 98-112
- Bursalıoğlu, Ziya. 1998. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara:Pegem Yayınları.
- Clotfelter, Charles T., Elizabeth Glennie,Helen Ladd, Jacob Vigdor. 2008. Would Higher Salaries Keep Teachers In High Poverty Schools? Evidence From A Policy Intervention In North Carolina. **Journal of Public Economics**, 92(5–6), 1352–1370.
- Cohen, Louis, Lawrence Manion, Keith Morrison. 2002. **Research Methods in Education**. London: Routledge.
- Carnoy, Martin. 1995. Structural Adjustment and The Changing Face of Education. **International Labour Review**. 134: 653-673.
- Cowan , James, Dan Goldhaber. 2018. Do Bonuses Affect Teacher Staffing And Student Achievement In High Poverty Schools? Evidence From An Incentive For National Board Certified Teachers In Washington State. **Economics of Education Review** s.65: 138-152
- Creswell, John W. 2013. **Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches**. (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çakmak, Özlem. 2008. Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi, **D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. s.11: 33-41
- Çalışkan, Şadan, Mustafa Karabacak, Oytun Meçik. 2013. Türkiye’de Eğitim-Ekonomik Büyüme İlişkisi: 1923-2011: Kantitatif Bir Yaklaşım. **Yönetim Bilimleri Dergisi**, c.11, s.21: 29-48
- Celenk, Süleyman. 2003. Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. **İlköğretim-Online** c.2, s.2: 28-34 [21.05.2018]
- Çiçeksoy, Yasemin. 2016. Yükseköğretimin Finansmanı, AB Uygulamaları Ve Türkiye İçin Alternatif Finansman Modeli Önerisi Doktora Tezi. İstanbul:İstanbul Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Çinkır, Şakir. 2010. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sorunları: Sorun Kaynakları Ve Destek Stratejileri. **İlköğretim Online**, c.9, s.3: 1027-1036. [03.01.2018]
- Çütcü, İbrahim. 2016. Eğitim Ekonomisinin Uluslararası Karşılaştırması Kapsamında Meslek Yüksekokullarının Yerel Ekonomilere Etkisi. **Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi**, c.3, s.6 : 55-74.

- Demirer, Derya Keskin. 2012. Eğitimde Piyasalaşma Ve Öğretmen İmgesinde Dönüşüm. **Çalışma Ve Toplum**, s.1: 167-186.
- Dinçer, Mehmet. 2002. Cumhuriyetin İlanından bu Yana Eğitimde Verimlilik Konusuna Bir Bakış. **Ege Eğitim Dergisi**, c.1, s.2: 34-46.
- Doğan, Soner, Celal Teyyar UĞURLU, Ahsen DEMİR. 2014. 4+ 4+ 4 Eğitim Sisteminin Okul Paydaşlarına Olumlu Ve Olumsuz Etkilerinin Yönetici Görüşlerine Göre İncelenmesi. **Gaziantep University Journal of Social Sciences** c.13, s.1: 115-138.
- Döş, İzzet. 2011. Okul Paydaşlarının Metaforlar Yardımıyla Okul Örgütlerini Algılama Biçimlerinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eğitim Sen. 2005. Eğitim Sorunları Dosyası.
- Erdem, Metin, Doğan Şenyüz, İsmail Tatlıoğlu. 2011. **Kamu Maliyesi**, Bursa: Ekin Yayınevi.
- Ergen, Zuhul. 2006. Yükseköğretim Karma Malının Niteliği ve Finansmanı Üzerine. **Sosyo Ekonomi Dergisi**, s.3: 11-24.
- Ercan, Fuat. 1998. **Eğitim ve Kapitalizm, Neo Liberal Eğitim Ekonomisinin Eleştirisi**. İstanbul: Bilim/ÖES Ortak Yayını.
- Eurostat Statistics, 2018. http://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/Farm_structure_statistics/bg [21.07.2018]
- Gerald, Debra E, William J Hussar. 2000. Projections of Education Statistics to 2010 Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. <https://nces.ed.gov/pubs98/98016.pdf> [30.07.2018]
- Gök, Fatma. 2004. Eğitim Hakkı: Türkiye Gerçeği. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004**. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi: 17-34
- Güngör, Gonca, Alper Göksu, 2013. Türkiye’de Eğitimin Finansmanı Ve Ülkelerarası Bir Karşılaştırma. **Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi**, s.20: 59-72
- Gürbüz, Esen, Uslu, Şemsettin 2002. Üniversite Eğitiminde Verimlilik ve Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü Öğrencilerinin Değerlendirmeleri Üzerine Bir Araştırma. **II. Ulusal Orta Anadolu Kongresi (17-19 Ekim 2002 Niğde)** Ankara : MPM Yayınları
- Hesapçıoğlu, Muhsin. 1993. Türkiye’de 1980 Sonrasında Eğitim Sektöründe Planlama Çalışmaları. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi**, s.5: 59-66.
- Hoşgörür, Vural, İsmail Arslan, 2014. Okul Örgütünün Finansal Kaynaklarının Yönetimi Sorunu (Yatağan İlçesi Örneği). **Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, c.4, s.1: 91-102
- Hız, Gülay. 2010. 1980 Sonrasında Türkiye’de Yükseköğretimde Piyasalaştırma ve Özelleştirmedeki Gelişmeler, **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, s.25: 55-79
- İnal, Kemal. 2013. Neoliberal Eğitim ve Yeni İlköğretim Müfredatının Eleştirisi. **Praksis**, s.14: 265-287.

- Jackson, C. Kirabo, Rucker C. Johnson, Claudia Persico. 2015. The Effects of School Spending on Educational and Economic Outcomes: Evidence from School Finance Reforms, **Quarterly Journal of Economics**,
- Karakütük, Kasım. 2006. **Yükseköğretim Finansmanı**, Milli Eğitim Dergisi, s.17: 219-242.
- Kavak, Yüksel , C. Ergin Ekinci. 1994. Eğitimin Finansmanı Sorunu ve Maliyetlerin Azaltılmasına İlişkin Alternatif Stratejiler. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s.10: 64-72.
- Kaya, Çağlar, Tahir Yılmaz.2017. Türkiye’de Eğitim Finansmanında Kamu Dışı Kaynakların Yeri **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, s.49: 378-388
- Kimber, Megan, Lisa Catherine Ehrich. 2011. The Democratic Deficit And School-Based Management In Australia. **Journal of Educational Administration**, 49(2) : 179-199
- Koç, Hakan. 2007. **Eğitim Sisteminin Finansmanı**, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, s.29: 39-50.
- Korkmaz, İsa. 2005. İlköğretim Okullarının Karşılaştıkları Finansman Sorunları **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s.14: 429-434
- Kurul, Nejla. 2012. **Eğitim Finansmanı**. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Ladd, Helen F. Rosemary Chalk, Janet S Hansen, 1999. **Equity and Adequacy in Education Finance: Issues and Perspectives**. Washington, DC: National Academy Press
- Leachman, Michael, Kathleen Masterson, Eric Figueroa . 2017. A Punishing Decade for School Funding.**Center On Budget and Policy Priorities**. Washington, DC
- Merriam, Sharan B., Elizabeth J. Tisdell. 2015. **Qualitative Research: A Guide To Design And Implementation**. John Wiley & Sons
- McBurnie, Grant. 2002. Küreselleşme, GATS ve Ulus-Aşırı Eğitim. çev. H. Koç ve G. Tunalı-Koç. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, c.2, s.1 : İstanbul: EDAM Yayınları,.
- Miller, Gale, Robert Dingwall, 1997. **Context and Method in Qualitative Research**. London: Sage.
- MEB, 2005. Milli eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği. **Tebliğler Dergisi**. Haziran 2005/2573.
- MEB. 2009. Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemi Okullar Modülü Kullanıcı Kılavuzu. Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. Ankara.
- MEB. 2014. Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün eğitim 2013-2014 Yılı http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2013_2014.pdf [14.10.2017]
- MEB. 2017. Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2016/2017 Yılı http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_organ_egitim_2016_2017.pdf Erişim Tarihi: [14.10.2017]

- Miles, Matthew B., A. Michael Huberman. 1994. **An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis**. London: Sage.
- National Association of Independent Schools. 2017. Principles of Good Practice https://www.nais.org/media/Nais/PGPs/NAIS_PGP_2017.pdf Erişim Tarihi: [14.03.2018]
- OECD. 2015. Education at a Glance 2015: OECD Indicators, s. 220 B, **OECD Publishing**. http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/estatisticas_educacionais/oecd/education_at_a_glance/eag2015_ebook.pdf Erişim Tarihi: [14.03.2018]
- OECD. 2016. Education at a Glance 2016: OECD Indicators, **OECD Publishing**. http://www.keepeek.com/Digital-AssetManagement/oecd/education/education-at-a-glance-2016_eag2016-en#page7 Erişim Tarihi: [14.03.2018]
- OECD. 2017. Education at a Glance 2017: OECD Indicators, **OECD Publishing**. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017/indicator-b4-what-is-the-total-public-spending-on-education_eag-2017-19-en [14.03.2018]
- Odden, Allan R, Lawrence O. Picus, 2000. **School Finance: A Policy Perspective**, 2nd edition. New York: McGraw Hill.
- Ospina, G. Lopez. 2000. Education For Sustainable Development: A Local And International Challenge. **Prospects**, c.3, s.1: 31-40.
- Ömür, Yunus Emre. 2016. Eğitimde Neoliberal Yerelleşme ve Eleştirisi **Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** c.7, s.1: 10-25
- Özer, Niyazi.Hasan Demirtaş, Fidel Ateş, 2015. Okulların Mali Durumlarına Ve Bütçe Yönetiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Müdür Görüşleri. **e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi**. c.6, s.1: 17-39 [20.05.2018]
- Özdemir, Nedim. 2011. İlköğretimin Finansmanında Bir Araç: Okul Aile Birliği Bütçe Analizi (Ankara İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgan, Habib, Zeynep Aydın. 2010. Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri, **9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu 20- 22 Mayıs 2010**, Elazığ, 802-811.
- Özmen, FATMA, Heybetullah Yalçın, 2011. Devlet İlköğretim Okullarının Mali Açından Desteklenmesinde Velileri Bağış Yapmaktan Uzak Tutan Nedenler. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. s.21: 57-76
- Öztekin, Hülya. Neoliberal Toplumlarda Düzenleyici Devlet Anlayışı ve Görsel-İşitsel İletişim Alanında Bağımsız Düzenleyici Üst Kurullar: RTÜK Örneği. **Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi**. c.5, s.1 : 52-65.
- Pekin, Tevfik. 2010. **Ekonomiye Giriş**. İzmir: Zeus Kitabevi.
- Polat, Selda. 2015. Eğitim PolitikalarınınE sosyal Adalet Açısından sonuçları Konusunda Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri. **Eğitim Bilim Toplum**, c.13, s.49: 61-83.
- Rondinelli, Dennis A. 1981. Government Decentralization In Comperative Perspective: Theory And Practice In Developing Countries. **International Review of Administrative Sciences**, 47: 133-145.

- Sayılan Fevziye. 2006. Küresel Aktörler DB ve GATS ve Eğitimde Neoliberal Dönüşüm. **Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni**, s.4:44-51.
- Sayın Aysun. 2008. Avrupa Birliği'nin Kadın-Erkek Eşitliği Politikalarına Feminist Perspektiften Bakış **Toplum ve Demokrasi** c.2, s.4: 1-14
- Semerci, Nuriye. 199. Öğretmenin Görevi: Düşünmeyi Geliştirmek. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi** . c.9 s.1: 209-216.
- Sevim, İbrahim. 2006. 1980 Sonrası Uygulanan Yeni Liberal Politikaların Sağlık Sektörüne Etkisi Türkiye Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Serin, Necdet. 1979. **Eğitim Ekonomisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- Siqueira, Angela. C. D. 2005. The Regulation of Education Through The WTO/GATS. **Journal for Critical Education Policy Studies**, 3(1): 1-11
- Stake, Robert E. **Qualitative Research: Studying How Things Work**. Guilford Press, 2010.
- Starr, Linda. 2003. A Dozen Activities to Promote Parent Involvement. **Education World** : 1-4
- Susam, Nazan. 2015. **Kamu Maliyesi Temel Kavram Ve Esaslar**. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Şaylan, Gencay. 200. Kamu yönetimi disiplininde bunalım ve yeni açılımlar üzerine düşünceler. **Amme İdaresi Dergisi** c.33, s.2: 1-22
- Şeker, Murat. 2015. Quality of Life Index: A Case Study of Istanbul. **Ekonometri ve İstatistik e-dergisi**, s.23: 1-15. [14.03.2018]
- Tezcan, Mahmut. 1996. **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara :Feryal Matbaası.
- Tuzcu, Gökhan. 2004. Eğitimin Finansman Gerekleri ve Boyutları, **Millî Eğitim Dergisi**, s.163. Ankara.
- _____ 2006. Eğitimde Vizyon 2023 Ve Avrupa Birliği' ne Giriş
- Süreci, <http://portal.ted.org.tr/yayinlar/EgitimdeVizyon2023veAvrupaBirligineGirisSüreci.PDF> Erişim Tarihi: [14.03.2018]
- Tuzcuoğlu, Necla. 2007. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Uçkaç, Aynur. 2010, Türkiye'de Neoliberal Ekonomi Politikaları ve Sosyo-Ekonomik Yansımaları, **Maliye Dergisi**, s.158: 422-430
- Ülgen, Gülden. 2012. **İktisat Bilimine Giriş**. İstanbul: Der Yayınları,
- Ünal, Ali, Atila Yıldırım, Methi Çelik. 2010 İlköğretim Okulu Müdür Ve Öğretmenlerinin Velilere İlişkin Algılarının Analizi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, s.23: 261-272
- Ünal, L. Işıl. 1985. Eğitimin Ekonomik Değeri, **Eğitim ve Bilim**, s.57: 32- 41
- _____ 1999. Kalkınma Kıskaçındaki Eğitimin Bir Bilançosu. Türkiye Cumhuriyeti'nin 75. Yılında Toplumumuz ve Eğitim Sempozyumu Bildiriler ve Panel Tartışmaları, Ankara:Ankara Üniversitesi Yayınları. s. 47-73.
- _____ 2005. Öğretmen İmgesinde Neoiberal Dönüşüm. **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**. c.3, s.11: 4-1

- Ünal, L. Işıl, Seçkin Özsoy. 1999. Modern Türkiye'nin Sisypheos Miti: Eğitimde Fırsat Eşitliği. **75 Yılda Eğitim**, s.39-72. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2005. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara :Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, Tahir. 2014. Eğitim Ekonomi İlişisine Eleştirel Bir Yaklaşım. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi.
- Yolcu, Hüseyin. 2010. Neoliberal Dönüşümün Yaşandığı Ülkelerde Yerelleşme Ve Okul Özerkliği Uygulamaları, **ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, c.6, s.12 : 253-273
- Yolcu, Hüseyin, Nejla Kurul. 2010. Evaluating the Finance of Primary Education in Turkey within the Context of Neoliberal Policies. **International Journal of Educational Policies**, c.3 s.2 : 24-45, 2009.
- Zoraloğlu, Yunus Remzi, İdris Şahin, Necla Şahin Fırat. 2004. İlköğretim Okullarının Finansal Kaynak Bulmada Karşılaştıkları Güçlükler Ve Bu Güçlüklerin Okula Etkileri. **Eğitim, Bilim ve Toplum**, c.2, s.8: 4-17.

EKLER

Ek 1: Araştırma İzin Belgesi

	T.C. İSTANBUL VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 59090411-20-E.3948071 Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi	23/02/2018
VALİLİK MAKAMINA	
İlgi: a) 31.01.2018 tarihli ve 2151741 Gelen Evrak No'lu dilekçe. b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen. c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 22.02.2018 tarihli tutanağı.	
Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Süleyman YILDIZ'ın "Neo-liberal Ekonomi Uygulamalarıyla Eğitim Finansmanı ve Okul Paydaşları İlişkisinin Değişimi" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarda görev yapan yöneticilere; görüşme soru formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir. Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.	
Ömer Faruk YELKENCI Millî Eğitim Müdürü	
OLUR 23/02/2018	
Ahmet Hamdi USTA Vali a. Vali Yardımcısı	
Ek:1- Genelge 2- Komisyon Tutanağı	
İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad. No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul E-Posta: sgb34@meh.gov.tr	
A. BALTA VHKİ Tel: (0 212) 455 04 00-239 Faks: (0 212) 455 06 52	
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden e00c-e782-31e3-85ec-ebaa kodu ile teyit edilebilir.	



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.4157224
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

27.02.2018

Sayın: Süleyman YILDIZ

- İlgi: a) 31.01.2018 tarihli ve 2151741 Gelen Evrak No'lu dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 23.02.2018 tarih ve 3948071 sayılı oluru.

"Neo-liberal Ekonomi Uygulamalarıyla Eğitim Finansmanı ve Okul Paydaşları İlişkisinin Değişimi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fad6-070a-3ec9-9567-8d58 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Yönetici Görüşme Formu

Neoliberal Uygulamalarla Eğitim Finansmanındaki Değişimler Ve Okul Paydaşlarının İlişkisinin Değişimi

Yönetici Görüşme Formu

Bu araştırmanın amacı, neoliberal politikalar ile eğitim finansmanı anlayışındaki değişimlerin ortaya konması ve bu değişimlerin okulun paydaşlar (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli, okul-aile birliği) arasındaki ilişkiyi etkilemesine yönelik okul yöneticilerinin görüşlerini almaktır. Bütün bilgiler araştırmacıda kalacak ve görüşülen kişinin kurumu da dâhil olmak üzere hiçbir kurum ile paylaşılmayacaktır. Görüşme yaklaşık 30 dakika sürecektir. Görüşülen kişi herhangi bir soruya yanıt vermeyebilir ve görüşmeden istediği zaman ayrılabilir.

I. Demografik Sorular

Öğrenim düzeyiniz nedir?

Mesleki kıdeminiz kaç yıl?

Kaç yıldır yöneticilik yapmaktasınız?

Kaç yıldır bu okulda yöneticisiniz?

II. Açılış sorusu

1. Okulunuzda yöneticilik yapmaktan memnun musunuz?

2. Okulunuzun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyini nasıl tanımlarsınız?
Okulunuzun giderlerine sağlanan maddi desteği yeterli buluyor musunuz? Neden?

II. Anahtar sorular:

Bölüm I: Neoliberal ekonomi politikaları ve eğitim finansmanı

1. Eğitim ile ekonomi arasında sizce nasıl bir ilişki vardır?

2. Neoliberal ekonomi anlayışı kamu hizmetlerinin özelleştirilmesini, devletin piyasadan çekilerek tüm sektörlerde özel girişimlerin faal olmasını savunmaktadır. Son zamanlarda eğitimde özelleştirme girişimleri artmıştır. Sizce eğitim hizmeti kamu eliyle mi yoksa özel girişimlerle mi sunulmalıdır?

3. Türkiye’de eğitimin hizmetinden yararlanmanın maliyeti ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?

4. Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi YönetimSistemi (TEFBİS) Projesi’nin sağladığı kolaylıklar ve neden olduğu zorluklar nelerdir?

Bölüm II: Eğitim finansmanı ve okul paydaşları ilişkisi

1. Öğretmenlerin okulun ya da öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için bir çalışma yapması gerekiyor mu?

2.Okulunuz öğretmenleri okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için ne tür çalışmalar yapmaktalar?

3.Öğretmenler veliden okul için katkı payı topladıklarında velilerin öğretmene tepkileri nasıl olmaktadır?

4. Okulunuz velileri okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için ne tür çalışmalar yapmaktalar?

5.Okulunuzdaki öğretmenlerin okula katkı payı toplanmasında idare yönelik tutumları nasıldır? Bu konuda destekleri ve eleştirileri nelerdir?

6. Okul giderlerinin karşılanması için veliden yardım talebine velinin tepkisi nasıl olmaktadır?

7. Okulun harcamalarını yaparken okul aile birliğiniz ile ilişkileriniz nasıl olmaktadır?

8. Velileriniz ile okul aile birliğinizin işbirliği ne düzeyde?

9.Okula maddi katkı sağlayan veli ile maddi katkı sağlamayan velinin farkı nedir? Bu velilere bakış açınız nasıl olmaktadır?

10.Eğitim hizmetinin sunumunda velinin de maddi desteğine ihtiyaç duyulması sizce veliler, öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve okul-aile birliği ilişkilerini nasıl etkilemiştir?

11.Bu görüşmeye eklemek istediğiniz başka bir husus var mı?

ÖZ GEÇMİŞ

1989 yılında Ordu’da doğdu.

Lise eğitimini 2005 yılında Akkuş Lisesi’nde tamamladı.

Lisans öğrenimini ise 2009 yılında Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nde tamamladı.

2016 yılında İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi, Siyaset Bilimi Ve Uluslararası İlişkiler Bölümü’nden mezun oldu.

Yüksek lisans öğrenimine ise 2014 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı’nda başladı.