

## Ortaokulların fırsat ve imkan eşitliği açısından değerlendirilmesi (Burdur il örneği)<sup>1</sup>

*Evaluation of secondary schools in terms of the equality of opportunity in education*

Hatice Petek<sup>2</sup>

Emine Önder<sup>3</sup>

Received Date: 14 / 10 / 2015

Accepted Date: 12 / 12 / 2015

### Öz

*Bu çalışmada, ortaokulların eğitsel kaynaklarının fırsat ve imkan eşitliği yönünden değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Burdur ili ortaokulları üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Burdur ilinde bulunan 63 ortaokullardan oluşmaktadır. Betimsel araştırma modeli kullanılan çalışmada, veriler okul anketi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdeler ve frekans dağılımı istatistik teknikleri kullanılmıştır. Analizler sonucunda, devletin tüm okullara yaptığı eşit harcamalar (yakıt, elektrik, internet ve telefon gibi) dahil edilmediğinde, okulların gelir kaynaklarının hayırseverler, bağışlar ve ailelerden toplanan paralara göre değiştiği ve en çok devlet katkısının il merkezindeki ortaokullara yapıldığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin aynı kurumda görev yapma uzunluğunun ve ortalama mesleki hizmet sürelerinin yerleşim birimi büyüklüğü ile doğru orantılı olduğu saptanmıştır. Köy okullarında öğretmen değişim sirkülasyonunun çok fazla ve öğretmenlerin daha az deneyimli oldukları belirlenmiştir. Derslerin okulun norm kadrolu branş öğretmenlerince yürütülme oranının köy okullarında düşük olduğu, dolayısıyla, bu okullarda tüm derslerin, değişik oranlarda farklı okuldan görevlendirilen veya ücretli branş öğretmeni ile ya da değişik statüde çalışan farklı branşta öğretmenlerce yürütüldüğü tespit edilmiştir. Okulların fiziki donanımıyla ilgili ortalamalarının yerleşim yerine göre önemli değişiklik göstermediği, bu anlamda tüm okulların benzer kaynaklara sahip oldukları anlaşılmıştır.*

**Anahtar sözcükler:** Ortaokul, Fırsat ve imkan eşitliği, Ekonomik kaynaklar, Personel kaynakları, Fiziki kaynaklar

### Abstract

*In this study, it was aimed to evaluate secondary schools' educational resources in terms of equality of opportunity and possibility. Research was carried out on secondary schools in the province of Burdur. The study group composed of 63 secondary schools in the province of Burdur. In the study used descriptive research model, the data were collected through the school questionnaire. In this study, the statistical techniques of mean, standard deviation, percentages, frequency distribution were used. Except for equal expenses made to all schools by the state, in the result of research was understood that the income sources of schools' varied by benefactors, donations, bequests, sponsorships and parent fundraising, and in the result of study, it was found that the most states contribution was the secondary schools in the city center. It was found that the length of teachers to work in the same institution and teachers' average duration of vocational services increased in proportion with the size of settlements. It was determined that circulation of teacher exchange was a lot more at village schools and teachers at these schools were less experienced. The rate of lessons conducted by permanent branch teachers of schools was lower at village schools, because of this, it was determined that all lessons in these schools were conducted by branch teachers assigned or paid at different rates from different schools or by teachers working in different status and different branches. According to settlement, the mean related to physical hardware of schools didn't show significant changes, in this sense it was understood that all schools have similar resources.*

**Keywords:** Secondary school, Opportunity and possibility equality, Economic resources, Staff resources, Physical resources.

<sup>1</sup> Bu çalışma, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Yrd. Doç. Dr. Emine ÖNDER danışmanlığında Hatice PETEK tarafından yürütülen seminerden yararlanılarak oluşturulmuştur ve özeti ICSEK kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Mehmet Akif Ersoy University, BURDUR/TURKEY, [hatice-petek9999@hotmail.com](mailto:hatice-petek9999@hotmail.com)

<sup>3</sup> Asst. Prof. Dr., Mehmet Akif Ersoy University, Faculty of Education, BURDUR/TURKEY, [onder@mehmetakif.edu.tr](mailto:onder@mehmetakif.edu.tr)

## 1. Giriş

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerini belirleyen en önemli faktörlerden biri olan eğitim, bireylere sağladığı özel faydalar yanında, ülkelerin ekonomik kalkınmalarında da önemli rol oynamaktadır. Bir yerde bireylerin ve ülkelerin bugünü geleceği ve dünyadaki yerleri eğitimle şekillenmektedir (Öz, 2013 ve Sarier, 2010). Bu bakımdan uzun yıllar sadece toplumun zengin ve soylu kesiminin faydalandığı eğitim, önce zorunlu ve parasız hale getirilmiştir. Takvimler yirminci yüzyılın ortalarını gösterdiğinde de, uluslararası sözleşmelerde ve hemen hemen her ülkenin anayasa ve yasalarında kişinin temel haklarından biri olarak kendine yer bulmuştur (Gök, 2004). Ancak eğitim hakkının tanınması ve yasalarda yer alması bu hakkın kullanımını veya gerçekleşmesini teminat altına almaya yetmez. Anayasal hakkın yanında bu hakkın kullanımını garanti edecek diğer koşulların da sağlanması gerekmektedir. Bu da ancak adil eğitime erişimin ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ile mümkün olabilir (Algan ve Bülent-Müberra, 2013). Bir başka ifadeyle bireyin eğitim hakkını gereğince kullanabilmesinin ön koşulu eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin sağlanması ile orantılıdır (Başaran, 1982).

En genel anlamıyla eğitimde fırsat eşitliği, kaynaklara ulaşabilmede ya da onlardan yararlanmada eşitlik olarak tanımlanabilir (Tezcan, 1997). Bireylerin sahip oldukları yeteneklerini hiçbir ayrıma ve engele uğramadan en uygun biçimde geliştirmede eğitim hizmetlerinden eşit derecede yararlanma şansına sahip olmalarıdır. Kısacası, eğitimin öngörülen koşullar içinde ve ayrımsız biçimde her kesime açık, yakın ve ulaşılabilir kılınmasıdır. Devletin eğitim açısından sunduğu imkânlardan her bireyin eşit olarak yararlanmasıdır. Bu sunulan imkânlardan yararlanılmaması, eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açmaktadır. Bu nedenle eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için, bireye bunun gereği olan maddi imkânların sunulması gerekmektedir (Uluğ, 2000). Ancak eğitimde eşitsizliğe birçok faktör yol açabilmektedir. Bu bağlamda, öğrencinin kişisel ve ailevi özellikleri, okulun eğitim kaynaklarının sayı ve nitelik yönünden yetersizliği, dengeli öğretmen dağılımının olmayışı, kalabalık sınıf mevcutları, eğitim-öğretim kurumları ve eğitimi etkileyen diğer öğeler sıralanabilir (Tezcan, 1997; İçer, 1997; Gök, 2004; Akkan, 2000; Çıngı, Kadılar, Koçberber, 2008; Çalışkan Maya, 2004; Gedikoğlu, 2005). Bir başka ifadeyle öğrencilerin doğumla kazandıkları özelliklerin dışında öğrenim gördüğü okulun kendine özgü özellikleri de eğitimde eşitsizliğe meydan vermektedir (Berberoğlu ve Kalender, 2005; Schmidt, Jorde, Barrier, Gonzola, Moser ve Shimizu, 1996; Ceylan, 2009). Karip'e (2007) göre, okullar arası eşitsizlikler; kaynak, öğretmen, fiziki tesis ve donanım, öğretim süreçleri ve materyalleri bakımından fırsat ve olanak eşitliğini sağlayacak bir dağılımın devlet eliyle yapılamamış olmasından kaynaklanmaktadır (Önder, 2012). Lesser ve Stodolsky okul, çocukların sahip oldukları farklı yetenek özelliklerini sonuna kadar geliştirdiği takdirde, fırsat eşitliğinin gerçekleşeceğini savunmaktadırlar (Stodolsky, 1968; akt. Mete, 2009). Bu nedenle birçok ülke eğitimdeki fırsat ve olanak eşitsizliğini en aza indirmek ve eğitim imkânlarını bireylere daha geniş bir yelpazede sunmak amacıyla sürekli yeni projeler geliştirme çabasıdadır. Bu ülkelerden birisi de Türkiye'dir. Ancak yapılan birçok araştırma bulgularından anlaşıldığı üzere; bu projelere rağmen Türkiye'de eğitim imkânlarından yararlanma konusunda birçok eşitsizlik bulunmaktadır (Baloğlu, 1990; Büyüköztürk, 1992; Buluç, 1997; ERG, 2008, Karip ve Apaydın, 2007; Önder, 2012; TED, 2008; Tomul, 2011). İlköğretimde, öğrencilere sunulan eğitim olanakları arasında ciddi farklılıkların olduğu belirtilmektedir. Bölgeler, iller, ilçeler arasında, hatta aynı yerleşim içinde dahi önemli ölçüde farklılıklardan söz edilmektedir (Çıngı, Kadılar ve Koçberber, 2008; Karip ve Apaydın, 2007; TED, 2008). İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde kaliteli eğitim veren okul sayısının sınırlı olduğu ve toplumsal eşitsizliklerden kaynaklı olarak alt sosyo-ekonomik tabakadan öğrencilerin bu okullara

erişiminin zorluğuna değinilmektedir. Bu durumunda, birçok yönden dezavantajlı olan öğrencilerin başka olumsuzluklarla yüz yüze gelmesine ve (ERG, 2009; Karip, 2007; Marks, 2006; PISA, 2009b) eğitim sisteminin eşitsizliği besleyen bir güç olarak karşımıza çıkmasına neden olduğu belirtilmektedir (TED, 2008). Bu bakımdan Türkiye’de okulların eğitim olanaklarının ne ölçüde ve ne yönde değişkenlik gösterdiğinin bilinmesi ve okulların hangi eğitim olanakları yönünden desteklenmesi gerektiğinin ortaya konulması önemlidir. Böylece, eğitimde eşitsizlikleri azaltmak ve kaliteyi arttırmak için geliştirilecek stratejiler için veri sağlanabilir. Ancak alan yazın incelendiğinde, fırsat ve imkan eşitliği üzerine yapılan araştırmalarda, çoğunlukla öğrencinin ailesinden kaynaklı sosyoekonomik özelliklerin, yaşadığı bölgenin farklılıklarının ve cinsiyete dayalı eşitsizliklerin ele alındığı görülmektedir (Aran, 2008; Akbey, 2006; Bakış, Levent, İnsel ve Polat, 2009; Çabuk Kaya, 2013; ERG, 2009; Gök, 2004; Gürel ve Kartal, 2015; Sarier, 2010; Tezcan, 1997; Tomul, 2008). Okul ve okulun yapısal özelliklerinin fırsat ve imkan eşitliği açısından ele alan araştırmaların sınırlı olduğu söylenebilir (Akkan, 2000; Demir, 2009; Önder, 2012; Özbaş, 2013 ve Savaşçı, 2010). Bu bağlamda yapılan araştırmaların birinde liselerdeki fırsat ve imkan eşitliğini öğrenci algılarına göre (Özbaş, 2013), bir diğerinde ilköğretim birinci kademe okullarının olanakları öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ele almıştır (Akkan, 2000). Demir (2009) ve Savaşçı (2010) ise okul özellikleri ile akademik başarı arasındaki ilişkiye değinmiştir. Bu bakımdan bu çalışmada ortaokullarının fırsat ve imkan eşitliği yönünden değerlendirilmesi hedeflenmiştir ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın modeli

Araştırmada ortaokulların fırsat ve imkan eşitliği açısından mevcut durumunu ortaya koymak amaçlandığından araştırmada nicel araştırma yöntemi esas alınmış ve betimsel araştırma modeli kullanılmıştır.

### 2.2. Çalışma grubu

Araştırma Burdur İli ortaokulları üzerinde yapılmıştır. Ancak bazı okulların verilerine ulaşılamadığından araştırmanın çalışma grubunu, Burdur’ın il-ilçe merkezinde ve köylerinde bulunan toplam 63 ortaokul oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okulların yerleşim yerine göre dağılımı

Yerleşim Yeri	Toplam Okul Sayısı			Çalışma Kapsamındaki Okul Sayısı		
	Merkez	Köy	Toplam	Merkez	Köy	Toplam
Ağlasun	2	2	4	2	1	3
Altınyayla	1	-	1	1	-	1
Bucak	8	11	19	7	8	15
Çavdır	3	3	6	2	3	5
Çeltikçi	1	1	2	1	1	2
Göhlisar	5	2	7	2	-	2
Karamanlı	2	-	2	2	-	2
Kemer	1	-	1	1	-	1
Merkez İlçe	13	11	24	12	10	22
Tefenni	1	3	4	1	3	4
Yeşilova	1	5	6	1	5	6
Toplam	38	38	76	31	32	63

### 2.3. Veri toplama aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, okulların eğitsel kaynaklarını ölçmeye yönelik ölçeklerdeki ifadelerden (Savaşçı, 2010) ve Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) raporlarından derlenerek ve kuramsal çerçeve ile alan yazın da dikkate alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Ölçekte yer alan ifadelerin okulların fiziki, ekonomik ve personel kaynaklarını ölçmeye yönelik olup olmadığı, diğer maddelerle benzeşip benzeşmediği ve tutarlı olup olmadığına ilişkin 2 alan uzmanına gönderilmiş ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Okul anketi olarak adlandırılan ölçekte, eğitimde fırsat eşitliğini etkileyen okulun fiziki, ekonomik ve personel kaynaklarını ölçmeye yönelik 10 madde bulunmaktadır.

### 2.4. Veri toplama süreci

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan ölçek, 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Burdur il ve ilçe merkezlerindeki ortaokul müdür veya müdür yardımcılara araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı uygulamaya başlamadan önce ölçek ve uygulama süreci hakkında gerekli açıklamalarda bulunmuştur. Köy ortaokulu müdür veya müdür yardımcılara ise telefonla ölçek, doldurulma süreci ve ölçeğin İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ndeki okullarına ait evrak bölümlerine bırakıldığına dair bilgi verilmiştir. Okul yöneticilerinden ölçeği doldurduktan sonra tekrar okullarına ait evrak bölümüne bırakmaları istenmiştir.

### 2.5. Verilerin analizi

Araştırmada, okul özellikleri ve okulların fiziki, ekonomik ve personel açısından eğitim kaynakları hakkında genel bir görüş elde etmek için verilerin yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bulguları yorumlamada kullanılan ortalama aralıkları Aralık Katsayısı= Dizi Genişliği / Yapılacak Grup Sayısı formülünden faydalanılarak elde edilmiş olup (Atılgan, 2006), puan aralığı 0.75 olarak belirlenmiştir. Ortalama aralıkları; hiçbir zaman engellemez 1.00-1.75 çok az engeller 1.76-2.50, bir dereceye kadar engeller 2.51-3.25, çok engeller 3.26-4.00 şeklindedir.

## 3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, analizler sonucu ortaokulların ekonomik, personel ve fiziki kaynaklarına yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

### 3.1. Ortaokulların ekonomik kaynaklarının fırsat ve imkan eşitliği yönünden değerlendirilmesi

Ortaokulların ekonomik kaynaklarına yönelik olarak elde edilen sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde, genel olarak okulların gelirlerinin önemli bir kısmının hayırseverler, bağışlar, vasiyet, parasal destek verenler ve ailelerden toplanan paralardan elde edildiği söylenebilir (%76.9). Okul gelirlerinde devlet katkısının % 12.5'lerde kaldığı, diğer gelirlerin ise %10.5 düzeyinde olduğu görülmektedir. Yerleşim birimlerine göre de okul gelir kaynaklarının dağılımı incelendiğinde, en yüksek devlet katkısının (%17) il merkezindeki okullara yapıldığı, bu oranın köylerde çok düşük (%3.5) olduğu görülmektedir. Ailelerden toplanan para ve bağış oranının ise köy okullarında oldukça yüksek (%86.6) olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Okulların gelir kaynaklarının yerleşim yerlerine göre yüzdelik dağılımları (%)

Yerleşim Yeri	Okul Sayısı	Devlet Katkısı (yerel yönetimler, il, bölgesel ve ulusal gelirler dahil)	Ailelerden Toplanan Paralar ve Bağışlar	Diğer
İl	10	17,0	76,9	6,0
İlçe	23	10,6	72,9	16,5
Köy	30	3,5	86,6	9,9
Toplam	63	12,5	77,0	10,5

### 3.2. Ortaokulların personel kaynaklarının fırsat ve imkan eşitliği yönünden değerlendirilmesi

Ortaokulların personel kaynaklarına yönelik olarak elde edilen sonuçlar Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, il merkezinde okulların büyük okullar olduğu, sınıf mevcutlarının köylerde az ( $\bar{X}$ : 13), ilçe ve il merkezinde daha kalabalık olduğu görülmektedir (ilçe  $\bar{X}$ : 20, il  $\bar{X}$ : 21).

Tablo 3. Yerleşim birimine göre okul özellikleri

Yerleşim Yeri	Okul büyüklüğü	Sınıf mevcudu			Aynı okulda çalışma uzunluğu (Yıl)		Mesleki hizmet süresi (Yıl)		Öğretmen öğrenci oranı	
		$\bar{X}$	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
İl Merkezi	326	21	6.1	7.6	2.3	10.2	2.7	139.4	53.3	
İlçe Merkezi	159	20	5	5.2	2.3	8.9	4.8	152.4	47.4	
Köy	106	13	3	3.8	1.7	6	3.6	62.8	24.9	
Genel	197	18.1	4.7	5.5	2.1	8.4	3.7	118.2	41.9	

Öğretmen öğrenci oranları dikkate alındığında il ve ilçe merkezinde öğretmen öğrenci oranını yüksek ( il  $\bar{X}$ : 139.4, ilçe  $\bar{X}$ : 152.4), köy okullarında düşük ( $\bar{X}$ : 62.8) olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin aynı okulda çalışma uzunluğunun (köy  $\bar{X}$ : 3.8, ilçe  $\bar{X}$ : 5.2, il  $\bar{X}$ : 7.6) ve öğretmenlerin ortalama mesleki hizmet sürelerinin (köy  $\bar{X}$ : 6, ilçe  $\bar{X}$ : 8.9, il  $\bar{X}$ : 10.2) yerleşim yeri büyüklüğü ile doğru orantılı olarak arttığı görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde, il merkezindeki okullarda Türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerinin %100'ünün okulun norm kadrolu branş öğretmenlerince verildiği, ilçe merkezindeki okullarda Türkçe'nin % 87'sinin, Fen'in %91.3'ünün, Matematik ve sosyal bilgilerin %95.7'sinin ve İngilizce dersinin %73.9'unun okulun norm kadrolu branş öğretme-

nin verildiği anlaşılmaktadır. Köy okullarında ise Türkçe ve sosyal bilgilerin %90'nı, matematiğin %83.3'ü, fen bilgisinin %76.7'si ve İngilizcenin %80'i okulun norm kadrolu branş öğretmenince okutulmaktadır. Diğer derslere ilişkin bulgular incelendiğinde ise, il merkezindeki okullarda müzik ve resmin %80'i, bedeninin %90 ve seçmeli derslerin %73'ü, ilçe merkezindeki okullarda müziğin %65.2'si, resmin %78.3'ü, beden ve seçmeli derslerin %87'si okulun norm kadrolu branş öğretmenince verilmektedir. Köy okullarında bu derslerin okulun norm kadrolu branş öğretmenince verilme oranı iyice düşmüştür (müzik %26.7, resim %43.3, beden %76.7, seçmeli %56.7). Köy okullarında, müzik dersinin %73.3'si, resim dersinin %56.7'si, beden dersinin %23.3'i, seçmeli derslerin %43.3'i farklı okuldaki görevlendirilen branş öğretmeni veya ücretli branş öğretmeni ile değişik statüde çalışan farklı branştan öğretmenler tarafından yürütülmektedir.

Tablo 4. Yerleşim birimine göre ders bazında okulların öğretmen dağılımları

Tablo 4. Yerleşim birimine göre ders bazında okulların öğretmen dağılımları

Yerleşim Birimi	Ders Adı	Branş (Norm Kadro) (%)	Branş (Görevlendirme) (%)	Branş (Ücretli) (%)	Farklı Branş (Norm Kadro) (%)	Farklı Branş (Ücretli) (%)
Köy	Türkçe	90	-	3.3	3.3	3.3
	Matematik	83.3	3.3	10	3.3	-
	Fen Bil.	76.7	6.7	13.3	3.3	-
	Sosyal Bil.	90	10	-	-	-
	İngilizce	80	-	13.3	-	6.7
	Müzik	26.7	23.3	-	50	-
	Resim	43.3	13.3	-	43.3	-
	Beden	76.7	6.7	-	16.7	-
	Seçmeli	56.7	16.7	6.7	20	-
İlçe	Türkçe	87	8.7	-	4.3	-
	Matematik	95.7	-	-	4.3	-
	Fen Bil.	91.3	-	4.3	4.3	-
	Sosyal Bil.	95.7	-	4.3	-	-
	İngilizce	73.9	13	4.3	4.3	4.3
	Müzik	65.2	13	-	17.4	4.3
	Resim	78.3	17.4	-	4.3	-
	Beden	87	-	-	4.3	8.7
	Seçmeli	87	4.3	-	4.3	4.3
İl	Türkçe	100	-	-	-	-
	Matematik	100	-	-	-	-
	Fen Bil.	100	-	-	-	-
	Sosyal Bil.	100	-	-	-	-
	İngilizce	100	-	-	-	-
	Müzik	80	20	-	-	-
	Resim	80	20	-	-	-
	Beden	90	10	-	-	-
	Seçmeli	73	11.1	3.2	11.1	1.6

### 3.3. Ortaokulların fiziki kaynaklarının fırsat ve imkan eşitliği yönünden değerlendirilmesi

Ortaokulların fiziki kaynaklarına yönelik olarak elde edilen sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, tüm yerleşim birimlerinde okullardaki öğretimin kapasitesini en fazla engelleyen fiziki faktörün “spor salonu eksikliği ya da uygun olmaması” (köy  $\bar{X}$ : 3.2, ilçe  $\bar{X}$ : 3.3, il  $\bar{X}$ : 3.4), en az engelleyen fiziki faktörün ise, “Bilgisayar odası eksikliği” (köy  $\bar{X}$ : 1.9, ilçe  $\bar{X}$ : 2.1, il  $\bar{X}$ : 1.2) olduğu görülmektedir. Bilgisayar odası eksikliğinde en düşük, spor salonu eksikliği ya da uygun olmamasında en yüksek ortalama il merkezindeki okullara aittir. Okulun öğretim kapasitesini engelleyen diğer fiziki faktörlere bakıldığında, genellikle tüm yerleşim birimlerinde ortalamalarının birbirine yakın olduğu, genel ortalamalarında (köy  $\bar{X}$ : 2.3, ilçe  $\bar{X}$ : 2.5, il  $\bar{X}$ : 2.3), 2.5 ve altında olduğu gözlenmektedir. Bu bulgular göz önüne alındığında, tüm yerleşim birimlerindeki okulların fiziki kaynak açısından birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Okulların fiziki kaynaklarının yerleşim yerlerine göre dağılımları

	Köy		İlçe		İl	
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss
Fen laboratuvarı eksikliği	1.9	0.9	2.1	1.4	2.3	1.3
Fen laboratuvarı araçlarının eksikliği ya da uygun olmaması	2.3	1.0	2.8	1.2	2.6	1.3
Matematik dersi araçlarının eksikliği ya da uygun olmaması	2.3	1.0	2.4	1.2	2.1	1.1
Sosyal bilgiler dersi araçlarının eksikliği ya da uygun olmaması	2.2	1.0	2.3	1.1	2.1	1.1
Öğretim materyallerinin eksikliği ya da uygun olmaması	2.4	1.0	2.6	1.1	2.3	1.2
Projeksiyon, fotokopi makinası, yazıcı gibi donanımların eksikliği ya da uygun olmaması	2.2	1.3	2.4	1.2	2.0	1.2
Bilgisayar odası eksikliği	1.9	1.0	2.1	1.3	1.2	0.6
Öğretime ayrılmış bilgisayarların eksikliği ya da uygun olmaması	2.4	1.1	3.0	1.1	2.5	1.2
İnternet bağlantısının bulunmaması ya da eksikliği	2.3	1.2	2.5	1.2	2.0	1.2
Öğretimle ilgili bilgisayar yazılımlarının eksikliği ya da uygun olmaması	2.3	1.1	2.4	1.1	2.4	1.3
Kütüphanedeki kitap veya materyallerin eksikliği ya da uygun olmaması	2.5	1.1	2.6	1.1	2.2	1.4
Görsel işitsel kaynakların eksikliği ya da uygun olmaması	2.6	1.0	2.7	1.2	2.7	1.3
Spor salonu eksikliği ya da uygun olmaması	3.2	0.9	3.3	0.9	3.4	1.0
Oyun alanı eksikliği ya da uygun olmaması	2.2	1.1	2.5	1.0	2.4	1.2
Toplam	2.3	1	2.5	1.1	2.3	1.2

Araştırmada okul gelirlerinin büyük bir bölümünün ailelerden toplanan paralar ve bağışlar yoluyla elde edildiği, devlet katkısının çok düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın gelirle ilgili verileri toplanırken tüm okulların devletçe karşılanan yakacak, elektrik, su ve internet gibi giderleri çıkarıldığında devletin okullara olan katkısı belirlenmiştir. Araştırmada okul gelirlerine olan devlet katkısı düşüklüğünün bundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak her okulun aynı kalemlere ait giderlerinin (yakıt, elektrik, su ve internet vb.) devlet tarafında ödenmesi fırsat ve imkan eşitliğini sağlamayı garantilememektedir. Okullarda bu harcama kalemlerinin dışında da

harcamalar yapılmaktadır. Bu durumda, okulların mali gücünün okula yapılan yardım ve bağışlara ya da katin geliri gibi diğer gelir kaynaklarına bağlı olduğu söylenebilir. Araştırmada her ne kadar ailelerden toplanan paralar, yardım ve bağışlara ilişkin oranlar tüm yerleşim yerlerinde birbirine yakın olsa da, okulun bulunduğu yerleşim biriminin ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak okulların gelir kaynakları çok değişiklik gösterebilir. Bu bağlamda, düşük gelirli çevrede bulunan okullara yapılan yardım ve bağışların çok daha az miktarlarda olacağı söylenebilir. Alanyazında bu sonucu desteklemektedir. Ailenin gelir düzeyi eğitim hizmetlerinden yararlanma imkânını farklılaştırmaktadır (Dünya Bankası, 2011; Machin ve Vignoles, 2004; Önür, 2013; Savaşçı, 2010). Eğitime hane halkları tarafından sağlanan finansmandaki farklılıklar yüksek gelirli ailelerin çocuklarını düşük gelirli ailelerin çocuklarına göre daha avantajlı duruma getirmektedir. Bu durum da eğitimde fırsat ve imkan eşitliği önünde ciddi engeller oluşturmaktadır (Mete, 2009).

Araştırmanın bir diğer bulgusu, köy okullarında sınıf mevcudunun ve öğretmen-öğrenci oranının düşük, öğretmenlerin daha az deneyimli ve öğretmen değişim hızının yüksek ve derslerin okulun norm kadrolu branş öğretmenince verilme oranının düşük olduğudur. Bulgulara göre, köy okullarında birçok ders ücretli branş öğretmeni ya da farklı branştan olan değişik statüdeki öğretmenlerce yürütülmektedir. Yapılan araştırmaya göre personel kaynakları eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilecek en önemli etkidir. İlgili alanyazın tarandığında, benzer sonuçlar mevcuttur. Deneyimsiz veya niteliksiz öğretmenlerin sayısal çokluğu, özellikle ekonomik anlamda dezavantajlı olan çocukların yoğun olduğu sınıflarda küçük sınıf faydasını azaltmaktadır (Jepsen ve Rivkin, 2009). Öğretmenin niteliğinin yanında öğretmen açığı ya da yıl içinde öğretmen değişim hızının fazlalığı yerleşim yeri farkı gözetmeksizin öğrencinin öğrenmesi önünde bir engel olarak görülmektedir (White ve Smith, 2005). Marshall (1993) etkili bir öğretmenin alt sosyo-ekonomik katmanlardan gelen öğrencilerin doğuştan edindikleri dezavantajları ortadan kaldırdığına inanmaktadır. Clauzet ve Gaynor, (1982) göre okul ve öğretmen etkisiz olduğunda dezavantajlılığı ortadan kaldırmak bir yana onu daha da pekiştirmektedir. Bu bakımdan özellikle gelişmemiş bölgelerdeki okullarda öğrencilerin kendilerini keşfetmesinde tek kaynak olan öğretmenlerin donanımsal özellikleri eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada önemli bir faktördür. Sınıfın eğitim ortamının, amaçların gerçekleşmesine en üst düzeyde hizmet edecek hale getirilmesi öğretmenlerin sorumluluğunda olduğu düşünüldüğünde öğretmen rolünün önemi açıkça görülmektedir (Başar, 1999). Bu durumda okullardaki öğretmen faktörünün eşitsizlikle yakından ilişkili olduğu, öğretmen ne kadar etkili olursa dezavantajlı öğrencilerin başarılı olma ihtimalinin o denli yükseldiği söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre, tüm yerleşim yerlerinde fiziki ve donanımsal açıdan okulların öğretim kapasitesini en fazla engelleyen faktör, spor salonu eksikliği ya uygun olmamasıdır. Bununla birlikte, ister il ve ilçe merkezinde isterse köyde bulunsun okulların fiziki donanımlarının okulun öğretim kapasitesini çok az engelleyici düzeyde olduğu ve öğrencilerine fırsat ve imkan eşitliği açısından benzer fiziki ve donanımsal imkanlar sundukları söylenebilir. Alan yazına göre, okuldaki eğitim ve öğretimin niteliğini artırmak yeterli araç-gereç, malzeme ve eğitim teknolojisi girdisinin sağlanması ile mümkün olabilir (Çalışkan Maya, 2004; Gedikoğlu, 2005; Polat, 2013; Tekeli, 2003). Okulun mimarisi, donanımı ve çevre koşulları öğrencinin beynindeki gelişimi etkilemektedir (Sungur, 2003). Öğrenme ortamlarının nicel yeterliği ve nitel özellikleri; herkesin eğitime erişebilmesi, öğrencinin eğitim kurumlarına duyduğu aidiyet ve öğrenme süreçlerinin etkililiği üzerinde etkilidir. Yalnızca sınıf değil, laboratuvarlar, kütüphane ve bahçe gibi sınıf dışı ortamlar da öğrenci deneyimini etkileyerek eğitim sürecinin çıktıları üzerinde önemli rol oynar



(ERG, 2008). PISA raporunda ise, bazı ülkelerde fiziksel altyapıya ait yetersizliklerin okulun öğretim kapasitesi üzerinde çok az sınırlayıcı etkiye sahip olduğu; bazılarında bu değişkenler arasında ilişkiye rastlanmadığı bildirilmiştir (MEB, 2005).

## 5. Sonuç ve öneriler

Araştırma sonucunda, okulun finansman kaynaklarının önemli bir kısmının hayırseverler, bağışlar ve ailelerden toplanan paralardan elde edildiği saptanmıştır. Sınıf mevcutlarının il ve ilçe merkezinde daha kalabalık, köylerde daha az olduğu, köy okullarında görev yapan öğretmenlerin aynı okulda daha az süre çalıştıkları ve daha deneyimsiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İl merkezindeki okullarda temel derslerin tamamının okulun norm kadrolu branş öğretmenlerince verildiği, ilçe merkezlerinde ve köylerde derslere göre bu oranın düştüğü saptanmıştır. Tüm yerleşim birimlerinde, okulların fiziki ve donanımsal özelliklerinin benzer olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmada sonuçlara bağlı olarak şu önerilerde bulunulmuştur. Doğru grupları hedef alan eğitim politikalarının geliştirilmesi, eşitsizliklerin azaltılması ve zamanla ortadan kaldırılması için uygulanabilecek en akılcı yöntemdir. Bu sebepten, okul temelli politikalar geliştirilmeli ve parasal ve parasal olmayan kaynaklar, okulların kurumsal kapasitelerini geliştirecek şekilde dağıtılmalıdır. Diğer yandan dağıtılan kaynakların etkin kullanılıp kullanılmadığını takip etmemek için okullara yönelik sağlam veriler sunacak değerlendirme ve izleme sistemleri oluşturulmalıdır. Bunların yanı sıra, temelde öğretmen açığını gidermek amacıyla yapılan ücretli öğretmen uygulaması ve öğretmen atama politikası, zaten dezavantajlı olan okullarda daha genç ve az deneyimli öğretmenlerin görev yapmasının yolunu açtığından öğretmen atamaları, hem işe yeni başlayan öğretmenleri zorlukların en yoğun yaşandığı okullara gönderilmesini engelleyecek hem de okulların ve buldukları bölgelerin gereksinimleri ile öğretmenlerin sahip oldukları beceri setlerini örtüştürecektir şekilde yapılmalıdır. Daha sonra da bu öğretmenlerin buralarda kalıcılığını artırmak için parasal ve parasal olmayan teşvikleri sağlayacak yasal düzenlemeler yapılabilir. Bunların yanı sıra öğrencinin ailesinin sosyoekonomik özelliklerinden, yaşadığı bölgenin farklılıklarından ve cinsiyete dayalı ayrıcalıktan kaynaklanabilecek eşitsizlikleri görmezden gelerek sadece hukuki düzenlemelerle eğitimde eşitliğin sağlanması olası değildir. Bu bakımdan sistemdeki eşitsizlikleri azaltmak adına, sosyoekonomik eşitsizliklerin eğitime etkisini ortadan kaldırabilecek yardım, yönlendirme ve rehberlik gibi sosyal politikalar geliştirilebilir.

## Kaynakça

- Akbey, S. (2006). *Güneydoğu Anadolu Bölgesinde eğitimde fırsat eşitliği açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Akkan, H. (2000). *Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilköğretim birinci kademe okullarının eğitimde fırsat ve imkan eşitliği açısından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Algan, B. ve Algan, M. (2013). Eğitim hakkı ve özgürlüğü bağlamında eğitim hizmetlerinin ruhsat usulü ile özel kişilere gördürülmesi. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* .7(3).
- Aran, M. (2008). Inequality of opporrunities in Turkey and early childhood education. Mimeo, Dünya Bankası.
- Atılğan, H. (2006). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakış, O., Levent, H., İnsel, A. ve Polat, S. (2009). Türkiye’de Eğitime Erişimin Belirleyicileri. Türkiye’de Eğitimde Eşitliğin Geliştirilmesi İçin Verilere Dayalı Savunu projesi araştırma raporu. <http://www.erg.sabanciuniv.edu>.
- Baloğlu, Z. (1990). *Türkiye’de eğitim sorunları ve değişime yapısal uyum önerileri*. İstanbul: TÜSİAD

Petek, H., Önder, E. (2015). Evaluation of secondary schools in terms of the equality of opportunity in education. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1 (3), 908-920.

- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: MEB yayınları.
- Başaran, İ. E. (1982). *Temel eğitim ve yönetimi*. Ankara.
- Berberoğlu, G. ve Kalender, I. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA Analizi”. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 4(7), 21-35.
- Buluç, B. (1997). İlköğretim ikinci kademe okullarda eğitimde fırsat ve imkan eşitliği. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. 3(1), 11–21.
- Büyüköztürk, Ş. (1992). *Türkiye’de nüfus ve eğitimde fırsat eşitsizliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, E. (2009). PISA 2006 sonuçlarına göre Türkiye’de fen okuryazarlığında düşük ve yüksek performans gösteren okullar arasındaki farklar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 55-75.
- Clauset Jr, K. H., & Gaynor, A. K. (1982). Improving schools for low achieving children: A system dynamics policy study.
- Çabuk Kaya, N. (2013). Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitliği ve eğitim. Web: [http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/files/img/toplum\\_cinsiyet\\_ve\\_egitim.pdf](http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/files/img/toplum_cinsiyet_ve_egitim.pdf) adresinden 31 Nisan 2015 tarihinde alınmıştır.
- Çalışkan Maya, İ. (2004). AB sürecinde Türkiye ile AB ülkeleri eğitim istatistiklerinin karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4).
- Çelen, F. K. , Çelik, A. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik Bilişim, 2-4 Şubat 2011*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çıngı, H. , Kadınlar, C. ve Koçberber, G. (2008). Türkiye genelinde ilk ve ortaöğretim olanaklarının incelenmesi ve belirlenen aksaklıklara çözüm önerilerinin getirilmesi. (*TUBİTAK Proje Raporu. Proje No. 106K077*). Ankara: Sosyal ve Beşeri Bilimler
- Demir, C.E. (2009). Factors influencing the academic achievement of the Turkish urban poor. *International Journal of Educational Development*, 29, 17–29.
- Dünya Bankası (2011). Türkiye’de temel eğitimde kalite ve eşitliğin geliştirilmesi: Zorluklar ve seçenekler. (Rapor No. 54131-TR).
- ERG (2008) Eğitim izleme raporu. İstanbul. <http://www.erg.sabanciuniv.edu>.
- ERG (2009). Eğitimde eşitlik politika analizi ve öneriler. İstanbul. <http://www.erg.sabanciuniv.edu>.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Gök, F. (2004). *Eğitim hakkı: Türkiye gerçeği*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu. 6-9 Temmuz, Malatya.
- Gürel, N., & Kartal, S. (2015). Examining access to education in Turkey according to some variables. *Elementary Education Online*, 14(2), 593-608.
- İçer, M. M. (1997). *Türkiye’de eğitim sisteminin genel amaçları ve temel eğitim İlkelerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.
- Jepsen, C., & Rivkin, S. (2009). Class size reduction and student achievement the potential tradeoff between teacher quality and class size. *Journal of Human Resources*, 44(1), 223-250.
- Karip, E. (2007). İlköğretimde kalite: Avrupa Birliği kalite göstergeleri çerçevesinde kalitenin değerlendirilmesi. İçinde S. Özdemir, H. Bacanlı ve M. Sözer (Ed.). *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri* (ss. 211-268). Ankara: TED Yayınları.
- Karip, E. ve Apaydın, Ç. (2007, 15–17 Kasım). *İlköğretimde erişim ve eşitlik*. I. Ulusal İlköğretim Kongresinde sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Machin, S., & Vignoles, A. (2004). Educational inequality: The widening socioeconomic gap. *Fiscal Studies*, 25(2), 107-128.
- Marks, G. N. (2006). Are between-and within-school differences in student performance largely due to socio-economic background? Evidence from 30 countries. *Educational Research*, 48(1), 21-40.
- Marshall, K. (1993). Teachers and schools-what makes a difference: A principal’s perspective. *Deadalus*, Sayı 122.

Petek, H., Önder, E. (2015). Ortaokulların fırsat ve imkan eşitliği açısından değerlendirilmesi (Burdur il örneği). *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1 (3), 908-920.

- MEB. (2005). *PISA 2003 ulusal nihai rapor*. Ankara: EARGED.
- Mete, A. Y. (2009). *Fırsat eşitliği temelinde öğretmen atama politikaları- nesnel çözümleme / özne tanıklıklar*. Yayınlanmamış doktora tezi. KOÜ.
- Önder, E. (2012). *İlköğretimde öğrenci başarısında okullar arası eşitsizliklerin analizi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önür, H. (2013). Gelir düzeyinin eğitim imkanlarından yararlanma düzeyine etkisi: Süleyman Demirel fen lisesi ve Atatürk lisesi örneği, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2(18).
- Öz, L. (2013). Çocuk hakları bağlamında çocuklarda eğitim hakkı. Çağ Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Hukuk Anabilim Dalı, Mersin.
- Özbaş, M. (2013). Genel lise ve fen lisesi öğrencilerinin ortaöğretimde fırsat ve imkân eşitliğine yönelik algılarının incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 10.
- PISA (2009b). *PISA 2009 results: Overcoming social background equity in learning opportunities and outcomes* (VolumeII) [http://www.oecd.org/document/24/0,3746,en\\_32252351\\_46584327\\_46609752\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/24/0,3746,en_32252351_46584327_46609752_1_1_1_1,00.html) adresinden 11 Haziran 2015'de alınmıştır.
- Polat, S. (2013). *Ortaöğretimi izleme ve değerlendirme raporu*. Ankara: MEB
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11,(3), 107-129.
- Savaşçı, H. S. (2010). *Sosyoekonomik değişkenlerin ve okulun eğitim kaynaklarının İlköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri ile ilişki durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Schmidt, W.H., Jorde, D., Barrier, E., Gonzalo, I., Moser, U. ve Shimizu, K. (1996). Characterizing pedagogical flow: An investigation of mathematics and science teaching in six countries. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Sungur, N. (2003). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. Evrim Yayınevi.
- TED. (2008). *Ortaöğretime geçiş sistemi sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Tekeli, İ. (2003). *Eğitim üzerine düşünmek*. Ankara: Tübitak Matbaası
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları
- Tomul, E. (2008). Türkiye'de ailenin sosyo-ekonomik özelliklerinin eğitime katılım üzerinde görece etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 30, 53-168.
- Tomul, E. (2011). Educational inequality in Turkey: An evaluation by gini index. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 133-143.
- Uluğ, F. (2000). Eğitim hakkının kullanımı sorunu, Türkiye'de İnsan Hakları, TODAİE Yayınları
- UNESCO (2010). EFA global monitoring report 2010 Reaching the marginalized. Web:<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186606E.pdf> adresinden 3 Mart 2015 tarihinde alınmıştır.
- White, P., & Smith, E. (2005). What can PISA tell us about teacher shortages?. *European Journal of Education*, 40(1), 93-112.

## Extended abstract in English

### Purpose

In the study, it was aimed to evaluate secondary schools' educational resources in terms of equality of opportunity. The study data were obtained through "School Questionnaire Scale" created by researcher. The study group composed of 63 secondary schools in the province of Burdur. Descriptive analysis was used to obtain an overview of the schools and schools' physical properties, economic and personnel resources on education.

### Findings

According to the findings, a significant part of the income sources of schools is obtained from donations and money collected from parents. (%76.9). State contribution to school revenues is at the level 12.5%, while other revenues is at the level of 10.5%. Schools in the city center have the highest state contribution (17%). This rate in the villages is very low (3.5%). The length of teachers to work in the same school (village  $\bar{X}$ : 3.8, country town  $\bar{X}$ : 5.2, province  $\bar{X}$ : 7.6) and teachers' average duration of vocational services (village  $\bar{X}$ : 6, country town  $\bar{X}$ : 8.9, province  $\bar{X}$ : 10.2) increased in proportion with the size of settlements. Schools in the city center, 100% of Turkish, Mathematics, Science, Social Studies and English courses are given by schools' permanent branches teachers. This rate in schools in other settlements, especially in village schools is very low. In all settlements, the most physical factor hindering the capacity of the teaching in schools is "lack of gym or lack of appropriate" (village  $\bar{X}$ : 3.2, country town  $\bar{X}$ : 3.3, province  $\bar{X}$ : 3.4) while "computer room deficiency" is at least hindering physical factors (village  $\bar{X}$ : 1.9, country town  $\bar{X}$ : 2.1, province  $\bar{X}$ : 1.2).

### Discussion

According to the findings, in all schools, when expenses such as fuel, electricity, water and the internet being met by the state keep constant; it is seen that a large part of school incomes has been obtained through the money collected from the parents and donations and the state's contribution is very low. However, the fact that the state meets expenses for the same item each school (fuel, electricity, water and internet, etc.) equally does not guarantee to provide the equality of opportunity. Except for this expenditures in schools, other expenses are made. In this case, it can be said that the financial power of the school is dependent on donations and incomes such as school canteen or other income sources. In the study, although funds collected from parents, the rates on donations and aids are close to each other in all settlements, it can be said that the income level of aid and donations to schools in the low-income neighbourhood would be much less compared to schools in high-income neighborhood. Also in the study, it was found that the number of students in the classes and teacher-student ratios were low in the village schools. It was seen that teachers were less experienced and teachers' rate of change was higher. However, especially in residential units where low-income families live intensely, teachers' circulation is much more, so this situation can destroy the advantages of classroom size being less available (Jepsen ve Rivkin, 2009). In addition, because the ratio of school lessons conducted by the norm of permanent branch teacher was quite low at the villages, lessons are conducted by paid branch teachers or by teachers in the different status of the different branches. This case can create serious obstacles in front of equality of opportunity in education. According to the literature, regardless of settlements; teacher qualifications, teacher shortage or excess of the rate of change in teachers are a big barrier in front of student learning (White & Smith, 2005). Marshall (1993) believes

that an effective teacher having students from lower socio-economic status can eliminate the disadvantages earned the birth. According to Clauzet and Gaynor (1982), when schools and teachers are ineffective, aside from eliminating the disadvantage; it further strengthens. According to the findings, it was found that in all settlements, hindering the capacity of the teaching in schools in terms of physical is "lack of gym or lack of appropriate". In addition, it was understood that schools no matter which settlements are found in offer almost similar physical facilities to the students of the schools. According to literature, improving the quality of teaching and learning in schools may be possible with the provision of adequate tools, material and educational technology inputs (Çalışkan Maya, 2004; Gedikoğlu, 2005; Gümüşeli, 1996; Polat, 2013; Tekeli, 2003). However, in some counties, it has been reported that the inadequacy of physical infrastructure has a much less restrictive effect on the schools' teaching capacity; some also reported that there were no relationship between these variables (MEB, 2005).

### **Results and implications**

In the result of research, it was found that a significant part of the income sources of schools' is obtained from the money collected from benefactors, donations and parents. In the result of the study, it concluded that class sizes in the cities and towns more crowded than the class sizes in the villages and also it was reached that the teachers of village schools work less than in the same school and they are more inexperienced. It was found that all of the basic lessons in schools in the city center were conducted by the permanent branch teachers of the schools and it was found that according to the lessons; this ratio falls at towns and villages. It was understood that schools have the similar physical properties in all settlements.

In accordance with study results, the following recommendations has been made. Because equality does not bring justice, financial and other resources can be distributed for schools where disadvantaged students are intensity by reducing the impact of socio-economic inequality in schools. Working conditions in these schools can be improved to reduce the rate of change of school teachers in disadvantaged environment and to ensure that teachers who are qualified, experienced, expert in the field work in these schools for a long time. Teachers working in these schools can be encouraged by getting additional fees and additional service points. Again, teacher appointments can be made without just being based on the basic troubleshooting before open; in other words regulations can be made to prevent the meeting of inexperienced teachers with disadvantaged students from different angles. This research results limited to the province of Burdur can be tested and can be expanded with new research which will represent Turkey.