

Farklı Sosyoekonomik Çevrelerdeki Okulların Sahip Oldukları Kaynaklar

Emine Önder*, Ayşe Şimşek**, Hatice Şan***, Rukiye Kübra Artunç Kara****

Makale Geliş Tarihi:20/12/2024

Makale Kabul Tarihi:05/03/2025

DOI: 10.35675/befdergi.1604607

Öz

Araştırmada, farklı sosyoekonomik çevrelere sahip okulların mali, insan gücü, altyapı ve fiziki kaynaklarını incelemek amaçlanmıştır. Eşzamanlı karma modelin kullanıldığı araştırma, 40 ilkokul, 36 ortaokul üzerinde yürütülmüştür. Veriler soru formuyla toplanmıştır. Nicel veriler için betimsel analizler, nitel veriler için içerik analizi yapılmıştır. Araştırmada, mali ve insan kaynağı açısından yüksek sosyoekonomik çevreye sahip okulların daha avantajlı olduğu anlaşılmıştır. Alt yapı ve fiziki kaynak özelliği açısından büyük bir farklılaşmanın olmadığı, ancak projeksiyon, fotokopi, yazıcı gibi donanım, bilgisayar odası, internet bağlantısı ve spor salonu eksikliği/uygunluğu yönünden yüksek sosyoekonomik çevre okullarının daha iyi durumda oldukları saptanmıştır. Okulların insan kaynağı eksikliği, norm kadronun olmamasına, atamanın yapılmamasına, coğrafi konuma, öğretmenleri bu okullarda tutmanın zorluğuna bağlanmıştır. Mali kaynak eksikliği; merkezi bütçeden ayrılan kaynak yetersizliği, velilerin sosyoekonomik profili/ilgisizliğiyle; alt yapı ve fiziki kaynak eksikliği ise daha çok uygun olmama/işlevsizlik, yatırım eksikliği, planlama hatası, mevzuat değişikliğinin getirdiği zorunluluklarla açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Alt yapı ve fiziki kaynak, düşük ve yüksek sosyoekonomik çevre, insan gücü, mali kaynak, okul kaynakları

Resources Possessed by Schools in Different Socioeconomic Environments

Abstract

In the current study, it was aimed to examine the financial, human, infrastructure and physical resources of schools having different socioeconomic environments. The study, in which

* Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,

Burdur, Türkiye, eonder@mehmetakif.edu.tr, [0000-0001-6912-0383](https://orcid.org/0000-0001-6912-0383) 

** Millî Eğitim Bakanlığı, Alpaslan Ali Can Bilim ve Sanat Merkezi, Burdur, Türkiye,

ayseasmk1002@gmail.com, [0000-0002-6230-3969](https://orcid.org/0000-0002-6230-3969) 

*** Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur, Türkiye,

htcstlms@gmail.com, [0009-0003-0017-094X](https://orcid.org/0009-0003-0017-094X) 

****Kastamonu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kastamonu, Türkiye,

kubraartunc@gmail.com, [0000-0003-0945-8619](https://orcid.org/0000-0003-0945-8619) 

Kaynak Gösterme: Önder, E., Şimşek, A., Şan, H., & Artunç Kara, R. K. (2025). Farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okulların sahip oldukları kaynaklar. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(47), 1013-1037.

the concurrent mixed model was used, was conducted on 40 primary schools and 36 middle schools. Data were collected with a questionnaire. It was conducted descriptive analyses for quantitative data and content analyses for qualitative data. In the study, it was revealed that schools in a high socioeconomic environment are more advantageous in terms of financial and human resources. It was determined that there is generally no major difference in terms of infrastructure and physical resources. The shortage of human resources was attributed to the absence of norm staff, the inability to make appointments despite having positions, or the difficulty of retaining appointed teachers in these schools. The reason for the shortage of financial resources is attributed to the inadequacy of funds allocated from the central budget, as well as the socio-economic profile and indifference of parents. The lack of infrastructure and physical resources is mainly explained by the improper construction of schools, lack of investment, planning errors, and the obligations brought by changes in regulations.

Keywords: Financial resources, human resources, infrastructure and physical resources, low and high socioeconomic environment, school resources

Giriş

Eğitsel hedeflere ulaşmak ve bu doğrultuda başarıyı sağlamak, yalnızca öğrencinin bireysel ve ailesel özelliklerine değil, aynı zamanda okulun sahip olduğu eğitim kaynaklarının nicelik ve nitelik açısından yeterliliğine de bağlıdır (Önder & Güçlü, 2014). Başka bir ifadeyle, öğrencilerin doğuştan getirdikleri özelliklerin yanı sıra, öğrenim gördükleri okulun kendine özgü yapısal ve kurumsal özellikleri de eğitimin kalitesini ve akademik başarıyı belirleyen önemli faktörler arasındadır (Berberoğlu & Kalender, 2005; Ceylan, 2009; Chiu & Khoo, 2005; Vignoles vd., 2000). Ayrıca, eğitim sisteminde mevcut kaynakların dengeli ve gereksinimlere uygun şekilde dağıtılması, öğrencilerin sosyoekonomik kökenlerinden bağımsız olarak eşit eğitim fırsatlarına erişimini sağlamada kritik bir rol oynamaktadır (Eğitim Reformu Girişimi, 2009).

Okul kaynakları, alanyazında genel olarak mali kaynaklar, insan kaynakları, alt yapı ve fiziki kaynaklar başlıkları altında ele alınmaktadır (Arslan, vd., 2006; Göksoy, 2018). Eğitimin başlıca mali kaynakları merkezi yönetim bütçesinden ayrılan pay, il özel idareleri bütçesinden sağlanan kaynaklar, yabancı ülke ve kuruluşlardan temin edilen krediler, belediye ve köy bütçelerinin belirli oranları, burs ve bağışlar, katkı payları, harçlar ve krediler, vergiler ile halk ve kurumların eğitime yönelik bağışları ve okul-aile birliği gelirlerinden oluşmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Ayrıca, İlköğretim ve Eğitim Yasası, Millî Eğitim Temel Yasası ile Çıraklık ve Mesleki Eğitim Yasası'nda eğitim finansmanına ilişkin çeşitli hükümler bulunmaktadır (Kurul, 2012). Türkiye'de okulların finansmanın yaklaşık üçte ikisi kamu finansmanı ile karşılanmakta, geri kalan kısmı ise öğrenci aidatları, hayırsever bağışları ve diğer gelir kaynaklarından sağlanmaktadır (MEB, 2015). Yapılan araştırmalar, devlet bütçesinden eğitime ayrılan payın yetersiz olduğunu ve bu kaynağın büyük ölçüde personel giderlerine tahsis edildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, kamu finansmanının okulların temel ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını göstermektedir (Deveci & Aykaç, 2018; Hoşgörür & Arslan, 2014; Keleş &

Köybaşı-Şemin, 2023). Bazı araştırmalarda ise bu finansal yetersizlik nedeniyle birçok okulun ek kaynak yaratmak amacıyla farklı yöntemlere başvurduğu vurgulanmaktadır. Örneğin, okullar; okul-aile birliği aracılığıyla velilerden ve hayırseverlerden alınan bağışlar, ilçe millî eğitim müdürlüğü tarafından aktarılan bütçe, atık ve hurda gibi malzemelerden elde edilen gelirler ile kermes, sinema gösterimleri gibi sosyal etkinlikler ve kooperatif faaliyetleri aracılığıyla finansman sağlamaya çalışmaktadır (Keleş & Köybaşı-Şemin, 2023).

Okulların insan kaynağı öğrenci, öğretmen, yönetici (müdür, müdür yardımcıları) ve eğitici olmayan yardımcı personelden oluşmaktadır (Kaya, 1999). Okulların, belirlenen eğitsel hedefleri gerçekleştirebilmesi için yeterli sayıda ve nitelikte insan kaynağına sahip olmaları gerekmektedir (Dumlu, 2018). Ancak, Türkiye’de insan kaynağının dağılımı ve nitelikleri, bu ihtiyacın karşılanmasında önemli sorunların yaşandığını göstermektedir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılına ilişkin MEB verilerine göre Türkiye’de toplam 1 milyon 168 bin 896 öğretmen görev yapmaktadır; bunların 993 bin 397’si (%85) resmî, 175 bin 499’u (%15) ise özel kurumlarda istihdam edilmektedir. Resmî kurumlarda görev yapan öğretmenlerin %96,2’si kadrolu, %3,8’i ise sözleşmelidir. 2024 yılında MEB tarafından yapılan sözlü bir açıklamada, norm fazlası öğretmen sayısının 104 binin üzerinde olduğu, buna karşın öğretmen açığının 60 bin olduğu belirtilmiştir (Eğitim Reformu Girişimi, 2024). Öğretmen dağılımındaki bu dengesizlik, okulların insan kaynağına ilişkin sorunlarını daha da derinleştirmektedir. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı [PISA] 2022 sonuçlarına göre Türkiye’de dezavantajlı okullar, avantajlı okullara ve özel okullara kıyasla daha yüksek öğretmen-öğrenci oranlarına sahiptir. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü’nün (OECD) 2023 raporu ise öğretmen başına düşen öğrenci sayısı bakımından, dezavantajlı ve avantajlı okullar arasındaki farkın en yüksek olduğu ülkenin Türkiye olduğunu göstermektedir. Bu fark, avantajlı okullar lehinedir. Bu bulgular, Türkiye’de istihdam edilen öğretmenlerin dağılımında bölgesel ve sosyoekonomik dengesizliklerin söz konusu olduğunun kanıtıdır ve özellikle dezavantajlı okullarda insan kaynağının yeterli ve sürdürülebilir bir şekilde sağlanmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Okulların fiziki altyapısı, çok çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır. Bu bileşenler arasında okul binaları, okul bahçesi ve çevresi, sınıflar, oyun alanları, yemekhane ve diğer yiyecek hizmeti sunulan alanlar, ulaşım, güvenlik önlemleri (yangın, acil durum, deprem vb.), temizlik, bilgi işlem teknolojileri (ekipman, teknik destek, personel eğitimi), kütüphane ve medya merkezleri, okulun konumu, kapasitesi ve dış mekânları, bina işleyişi ve bakımı, engelli bireyler için erişilebilir ortamlar, laboratuvarlar ile beden eğitimi ve spor salonları yer almaktadır (OECD, 2023; Rivkin vd., 2005). Okulların belirlenen hedeflere ulaşabilmesi ve öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve değerleri etkili bir şekilde kazanabilmesi için, öğrenme çıktılarının kalitesini artıran en önemli unsurlardan biri, okul ve sınıflardaki fiziki ortamların ve olanakların yeterli nicelik ve nitelikte olmasıdır (Göksoy, 2017). OECD tarafından PISA araştırmaları kapsamında okul müdürlerinden elde edilen veriler doğrultusunda

yapılan analizler, Türkiye'nin öğrenme materyalleri açısından diğer ülkelerle benzer bir seviyede olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda öğretim materyallerinin önemli bir sorun teşkil ettiği vurgulanmaktadır. Özellikle kütüphane ve laboratuvarlardaki teknolojik donanım açısından belirgin farklılıklar bulunduğu dikkat çekilmektedir. Aynı çalışmada, okul kaynaklarının öğrenci akademik başarısını olumsuz yönde etkilediği ve eğitimin başarısı açısından kaynakların adil dağılımının kritik öneme sahip olduğu ifade edilmektedir (OECD, 2012). Bu bağlamda, öğrenme çıktılarının artırılması ve öğrenci başarısının iyileştirilmesi açısından okullardaki fiziki ortamların ve kaynakların yeterliliği ile bu kaynakların eşit dağılımı hayati bir önem taşımaktadır.

Araştırmalar, okulların sahip oldukları kaynakların bulundukları çevrenin özelliklerine bağlı olarak değişebildiğini; mali, insan gücü, altyapı ve fiziki kaynaklar açısından sosyoekonomik düzeyi düşük bölgelerdeki okulların kaynak yetersizliği veya nitelik düşüklüğü ile karşılaşabildiklerini belirtmektedir (Chiu & Khoo, 2005). Başka bir ifadeyle, okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyinin, okulun fiziki ve altyapısını, mali ve insan gücü kaynaklarını etkileyebildiği bildirilmektedir (OECD, 2012; Özcan vd., 2018; Tosun vd., 2020). Düşük sosyoekonomik yerleşim alanlarındaki okulların öğretmen veya yönetici kadrosunda eksiklikler yaşanabildiği, fiziki, altyapı ve donanım açısından yetersizlikler bulunabildiği, ayrıca mali kaynak yetersizliği ile karşılaşabildikleri vurgulanmaktadır (Başaran, 1998). Bu durumun, okulun niteliğinin düşmesine ve etkililiğinin azalmasına yol açtığı, okullar arasında fırsat ve imkân eşitsizlikleri oluşturduğu, farklı açılardan dezavantajlı olan öğrencileri daha da dezavantajlı hale getirebildiği ileri sürülmektedir (Kazak, 2021; Önder, 2012). Dolayısıyla, öğrencileri farklı dezavantajlarla karşı karşıya bırakmamak için okulların sahip oldukları kaynakların ve eğitim olanaklarının ne ölçüde ve ne yönde değişkenlik gösterdiğinin sorgulanması önemlidir. Çünkü ancak gerekli veriler elde edildiğinde, hangi açılardan iyileştirmeye ihtiyaç duyulduğu görülebilir (Önder, 2012) ve farklı sosyoekonomik çevrelere sahip okulların hangi yönlerden desteklenmesi gerektiği belirlenebilir. Ayrıca yapılan araştırmalar Türkiye'de nitelikli eğitim veren okul sayısının sınırlı olduğunu ortaya koymuştur (Eğitim Reformu Girişimi, 2017; Özer, 2023). "En yakın okul en iyi okuldur" yaklaşımından hareketle Türkiye'de ilköğretimde okullara öğrenci kabulünün adrese dayalı olarak yapıldığı bilinmektedir. Toplumsal eşitsizlikler nedeniyle, ailesinin sosyoekonomik özellikleri dolayısıyla okul seçme hakkı olmayan düşük sosyoekonomik tabakadan gelen öğrencilerin büyük bir kısmının nitelikli eğitim veren okullara erişiminin mümkün olmadığı belirtilmektedir. Bu durumun, bu öğrencilerin başka olumsuzluklarla yüz yüze gelmelerine (Eğitim Reformu Girişimi, 2009; Karip, 2007) ve eğitim sisteminin eşitsizliği beslemesine yol açabildiği ileri sürülmektedir (Türk Eğitim Derneği [TED], 2008).

İlköğretim, bireylerin yetişkinlik döneminde üstlenecekleri rollere hazırlanmalarında kritik bir eğitim aşamasıdır. Bu eğitim kademesi, öğrencilere temel beceriler kazandırarak onları hayata ve ileri eğitim kurumlarına hazırlar (MEB, 1973).

İlköğretimde edinilen bilgi ve beceriler, öğrencilerin sonraki eğitim yaşamlarındaki başarılarını büyük ölçüde etkiler. Ayrıca, çocukların kendilerini toplumun bir parçası olarak algılamaları da ilköğretim sürecinde şekillenir (Karip, 2007). Bu nedenle, okulların kurumsal kapasitelerini geliştirecek şekilde kaynak tahsisine yönelik girişimlere temel eğitimden başlanması önemlidir. İlköğretim kademesinde eşitsizliklerin azaltılmasına yönelik çabalar, toplumsal eşitsizlikleri azaltmak ve sonraki öğrenme fırsatlarına eşit erişim sağlamak adına kritik bir rol oynar.

Alanyazında okul kaynaklarına odaklanan çalışmalar incelendiğinde mevcut araştırmaların genellikle okul kaynaklarının genel durumu (Akın, 2009; Bakır-Arabacı, 2011; Kavak, vd., 1997; Kır & Ulutaş, 2023), miktar ve yeterlilik düzeylerini ölçtüğü, okulların altyapı ve fiziki kaynaklar (Akbaba & Turhan, 2016; Göksoy, 2017, OECD, 2023), insan kaynakları (Mete, 2009; OECD, 2023; Özdemir & Kazancı-Tınmaz, 2024), mali kaynaklar (Altunay, 2017; Durağı-Akan & Kayıkçı, 2014; Keleş & Köybaşı-Şemin, 2023; Toker-Gökçe & Uslu, 2018) gibi belirli bir kaynağı analiz ettiği ve/veya bu kaynağın etkilerini (Önder, 2016; Parsel & Dufur, 2001; Rivkin, vd., 2005) değerlendirdiği gözlenmiştir. Ancak bu çalışmalar, kaynakların farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okullar arasında nasıl farklılaştığını ortaya koymamıştır. Bu araştırma okulların sahip oldukları kaynakların çevresel sosyoekonomik faktörlere bağlı olarak nasıl değiştiğini analiz etmektedir. Önder (2012), Özkan, Karakurt ve Yaşar (2022) ve OECD (2023) tarafından yapılan araştırmalarda, sosyoekonomik düzeyin okul kaynakları üzerindeki etkisi ele alınmış olsa da yapılan bu araştırma, bu durumu farklı sosyoekonomik çevreler için somut verilerle ortaya koymaktadır. Bu nedenle, düşük sosyoekonomik düzeyin öğrenci üzerindeki etkisini azaltabilmek için, araştırmada farklı sosyoekonomik çevrelerdeki ilköğretim okullarının sahip oldukları kaynaklara ilişkin mevcut durumun ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırmada, sosyoekonomik çevre açısından okulların düşük ve yüksek olarak tanımlanması, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin 38. maddesi uyarınca yapılmıştır. Bu yönetmelik maddesinde, zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında olan hizmet alanlarındaki okullar düşük sosyoekonomik çevre okulu, diğer hizmet alanlarında bulunan okullar ise yüksek sosyoekonomik çevre okulu olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın farklı sosyoekonomik çevrelere sahip okulların hangi açılardan desteklenmesi gerektiğinin ve nasıl girişimlere ihtiyaç duyulduğunun belirlenmesi açısından önemli olduğu öngörülmektedir. Ayrıca, araştırmanın farklı sosyoekonomik çevrelerde bulunan okulların ihtiyaç duyduğu desteklere dair veriler sunacağı, sosyoekonomik faktörlerin eğitimdeki fırsat eşitsizliğini nasıl şekillendirdiği konusunda somut bir anlayış oluşturacağı düşünülmektedir. Bu sayede, eğitimdeki eşitsizliklerin azaltılması ve eğitim fırsatlarının tüm öğrenciler için eşit bir şekilde sağlanması amacıyla daha etkin ve hedeflenmiş, okul temelli ve kaynak odaklı eğitim politikalarının geliştirilmesine, okul karnelerinin oluşturulmasına ve okulların ihtiyaçlarıyla uyumlu kaynak tahsisine katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bu düşüncelerden hareketle araştırmada, farklı sosyoekonomik çevrelere sahip okulların maddi, insan gücü, alt yapı ve fiziki

kaynaklarını incelemek amaçlanmış ve genel bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Farklı sosyoekonomik çevreye sahip okulların mali kaynakları nasıldır?
- 2) Farklı sosyoekonomik çevreye sahip okulların insan kaynakları nasıldır?
- 3) Farklı sosyoekonomik çevreye sahip okulların altyapı ve fiziki kaynakları nasıldır?
- 4) Okullarda mali, insan, altyapı ve fiziki kaynak eksikliği yaşanmakta mıdır? Eğer yaşıyorsa, nedenleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmada eşzamanlı karma araştırma modeli benimsenmiştir. Eşzamanlı karma araştırma modeli sosyal bilimlerde ve eğitim gibi alanlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Nitel ve nicel verilerin aynı anda toplandığı ve analiz edildiği bu modelde, çalışılan konu hakkında geniş bir bakış açısı kazanmak amaçlanır. Model araştırmacıların farklı veri türlerini birleştirerek daha kapsamlı ve derinlemesine sonuçlar elde etmelerine olanak tanır ve çalışılan olguyu daha iyi anlamayı sağlama bakımından faydalıdır (Baki & Gökçek, 2012).

Çalışma Grubu

Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında bahar yarıyılında İç Batı Akdeniz bölgesindeki bir ilde yer alan ilkokullar ve ortaokullar üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın yürütüldüğü ilde 80 ilkokul, 82 ortaokul bulunmaktadır. Araştırmada evrene ulaşmak hedeflendiği için örneklem belirleme yoluna gidilmemiştir. Gönüllülük esasına göre araştırmaya katılan ve soru formunu eksiksiz dolduran okulların okul müdürleri araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada farklı sosyoekonomik çevrede bulunan okulların sahip oldukları kaynakların incelenmesi amaçlandığı için araştırma kapsamındaki okullar, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde belirtilen hizmet alanlarına göre farklı sosyoekonomik gruplara ayrılmıştır. Bu yönetmelikte okullar bulunduğu yerin özelliklerine göre 1, 2, 3, 4, 5 ve 6'ncı hizmet alanlarına ayrılmıştır. Mevzuata göre 4, 5 ve 6'ncı hizmet alanlarındaki okullar sosyoekonomik yönden gelişmişlik düzeyi düşük yerleşim yerlerindedir ve zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamındadırlar. Bu bakımdan çalışma kapsamında olup 1. 2. ve 3. hizmet alanındaki okullar yüksek sosyoekonomik çevrede bulunan okul, 4. 5. ve 6. hizmet alanındaki okullar düşük sosyoekonomik bir çevrede bulunan okul olarak kategorilendirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada ulaşılan okul müdürlerinin 22'si yüksek sosyoekonomik bir çevrede bulunan okulda 52'si ise düşük sosyoekonomik çevrede bulunan okulda görev yapmaktadır. Okul müdürlerinin görev yaptığı okulların 40'ı ilkokul, 36'sı ortaokuldur. Bu okulların 14'ü köyde, 2'si kasabada, 60'ı ise il ve ilçe merkezinde bulunmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen soru formu kullanılmıştır. Soru formu oluşturulurken Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) okul anketi sorularından faydalanılmıştır. Bunun yanı sıra alanyazın, kuramsal çerçeve ve Türkiye'ye özgü durumlar göz önünde bulundurulmuştur. Taslak veri toplama aracı, kapsam, görünüş geçerliliği ve ifadelerin anlaşılabilirliği ile ilgili ikisi eğitim yönetimi, biri ölçme ve değerlendirme olmak üzere üç alan uzmanının ve iki okul yöneticisinin, bir Türkçe öğretmeninin görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda bazı soruların ifade edilişinde kısmi düzeltmeler yapılmış ve soru formunun ikinci bölümüne “yemekhane eksikliği/uygun olmaması (taşımali ise)” ile ilgili yeni bir soru eklenmiştir. Soru formundaki soruların işlerliği ve görüşme sorularının katılımcılar için aynı şeyi ifade edip etmediğini görebilmek amacıyla çalışma kapsamında olmayan iki okul yönetici ile ön görüşme (pilot uygulama) gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada soruların anlaşılabilirliğinde ve kapsamında herhangi bir sorun yaşanmadığı gözlenmiştir. Bu nedenle görüşme sorularında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

Üç bölümden oluşan soru formunun birinci bölümde okulların genel özelliklerini öğrenmeye yönelik on üç soru bulunmaktadır. Bu sorulardan bazıları; okulun bulunduğu yerleşim yeri, hizmet bölgesi, görevlendirme, ücretli öğretmen oranı ile ilgilidir. İkinci bölümde okul kaynakların eksikliği konusunda bilgi edinmek için 18 maddeden oluşan kısa bir anket bulunmaktadır. Bu bölümdeki anket sorularından ikisi spor salonu eksikliği ya da uygunluğunu, fen laboratuvarı araçlarının eksikliği ya da uygunluğunu incelemeye yöneliktir. Üçüncü bölümde ise okullarda mali, insan, alt yapı ve fiziki kaynak eksikliği ile karşılaşılıp karşılaşılmadığı, karşılaşılıyorsa bunun sebeplerinin neler olduğunu ortaya koymaya yönelik bir açık uçlu soru bulunmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama sürecine araştırmanın yapılmasına yönelik izin ve onaylar alınarak başlanmıştır [Etik kurul onayı 2023/10- GO 2023/474, araştırma izni onayı 10/04/2023 E-39958266-605.01-74067638] Araştırmanın verileri 12 Nisan ile 20 Mayıs 2024 tarihleri arasında Google form aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma kapsamındaki okulların müdürlerine veri toplama aracı İl Milli Eğitim Müdürlüğü kanalıyla sosyal ağ üzerinden ulaştırılmıştır. Ulaşılan okul sayısını artırmak amacıyla birer hafta arayla üç kez araştırma kapsamındaki okul müdürlerine hatırlatma mesajları gönderilmiştir.

Araştırmanın nicel verileri, SPSS programına aktarılarak yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma gibi betimsel analizlere tabi tutulmuştur. Nitel veriler ise içerik analiz yöntemiyle deşifre edilmiştir. Nitel veri analizde kodlamada tümevarımcı yaklaşım benimsenmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak katılımcı ifadelerinde anlamlı bölümler bulunmuş, sonra bu bölümler en iyi yansıtacak kavramlarla kodlanmıştır. Kodlar benzerlikleri dikkate alınarak bir araya getirilerek alt temalar oluşturulmuştur.

Bünyesindeki kodların özellikleri göz önünde bulundurularak alt temalar adlandırılmıştır. Gerekli yerlerde doğrudan alıntılar paylaşılmıştır. Doğrudan alıntılar gösterilirken katılımcılar kodlanmıştır. Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği artırmak amacıyla, nitel veri toplama sürecinin araştırmacı etkisinden bağımsız bir şekilde yürütülmesine özen gösterilmiştir. Nitel araştırma süreci ayrıntılı bir biçimde aktarılmış; katılımcılardan verilerin nasıl toplandığı ve toplanma tarihleri, süreleri ve katılımcıların özellikleri detaylı olarak ele alınarak sunulmuştur. Ayrıca uzman görüşüne başvurulmuş, pilot uygulamaya gidilmiştir. Kodlama işlemi iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ardından bir araya gelinerek karşılaştırılmış, farklılaşmanın olduğu kodlarda orijinal verilere başvurularak nihai koda ulaşılmıştır. Verilerin kodlanması sürecinde kavramlaştırma yaklaşımda tutarlılığa dikkat edilmiş; verilerin doğasına mümkün olduğunca sadık kalınarak gerekli durumlarda doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Farklı Sosyoekonomik Çevreye Sahip Okulların Mali Kaynak Özelliği

Araştırmanın “Farklı sosyoekonomik çevreye sahip okulların mali kaynakları nasıldır?” şeklindeki araştırma sorusuna ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Farklı Sosyoekonomik Çevrede Bulunan Okulların Mali Kaynakları

	Ortalama devlet bütçesi (TL)	Ortalama diğer gelir (TL)	Diğer gelirin toplam bütçeye oranı (%)
Yüksek Sosyoekonomik Çevre Okulu	49096.23	8869.44	6.54
Düşük Sosyoekonomik Çevre Okulu	14705	4426.45	4.32

Tablo 1 incelendiğinde, okulların ortalama devlet bütçesi büyüklüğünün yüksek sosyoekonomik çevreye sahip okullarda 49096.23 TL, düşük sosyoekonomik çevreye sahip okullarda 14705 TL olduğu görülmektedir. Okullar diğer gelir büyüklüğü açısından incelendiğinde, yüksek sosyoekonomik çevreye sahip okulların 8869.44 TL’lik, düşük sosyoekonomik düzeye sahip okulların ise 4426.45 TL’lik bir bütçeye sahip oldukları anlaşılmaktadır. Farklı sosyoekonomik çevredeki okulların devlet bütçesi dışındaki diğer gelir kaynaklarının okulların toplam bütçelerine oranı incelendiğinde ise yüksek sosyoekonomik çevrede bu oranın %6.54, düşük sosyoekonomik çevrede %4.32 olduğu görülmektedir.

Farklı Sosyoekonomik Çevreye Sahip Okulların İnsan Kaynakları

Araştırmanın “Farklı sosyoekonomik çevreye sahip okulların insan kaynakları nasıldır?” şeklindeki araştırma sorusuna ilişkin bulgular Tablo 2 ve Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 2.

Farklı Sosyoekonomik Çevrede Bulunan Okullarının İnsan Kaynakları.

		Yüksek Sosyoekonomik Çevre Okulu	Düşük Sosyoekonomik Çevre Okulu
Öğretmenlerin mesleki hizmet süresi	Yıl	16.94	13.62
Öğretmenlerin aynı okulda çalışma süresi	Yıl	10.63	6.86
Branş dışı derse giren öğretmen oranı	%	4.45	7.14
Ücretli olarak derse giren öğretmen oranı	%	2.62	6.48
Görevlendirme olarak derse giren öğretmen oranı	%	8.2	8.05
Rehber öğretmen	Norm kadro sayısı kadar var	55.6	18.2
	Eksik	1.9	4.5
	Yok	42.6	77.3

Tablo 2 incelendiğinde, yüksek sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda öğretmenlerin ortalama mesleki hizmet süresinin 16.94 yıl, ortalama aynı okulda çalışma süresinin 10.63 yıl olduğu; düşük sosyoekonomik çevre okullarında ise öğretmenlerin ortalama mesleki hizmet sürelerinin 13.62 yıla, ortalama aynı okulda çalışma sürelerinin 6.86 yıla düştüğü görülmektedir. Branş dışı derse giren öğretmen oranı yüksek sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda %4.45 iken düşük sosyoekonomik çevredeki okullarda bu oran %7.14'e yükselmiştir. Aynı şekilde ücretli olarak derse giren öğretmen oranı yüksek sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda %2.62 iken düşük sosyoekonomik çevredeki okullarda bu oran %6.48'e yükselmiştir. Görevlendirme olarak derse giren öğretmen oranı yüksek sosyoekonomik çevreye sahip okullarda %8.2 iken düşük sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda %8.05 olarak hesaplanmıştır. Yüksek sosyoekonomik çevredeki okulların %55.6'sında norm kadro sayısı ile doğru orantılı rehber öğretmen bulunurken %1.9'unda norm kadronun altında rehber öğretmen vardır. Bu çevreye sahip okulların %42.6'sında ise rehber öğretmen bulunmamaktadır. Bu açıdan düşük sosyoekonomik çevre okulları incelendiğinde %18.2'sinde norm kadro sayısı kadar, %4.5'inde norm kadro sayısının altında rehber öğretmenin olduğu, büyük bir kısmında (%77.3) rehber öğretmenin olmadığı anlaşılmaktadır. Farklı sosyoekonomik çevreye sahip okulların bulguları dikkate alındığında, öğretmen devir hızının düşük sosyoekonomik çevreye sahip okullarda daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 3.

*Farklı Sosyoekonomik Çevrede Bulunan Okullarda İnsan Kaynakları**Eksikliği/Yetersizliği Durumu*

	Yüksek Sosyoekonomik Düzey	Düşük Sosyoekonomik Düzey
--	----------------------------	---------------------------

	Hiçbir zaman (%)	Çok az (%)	Bir dereceye kadar (%)	Çok (%)	Hiçbir zaman (%)	Çok az (%)	Bir dereceye kadar (%)	Çok (%)
Öğretim kadrosu eksikliği/yetersizliği	59	25	12	3.4	36	14	18	32
Destek personeli eksikliği/yetersizliği	22	15	37	26	18	14	36	32

Tablo 3 incelendiğinde, yüksek sosyoekonomik çevreye sahip okullarda öğretim kadrosu eksikliği ile ilgili olarak katılımcıların %59'unun hiçbir zaman, %25'inin çok az, %12'sinin bir dereceye kadar ve %3.4'ünün çok şeklinde görüş bildirdiği görülmektedir. Düşük sosyoekonomik çevrede görev yapan okul yöneticilerinin %36'sına göre hiçbir zaman okullarında öğretim kadrosu eksikliği söz konusu değilken %14'ü çok az, %18'i bir derece kadar ve %32'si çok düzeyinde öğretim kadrosu eksikliğinin olduğunu ifade etmiştir. Destek personeli eksikliği açısından okullar incelendiğinde, yüksek sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda görev yapan okul yöneticilerinin %22'sinin hiçbir zaman, %15'inin çok az, %37'sinin bir dereceye kadar, %26'sının ise çok şeklinde görüş bildirdiği söylenebilir. Düşük sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda destek personeli eksikliği katılımcılar tarafından %18 hiçbir zaman, %14 çok az, %36 bir derece kadar ve %32 çok olarak ifade edilmiştir. Bulgular dikkate alındığında gerek öğretmen gerekse destek personeli açığının düşük sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda daha fazla olduğu söylenebilir.

Farklı Sosyoekonomik Çevreye Sahip Okulların Altyapı ve Fiziki Kaynakları

Araştırmanın “Farklı sosyoekonomik çevreye sahip okulların altyapı ve fiziki kaynakları nasıldır?” şeklindeki araştırma sorusuna ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Farklı Sosyoekonomik Çevrede Bulunan Okulların Altyapı ve Fiziki Kaynakları

	Yüksek Sosyoekonomik Düzey				Düşük Sosyoekonomik Düzey			
	Hiçbir zaman (%)	Çok az (%)	Bir dereceye kadar (%)	Çok (%)	Hiçbir zaman (%)	Çok az (%)	Bir dereceye kadar (%)	Çok (%)
Fiziksel altyapının yetersizliği/uygun olmaması	18.5	20.4	37	24.1	22.7	22.7	27.3	27.2

Fen laboratuvarı eksikliği	35.2	25.9	20.4	18.5	36.4	19.1	26.4	18.1
Fen laboratuvarı araçlarının eksikliği/uygun olmaması	31.5	31.5	18.5	18.5	22.7	28.2	35.5	13.6
Matematik dersi araç gereçlerinin eksikliği/uygun olmaması	31.5	38.9	20.4	9.3	22.7	22.2	26.9	18.1
Sosyal bilgiler dersi araç gereç eksikliği/uygun olmaması	31.5	37	22.3	9.3	27.3	23.6	20.9	18.1
Öğretim materyallerinin eksikliği/uygun olmaması	31.5	35.2	22.2	11.1	22.7	22.7	27.3	27.2
Projeksiyon, fotokopi, yazıcı gibi donanımların eksikliği/uygun olmaması	54.4	25.9	12.2	7.4	40	23.6	13.6	22.7
Bilgisayar odası eksikliği	38.9	31.5	22.2	7.4	27.3	13.6	31.8	27.2
Öğretime ayrılmış bilgisayarların eksikliği/uygun olmaması	29.6	40.7	16.7	13	27.3	22.7	22.7	27.2
İnternet bağlantısının bulunmaması/yetersizliği	51.9	24.1	16.7	7.4	50	4.5	18.2	27.2
Öğretimle ilgili bilgisayar yazılımlarının eksikliği/uygun olmaması	44.4	35.2	14.8	5.6	18.2	31.8	27.3	22.7
Kütüphanedeki kitap veya materyallerin eksikliği/uygun olmaması	42.6	25.9	22.3	9.3	31.8	22.7	31.8	13.6
Görsel-ışitsel kaynakların eksikliği/uygun olmaması	37	33.3	23.7	5.6	27.3	27.3	31.8	13.6
Spor salonu eksikliği/uygun olmaması	16.7	27.8	29.6	25.9	27.3	-	36.4	31.8
Oyun alanı eksikliği/uygun olmaması	22.2	31.5	25.9	20.4	27.3	22.7	27.3	22.7
Yemekhane eksikliği/uygun olmaması (Taşınmalı ise)	40.7	22.2	21.3	14.8	45.5	18.2	13.6	22.7

Yüksek ve düşük sosyoekonomik çevreye sahip okulların altyapı ve fiziki kaynaklar açısından farklılıklarını daha açık bir şekilde ortaya koyabilmek amacıyla, Tablo 4'teki bulgular yalnızca “çok” ve “hiçbir zaman” derecelendirmeleri üzerinden değerlendirilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde, yüksek sosyoekonomik çevredeki okul müdürlerinin %18.5'inin fiziksel altyapı yetersizliğinin bulunmadığını, %24.1'inin ise okullarını bu açıdan “çok yetersiz” olarak değerlendirdiği görülmektedir. Düşük sosyoekonomik çevredeki okullarda ise bu dağılım benzerlik göstermekte olup, okul müdürlerin %22.7'si “hiçbir zaman”, %27.2'si ise “çok” yanıtını vermiştir. Fen laboratuvarı eksikliği açısından yüksek sosyoekonomik çevrede görev yapan okul müdürlerinin %35.2'si, düşük sosyoekonomik çevredeki okul müdürlerin ise %36.4'ü herhangi bir eksiklik olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte, katılımcıların %6.4'üne göre yüksek sosyoekonomik çevrede, %18.1'ine göre ise düşük sosyoekonomik çevrede fen laboratuvarı eksikliği “çok fazla”dır. Fen laboratuvarı araç gereçlerinin yeterliliği açısından bakıldığında, yüksek sosyoekonomik çevredeki okul müdürlerin %31.5'i, düşük sosyoekonomik çevredeki okul müdürlerinin %27.7'si herhangi bir eksiklik olmadığını ifade etmiştir. Buna karşın, yüksek sosyoekonomik çevrede %18.5, düşük sosyoekonomik çevrede ise %13.6 oranında yönetici, fen laboratuvarı araç gereçlerinin “çok fazla” eksik olduğunu belirtmiştir. Matematik dersi araç gereçlerinin yeterliliği konusunda, yüksek sosyoekonomik çevredeki okul müdürlerinin %31.5'i “hiçbir zaman”, %9.3'ü ise “çok” eksiklik olduğunu belirtmiştir. Düşük sosyoekonomik çevredeki yöneticilerin %22.7'si “hiçbir

zaman", %18.1'i ise "çok" şeklinde görüş bildirmiştir. Sosyal bilgiler dersi için de benzer bir dağılım söz konusudur; yüksek sosyoekonomik çevrede %31.5 "hiçbir zaman", %9.3 "çok" yanıtı verilirken, düşük sosyoekonomik çevrede %27.3 "hiçbir zaman", %18.1 "çok" şeklinde görüş bildirilmiştir. Öğretim materyalleri eksikliği açısından, yüksek sosyoekonomik çevredeki okul müdürlerinin %31.5'i, düşük sosyoekonomik çevredeki okul müdürlerinin %22.7'si herhangi bir eksiklik bulunmadığını ifade etmiştir. Ancak yüksek sosyoekonomik çevrede %11.1, düşük sosyoekonomik çevrede %27.2 oranında yönetici, okullarında bu eksikliğin "çok fazla" olduğunu belirtmiştir. Projeksiyon, fotokopi ve yazıcı gibi donanım eksikliği konusunda, yüksek sosyoekonomik çevredeki okul yöneticilerinin %44.4'ü, düşük sosyoekonomik çevredeki okul yöneticilerinin ise %50'si "hiçbir zaman" eksiklik yaşanmadığını belirtmiştir. Buna karşılık, yüksek sosyoekonomik çevrede %7.4, düşük sosyoekonomik çevrede ise %22.7 oranında okul yöneticisi, bu donanımların eksikliğinin "çok fazla" olduğunu ifade etmiştir. Okul müdürlerinin %38.9'unun görüşüne göre yüksek sosyoekonomik çevre okullarında bilgisayar odası eksikliği bulunmazken %7.4'ü bu açıdan çok fazla eksikliğin olduğunu ifade etmiştir. Düşük sosyoekonomik çevre okullarında ise müdürlerin %27.3'ü hiçbir zaman, %27.2'si çok olarak bu soruyu yanıtlamıştır. İnternet bağlantısı konusunda, yüksek sosyoekonomik çevredeki yöneticilerin %51.9'u "hiçbir zaman" eksiklik yaşanmadığını, %27.2'si ise internet bağlantısının "çok fazla" eksik ya da yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Düşük sosyoekonomik çevrede bu oran sırasıyla %50 ve %27.2 olarak belirlenmiştir. Öğretimle ilgili bilgisayar yazılımlarına ilişkin olarak, yüksek sosyoekonomik çevredeki yöneticilerin %44.4'ü okullarında herhangi bir eksiklik olmadığını, %5.6'sı ise "çok fazla" eksiklik bulunduğunu ifade etmiştir. Düşük sosyoekonomik çevrede ise yöneticilerin %18.2'si "hiçbir zaman" eksiklik yaşanmadığını, %22.7'si ise bilgisayar yazılımlarının ya eksik ya da yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bilgisayar odası eksikliği açısından, yüksek sosyoekonomik çevredeki okul yöneticilerinin %38.9'u herhangi bir eksiklik bulunmadığını, %7.4'ü ise bu eksikliğin "çok fazla" olduğunu ifade etmiştir. Düşük sosyoekonomik çevrede ise okul müdürlerinin %27.3'ü "hiçbir zaman" eksiklik yaşanmadığını belirtirken, %27.2'si eksikliğin "çok fazla" olduğunu bildirmiştir. Kütüphane materyalleri eksikliği açısından, yüksek sosyoekonomik çevrede okul yöneticilerin %42.6'sı "hiçbir zaman", %9.3'ü ise "çok fazla" eksiklik yaşandığını belirtmiştir. Düşük sosyoekonomik çevrede ise bu oran sırasıyla %31.8 ve %13.6'dır. Görsel-işitsel kaynak eksikliği konusunda, yüksek sosyoekonomik çevredeki okul yöneticilerin %37'si, düşük sosyoekonomik çevredeki okul yöneticilerin %27.3'ü herhangi bir eksiklik olmadığını ifade etmiştir. Ancak yüksek sosyoekonomik çevrede %5.6, düşük sosyoekonomik çevrede %13.6 oranında okul yöneticisi, bu kaynakların eksikliğinin "çok fazla" olduğunu belirtmiştir. Okul müdürlerinin bir kısmına göre okullarında spor salonu yönünden bir eksiklik söz konusu değilken (Yüksek %16.7, düşük %27.3) yüksek sosyoekonomik çevre okul müdürlerinin %25.9'u, düşük sosyoekonomik çevre okul müdürlerinin ise %31.8'i bu açıdan okullarında çok fazla eksikliğin olduğunu bildirmiştir. Okul müdürlerinin %22.2'si yüksek, %27.3'ü ise düşük sosyoekonomik çevredeki okullarda oyun alanı

eksikliğinin bulunmadığını belirtirken, %20.4'ü yüksek, %22.7'si ise düşük sosyoekonomik çevrede bu eksikliğin mevcut olduğunu ifade etmiştir. Yemekhane eksikliği veya uygunluğu açısından yapılan değerlendirmede, okul müdürlerinin %40.7'si yüksek, %45.4'ü ise düşük sosyoekonomik çevredeki okullarda herhangi bir eksikliğin olmadığını dile getirmiştir. Öte yandan, okul yöneticilerinin %14.8'i yüksek, %22.7'si ise düşük sosyoekonomik çevrede bulunan okullarda yemekhane eksikliği veya uygunsuzluğu yaşandığını belirtmiştir.

Okullarda Mali, İnsan, Alt Yapı ve Fiziki Kaynak Eksikliği Yaşanmasının Nedenleri

Araştırmanın “Okullarda mali, insan, altyapı ve fiziki kaynak eksikliği yaşanmakta mıdır? Eğer yaşıyorsa, nedenleri nelerdir?” şeklindeki araştırma sorusuna, 11 okul yöneticisi herhangi bir görüş bildirmezken, 31 yönetici okullarında bu açılardan herhangi bir eksiklik bulunmadığını ifade etmiştir. Kaynak eksikliği yaşadığını belirten katılımcıların, bu durumun nedenlerine ilişkin görüşleri ise Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Okullarda Mali, İnsan, Altyapı ve Fiziki Kaynak Eksikliğinin Nedenleri

Alt Tema	Kod	f
Öğretmen ve diğer personel eksikliği	Norm kadronun olmaması	9
	Coğrafi konum	8
	Atama yapılmaması	7
	Tayin ve emeklilik	5
Mali kaynak eksikliği	Bütçe yetersizliği	14
	Velinin sosyoekonomik düzeyi	10
	Veli ilgisizliği	5
Alt yapı ve fiziki kaynak eksikliği	Uygun olmama/işlevsizlik	18
	Yatırım eksikliği	4
	Planlama hatası	3
	Bulunduğu çevre	2
	Mevzuat değişikliği ile gelen zorunluluklar	1

Tablo 5 incelendiğinde, okul müdürlerinin okullarda öğretmen ve diğer personel eksikliğini daha çok norm kadronun olmamasına dayandırdığı görülmektedir. Bazı okullarda öğrenci sayısının düşük olması nedeniyle ilgili branş için norm kadro oluşturulamaması katılımcılara göre bu durumun en öne çıkan nedenidir. Bunun yanı sıra okulun coğrafi konumu nedeniyle yaşanan öğretmen kayıpları ve emekliliğin yanı sıra atamanın yapılmaması da yine müdürler tarafından eğitim ve destek personel yetersizliğinin gerekçeleri olarak sunulmuştur. Örneğin, M17 kodlu katılımcı bu durumu okulun konumuyla ilişkilendirmekte ve şu şekilde açıklamaktadır: “Benim okulum ve benzer özelliklere sahip okullarda, başta öğretmen olmak üzere personel

eksikliğinin temel nedeni okulun bulunduğu konumdur. Okulun konumu okulun öğrenci büyüklüğü, okul çevresinin sosyoekonomik ve kültürel özelliklerini farklılaştırabiliyor, çalışma koşullarını zorlaştırıyor. Çalışma koşulları nedeniyle, bu bölgelerde nitelikli öğretmen ve personel bulmak zor olabilir. Bu farklılıklar okulun norm kadrosu, atanan öğretmenlerin okulda kalma süresini kısaltıyor. Bu okullara öğretmen atansa da onları uzun soluklu tutmak oldukça zor. Öğretmenler başka okula gitmek için fırsat kolluyor. Bir yerde okulun konumu, personelin eksikliğinde çarpan etkisine sahip bence.” ifadesinden de anlaşıldığı gibi sebep olarak ileri sürülebilecek diğer nedenlere okulun konumunun kaynaklık ettiğini savunmaktadır.

Okul müdürlerinin verdikleri yanıtlara göre, okullarda mali kaynak yetersizliği büyük ölçüde merkezi bütçenin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Bunun yanı sıra, bazı müdürler velilerin sosyoekonomik düzeyini ve velilerin ilgisizliğini de okulların finansal kaynak eksikliğinin temel nedenleri arasında göstermektedir. Mali kaynak yetersizliği ile karşılaşma nedenini M31 kodlu katılımcı “*Düşük sosyoekonomik bölgelerdeki okullar, genellikle daha fazla devlet desteğine ihtiyaç duyar. Ancak, bu destekler her zaman yeterli düzeyde veya ihtiyaçlara uygun olmayabiliyor. Ayrıca bu okulların kendi gelirlerini artırma imkanları da sınırlı. Örneğin, okul aile birlikleri aracılığıyla toplanan bağışlar ve diğer öz kaynaklar, sosyoekonomik düzeyi yüksek bölgelerdeki okullara kıyasla çok daha az.*” sözleriyle açıklamıştır.

Katılımcıların verdiği yanıtlara göre okullardaki altyapı ve fiziksel kaynak eksiklikleri; uygun olmayan bina tasarımları ve işlevsellik sorunları, planlama hataları, bütçe kısıtlamaları nedeniyle bakım ve onarım çalışmalarının yetersiz kalması ve mevzuat değişiklikleriyle gelen zorunluluklar gibi çok boyutlu etkenlere dayanmaktadır. M6 kodlu katılımcı, bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “*Bizim ki gibi okullarda eğitim materyalleri ve altyapı eksikliğiyle daha sık karşılaşılır. Bence okulun altyapı ve fiziki açıdan uygun inşa edilmemesi, zamana bağlı oluşan yıpranmaların, eskimeler ve bakım onarım ile ilgili yetersizliklerin, bunun yanı sıra yeni yasal yükümlülükler örneğin engelli öğrenciler için rampa vs. olma gerekliliği gibi konulara bağlı okulun fiziki ve altyapı sorunları oluyor. Bunlar elbette diğer okulları da etkiliyor. Ancak o okullar öz gelirleri sayesinde fiziki ve altyapıda iyileştirmeler yapabiliyor. Benin okulum gibi düşük sosyoekonomik çevrede yer alan okullarının böyle bir geliri olmadığı ya da çok düşük olduğu için altyapı ve fiziki açıdan maalesef okulu güçlendiremiyoruz.*”.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Farklı sosyoekonomik çevreye sahip okulların finansal kaynakları, insan gücü, altyapısı ve fiziksel olanaklarını inceleyen bu araştırmada, devlet bütçesi büyüklüğü açısından yüksek sosyoekonomik çevreye sahip okulların daha avantajlı olduğu anlaşılmıştır. Okul bütçelerinin sosyoekonomik düzeyle doğru orantılı bir şekilde arttığı gözlemlenirken, düşük sosyoekonomik çevrede yer alan okulların kaynaklar açısından daha kısıtlı imkânlarla sahip olduğu belirlenmiştir. Eğitime tahsis edilen

bütçenin oluşumu ve eğitim harcamalarının yönetimi, doğrudan ülkelerin eğitim politikaları ile ilişkilidir (Akın, 2009). Ülkenin genel ekonomik düzeyi, kişi başına düşen ulusal gelir, siyasal iktidarların eğitim politikaları, toplumun eğitime yönelik talep ve ilgisi, öğrenci sayısı, öğrenim çağındaki nüfusun okullaşma oranı, müfredattaki ders çeşitliliği, eğitim personeli sayısındaki artış, araştırma faaliyetlerinin yaygınlaşması ve öğretim süreçlerinin teknikleşmesi gibi faktörler, eğitim harcamalarını doğrudan etkilemektedir (Adem, 1997). Küresel ölçekte okul bütçeleri, genellikle öğrenci başına düşen kaynak esas alınarak belirlenmektedir. Bu sistemde, her öğrenci için hesaplanan maliyet temelinde okulun toplam bütçesi şekillendirilmektedir. Türkiye özelinde yapılan değerlendirmelerde de okul bazlı bütçe tahsisinde öğrenci sayısının belirleyici bir unsur olduğu görülmektedir (Karatürk ve ark., 2019). Bu bulgular, alan yazındaki diğer çalışmalarla da örtüşmektedir. Nitekim Baker ve Green (2008), yüksek gelir düzeyine sahip bölgelerde bulunan okulların daha fazla finansal kaynağa erişebildiğini ve bu okulların altyapı ile öğretmen kalitesi gibi unsurlar açısından avantaj sağladığını vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Darling-Hammond (2015), sosyoekonomik eşitsizliklerin devlet bütçesi dağılımını ve okul kalitesini doğrudan etkileyen temel faktörlerden biri olduğunu ifade etmektedir. Yüksek gelirli bölgelerde devlet desteği ve özel finansman olanakları daha yaygınken, düşük gelirli bölgelerde bu kaynakların oldukça sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Eğitim Reformu Girişimi'nin "Eğitimin Yönetişimi ve Finansmanı" raporunda (Eğitim Reformu Girişimi, 2019) da devlet bütçesinin ve ek gelir kaynaklarının okulların sosyoekonomik düzeyine göre adil bir şekilde dağılmadığı ortaya konmuştur. Özellikle düşük gelir grubundaki okulların altyapı ve öğretim materyali yetersizlikleri ile karşı karşıya kaldığı belirtilmiş ve bu dezavantajlı okulların desteklenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. OECD'nin (2019) eğitim finansmanı üzerine gerçekleştirdiği analizler de bu durumu doğrulamaktadır. Söz konusu raporda, düşük sosyoekonomik çevrelerdeki okulların genellikle daha sınırlı devlet bütçelerine erişebildiği ve bunun öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etkiler yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak adına, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerdeki okulların finansal olarak desteklenmesi eğitim politikalarının öncelikli hedeflerinden biri olmalıdır.

Araştırmanın yürütüldüğü ilde, genellikle düşük sosyoekonomik çevrede yer alan okulların küçük ölçekli olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle, yalnızca okulların devlet bütçesi büyüklüğüne ilişkin veriler sunmak, okulların toplam mali kaynaklarını tam anlamıyla ortaya koymada yetersiz kalacaktır. Bu durum dikkate alınarak çalışmada, okulların devlet bütçesi dışındaki gelir kaynakları ile bu gelirlerin toplam bütçeye oranı da incelenmiştir. Elde edilen bulgular, bu açılardan da yüksek sosyoekonomik çevreye sahip okulların daha avantajlı olduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazında da okul-aile birliği gelirleri gibi ek bütçelerin, okullar arasındaki mali kaynak farklılıklarını derinleştirebildiğine dikkat çekilmektedir. Bu bağlamda, sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin, ikamet yerlerinden bağımsız olarak

çocuklarını nispeten daha prestijli okullara yönlendirmeyi tercih ettikleri ve bu tercihlerin söz konusu okulların mali gücünü artırdığı belirtilmiştir. Buna karşılık, daha düşük gelir grubuna mensup ailelerin yoğun olarak bulunduğu bölgelerde yer alan okulların, okul-aile birliği gelirleri açısından dezavantajlı olduğu ifade edilmektedir. Bu tür okullarda, okul-aile iş birliğinin istenen düzeyde gelişmemesi nedeniyle, velilerin okullara sağladıkları ekonomik katkılar sınırlı kalmaktadır (Korkmaz, 2005). Buna ek olarak, sosyoekonomik düzeyi düşük okulların katkı payları ya da alternatif gelir kaynaklarını oluşturmakta zorlandığı, buna karşın yüksek sosyoekonomik düzeye sahip okulların daha rahat harcama yapabildiği gözlemlenmiştir (Kurul-Tural, 2002). Başka bir araştırmada ise avantajlı bölgelerde bulunan okulların 27 farklı kaynaktan gelir elde edebilirken, dezavantajlı bölgelerdeki okulların yalnızca 20 farklı gelir kaynağına erişebildiği belirlenmiştir (Kavak ve ark., 1997). Bu bulgular, araştırmada tespit edildiği gibi okulların öz kaynak gelirlerinin bulundukları çevrenin sosyoekonomik düzeyinden etkilenebildiğini göstermektedir. Okullar arasındaki bu mali eşitsizlik, fırsat eşitsizliğini artırarak sosyal adalet ilkesinin zedelenmesine yol açmaktadır (Keleş & Köybaşı-Şemin, 2023; Özkan ve ark., 2022; Petek & Önder, 2015). Buradan hareketle bu okulların mali desteğe ihtiyaç duydukları; dolayısıyla eşitlik ilkesi ile okullara kamu kaynak aktarımının fırsat ve imkân eşitsizliğine neden olacağı; dolayısıyla adil bir finansman modelinin benimsenmesi gerektiği ve kamu kaynaklarının okulların mevcut koşullarına göre dağıtılmasının daha yerinde bir yaklaşım olacağı belirtilmektedir (Gonski ve ark., 2011; Önder & Güçlü, 2014).

Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin hizmet süresi, aynı okulda çalışma süresi, branş dışı ders verme ve ücretli öğretmen istihdamı açısından düşük sosyoekonomik çevredeki okulların daha dezavantajlı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu tür okullarda, yüksek sosyoekonomik çevrede bulunan okullara kıyasla daha fazla öğretmen ve destek personeli eksikliği yaşandığı belirlenmiştir. Ayrıca, branş dışı ve ücretli öğretmenlerle ders işleme oranının düşük sosyoekonomik çevre okullarında daha yüksek olduğu, öğretmenlerin aynı okulda çalışma süresinin ise bu okullarda daha kısa olduğu saptanmıştır. Okulların coğrafi konumu ve çevresel faktörleri, öğretmenlerin ilk tercihlerine girmesini engelleyebilmekte ya da atandıkları okullardan hızla ayrılma eğilimlerini artırabilmektedir. Nitekim, düşük sosyoekonomik çevredeki okullar genellikle öğretmenler tarafından, istedikleri illere tayin olabilmek için bir geçiş noktası olarak görülmektedir. İl içi atamalarda başka okullara gidebilmenin kapıları bu okullardan geçtiğinden sosyoekonomik düzeyi düşük çevre okullarında öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri daha kısa olabilmektedir. Bu sebebe bağlı olarak bu okullarda öğretmen açığını kapatmak çok mümkün olamamaktadır. Bu durum, alan dışı ders verme oranının ve ücretli öğretmen istihdamının düşük sosyoekonomik çevre okullarında daha yaygın hale gelmesine yol açmaktadır. Araştırma bulguları da bu yönde sonuçlar ortaya koymaktadır. Örneğin, Darling-Hammond (2009) ve Haberman (2006), dezavantajlı okulların öğretmenleri işe alma ve elde tutma konusunda daha fazla zorluk yaşadığını belirlemiştir. Benzer şekilde, Petek ve Önder'in (2015) araştırmasında, öğretmen deneyimi ve öğretmen

sirkülasyon hızının, okulların bulunduğu yerleşim yerine göre farklılaştığı; bu farklılaşmanın ise kırsal bölgeler aleyhine olduğu saptanmıştır. Bu bölgelerde birçok dersin, ücretli öğretmenler veya farklı branşlardan ve farklı statülerdeki öğretmenler tarafından yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Diğer araştırmalar da dezavantajlı bölgelerdeki okullarda öğretmen sirkülasyonunun daha fazla olduğunu ve bu durumun çevresel faktörler, okul koşulları, yöneticiler, meslektaşlar ve özel sebeplerden kaynaklandığını ortaya koymaktadır (Özdemir & Kazancı-Tınmaz, 2024; Scafidi vd., 2007; Tosun vd., 2020). Ayrıca, okul kaynaklarının yetersizliği, öğretmenlerin tayin istemelerinin temel nedenlerinden biri olarak belirlenmiştir (Kızıлтаş, 2021). Bunun yanı sıra, mevcut öğretmen atama sistemine bağlı olarak, sözleşmeli öğretmenlerin büyük çoğunluğunun dezavantajlı bölgelerde görevlendirildiği tespit edilmiştir. Bu durum, deneyimsiz öğretmenlerin ağırlıklı olarak dezavantajlı bölgelerde istihdam edilmesine, deneyimli öğretmenlerin ise daha avantajlı bölgelerde görev yapmasına neden olmaktadır (Özoğlu, 2015; Tosun vd., 2020). Buna ek olarak, dezavantajlı bölgelerdeki okullarda öğretmen açığının daha belirgin olduğu ve bu açığın genellikle ücretli öğretmenlerle kapatılmaya çalışıldığı görülmüştür (Özdemir & Kazancı-Tınmaz, 2024). Düşük gelir grubuna sahip bölgelerdeki okullarda, öğretmenlerin rehberlik ve uyum programlarına katılım oranlarının, mesleki gelişim programlarına katılım oranlarının (Darling-Hammond, 2000) ve tam sertifikalı öğretmen oranlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık, alan dışı öğretim oranlarının daha yüksek olduğu ve öğretmen ihtiyacının daha fazla olduğu saptanmıştır (Clotfelter ve ark., 2007; Darling-Hammond, 2000; Ofsted, 2000). Bu bağlamda, düşük sosyoekonomik çevreye sahip okullarda öğretmen niteliği ve niceliğinin daha düşük olduğu vurgulanmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, altyapı ve fiziksel kaynaklar açısından genel anlamda büyük farklılıklar bulunmadığı söylenebilse de yüksek ve düşük sosyoekonomik çevre okulları arasındaki farklılığın özellikle projeksiyon cihazı, fotokopi makinesi, yazıcı gibi donanımların mevcudiyeti; bilgisayar odası, internet bağlantısı, öğretimle ilgili bilgisayar yazılımları ve spor salonu eksikliği ya da uygunluğu noktasında daha belirgin hale geldiği anlaşılmaktadır. Bu açılardan yüksek sosyoekonomik çevreye sahip okulların daha iyi bir durumda oldukları söylenebilir. Diğer fiziki donanım unsurları incelendiğinde, bazı alanlarda küçük oransal farklılıklar bulunmasına rağmen, genel olarak büyük ölçekli bir farklılaşmanın olmadığı ve yüksek ile düşük sosyoekonomik çevre okullarında benzer bir dağılımın söz konusu olduğu görülmektedir. Bu bulgular, Petek ve Önder'in (2015) araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. İlgili çalışmada, spor salonu eksikliği dışında, okulların fiziki ve donanımsal imkânlarının bulundukları yerleşim yerinden bağımsız olarak benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, Tosun, Ay ve Koçak (2020) tarafından yapılan araştırmada, dezavantajlı okullarda fiziki altyapı, eğitim materyalleri ve teknolojik donanım yetersizliğinin önemli bir sorun teşkil ettiği tespit edilmiştir. Ayrılan bütçenin fiziki altyapı eksikliklerini gidermede yetersiz kaldığı, ayrıca özel gereksinimli öğrenciler için gerekli donanımın büyük ölçüde eksik olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Benzer şekilde, Kıran (2022), düşük sosyoekonomik çevredeki okullarda fotokopi makinesi, bilgisayar, televizyon, VCD, projeksiyon cihazı ve çeşitli ders araç gereçleri (harita, etkinlik malzemeleri vb.) açısından önemli eksiklikler bulunduğunu belirlemiştir. Ayrıca, aynı çalışmada bu okulların kütüphanelerinin kitap açısından yetersiz olduğu, oyun alanları ve spor sahalarının eksikliği ile sınıfların fiziksel donanımlarında ve okul temizliği konusunda ciddi sorunlar yaşandığı ortaya konulmuştur. Özcan, Balyer ve Yıldız (2018) da benzer şekilde, dezavantajlı bölgelerde bulunan okulların fiziki donanım ve teknik altyapılarında ciddi eksiklikler bulunduğunu ifade etmiştir. Buna ek olarak, Ayaydın ve Katılmış (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, bu okulların öğrenci mevcuduna uygun büyüklükte bir bahçeye, konferans salonuna, soyunma odalarına ve yeterli eğitim materyallerine sahip olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırma bulguları, okulların altyapı ve fiziksel donanım açısından çeşitli eksiklikler barındırdığını ve bu eksikliklerin giderilmesinin, eğitim-öğretim süreçlerinin etkili bir şekilde yürütülmesi açısından kritik önem taşıdığını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu, düşük sosyoekonomik çevredeki okullarda yaşanan insan kaynağı eksikliğinin temel nedenlerini ortaya koymaktadır. Araştırmanın sonucuna göre bu eksiklik, büyük ölçüde öğrenci sayısının azlığına bağlı olarak norm kadro açığının oluşmasına, kadro tahsis edilmiş olsa dahi atamaların gerçekleştirilmemesine veya coğrafi konumun dezavantajları nedeniyle atama yapılsa dahi öğretmenlerin bu okullarda uzun süre kalmalarının zorlaşmasına dayalı oluşan öğretmen kayıplarına bağlıdır. Araştırma bulguları, Özdemir ve Kazancı-Tınmaz'ın (2024) çalışmasıyla paralellik göstermektedir. İlgili araştırmada, dezavantajlı bölgelerde bulunan okullarda öğretmen sirkülasyonunun yüksek olmasının nedenleri arasında; okul koşullarına bağlı fiziki imkânsızlıklar, sistemsel sorunlar ve yönetimde sürekliliğin sağlanamaması gibi etmenlerin yer aldığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, çevresel faktörler olarak ulaşım ve barınma olanaklarının yetersizliği, sosyal imkânların eksikliği, halk arasında öğretmenlik mesleğine yönelik olumsuz algılar, esnafın öğretmenlere bakış açısı ve göç olaylarının öğrenci sayısını azaltması gibi unsurların da öğretmen sirkülasyonuna katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak, öğretmenlerin bireysel koşullarıyla ilgili çeşitli faktörlerin de bu süreçte etkili olduğu belirlenmiştir. Özel durumlara bağlı olarak hastaneye erişim güçlüğü, aile bütünlüğünü sağlayamama, daha donanımlı eğitim kurumlarında çalışma arzusu, sosyal çevreden uzak kalma kaygısı, memlekette çalışma isteği ve kişisel gelişim olanaklarının sınırlı olması gibi etkenler, öğretmenlerin bu okullardan ayrılma eğilimini artırmaktadır. Ayrıca, yöneticilerden kaynaklanan eleştiriyi kabul etmeme, adalet duygusunun zedelenmesi, yöneticilerin tecrübesizliği, iletişim eksikliği ve otoriter tutumları; meslektaşlar arasındaki olumsuz ilişkiler, sürekli dezavantajlardan şikâyet edilmesi ve çalışma ortamındaki çatışmalar da öğretmen sirkülasyonuna katkıda bulunan faktörler arasında yer almaktadır. Alanyazında ayrıca, güvenlik kaygısı, kariyer planları, öğrenci başarı ve motivasyon düzeyi, disiplin sorunları, zorunlu görevlendirmeler ve düşük sosyoekonomik düzey gibi unsurların da öğretmen sirkülasyonunu artıran temel nedenler arasında olduğu vurgulanmaktadır (Turhan,

2016). Bu doğrultuda, araştırma sonuçlarının, zorunlu hizmet uygulamalarının öğretmenleri düşük sosyoekonomik çevre okullarında uzun vadede tutmada yeterli olmadığını, öğretmenlerin bu okullardan sosyoekonomik açıdan daha avantajlı okullara geçiş yapma fırsatlarını sürekli olarak kolladığını ortaya koyan araştırma sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir (Önder & Güçlü, 2014). Öğretmenlerin özür durumuna bağlı tayin hakkı bulunmadığında, bu okullarda görev yapan bazı öğretmenlerin yöneticilik kadrolarına atanarak daha sonra bu görevden istifa etme yolunu tercih ettikleri de gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, alanyazında da vurgulandığı üzere, her okula özgü gelişim planlarının hazırlanması, bu doğrultuda iyileştirici adımların atılması ve dezavantajlı okulları öğretmenler için daha cazip hale getirecek teşvik mekanizmalarının oluşturulmasının önemli olduğu söylenebilir. Özellikle maddi destekler, kariyer gelişim fırsatları ve hizmet süresine dayalı öncelikli atama gibi teşviklerin, öğretmenlerin bu okullarda uzun süre görev yapmalarını teşvik edebileceği düşünülmektedir (Önder & Güçlü, 2014). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre, düşük sosyoekonomik çevrede bulunan okullardaki mali kaynak yetersizliğinin temel nedeni, büyük ölçüde devlet bütçesinden ayrılan finansal desteğin yetersizliği olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanı sıra, velilerin sosyoekonomik profili, veli ilgisizliği ve velilerin okulların finansmanının tamamen devlet tarafından sağlanması gerektiğine yönelik algısı da bu durumun belirleyici faktörleri arasında gösterilmektedir. Okulların altyapı ve fiziksel kaynak yetersizliği ise; mevcut yapıların işlevselliğini yitirmesi, yatırım eksikliği, planlama hataları, okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik özellikleri ve mevzuat değişiklikleri gibi çeşitli etkenlerin bir sonucu olarak değerlendirilmektedir. Bu durum, alan yazındaki bulgularla da örtüşmektedir. Nitekim, Sarıbal-Altuntaş'ın (2005) Türkiye'deki okul finansmanı üzerine gerçekleştirdiği çalışmada, eğitim kurumlarının finansmanının hem kamu kaynaklarından (genel bütçe ödenekleri, il özel idare bütçesi, köy bütçesi ve diğer devlet gelirleri) hem de özel kaynaklardan (bireylerin ya da ailelerin doğrudan yaptığı ödemeler ile özel sermaye katkıları) sağlandığı ortaya konulmuştur. Ancak, kamu bütçesinden karşılanan yakıt, elektrik ve su gibi temel giderler büyük ölçüde karşılanabilse de diğer okul harcamaları için hem kamu hem de özel finansman kaynaklarının yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Kurul-Tural (2002) ise kamunun eğitime yeterli finansal kaynak ayıramaması veya artan eğitim talebine uygun yeni finansman modelleri geliştirememesinin, eğitimde yapısal finansman sorunlarına yol açabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca okullara cari harcamaları için devlet tarafından doğrudan bir nakdi ödenek verilmediği, okullara doğrudan yansıyan nakdi kaynağın sadece okul aile birliği gelirleri olduğu belirtilmiştir. Bu gelirlerin ise doğrudan okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik düzeyinden etkilendiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla, sosyoekonomik düzeyi düşük bölgelerdeki okulların, sosyoekonomik açıdan daha avantajlı bölgelerde bulunan okullara kıyasla daha sınırlı öz kaynaklara sahip olduğu görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasındaki en belirleyici unsurun, velilerin ekonomik yetersizlikleri ve öz kaynak oluşturma sürecinde ailelerden yeterli desteğin alınamaması olduğu vurgulanmaktadır (Özkan vd., 2021). Nitekim, konuyla ilgili gerçekleştirilen araştırmalar da velilerin okula yönelik algılarının

değiştirilmesinin, okulların kurumsal kapasitesinin güçlendirilmesi açısından olumlu katkı sağlayacağını göstermektedir (Önder & Güçlü, 2014). Buna ek olarak, merkezi bütçeden sağlanan kaynakların okulların harcama ihtiyaçları ve mevcut öz kaynakları ile uyumlu hale getirilmesi, harcama başına getirinin maksimuma taşınmasında ve sınırlı kaynakların daha verimli kullanımında iyileştirici bir rol oynayabilir. Dolayısıyla, okul temelli eğitim politikalarına olan ihtiyacın göz ardı edilmemesi gerektiği, okulların kurumsal kapasitelerini geliştirmeye yönelik finansal ve finansal olmayan kaynak tahsisinin, eğitimde fırsat eşitsizliğini azaltmada ve zamanla ortadan kaldırmada önemli bir rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına dayanarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Okullara tahsis edilen bütçe, eğitim kurumları arasındaki eşitsizliklerin giderilmesi veya daha da derinleşmesi ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla, bütçe dağılımının adil ve ihtiyaca dayalı bir şekilde planlanması büyük önem arz etmektedir. Ancak, okullar dinamik yapıya sahip kurumlar olup, finansal gereksinimlerini belirleyen faktörler (örneğin, ailelerin sosyoekonomik durumu) büyük farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle, bütçe tahsisinde tek tip kriterlerin uygulanması, eğitimde eşitliği sağlamak açısından yeterli olmamaktadır. Özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde bulunan ve aile desteğinden yeterince yararlanamayan okulların finansal sıkıntılar yaşadığı görülmektedir. Bu doğrultuda, okulu seçme hakkına sahip olmayan öğrencilerin ek dezavantajlarla karşı karşıya kalmalarını önlemek amacıyla, parasal ve parasal olmayan kaynak dağılımının okulların ihtiyaçları ve öğrenci profili doğrultusunda planlanması ve uygulanması önerilmektedir.

Düşük sosyoekonomik düzeye sahip bölgelerdeki okullarda, öğretmenlerin aynı kurumda görev yapma sürelerinin kısa olması, branş dışı ve ücretli öğretmen görevlendirme oranlarının yüksekliği gibi sorunlar göz önünde bulundurulduğunda, bu okullarda öğretmen istikrarını sağlamak adına finansal ve finansal olmayan teşvik mekanizmalarının devreye sokulması önerilebilir.

Bu araştırma, Batı Akdeniz Bölgesi'nde yer alan bir ilde görev yapan ilkökul ve ortaokul yöneticileri ile sınırlıdır. Ayrıca, çalışma MEB tarafından belirlenen birinci hizmet bölgesindeki bir ilde yürütülmüştür. Dolayısıyla, özellikle farklı hizmet bölgelerinden illeri kapsayan, daha geniş örneklem gruplarıyla gerçekleştirilecek araştırmaların yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Etik ve Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarların beyan etmek istediği herhangi bir çıkar çatışması durumu bulunmamaktadır. Bu çalışmaya ait Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'dan (Karar no: GO 2023-474 ve 04.10.2023 tarihli) etik kurul onayı alınmıştır.

Kaynakça

- Adem, M. (1997). *Türk eğitiminin ekonomik politikası*, Bilim Matbaası.
- Akbaba, A., & Turhan, M. (2016). İlköğretim okul binalarının fiziksel sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Van il örneği). *Sosyal Bilimler Enstitüsü-Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12). https://ktu.edu.tr/dosyalar/sbedergisi_e9f19.pdf.
- Akın, U. (2009). Türkiye’de eğitim bütçesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 8-25. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36201/407162>.
- Altunay, E. (2017). Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim finansmanı politikaları: Sorunlar, nedenler ve çözümler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6(2), 689-714. <https://doi.org/10.14686/buefad.304498>.
- Arslan, H., Kuru, M., & Satıcı, A. (2006). Devlet ve özel ilköğretim okullarının etkililiğinin araştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 15-25. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/838/190>.
- Ayaydın, Y., & Katılmış, A. (2018). Ortaokullardaki fiziki koşullara ilişkin veli görüş ve beklentilerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(4), 790-807. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/561493>.
- Baker, B. D., & Green, P. C. (2012). Conceptions of equity and adequacy in school finance. In H. F. Ladd & E. B. Fiske (Eds.), *Handbook of research in education finance and policy* (1st ed., pp. 225–243). Routledge.
- Bakır-Arabacı, İ. (2011). Türkiye’de ve OECD ülkelerinde eğitim harcamaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 100-112. <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6149/82568>.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitim yönetimi*. Yargıcı Matbaası.
- Berberoğlu, G., & Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısını yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 22(4), 21-35.
- 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. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13712/166013>.
- Clotfelter, C., Ladd, H. F., Vigdor, J., & Wheeler, J. (2007). High-poverty schools and the distribution of teachers and principals. *North Carolina Law Review*, 85, 1345–1380.
- Chiu, M. M., & Khoo, L. (2005). Effects of resources, inequality, and privilege bias on achievement: Country, school, and student level analyses. *American Educational Research Journal*, 42(4), 575–604.
- Darling-Hammond, L. (2015). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L. (2009). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8, 1. <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>.
- Deveci, Ö., & Aykaç, N. (2018). Temel eğitimde yaşanan sorunları inceleyen çalışmaların değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 277-301. <https://doi:10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.13m>.
- Dumlu, N. N. (2018). MEB insan kaynakları planlamasındaki sorunlar nelerdir?. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 100-108. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/614718>.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2024). *Eğitim izleme raporu 2024*. Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2019). *Eğitimin yönetişi ve finansmanı*. Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.

- Eğitim Reformu Girişimi. (2017). *Liselere geçişte yeni sistem ve nitelikli ortaöğretim için yol haritası*. Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2009). *Türkiye’de eğitime erişimin belirleyicileri*. Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Gonski, D., Boston, K., Greiner, K. L., Scales, B., & Tannock, P. (2011). *Review of funding for schooling: Final report*. Australian Government, Department of Education, Employment and Workplace Relations.
- Göksoy, S. (2018). Eğitimde etkililiğinin artırılabilmesi için sistem modelinin okul ve öğrenme ortamına uyarlanabilirliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijolt/issue/40659/489574>.
- Göksoy, S. (2017). Okulların altyapı yeterliliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 9-15. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijolt/issue/31367/342886>.
- Haberman, J. (2006). The impact of differential expenditures on school performance. *Educational Researcher*, 18, 45-62.
- Hoşgörür, V., & Arslan, İ. (2014). Okul örgütünün finansal kaynaklarının yönetimi sorunu (Yatağan ilçesi örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 91-102. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200330>.
- Karip, S. (2017). İlköğretimde kalite: Avrupa Birliği kalite göstergeleri çerçevesinde kalitenin değerlendirilmesi. S. Özdemir, H. Bacanlı ve M. Sözer (Ed.). *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri* (1. Baskı, ss. 211-268) içinde. TED Yayınları.
- Kavak, Y., Ekinci, E., & Gökçe, F. (1997). İlköğretimde kaynak arayışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(11), 309-320. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/-issue/10384/127055>.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye’deki uygulama*, Bilim Yayıncılık.
- Kazak, E. (2021). Farklı sosyoekonomik çevrelerde bulunan okulların etkililiğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 139-161. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.60703-829153>.
- Keleş, O., & Köybaşı Şemin, F. (2023). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre ilkokulların finansman sorununun “eğitimde fırsat eşitliği ilkesi” bağlamında incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(2), 1061-1090. <https://doi.org/10.37217/tebd.1201902>.
- Kır, A., & Ulutaş, B. (2023). Kaynak arayan okul müdürü: Görüşler ve deneyimler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 775-793. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1255201>.
- Kıran, C. (2022). Ümraniye ilçesinde dezavantajlı bölgelerdeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları eğitim sorunları (Tez No. 429635) [Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kızıldaş, Y. (2021). Orantısız öğretmen hareketliliği: İki dilli öğrencilerin ağırlıkta olduğu kırsal bölgelerdeki okullarda yaşanan bir sorunun anatomisi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 440-475. <https://doi.org/10.33400/kuje.956378>.
- Korkmaz, İ. (2005). İlköğretim okullarının karşılaştıkları finansman sorunları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 429-434. <https://dergipark.org.tr/en/pub/susbed/issue/61791/924088>.
- Kurul-Tural, N. (2012). *Eğitim finansmanı* (2. Baskı). Siyasal Kitabevi
- MEB (2019). *MEB 2020 yılı bütçe sunuşu*. Milli Eğitim Bakanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/18094404_2020_BUTCE_SUNUYU_17.12.2019.pdf. adresinden 06 Eylül 2024 tarihinde alındı.

- MEB (2015). *PISA 2012 araştırması ulusal nihai rapor*. https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/23172540_pisa2012-ulusal-nihai-raporu.pdf. adresinden 06 Eylül 2024 tarihinde alındı.
- MEB (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/-2017_11/08144011_KANUN.pdf. adresinden 06 Eylül 2024 tarihinde alındı.
- Mete, Y. A. (2009). *Fırsat eşitliği temelinde öğretmen atama politikaları-nesnel çözümleme/özel tanıklıklar* (Tez No. 249035) [Doktora tezi, Kocaeli Üniversitesi-Kocaeli]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- OECD (2023). *Education at a glance 2023: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>. adresinden 13 Eylül 2024 tarihinde alındı.
- OECD (2019). *Education at a glance 2019: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/en.html>. adresinden 13 Eylül 2024 tarihinde alındı.
- OECD. (2012). *Education at a glance 2012: OECD indicators*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag2012-en>. adresinden 13 Eylül 2024 tarihinde alındı.
- Ofsted, (2000). *Improving city schools*. Ofsted.
- Önder, E. (2012). *İlköğretimde öğrenci başarısında okullar arası eşitsizliklerin analizi* (Tez No. 317103) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Önder, E. (2016). Okulların eğitsel kaynakları ve TEOG puanları. *Electronic Journal of Social Sciences*, 15(58). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/225318>.
- Önder, E., & Güçlü, N. (2014). Analysis of inequalities among schools in primary education. *International Journal of Academic Research, Part B*; 6(6), 170-177. doi: 10.7813/2075-4124.2014/6-6/B.26.
- Özcan, K., Balyer, A., & Yıldız, A. (2018). Ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde görev yapan ortaokul müdürlerinin liderlik davranışları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 532-547. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.434775>.
- Özdemir, S., & Kazancı-Tınmaz, A. (2024). Dezavantajlı bölgelerde yaşanan öğretmen sirkülasyonunun sebepleri, sonuçları ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(2), 1212-1242. <https://doi.org/10.37217/tebd.1343987>.
- Özer, M. (2023). Türkiye’de eğitim sisteminde son 20 yılda gerçekleştirilen dönüşümün son OECD raporuna dayalı bir değerlendirmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 13(2), 148-163. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1315684>.
- Özkan, M., Karakurt, N., & Yaşar, İ. (2022). Zengin okul çevresi, büyük öz kaynak: Okul aile birliği gelirlerinin okul çevresinin sosyoekonomik düzeyine göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 17-32. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1789748>.
- Petek, H., & Önder, E. (2015). Ortaokulların fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesi (Burdur il örneği). *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 908-920. <http://dergipark.gov.tr/ijsser>.
- Rivkin, S.G., Hanushek, E.A., & Kain, J.F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0262.2005.00584.x>.
- Sarıbal-Altuntaş, Y. (2005). *İlköğretim okullarının finansman ihtiyaçlarını karşılama düzeyleri (Van ili örneği)* (Tez No. 190296) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Scafidi, B., Sjoquist, D. L., & Stinebrickner, T. R. (2007). Race, poverty, and teacher mobility. *Economics of Education Review*, 26(2), 145-159. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.08.006>.
- TED. (2008). *Ortaöğretime geçiş sistemi sorunlar ve çözüm önerileri*. Türk Eğitim Derneği.

- Toker Gökçe, A., & Uslu, Ö. F. (2018). İlkokullarda okul müdürlerinin mali kaynak gerektiren ihtiyaçları karşılama yolları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 315-334. <https://doi.org/10.17679/inuefd.311995>.
- Tosun, A., Ay, M. H., & Koçak, S. (2020). Yönetici gözüyle dezavantajlı okullar: sosyal adaletin sağlanması için çözüm önerileri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 980-999. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.9m.
- Turhan, M. (2016). *Öğretmen sirkülasyonu sorunsalının Q metodu ile incelenmesi (Van ili örneği)*. (Tez No. 449652) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Vignoles, A., Levacic, R., Walker, J., Machin, S., & Reynolds, D. (2000). *The relationship between resource allocation and pupil attainment: A review*. London: DfEE.

Extended Abstract

For education to be conducted by its purpose, for learning to occur effectively, and ultimately for success to be achieved, the educational resources of the school must be sufficient in terms of both quantity and quality, in addition to the student's personal and familial characteristics. In other words, besides the characteristics that students acquire at birth, the unique features of the school they attend can also influence the quality of education and success. In this regard, it is important to question to what extent and in what direction the resources and educational opportunities of schools vary, in order not to confront students with different disadvantages. Because only when the necessary data is available, is it possible to see in which aspects improvement is needed and to determine in which aspects schools with different socioeconomic backgrounds need support. For these reasons, the study aims to examine the financial, human resources, infrastructure, and physical resources of schools with various socioeconomic backgrounds.

A concurrent mixed research model was used in the study. The research was conducted on 40 primary and 34 secondary schools in a province in the Inner Western Mediterranean region. School principals who voluntarily participated in the research and completed the questionnaire in full were included in the study. The schools within the scope of the research were divided into different socioeconomic groups according to the service areas specified in the Ministry of National Education's Teacher Appointment and Relocation Regulation. In this regulation, schools in the 4th, 5th, and 6th service areas are in settlements with low socioeconomic development levels and are within the scope of compulsory service obligation. In this regard, schools in the 1st, 2nd, and 3rd service areas within the scope of the study are categorized as schools in high socioeconomic environments, while schools in the 4th, 5th, and 6th service areas are categorized as schools in low socioeconomic environments. Accordingly, 22 of the school principals reached in the study work in schools in high socioeconomic environments, while 52 work in schools in low socioeconomic environments. The data collection tool used in the research was a questionnaire developed by the researcher. The questionnaire has three sections: the first with 13 questions on general school characteristics, the second featuring 18 items about

resource shortages, and the third an open-ended question exploring deficiencies in financial, human, infrastructure, and physical resources, along with their causes. The quantitative data of the research were subjected to descriptive analyses such as percentage, frequency, mean, and standard deviation by transferring them to the SPSS program. The qualitative data were transcribed using the content analysis method.

The study found that schools in high socioeconomic environments are more advantageous in terms of the size of the state budget. It was also understood that schools in high socioeconomic environments are more advantageous in terms of the proportion of other income sources to the total budget of the schools. Additionally, it was determined that schools in low socioeconomic environments are more disadvantaged in terms of teacher service duration, duration of working at the same school, and the rate of teaching outside their field and on a paid basis. It was concluded that schools in low socioeconomic environments experience a greater shortage of teachers and support staff compared to schools in high socioeconomic environments. When assessing infrastructure and physical resources, the disparities become particularly evident in the availability and adequacy of equipment such as projectors, photocopiers, printers, computer labs, internet connectivity, educational software, and gymnasiums. The findings indicate that schools in higher socioeconomic environments are generally better equipped. Upon examining other factors, it appears that while there are no significant differences, there are some minor proportional variations. According to the opinions of school administrators, the lack of human resources in schools in low socioeconomic environments is attributed to the absence of standard staff positions due to the low number of students, the lack of appointments despite the availability of positions, or the difficulty in retaining appointed teachers due to geographical location, leading to teacher losses. The lack of financial resources in schools in low socioeconomic environments is mainly attributed to the insufficiency of resources allocated from the state budget. Additionally, the socioeconomic profile or lack of interest of parents and the perception that schools should be financed by the state are also cited as reasons for this situation. Participants evaluated the lack of infrastructure and physical resources in schools planning deficiencies, infrastructure problems, geographical location, and lack of investment.

This research is limited to primary and secondary school administrators working in a province in the Western Mediterranean Region. Additionally, the research was conducted in a province designated as the first service region by the Ministry of National Education (MEB). In this regard, it is considered beneficial to conduct larger sample studies that include provinces from different service regions.