

TÜRKİYE’DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİME İLİŞKİN POLİTİKA VE FİNANSMAN UYGULAMALARI ¹

Arş. Gör. Emine SAKLAN
Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
eminesaklan@gmail.com

Yrd. Doç. Dr. Aysun ERGİNER
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
aysunerginer@nevsehir.edu.tr

ÖZET

Bu araştırmada, Türkiye’de okul öncesi eğitimin finans kaynakları hakkında okul yöneticisi, öğretmen (okul öncesi eğitim öğretmeni) ve veli görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel olarak desenlenen araştırmanın katılımcılarını 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Amasya ili merkez, Göynücek, Suluova, Merzifon ve Taşova ilçeleri resmi ilköğretim okulları ile bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 55 yönetici, 88 öğretmen ve 99 veli olmak üzere toplam 242 kişi oluşturmuştur. Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmış, verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları ekonomik yetersizlikler, okul öncesi eğitimin önemsenmemesi gibi nedenlerle kamu bütçesinden okul öncesi eğitime ayrılan kaynakların yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğu, okul öncesi eğitimin finansmanının devlet tarafından karşılanması gerektiğini; bir kısmı özel kişi, kurum ve kuruluşların da destek olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan payın artırılması, aidat uygulamasının kaldırılması, fiziki altyapı ve öğretmen eksikliği sorunlarının giderilmesi araştırmada sunulan önerilerden bazılarıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Eğitimin Finans Kaynakları, Eğitim Finansmanı

POLICY AND FINANCE IMPLEMENTATION FOR PRE- SCHOOL EDUCATION IN TURKEY

ABSTRACT

In this study, school administrators, teachers (pre-school teacher) and parents’ views on financing of education are aimed to determine. The participants of this qualitative research are in total 242 people 55 of whom are school administrators, 99 of whom are parents and 88 of whom are teachers; who are on duty in public primary schools and public independent kindergartens in Amasya city centre and in Goynucek, Suluova, Merzifon and Tasova districts in 2010-2011 education year. In this study, data were collected with a semi-structured interview

¹Bu araştırma, Arş. Gör. Emine SAKLAN’ın Yrd. Doç. Dr. Aysun ERGİNER danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinin bir kısmından üretilmiştir.

method; content analysis method was used to analyze the data. The participants have expressed that resources allocated for pre-school education are not enough because of sufficient and financial shortcomings. Most of the participants have expressed that financing of pre-school education must be provided by the state and some individuals, institutions and organizations must support it. Some of the submitted research proposals are; increasing the share of pre-school education in the central government budget, termination of fees, elimination the physical infrastructure and lack of teacher.

Keywords: Pre-School Education, Financial Resources of Pre-School Education, Education Financing

1.GİRİŞ

Eğitim, içeriğinde barındırdığı anlam itibariyle devletin sunması gereken kamusal bir hizmettir. Türkiye’de eğitim büyük ölçüde kamu finansmanına dayanmasına karşın, uygulamada çeşitli sıkıntılarının olduğu dikkat çekmektedir. Eğitime olan taleple orantılı olarak, eğitim kurumlarına yeterince parasal kaynak aktarılmaması, Kurul’un (2012) da vurguladığı gibi kamu kaynaklarının eğitim harcamaları için yetmemesi, önemli bir finansman sorununu beraberinde getirmektedir. Eğitimde parasal güçlüklerle karşılaşılmasının altında, eğitim için ayrılan payın yeterli gelmemesi yatmaktadır (Kurul, 2012). Oysaki Türkiye’de kalkınma planlarında eğitim ve sağlık öncelikli kesimler olarak belirtilmekte iken; herhangi bir ekonomik sıkıntıda ilk olarak eğitim harcamalarının sınırlandırıldığı gözlenmektedir (Karakütük, 2006). Karakütük’e göre (2003) ülkenin parasal kaynaklarının ne kadarının eğitime ayrılacağı ve ayrılan parasal kaynakların öğretim tür ve düzeylerine, illere ve okullara nasıl dağıtılacağı konuları üzerinde dikkatlice düşünülmelidir.

Dünyada ve Türkiye’de özellikle 1980 sonrası dönemde eğitim harcamalarının eğitim hizmetinden yararlananlar tarafından karşılanması, bu hizmetlerin özel kuruluşlarca da sunulmaya ağırlık verilmesi ve bu kuruluşlara devlet tarafından çeşitli teşvikler verilmesi uygulamaları sıkça görülmektedir (Karakütük, 2006). Kamusal bir hizmet olan eğitim hizmetlerinin 1980 sonrası bu özelliğini yitirmeye başladığı söylenebilir (Gök, 2004: 101). Buna paralel olarak Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda, devletin özelleştirmeler yoluyla üretim alanından çekilmesine ve rekabetçi piyasa düzeninin uygulanmasına ağırlık verileceğine vurgu yapılmıştır (DPT, 2000: 26). Özelleştirme uygulamalarının sürdürüleceği ve genişletileceği ifadeleri Dokuzuncu ve Onuncu Kalkınma Planları’nda da yer bulmaktadır (DPT, 2006; KB, 2013). Sözü edilen uygulamaların okullara yansması, okul yöneticilerinin özel finansman kaynakları arayışına yöneltilmesi olarak karşılık bulmaktadır. Kamuca finanse edilmesi gereken eğitimin, özel finansman kaynaklarına muhtaç duruma getirilmesinin eğitimde eşitliğe zarar verdiği düşünülmektedir.

Anayasa ve ilgili yasa, yönetmelikler, kalkınma planları ve milli eğitim şûraları eğitimde finansman politikalarının temel dayanak noktalarını oluşturmaktadır. Bugüne kadar eğitim finansmanı politikalarına yol gösteren politikalarda yer alan finansman kaynakları başta devlet gelirlerinin, il özel idare bütçeleri yıllık gelirlerinin, belediye gelirlerinin, yıllık köy bütçeleri gelirlerinin belli bir en az oranı, katkı payları ve harçlar krediler, vergiler vb. şeklinde sıralanabilir. Ayrıca 05.01.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası'nda, 14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'nda, 05.06.1986 tarih ve 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Yasası'nda çeşitli finansal hükümler yer almaktadır (Kurul, 2012).

Kavak, Ekinci ve Gökçe (1997: 97), ilköğretim okullarının kaynak arayışları konulu araştırmalarında devlet bütçesinden ilköğretime ayrılan kaynağın 1985-1995 yılları arasında bir düşüş eğilimi gösterdiğini belirtmişlerdir. Yolcu'nun (2005) araştırmasında da ilköğretim okullarının devlet bütçesi dışında 60 farklı gelir kaynağına sahip oldukları ve bu kaynakların sayısında, okulların sosyo-ekonomik düzeyleri bakımından farklılaşma gösterdikleri belirtilmiştir. Benzer şekilde Yamaç (2010), ilköğretim okullarının 30 farklı bütçe dışı gelir kaynağına sahip oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Alpay (2011) ise çalışmasında okul yöneticilerinin, içinde buldukları eğitimin finansman sistemini eleştirdikleri ve devletin yeterli kaynak ayırmadığı düşüncesinde olduklarını belirtmiştir.

Eğitim hizmetinin bütçe dışı olmak üzere farklı adlar altında fiyatlandırılması, eğitim hakkını engelleyen ve eğitimde eşitliği zedeleyen bir uygulamadır. 6287 sayılı 'İlköğretim ve Eğitim Yasası ile Bazı Yasalarda Değişiklik Yapılmasına Dair Yasa (30.03.2012)' ile 1739 sayılı yasa da yer alan ilköğretimin kız ve erkek bütün çocuklar için zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu ifadesi kaldırılmıştır (Kurul, 2012; MEB, 2012a; MEB, 1973). Bu değişiklik ile ilköğretimin bir kamu hizmeti olduğu gerçeğinin görünmez kılınmaya çalışıldığı düşünülmektedir.

Eğitime ayrılan maddi kaynakların değerlendirilmesinde eğitim harcamalarının GSYH içindeki payı ile toplam kamu harcamaları içindeki payı önemli göstergelerden biri sayılmaktadır. Tablo 1'de 1997-2015 yılları arasında GSYH ile Konsolide Bütçenin Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bütçesine ilişkin oranları verilmiştir.

Tablo 1. 1997-2016 yılları arası GSYH ve Konsolide Bütçe'nin MEB Bütçesi'ne Oranları

Yıllar	GSYH	Konsolide Bütçe	MEB Bütçesi	GSYH'ye Oranı (%)	Konsolide Bütçeye Oranı (%)
1997	29.393.262.000	6.361.685.500	510.063.600	1,74	8,02
1998	70.203.147.000	14.789.475.000	1.243.108.000	1,77	8,41
1999	104.595.916.000	27.266.600.000	2.131.808.500	2,04	7,82

2000	166.658.021.000	46.827.436.000	3.350.330.000	2,01	7,15
2001	240.224.083.000	48.519.490.000	4.046.305.625	1,68	8,34
2002	350.476.089.000	98.131.000.000	7.460.991.000	2,13	7,60
2003	454.780.659.000	147.230.170.000	10.179.997.000	2,24	6,91
2004	559.033.026.000	150.658.129.000	12.366.236.276	2,21	8,21
2005	648.931.712.000	156.088.874.910	14.835.422.184	2,29	9,50
Yıllar	GSYH	Merkezi Yönetim MEB Bütçesi	GSYH'ye Oranı (%)	Merkezi Yönetim Bütçesine Oranı (%)	
2006	758.390.785.000	174.958.100.699	16.568.145.500	2,18	9,47
2007	843.178.421.000	204.988.545.572	21.355.634.000	2,53	10,42
2008	950.534.251.000	222.553.216.800	22.915.565.000	2,41	10,30
2009	952.558.579.000	262.217.866.000	27.446.778.095	2,88	10,47
2010	1.098.799.348.000	286.981.303.810	28.237.412.000	2,57	9,84
2011	1.298.062.004.000	312.572.607.330	34.112.163.000	2,63	10,91
2012	1.434.712.000.000	350.898.317.817	39.169.379.190	2,76	11,16
2013	1.571.000.000.000	404.045.669.000	47.496.378.650	3,03	11,76
2014	1.719.000.000.000	434.995.765.000	55.704.817.610	3,19	12,81
2015*	1.945.000.000.000	472.943.000.000	62.000.248.000	3,16	13,11
2016	2.207.000.000.000	570.507.000.000	76.354.306.000	3,46	13,38

Kaynak: MEB, (2012b); MEB (2013b); MEB (2014); *2014 ve 2015 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Yasası Tasarısı ve Bağlı Cetveller; MEB (2015).

Tablo 1. incelendiğinde son yıllarda eğitime bütçeden ayrılan payın rakamsal anlamda arttığı ancak oransal olarak fazla bir değişikliğe uğramadığı anlaşılmaktadır. Eğitim-Sen tarafından hazırlanan raporda özellikle 1990 sonrası ekonomik krizlerin yaşanmasının eğitim hizmetlerine yansımakta olduğu ve bu sorunlardan çıkış yolu olarak eğitimin ticarileştirilmesi, özelleştirilmesi, eğitim harcamalarının bir kısmının öğrenci ve veliler tarafından karşılanması şeklinde sonuçlanmakta olduğunu ifade etmiştir (2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Başında Eğitimin Durumu, Eğitim-Sen Raporu). Türkiye’de GSYH’den MEB bütçesine ayrılan oran 3,46 olurken; Avustralya’da 6,1; Avusturya’da 5,8; Belçika’da 6,6; Kanada’da 6,6; Şili’de 6,4; Danimarka’da 8,0; Finlandiya’da 6,5; Fransa’da 6,3; İzlanda’da 7,7; İsrail’de 7,4; Japonya’da 5,1; Kore’de 7,6; Hollanda’da 6,3; Portekiz’de 5,8; Polonya’da 5,8’dir (OECD, 2013). Belirtilen oranlar Türkiye’nin diğer birçok ülkeye göre eğitime çok daha az pay ayırdığının kanıtı sayılabilir. UNICEF (2013), kamu kesimi eğitim harcamalarının son yıllarda reel olarak arttığını, ancak bu harcamaların GSYH içindeki payının % 3-4 gibi sınırlı bir düzeyde kaldığını bildirmiştir. OECD ortalamasının % 6,3 (OECD, 2013) ve UNESCO’nun geliştirmekte olan ülkelere yaptığı tavsiyenin % 6 civarında olduğu düşünülürse, Türkiye’nin eğitim harcaması için öngördüğü % 3,46’lık (2016) oranın düşük olduğu söylenebilir.

Eğitime bütçeden ayrılan payın yanı sıra MEB bütçesi içerisindeki yatırım oranlarının incelenmesi de yararlı bir öngörü sağlayabilmektedir. Ancak Tablo 2’de de görüleceği gibi 2002-2015 yılları arasındaki MEB bütçesinden yatırım giderlerine ayrılan payların azaldığı anlaşılmaktadır.

Tablo 2. 1997-2016 Yılları Arası Konsolide Bütçe Yatırımlarından MEB Yatırımlarına Ayrılan Pay

Yıllar	Konsolide Bütçe Yatırım Ödeneği (TL)	MEB Yatırım Ödeneği (TL)	Konsolide Bütçe
			Yatırımlarından MEB Yatırımlarına Ayrılan Pay (%)
1997	524.600.000	76.884.950	14,66
1998	999.975.000	373.262.000	37,33
1999	1.410.000.000	408.341.000	28,96
2000	2.352.000.000	666.782.000	28,35
2001	3.500.000.000	779.855.000	22,28
2002	5.736.000.000	1.281.690.000	22,34
2003	8.998.500.000	1.479.050.000	16,44
2004	7.368.361.000	1.244.150.000	16,89
2005	10.143.886.000	1.230.306.000	12,13

Yıllar	Merkezi Yönetim bütçe yatırım ödeneği (TL)	MEB Yatırım Ödeneği (TL)	Konsolide Bütçe
			Yatırımlarından MEB Yatırımlarına Ayrılan Pay (%)
2006	9.639.582.000	1.241.498.000	12,88
2007	15.751.330.100	1.595.600.000	10,13
2008	13.859.449.800	1.409.424.000	10,17
2009	19.471.760.000	1.923.566.000	9,88
2010	22.353.693.200	1.802.127.000	8,06
2011	25.998.805.000	1.995.625.000	7,68
2012	32.156.394.000	2.600.000.000	8,09
2013	38.591.886.000	3.955.000.000	9,76
2014	36.400.961.000	5.192.300.000	14,26
2015*	40.454.052.000	5 494 000 000	13,58
2016	51.310.852.000	6 284 628 000	12,00

Kaynak: MEB (2013b); MEB (2014); * 2014 Yılı Bütçe Sunuşu TBMM Genel Kurulu.

Tablo 2’deki MEB bütçesi içinde yatırım bütçesi ile ilgili veriler incelendiğinde, 1998 yılından itibaren konsolide bütçe yatırımlarından MEB yatırımlarına ayrılan payın keskin bir şekilde düşüş yaşadığı; 2014 yılında ise biraz arttığı; 2015 ve 2016 yıllarında bir miktar düşüş gösterdiği görülmektedir. MEB’in son yıllardaki kamu yatırımlarında görülen azalmayı “Eğitime %100 Destek Kampanyası”, Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi, İMKB (İstanbul Menkul Kıymetler Borsası), TT (Türk Telekom), TOKİ (Toplu Konut İdaresi Başkanlığı) vb. kuruluşların düzenlediği

toplumsal kampanyalar, sosyal sorumluluk projeleri ve gönüllü bağışlar şeklinde telafi etme eğiliminde olduğu söylenebilir (TÜSİAD, 2010). Adem (1993), eğitime yeterince ödenek ayrılmamasının verilen eğitimin niteliğini de olumsuz yönde etkileyeceğini ifade etmiş ve eğitim bunalımı yaşanacağını belirtmiştir. Ona göre Türkiye'nin eğitime ayırdığı parasal kaynaklar eğitimin giderek artan işlevlerine paralel bir evrim göstermemektedir (Adem, 1993).

Okul öncesi eğitim Türkiye'de özel kişi kurum ve kuruluşlar ve aileler gibi bütçe dışı kaynaklardan yapılan harcamaların yoğunlukta yaşandığı bir öğretim düzeyi olması özelliği ile öne çıkmaktadır. Bu anlamda MEB bütçesinden okul öncesi eğitime ayrılan kaynakların incelenmesi yararlı görülmektedir. Tablo 3'te MEB bütçesinden okul öncesi eğitime ayrılan kaynaklar yer almaktadır.

Tablo 3. MEB Bütçesinden Okul Öncesi Eğitime Ayrılan Kaynaklar

Yıllar	MEB Bütçesinden Okul Öncesi Eğitime Ayrılan Kaynaklar (TL.)
2001–2002	22.000.000
2002–2003	41.017.500
2003–2004	130.059.450
2004–2005	124.648.500
2005–2006	165.798.100
2006–2007	230.066.000
2007–2008	263.597.390
2008–2009	344.083.000
2009–2010	266.158.600
2010–2011	466.238.000
2011–2012	594.817.950
2012–2013	587.092.500
2013–2014	8.580.000.700
2014–2015	9.644.798.504

Kaynak: MEB, 2010. 2010 yılı Bütçe raporu, BUMKO, 2015, MEB (2015).

Tablo 3. incelendiğinde MEB bütçesinden okul öncesi eğitime ayrılan kaynaklarda genel bir artış olduğu görülmektedir. 2010–2011 öğretim yılı bir önceki yıla göre neredeyse 2 kat artmış; özellikle son iki yılda yaklaşık % 30'luk bir artış kaydedilmiştir. 2014 ve 2015 yıllarındaki kaynak artışı okul öncesi eğitim için olumlu bir gelişme olarak görülmeli ve bu denli kaynak ayrılmasının uygulamada var olan sıkıntıları gidereceği düşünülmelidir. Okul öncesi eğitime ayrılan kaynağın artması olumlu bir gelişme olarak görülebilir ancak okul, öğrenci ve öğretmen sayısının artışına paralel bir kaynak ayrımının olmadığı düşünülmektedir. Türkiye'de okulöncesi eğitime ayrılan kamu kaynaklarının GSYH'nin % 0,1'ine denk geldiği tahmin edilmektedir. OECD ülkelerinde ortalama % 0,4 olan bu oran

için Dünya Bankası'nın Türkiye'ye önerisi % 0,23'tür (ERG, 2013). Ayrıca MEB 2014-2015 eğitim-öğretim yılından başlayarak tüm özel okulları kapsayacak eğitim ve öğretim desteği uygulaması başlatmış ve bu uygulama için 528,6 milyon TL ayrılmıştır. Bu durum güncel politika ve uygulamaların özel okullar yönüne döndüğünü, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocuklar için ise bir ayrımcılık yaratabileceğini düşündürmektedir (ERG, 2015).

Eğitimde finansman sorunu, eğitimin toplumun her kesimine sunulmasında güçlük yaşanmasına neden olmakta, eğitim kurumları bir anlamda kendi başlarının çaresine bakmaya itilmekte ve kurumlar devlet bütçesi dışında yeni kaynak arayışlarına yönelmektedir. Bu durum ailelerin eğitim hizmetinden yararlanmak için finansmana katılmalarıyla sonuçlanmaktadır. Ailelerin eğitim hizmetinin finansmanına katılması, eğitimde eşitliği zedeleyen bir olgu olarak görülmektedir (Ünal, 2005). Kamu harcamalarındaki kesintiler ve kamu sektörünün özelleştirilmesi uygulamaları, eğitim alanında ilk kez "kendi okulunu kendin yap" kampanyalarıyla başlatılmış, 1990 yılından itibaren de küresel aktörler tarafından bu yapılanma sistemli hale getirilmeye çalışılmıştır (Sayılan, 2007).

Türkiye'de eğitimin maliyetine katılımın en fazla olduğu öğretim düzeyi okul öncesi eğitimidir. Okul öncesi eğitimin önemi her geçen gün artmakta ve yaygınlaştırılması hızla devam etmektedir. Bu durum aynı zamanda dünyada kadın istihdam olanaklarının görece düşük olduğu Türkiye'de kadınların istihdama daha fazla katılmalarının önünü açabilmekte; ayrıca çocukların bakım yükünün büyük bir bölümünü tek başlarına üstlenen kadınlar için de bir kolaylık sağlayabilmektedir. Ancak halen okul öncesi eğitimde yeterli okullaşma seviyesine ulaşamaması hem çocuklar hem de aileleri açısından kısıtlayıcı etkiler göstermektedir (Candaş, Buğra, Yılmaz, Günseli ve Çakar, 2010; Dabakoğlu, 2004; Erdem, 1996; Kantarcıoğlu, 1992). Bu nedenler, okul öncesi eğitimde finansman sorununa daha detaylı yaklaşılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okul öncesi eğitim, ilköğretim çağına gelmemiş, 0-6 yaş arası çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır (MEB, 2004). 6287 sayılı yasa ile beraber 37-66 ay arasındaki çocukların anaokulunda veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay arasındaki çocukların ise anasınıflarında eğitim almalarının sağlanacağı belirtilmiştir (MEB, 2012a).

Milli Eğitim Temel Yasası'nın 7. ve 8. maddelerinde her vatandaşın öğrenim görme hakkı olduğu (Resmi Gazete, 1973) ve 1982 Anayasası'nın 42. maddesinde ilköğretimin kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu belirtilmektedir (T.C. Anayasası, 1982). Ancak velilerden çeşitli adlar altında para ve malzeme talep edilmesi, MEB'in eğitim-öğretim yılı başlarında bu uygulamanın yapılmayacağı söylemleri karşısında çelişkili bir durum yaratmaktadır. MEB'in okul öncesi

eğitimi güçlendirme projeleriyle birlikte okul öncesi eğitimden yararlanamayan 3-5 yaş arası çocukların da okul öncesi eğitime kazandırılması ve kadınların çalışma hayatına katılımının kolaylaştırılması amaçlanmaktadır. Ancak eğitimin ilk ve en temel kademesi olan okul öncesi eğitimde, ailelerin finansman sorunuyla karşı karşıya bırakılması sosyal devlet algısını zedeleyen bir durumdur.

ERG ve AÇEV (2013) tarafından yayınlanan “Erken Çocukluk Eğitimi ve “4+4+4 Düzenlemesi” adlı raporda kamuya ait okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerden 20 TL ile 200 TL arasında değişen katkı payları alındığı ve bu oranın özellikle yoksul aileleri için zorlayıcı olduğu; okul öncesi eğitime en çok bu ailelerin çocuklarının ihtiyacı olduğu ifade edilmiştir. Türkiye Avrupa ülkeleri arasında okul öncesi eğitimin paralı olduğu tek ülkedir. Türkiye’de okul öncesi eğitime GSYH’nin % 0.1’i kadar kamu kaynağı ayırmaktadır ve bu oran OECD ülkelerinde ortalama % 0.4 düzeyindedir (ERG ve AÇEV, 2013). 2016 verilerine göre dört kişilik bir aile için açlık sınırı 1.447 TL; yoksulluk sınırı ise 4.714 TL’dir ve bu durumda okul öncesi eğitim için ödenen miktar oldukça yüksek kalmaktadır (ERG ve AÇEV, 2013; TÜRK-İŞ, 2016).

Türkiye’de okul öncesi eğitim tüm kalkınma planlarında yer almakla birlikte, Beşinci Kalkınma Planı’nın bu konuda öne çıktığı söylenebilir. Beşinci Plan döneminde toplam eğitim yatırımlarının % 6,1’i okul öncesi eğitim için ayrılmıştır (DPT, 1984). 2014-2018 yıllarını kapsayan 10. Kalkınma Planı’nda, okul öncesi eğitimin imkanları kısıtlı hane ve bölgelerin erişimini destekleyecek şekilde yaygınlaştırılacağı belirtilmiştir (KB, 2013). MEB’e bağlı özel kurumlara ve çocuk hizmetleri genel müdürlüğüne bağlı kreş ve bakımevlerine yapılan özel ödemeler, 2011 yılında GSYH’nin on binde dördü düzeyindedir. Okul öncesi eğitime devletin yeterli kaynağı ayırmaması ve gereken çabayı göstermemesi ailelerin birçoğunu özel sektöre yönlendirmektedir. Sonuç olarak okul öncesi eğitim eşitsizlik yaratan bir niteliğe bürünmektedir (ERG ve AÇEV, 2013).

Tüm Avrupa ülkeleri 3 yaşından büyük çocuklara yönelik erken çocukluk bakım ve eğitimini ya finanse etmekte ya da uygulamaya maddi destekte bulunmaktadır. Çoğu durumda ise, maddi olarak destek, yerel bir yönetimce sağlanmaktadır (devlet sektörü için yerel yetkililikler veya konseyler). Bazı ülkelerde (Belçika, Almanya, Portekiz, Finlandiya, İsveç ve Norveç); bütçe, merkezi seviyedeki yönetimden okul öncesi eğitim hizmetini sağlayanlara devredilmektedir. Maddi hizmetin, merkezi düzeyde sağlandığı ülkelerin bir çoğunda (Danimarka, Polonya, Slovenya, Slovakya, Birleşik Krallık), okul öncesi eğitim için hiçbir aile katkısı gerekli değildir. Aile katkılarının sıklıkla, maddi desteğin sadece yerel seviyede sağlandığı sistemlerde gerekli olduğu görülmektedir (Avrupa’da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı: Sosyal ve Kültürel Eşitsizliklerle İlgilenmek, EURODICE, 2009).

Okul öncesi eğitime finansman desteği kadar önemli olan bir başka konu ise, okul öncesi eğitimin tüm ülkeye ve çağ nüfusuna yaygınlaştırılmasıdır. Son yıllarda MEB'in çalışmaları sonucu okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilme çabalarıyla, 2013-2014 öğretim yılında tüm ülkede zorunlu eğitim kapsamına alınması öngörülmektedir. İlk olarak 17. Milli Eğitim Şûrası'nda okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi kararlaştırılmıştır (MEB, 2006). Zorunlu okul öncesi eğitim uygulaması ise 2009-2010 eğitim-öğretim yılında yapılmış; bu kapsamda 32 il pilot uygulama kapsamına alınmıştır. Daha sonra uygulamaya 2010-2011 eğitim-öğretim yılında 25 il; 2011-2012 eğitim-öğretim yılında 14 ilin daha eklenmesi ile 71 ilde yaygınlaştırılmıştır (MEB, 2010). Fakat 30.3.2012 tarihli son değişiklikle birlikte okul öncesi eğitim, 12 yıllık zorunlu eğitim kapsamı dışında bırakılmış; buna karşılık okul öncesi eğitimde 48-60 ay arası çocuklar için 2013 yılı sonuna kadar belirlenmiş olan % 100 okullaşma hedefinin devam edeceği belirtilmiştir (MEB, 2012a). Tablo 4.'te okul öncesi eğitimde 3-5 ve 4-5 yaş arası okullaşma oranları yer almaktadır.

Tablo 4. Okul Öncesi Eğitimde 3-5 ve 4-5 Yaş Arası Okullaşma Oranları (Net-Brüt)

Yıllar	Okullaşma Oranları (3-5 yaş brüt) (%)	Okullaşma Oranları (4-5 yaş net) (%)
1999–2000	5,0	-
2000–2001	5,4	-
2001–2002	6,0	-
2002–2003	6,6	-
2003–2004	8,0	-
2004–2005	10,3	-
2005–2006	13,4	-
2006–2007	16,0	-
2007–2008	17,7	-
2008–2009	22,5	-
2009–2010	26,92	38,55
2010–2011	29,85	43,10
2011–2012	30,87	44,04
2012–2013	30,93	37,36
2013–2014	28,03	37,46
2014–2015	37,12	41,57
2015–2016	38,61	42,96

Kaynak: MEB, (2008); MEB, (2013b); MEB, (2014), MEB (2015).

Tablo 4. incelendiğinde 1999 yılından 2015 yılına kadar okul öncesi eğitim okullaşma oranlarında bir artış söz konusudur. Ancak son beş yılda okullaşma oranı neredeyse değişmemiş, hatta 2013-2014 öğretim yılında bir düşüş gözlenmiştir. 2009–2010 yılından itibaren okullaşma oranlarında görülen bir miktar artışın, okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına

alınıp tüm ülkeye yaygınlaştırma uygulaması sayesinde olduğu söylenebilir. 2014-15 eğitim-öğretim yılı itibarıyla, 4-5 yaş grubunda net okullaşma oranı % 42,96'ya ulaşmıştır. MEB 2015 Mali Yılı Performans Programı'na göre okul öncesi eğitimde net okullaşma oranının % 70'e çıkarılacağı; 48-66 ay çağ nüfusunun okullaşma oranının ise % 37,5'tan % 43'e yükseltileceği hedeflenmiştir. MEB'in bu düzeyde daha önceki hedefinin "4+4+4" düzenlemesi öncesinde % 70 olduğu düşünüldüğünde, yeni belirlenen hedefin % 43 olması okulöncesi eğitimin MEB için önceliğini yitirdiğine işaret etmektedir (ERG, 2015). Okul öncesi eğitim zorunlu eğitim kapsamına alındığında ve diğer tüm öğretim düzeyleri gibi okul öncesi eğitime de eğitim hakkı bağlamında yaklaşıldığında okullaşma oranlarında artış görüleceği düşünülmektedir.

Eğitim, eğitilen ya da eğitim görenler açısından bakıldığında doğuştan sahip olunan bir hak (Başaran, 1982: 11). Eğitimin temel bir insan hakkı olduğu, farklı yaklaşımlar ileri sürülerek de olsa yaygın olarak savunulmaktadır. Özsoy (2004: 73) eğitimin "vazgeçilmez" ve "devredilemez" olduğunu, bu nedenle de herkes için bir hak olduğunu belirterek, "yaşam hakkını nasıl büyük küçük demeden ve nasıl yaşadığına bakmadan herkese tanyorsak, eğitim hakkını da herkese tanımak zorundayız. Çünkü eğitim görüp görmeme konusunda özgürce karar vermek de yine eğitim yoluyla geliştirilebilecek bir yeterlidir" ifadesini kullanmaktadır. Özsoy (2004) eğitim hakkını, evrensel, bölünemez ve öteki insan hakları ile karşılıklı ilişki içinde olan bir insan hakkı olarak değerlendirmektedir.

Günümüzde, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar tüm eğitim tür ve düzeylerinde, örgün eğitimin finansmanı önemli bir tartışma konusunu oluşturmaktadır. Yalnızca örgün eğitim değil, yetiştirme olanaklarının sağlanmasında da finansman, en çok tartışılan konuların başında gelmektedir (Ünal, 1996: 303). Türkiye'de eğitim finansmanı ile ilgili darboğazın, gittikçe artan eğitim talebi karşısında kamu kaynaklarının yetersiz kalması, sistemin verimli çalıştırılmaması, devletin dış borçlarının artması nedeniyle bütçeden yeterli kaynağın ayrılamaması gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir (Önder vd., 1998: 204). Eğitim hizmetlerine olan talep artışı ve bu hizmetlerin giderek daha geniş kesimlere götürülme zorunluluğu, eğitim finansmanı kaynaklarının artırılmasını ve çeşitlendirilmesini zorunlu kılmaktadır (Bircan, 1993: 39). Karakütük'ün (1999: 101) belirttiği gibi; madde kaynaklarının miktarının gereksinimden az olması, eğitim sisteminin sunacağı hizmetlerin niteliğini düşürecektir. Bu nedenle eğitim talebinin karşılanması ve niteliğinin yükseltilmesi, genel bütçeden ayrılan paya bağlı olmakla birlikte, ayrılan pay ne kadar fazla olursa, birey ve toplumun eğitim talebi o denli daha fazla karşılanmış olacaktır. Türkiye'de okul öncesi eğitimin finansmanı konu edinen bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimin finans kaynakları hakkında okul

yöneticisi, öğretmen ve veli görüşlerini belirleyebilmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki mekanlarının yeterliğine ilişkin katılımcı görüşleri nelerdir?
2. Okul öncesi eğitime yeterli kaynak ayrılmamasının nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri nelerdir?
3. Okul öncesi eğitim için özel kişi, kurum ve kuruluşlardan maddi destek alınması gereğine ilişkin katılımcı görüşleri nelerdir?
4. Okul öncesi eğitimde para toplanmasının eğitimde eşitlik üzerindeki etkisine ilişkin katılımcı görüşleri nelerdir?
5. Okul öncesi eğitim finansmanının kim/kimler tarafından karşılanması gerektiğine ilişkin katılımcı görüşleri nelerdir?

2.YÖNTEM

2.1.Araştırma Deseni

Araştırma verileri nitel araştırma yöntemiyle elde edilmiştir. Nitel araştırmalar çeşitli kavramların, problemlerin ve süreçlerin yorumlanması durumlarını içerir. Nitel çalışma kapsamında günlük hayatın çeşitli boyutlarının gözlenmesi, betimlenmesi ve analizinde kullanılan yöntemler arasındaki ilişkilerin araştırmacı tarafından yönetilmesi esastır (Miller ve Dingwall, 1997: 68). Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseniyle yürütülmüştür. Olgubilim deseni (fenomenoloji), farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim deseni, bize tümüyle yabancı olmayan ve tam olarak anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 72). Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak okul öncesi eğitimin finans kaynakları hakkında yapılan bu araştırmada, sürecin doğal ortamında ortaya konulması ve yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin davranış ve beklentilerinin tam anlamıyla betimlenmesi, yorumlanması ve analiz edilmesi amaçlanmıştır.

2.2.Çalışma Grubu

Araştırmada görüşme yapmak üzere, amaçlı örnekleme (purposeful sampling) yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri tam anlamıyla nitel araştırma süreci içinde ortaya çıkmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasında olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 107). Araştırmada ayrıca amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir (convenience sampling) durum örnekleme tekniği izlenmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme tekniklerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır

(Yıldırım ve Şimşek, 2006: 113) ve kolaylıkla ulaşılabilen bireyler araştırmanın çalışma grubunu oluşturur (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012: 99). Araştırmada, okul öncesi eğitimin zorunlu eğitime dahil edildiği iller arasından, ulaşılabılır olan Amasya ili seçilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarını, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Amasya il merkezi ile Göynücek, Suluova, Merzifon ve Taşova ilçeleri resmi ilköğretim okulları ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 55 okul yöneticisi, 88 öğretmen ve 99 veli olmak üzere toplam 242 kişi oluşturmaktadır. Hamamözü ve Gümüşhacıköy ilçeleri ulaşım zorluğu sebebiyle uygulama dışında bırakılmıştır. Araştırma ilinin Amasya olarak seçilmesinin nedeni, zorunlu eğitime dahil edilen ilk illerden biri olması ve okul öncesi eğitimde okullaşma oranının 2010 yılı başında % 86.56 (MEB, 2010) –diğer çevre illere göre görece daha yüksek– olmasıdır. Ayrıca çalışma yapılan yere yakınlık da belirtilen yerlerin araştırma kapsamına alınmasında etkili olmuştur.

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin, Öğretmenlerin ve Velilerin Demografik Özellikleri

Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri			
Değişkenler	Düzyey	f	%
Cinsiyet	Kadın	5	9,09
	Erkek	50	90,91
Eğitim Düzeyi	İlkokul	–	–
	Ortaokul	–	–
	Lise	–	–
	Önlisans	14	25,45
	Lisans	39	70,91
	Yüksek Lisans	2	3,64
Mesleki Kıdem	1–15 yıl	18	32,73
	16–25 yıl	19	34,55
	26 yıl ve üstü	18	32,73
Yöneticilik Kıdemi	1–15 yıl	36	65,45
	16–20 yıl	16	29,09
	26 yıl ve üstü	3	5,45
Branş	Sınıf Öğretmeni	31	56,36
	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	4	7,27
	Din Kül. ve Ah. Bil. Öğretmeni	4	7,27
	Türkçe Öğretmeni	3	5,45
	Matematik Öğretmeni	3	5,45
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	3	5,45
	El Sanatları Öğretmeni	2	3,64
	Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni	2	3,64
	Tarih Öğretmeni	1	1,82
	Coğrafya Öğretmeni	1	1,82

Öğretmenlerin Demografik Özellikleri			
Değişkenler	Düzy	f	%
Cinsiyet	Kadın	87	98,86
	Erkek	1	1,13
Mesleki Kıdem	1-15 yıl	81	92,04
	16-25 yıl	4	4,54
	26 yıl ve üstü	3	3,40
Branş	Okul Ön. Eğ. Öğrt.	80	90,91
	Çocuk Gel. ve Eğ. Öğrt.	8	9,09
Velilerin Demografik Özellikleri			
Değişkenler	Düzy	f	%
Cinsiyet	Kadın	62	62,63
	Erkek	37	37,37
Yaş	20-34	67	67,68
	35-49	31	31,31
	50 ve üstü	1	1,01
Eğitim Düzeyi	İlkokul	20	20,20
	Ortaokul	13	13,13
	Lise	26	26,26
	Önlisans	10	10,10
	Lisans	29	29,29
	Yüksek Lisans	1	1,01
Gelir Düzeyi	0-1000 TL.	45	45,45
	1001-2000 TL.	42	42,42
	2001-3000 TL.	9	9,09
	3001 ve üstü	3	3,03
Meslek	Ev Hanımı	45	45,45
	Öğretmen	19	19,19
	Esnaf	9	9,09
	Devlet Memuru	6	6,06
	Asker	3	3,03
	İşçi	3	3,03
	Diğer	14	14,14

Tablo 5'e göre okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun erkek ve lisans mezunu olduğu anlaşılmaktadır. Mesleki kıdemleri 1-15 yıl, 16-25 yıl ve 26 yıl ve üstü olmak üzere hemen hemen eşit dağılım göstermiştir. Okul yöneticilerinin çoğunluğunun branşı Sınıf Öğretmenliği'dir ve bunu sırasıyla Fen ve Teknoloji Öğretmenliği ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği izlemektedir. Öğretmenler ise büyük çoğunlukla kadınlardan oluşmakta olup, mesleki kıdemleri büyük çoğunlukla 1-15 yıldır ve çoğunlukla okul öncesi eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadırlar. Velilerin ise büyük çoğunluğunun kadın olduğu, 20-34 yaşları arasında yer aldıkları

ve lisans mezunu oldukları anlaşılmaktadır. Velilerin yarısına yakınının gelir düzeyleri 0–1000 TL. ve 1001–2000 TL. şeklindeyken, az sayıda velinin 2001–3000 TL. ve 3001 ve üstü gelir düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Velilerin yarısına yakını mesleklerinin ev hanımı olduğunu belirtirken, bunu sırasıyla öğretmen, esnaf ve devlet memurluğu izlemektedir. Velilerin büyük çoğunluğunun 2000 TL. ve altı gelir düzeyine sahip olması Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)'nin Ocak 2016 tarihinde açıkladığı yoksulluk sınırı verilerine göre (4.714,00 TL), bir hayli altında kaldığını ve yoksul olarak nitelendirilebilecek düzeyde olduklarının bir göstergesidir (TÜİK, 2016). Hanehalkı kullanılabilir gelirin % 50'si dikkate alındığında, velilerin çoğunluğunun % 16,3'lük yoksulluk riski altında bulunan dilimde yer aldıkları söylenebilir (Can, 2013). Ayrıca açlık sınırı TÜİK tarafından 1.447,20 TL olarak belirlenmiş olup, velilerin % 45,45'inin açlık sınırına yakın bir gelire sahip olduğu düşünülebilir (TÜİK, 2016). Velilerin eğitim düzeyleri, gelir düzeyleri ve meslek grupları incelendiğinde Kuppaswamy'nin sosyoekonomik durumu saptamak için geliştirdiği skala ölçeğine göre, orta-alt ve orta sosyo-ekonomik sınıfta yer aldıkları anlaşılmaktadır (Mishra ve Singh, 2003).

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu, farklı insanlardan aynı tür bilgilerin alınmasına olanak sağlar (Avcı, 2008). Görüşme formu hazırlanmadan önce, alanyazın taraması yapılmış, araştırmacılar tarafından görüşme formunda yer alacak sorular oluşturulmuştur. Görüşme formunun katılımcıların okul öncesi eğitimin finans kaynakları hakkında düşüncelerini ve sorunlarını saptama amacına uygunluğunu belirlemek için pilot uygulamaya başvurulmuştur. Araştırmanın pilot uygulaması 2009–2010 öğretim yılı bahar dönemi, Mayıs-Haziran ayları arasında Tokat ili resmi ilköğretim okulları ve bağımsız anaokullarında çalışan 10 okul yöneticisi, 20 öğretmen ve 15 veli üzerinde yapılmıştır. Pilot uygulamadan sonra alınan görüşler doğrultusunda, görüşme formlarında değişiklikler yapılmış ve geçerliğinin sağlanması için formlar uzman görüşlerine sunulmuştur. Alanla ilgili çalışmalar yapan 9 uzmana (3'ü öğretmen) okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler için farklı hazırlanan görüşme soruları gönderilmiş ve onların görüşleri doğrultusunda görüşme formu düzeltilmiştir. Soruların anlaşılabilirliğine, algılanmasına, yanıt verilebilir olmasına bakılarak formlara son şekli verilmiştir. Araştırmada kullanılan örnek sorulardan bazıları şunlardır:

Okul öncesi eğitime ayrılan fiziki altyapı (okul, anasınıfı, oyun alanları, teknoloji sınıfları) sizce yeterli midir? Yeterli değilse ne yapılmalıdır?

Okul öncesi eğitim için özel kişi, kurum ve kuruluşlardan maddi destek alıyor musunuz? Eğer alıyorsanız lütfen yıllara göre bu destekleri belirtir misiniz?

Okul öncesi eğitim kurumlarının finansmanı sizce özel kişi, kurum ve kuruluşlardan mı sağlanmalıdır? Yani paralı mı olmalıdır?

Okul öncesi eğitimin paralı olmasının eğitimde eşitsizlik yaratıp yaratmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz? Neden?

Sizce okul öncesi eğitimin finansmanı kim/kimler tarafından ve nasıl karşılanmalıdır?

2.4.Verilerin Toplanması

Verilerin toplanabilmesi için uzman görüşlerinden sonra son şekli verilen ölçme aracı, Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne sunulmuş ve araştırma izni alınmıştır. Araştırma izni alındıktan sonra 14 Aralık-31 Aralık 2010 tarihleri arasında Amasya il merkezi ve Amasya ilçelerinden Göynücek, Suluova, Merzifon ve Taşova'da resmi ilköğretim okulları ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 55 okul yöneticisi, 88 öğretmen ve 99 veli ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sorularına verilen yanıtlar, cümle cümle görüşme formuna yazılı olarak aktarılmıştır. Yapılan her görüşmeden sonra, görüşme metni irdelenerek eksik yazılan yerler olup olmadığı gözden geçirilmiştir. Katılımcıların kişisel bilgileri ve okul öncesi eğitimin finansmanı ile ilgili bilgilere; okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler için ayrı formatlarda geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile ulaşılmıştır.

2.5.Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde "içerik analizi" yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227); verilerin tanımlanması, sınıflandırılması, kodlanması ve kategorileştirilmesi sürecidir (Hancock, 2002: 17). Bu araştırmada, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması iki araştırmacı tarafından aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir:

Öncelikle her bir görüşme formu okul yöneticileri için Y1, Y2...; öğretmenler için Ö1, Ö2... ve veliler için V1, V2... şeklinde kodlanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorulara verilen yanıtlar araştırmacılar tarafından titizlikle irdelenmiş ve tümevarımcı bir yaklaşımla, önceden belirlenen bir kod içeriği olmadan, ifadelerin özüne bağlı kalınarak kodlamalar yapılmıştır. Kodlama yapılırken ifade sıklığının belirlenmesine dikkat edilmiştir. Kodlar bir araya getirilerek benzerlikleri ve farklılıkları incelenmiş, birbirine benzer kodlar arasında ortak yönler bulunarak temalar oluşturulmuştur. Daha sonra, veriler tekrar gözden geçirilerek iki

araştırmacının oluşturduğu kodlar ve temalar karşılaştırılmış, uzman görüşüne başvurularak kodların ve temaların son hali belirlenerek okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanmıştır. Nitel verinin belirli düzeyde sayılara indirgenmesi mümkün olduğundan, kodlara ve temalara ilişkin frekanslar hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticisi, öğretmen ve veli görüşlerine ilişkin bulgular bir arada verilmiştir. Bulguların sunumunda katılımcıların bireysel olarak dile getirdiği ifadelerden bazıları verilmiştir. Elde edilen veriler neden-sonuç ilişkileri ile incelenerek birtakım yargılara ulaşılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227-228).

3.BULGULAR

Aşağıda, araştırmaya katılan okul yöneticisi, öğretmen ve veli görüşlerine ilişkin bulgular bir arada yer almaktadır.

3.1.Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Fiziki Mekanlarının Yeterliğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Yöneticilerin neredeyse tamamı okul öncesi eğitime ayrılan fiziki mekanların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin de büyük çoğunluğu okul öncesi eğitime ayrılan fiziki mekanların yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir. Bir kısım öğretmenin fiziki mekanı yeterli görmesinin, görev yaptıkları okulda fiziki mekanın yeterli olması sebebiyle bu şekilde düşündükleri yorumunda bulunulabilir. Velilerden görüş belirtenlerin tamamı okul öncesi eğitime ayrılan fiziki mekanı yetersiz görmektedirler. Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki mekanlarına ilişkin katılımcıların dile getirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Amasya’da daha önce bu konu çözülmüştü zaten, ama hala eksikler var, ayrı bir bina lazım mesela, diğer ilköğretim öğrencilerinden ayrı olması lazım, oyuncakların daha fazla olması lazım, devletin okul öncesi eğitime daha fazla kaynak ayırması lazım.” (Y1); “Maalesef, özellikle oyun alanları yetersiz, oyun alanları çocuklara uygun olmalıdır, üst kademedeği öğrencilerin içinde okul öncesi eğitim çağındaki çocuklar rahat oynayamıyorlar. Özellikle köy ve kasabalarda öğrencilerin imkanları çok daha kısıtlı.” (Y2); “Programa göre derslik lazım, içeride oyun alanları lazım, ayrı bölümler olmalı, müstakil binalar olmalı. Her okulun şartları eşit olmalı.” (Y8); “Yeterli değildir, öğrenciler dört duvar arasına sıkışıp oyun oynuyorlar, etkinlik yapmaya çalışıyorlar, daha fazla oyun alanları açılrsa çok güzel olur, belediye bu konuda çalışmalar yapmalı.” (Y20); “Yeterli değildir. Binalar yapılırken düşünülüyor, mutfak ile donanımlı olmalı. Okul bahçeleri, oyun alanları, planlanmadan yapılıyor.” (Y38)

Yöneticilerden bazıları görev yaptıkları okulları ele aldıklarında oyun alanlarının ve teknoloji sınıflarının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak sözü edilen yöneticiler bile sözlerinin sonuna kırsal kesimlerde

anasınıflarının yeterli fiziki mekanlarının olmadığını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili bir yönetici şu şekilde görüş belirtmiştir.

“Biz merkez okul olduğumuz için oyun alanları kendi adıma konuşursam yeterlidir. Ama yine de eksiklerimiz yok değil. Kırsal kesimde ihtiyaçlar çok daha fazla olabilmektedir. Özellikle MEB’in özel kişi ve kuruluşlarla beraber, okul öncesi eğitime yönelik destekleri olması gerekmektedir.” (Y34)

3.2.Okul Öncesi Eğitime Yeterli Kaynak Ayrılmamasının Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Okul öncesi eğitime yeterli kaynak ayrılmadığını düşünen okul yöneticilerinin bir kısmı ekonomik yetersizliği ve altyapı sorununu sebep gösterirken, bazıları okul öncesi eğitimin önemsenmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler sırasıyla okul öncesi eğitimin önemsenmemesi, diğer öğretim tür ve düzeylerine ayrılan kaynakların azalmaması için ve fiziki mekan ve niceliksel anlamda öğretmen yetersizliğine vurgu yapmışlardır. Okul öncesi eğitime kaynak ayrılması noktasında yöneticilerin dile getirdikleri ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Devletin gücü ile alakalı, devlet her okula öğrenci başına 10 TL verebilir okulun büyüklüğüne bağlı olarak, kitaplar bedava ama diğer ihtiyaçlar o kadar çok ki, bütçemiz 8000 falan, boya parasını bile zorla alıyoruz. Önem vermedikleri için diyemem ama devletin gücü şu anda müsait değil.” (Y1); “Her ne kadar ekonomik yetersizlikler gibi düşünsem de kaynakların farklı amaçlar için ve yanlış yerlerde kullanıldığını düşünüyorum.” (Y11); “Devletin ekonomisi düzelse okul öncesi eğitime ayrılan kaynakların da artacağına inanıyorum.” (Y23); “Eğer okul öncesi eğitimin yeteri kadar fiziki mekanı, personeli olsa, devlet ister istemez kaynak ayırmak durumunda kalacaktır.” (Y43); “Eğitime belki önem veriyor olabilirler ama okul öncesine o kadar önem vermiyorlar, nasılsa ihtiyaçları veliler karşılıyor şeklinde düşünüyor olabilirler.” (Y3)

Okul yöneticileri devletin okul öncesi eğitime yeteri kadar kaynak ayırmamasının sebebi olarak her ne kadar çeşitli nedenler ileri sürseler de, aslında eğitimin kamuya olan finansman yükünü azaltmak, eğitimde özel kesimi daha etkin kılmak düşüncesinden hareket ettikleri söylenebilir. Türkiye’de kamu eğitimi finansman yapısındaki artan bu eğilim, eğitim kurumlarına kamusal kaynaklar dışında özel kişi kurum ve kuruluşların kaynaklarına başvurma yoluna gidilmesine sebep olmaktadır. Bu durum başta yöneticiler olmak üzere, öğretmenler ve velileri zor duruma düşürmekte ve yönetimle veliyi karşı karşıya getirebilmektedir.

Öğretmenlerin çoğunluğu, eğitime önem verilmediği için okul öncesi eğitime yeterli kaynak ayrılmadığını düşünmektedirler. Bunu düşünen öğretmenlerin okul öncesi eğitime yönelik devlet desteğini arkalarında göremedikleri söylenebilir. “Diğer öğretim tür ve düzeylerine ayrılan

kaynakların azalmaması için okul öncesi eğitime yeterli kaynak ayrılmamaktadır” görüşüne katılanlar, eğitime ayrılan payın yıllardır okul öncesi eğitim dışındaki kurumlara paylaştırıldığı ve bu paydan okul öncesi eğitime birden bire maddi kaynak ayrılamayacağı görüşünde birleştikleri düşünülebilir. Yeteri kadar fiziki mekan ve öğretmen olmamasını, yeterli kaynak ayrılmama sebebi olarak gören öğretmenlerin oranının yüksek olması, okul öncesi eğitimde oyun alanı, yemekhane, parklar, üst kademelerden farklı olarak serbest alanların önemini ortaya koymaktadır. Fiziki mekan yetersizliği okul öncesi eğitimin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilirliğini engellemektedir. Öğretmenler genel olarak incelendiğinde, devletten yeteri kadar destek alamadıkları ve kendi çabaları ile bir şeyler yapmaya çalıştıkları görüşlerinde birleşmektedirler. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Okul öncesi eğitimin önemi henüz anlaşılamadı, diğer öğretim kademeleri kadar önemsemiyorlar.” (Ö6); “AB süreci yüzünden ilgileniyorlar konuyla, isteyerek değil. Yani benimsemiyorlar. Sadece niceliğe bakıyorlar. Okul öncesi eğitimin niteliğine yönelik bir çalışma yapmıyorlar.” (Ö34); “Eğitime önem vermedikleri düşüncesinde değilim ama devletin eğitime ayıracağı, özellikle de okul öncesi eğitime ayıracağı miktarın kısıtlı olduğunu düşünüyorum, bu sebeple kaynaklar yeterli gelmiyor olabilir.”

Velilerin çoğunluğu okul öncesi eğitime yeterli kaynak ayrılmaması konusuna, devletin okul öncesi eğitime önem vermemesi; okul öncesi eğitimi diğer öğretim kademeleri kadar önemsememesi şeklinde yaklaşımlardır. Velilerin ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Devlet okul öncesi eğitimin kısa vadede çocuklara, uzun vadede topluma, ülkeye ne kadar fayda getireceğini kestiremiyor, okul öncesi eğitimi hafife alıyor.” (V8), “Devlet ilköğretimin kaynaklarından kısıp, okul öncesi eğitime kaynak ayırmak istemiyor.” (V30); “Okul öncesi eğitim haricindeki diğer öğretim düzeylerine daha fazla kaynak ayrılıyor, eğer okul öncesi eğitime maddi kaynak ayırırsa diğerlerinden azaltmak zorunda kalabilir, bunu istemiyor olabilirler.”

3.3.Okul Öncesi Eğitim için Özel Kişi, Kurum ve Kuruluşlardan Maddi Destek Alınması Gereğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Okul yöneticilerinin tamamı, okul öncesi eğitim için kamu bütçesi dışında destek alındığını belirtmektedirler. Yöneticiler, okul öncesi eğitim için kamu bütçesi dışında kaynak oluşturma işini de üstlenmektedirler. Okul öncesi eğitim için devlet desteğinin yetmemesi, yöneticileri özel kişi, kurum ve kuruluşlardan maddi destek bulmaya yönlendirmektedir. Yöneticilerin ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Çok alınmıyor, okulun veli potansiyeli ile alakalı, esnaf velimiz çok az olduğu için durumu iyi olan okullardan destek görüyoruz.” (Y1); “Bazen devlet kurumları, mesela askeriye engelli rampası ve tuvalet yaptı, belediye bazen aynı yardım yapıyor.” (Y2); “2010 yılında il özel idareden bahçe duvarı için demir aldık, belediyeden çocuk bahçesi malzemeleri alındı.” (Y6); “Bir keresinde şeker fabrikasından maddi destek almıştık.” (Y7); “Bütün ihtiyaçlarımızı okul aile birliğinden, yani veli desteği ile karşılamaktayız.” (Y8); “Kardeş okul kapsamında yardım almıştık, veliler de destek olmaktadır.” (Y9); “Bazı işletmelerden oyuncak alıyoruz, tabi düzenli olarak değil, sosyal yardımlaşma derneğinden almıştık bir keresinde.” (Y13); “Düzenli değil, ihtiyacımız olduğunda esnaf olan velilerimizin kapısını çalıyoruz, onlar da kimi zaman verip kimi zaman vermiyorlar.” (Y16); “Bilgisayar ve projeksiyon için esnaflardan, esnaf olan velilerden yardım istemiştik.” (Y28).

“Bazı zenginler, kamu kuruluşları bazen vermekteler; bir veli 160 sandalye verdi, bazı veliler anasınıfına dolap yaptırdılar.” (Y35); “Kırtasiyecilerden aldık, dergi alınan yere örneğin dolaplar yaptırdık, kanepeler, su sebili, vb. ihtiyaçlarımız için bazı velilerimiz yardımda bulundular.” (Y38)

Öğretmenlerin tamamı, okul öncesi eğitim için, velilerden maddi kaynak topladıklarını belirtmişlerdir. Bunu doğrudan elden alma ya da banka hesabına aktarma şeklinde yaptıklarını da eklemişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarının aşağıda yer verilmiştir.

“Velilerimizden topluyoruz. Temizlik, kırtasiye, oyuncak, çeşitli masrafları oluyor öğrencilerin. Yemek masrafları ve yardımcı abla var. Zaten toplamada büyük sorunlar yaşıyoruz. 15 TL. aidat alınıyor ama bunu ödeyemeyen velilerin bazıları yemek getiriyor bunun yerine.”(Ö2); “Velilerimizden aidat şeklinde almak durumundayız, başka türlü herhangi bir gelirimiz yok, zaten çoğu velimiz veremiyor, aylık 15 lira alıyor veremeyen velilerimizin yerine ya başka velilerimiz karşılıyor ya da okul idaresiyle konuşulup bir karara bağlanıyor.”(Ö9).

Okul öncesi eğitim için velilerin önemli bir bölümünden çeşitli adlar altında maddi kaynak toplanmaktadır. Toplanan maddi kaynaklar kırtasiye giderleri, temizlik giderleri, aidat parası, yardımcı parası, yiyecek giderleri, eğitim seti, yemek giderleri, sene sonu etkinlikleri, özel günler ve eğitsel etkinlikler şeklinde sıralanmaktadır. Velilerin ifadelerinden bazılarının aşağıda yer verilmiştir.

“Çeşitli adlar altında birçok farklı kalemde para toplanıyor. Bazen verebiliyorum bazen veremiyorum. Açıkçası çoğu zaman da toplanan paralar lüzumsuz geliyor bana. Devletin de bu konuda biraz destek olması lazım.”(V57).

Okul öncesi eğitime bakanlıkça ayrılan kaynakların yetersizliği, okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerin en temel ihtiyaçlarının bile aileleri tarafından karşılanmasına yol açmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları için

maddi kaynak toplanmasında gönüllülük esaslı şart konulmuş ise de birçok aile, çocuklarının bir eğitim kurumuna kayıt olması ve öğrenimini sürdürmesi için ödeme yapmayı kabul etmek durumunda kalmaktadır. MEB'in eğitim sistemine ilişkin yaptığı son değişikliğe kadar zorunlu eğitime dahil edilmeye çalışılan okul öncesi eğitim için, aileler çeşitli adlar altında ve farklı miktarlarda çocuklarının masraflarını kendileri karşılamaktadır. Okul öncesi eğitimde, "Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği" ve valiliklerin 06.04.2015 tarih ve 3691894 sayılı onayına ilişkin olarak ücret tespit komisyonları tarafınca belirlenen miktarlarda halen değişen miktarlarda velilerden ücret talep edilmektedir (www.kamuhabermerkezi.com). Sosyal devlet ilkesinin gereği olarak bir kamu hizmeti sayılması gereken eğitim hizmeti ailelere yüklenmemelidir. Ural ve Ramazan (2007), erken yaşlarda kurumda eğitim almanın ve bunun yaygınlaştırılmasının önündeki önemli bir engelin, özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarının ücretlerinin pek çok ailenin karşılayamayacağı kadar yüksek olmasından kaynaklandığını belirterek, resmi okul öncesi eğitim kurumlarının (hiç olmazsa anasınıfları) ücretsiz ya da ücretinin ailelerin rahatlıkla ödeyebileceği bir miktarda olması gerektiğini ifade etmektedirler.

3.4.Okul Öncesi Eğitimde Para Toplanmasının Eğitimde Eşitlik Üzerindeki Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Yöneticilerin yarısından fazlası okul öncesi eğitimin paralı olmasının eşitsizlik yarattığını vurgularken, önemli bir kısmı, eşitsizlik olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu yöneticilerin eğitim kurumlarında neredeyse bir gelenek haline gelen bir öğretim düzeyinin veli, özel kişi, kurum ve kuruluş katkıları vb. desteklerle yürütülmesini kanıksamış oldukları anlaşılmaktadır. Yöneticilerin ifadelerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir.

"İnsanlar eziliyor, aşağılık duygusu oluyor, olumsuz yönden etkileniyor." (Y11); "Açabilir, veli çekiniyor söylemeye, çocuğu göndermiyor, masrafı karşılayamıyor." (Y13); "Var tabi, eğitimde eşitsizlik oluyor, fırsat ve imkan eşitliği yok, para için göndermeyen var, hatta sadece kahvaltı parası istenildiği için göndermeyen var." (Y14); "Gönderemeyen veliler açısından haksızlık oluyor, ama bizde zorlama yoktur, veremeyenden almıyoruz veya az alıyoruz, eşitsizlik olmuyor." (Y1); "Velilerden alınan 25 TL. gibi küçük bir rakam, bir şey değil ki eşitsizlik olmaz bence zaten veremeyenden az alınıyor." (Y2); "Ekonomik durumu zayıf olandan alınmadığı için herhangi bir eşitsizlik olmuyor." (Y7); "Kesinlikle eşitsizlik yaratmaktadır, sosyoekonomik düzeyi daha düşük kesimde bulunan öğrenciler, okul öncesi eğitimden yararlanamamaktadır veya yararlı olsalar dahi malzeme ihtiyacı açısından sıkıntı çekmektedirler." (Y18)

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitimin paralı olmasının eğitimde eşitsizlik yarattığını düşünmesi, eğitimi bir hak ve kamusal bir hizmet olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak öğretmenlerin eğitimde eşitsizlik noktasında iki yaklaşımda bulunduğu söylenebilir. Bunlardan ilki, okul öncesi eğitim kurumlarında çeşitli adlar altında velilerden maddi kaynakların toplanmasında veliler arasında oluşan eşitsizliktir. Bu durumda daha çok velilerin ekonomik durumu ön planda tutulmaktadır. Diğeri köy, kasaba, kırsal kesim okulları ile merkez okulları arasında okul öncesi eğitim sınıfları için temin edilen materyal farkından, çeşidinden, kalitesinden doğan eşitsizliktir. Bu yaklaşımda hizmet kalitesinin değiştiği, bunun bir eşitsizlik sayılabileceğini öngören öğretmenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir.

“Okul öncesi eğitim paralı olduğundan birçok veli çocuğunu okula yollayamıyor. Eğer okul öncesi eğitim zorunlu olursa durum düzelebilir. Okul öncesi eğitimden belli bir kesimin sadece maddi imkansızlıklar yüzünden yararlanamaması, elbette eşitsizliğe yol açar.” (Ö8); “Evet, eşitsizlik yaratıyor. Kesinlikle fırsat eşitsizliği oluyor. Bu sebeple okula gönderemeyen veli var. Gelir düzeyleri dengesiz olunca bu durum eğitimde de eşitsizliklere sebep oluyor.” (Ö14); “Kesinlikle eğitimde eşitsizlik yarattığını düşünüyorum. Aynı kesimlerden insanların hep aynı okullarda okuması, bu sebeple çocukların para yüzünden kaynaşamaması durumları olmaktadır. Okullar, öğretmenler ve öğrenciler arasında farklılıklar ve eşitsizlikler yarattığını düşünüyorum.”.

Öğretmenlerden bir kısmı, okul öncesi eğitimin paralı olmasının eğitimde eşitsizlik yaratmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Okul öncesi eğitim, materyal ihtiyacının en çok ortaya çıktığı öğretim düzeyidir. Elbette bunları devletin karşılaması gerektiğini düşünüyorum ama maddi durumu iyi olmayanlara gerekli kolaylıklar sağlandığı için ortada bir fırsat eşitsizliği olduğunu düşünmüyorum.” (Ö33); “Eğitimde eşitsizlik olduğunu düşünmüyorum çünkü velileri hiçbir şekilde zorlamıyoruz.” (Ö41); “Alınan miktar çok düşük bir miktar, o sebeple eşitsizlik olduğunu düşünmüyorum.” (Ö47).

Okulda toplanan paraların eğitimde eşitsizlik yaratması konusunda veliler, yönetici ve öğretmenlere göre farklı düşünmektedirler. Okul öncesi eğitim için ortalama olarak toplanan maddi kaynak velilerin önemsiz bulduğu bir miktardır. Bu bağlamda veliler maddi desteği vermekle beraber, veremeyenleri de göz önünde bulundurarak, eğitimde eşitsizlik oluştuğunu düşünmektedirler. Velilerin ifadelerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Çocuğumuz bağımsız anaokuluna devam etmekte ve bizim, okuldan istenen maddi kaynakları karşılayabilme gücümüz olmasına rağmen bazı zamanlar maddi açıdan zorlanmaktayız. Maddi açıdan durumu iyi olmayan

velileri düşündüğüm zaman bu durumu olumlu olarak görmemekteyim.” (V46); “Okul öncesi eğitim için toplanan bu maddi kaynaklar elbette eğitimde eşitsizliğe sebep olmaktadır, sonuçta eğitim anayasal bir haktır ve velilerden ya da bir başka yerden maddi kaynak toplanmaması gerekir.” (V58).

Velilerin bir bölümü ise okulda toplanan maddi kaynakların eğitimde eşitsizlik yaratmadığı görüşünde olduklarını ifade etmişlerdir. Velilerin ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Eşitsizlik yaratmamaktadır, eğer veli isen çocuğunun maddi manevi, tüm ihtiyaçlarını karşılarsın, karşılamak zorundasın.” (V87); “Neden eşitsizlik yaratsın ki? Ben toplanan bu kaynakların eğitime destek amaçlı olduğunu düşünüyorum. Sınıf içinde tüm öğrencilere eşit davranılıyor. Ayrıca toplanan maddi kaynaklar yüzünden çocuğunu okula gönderemeyen velilere kolaylık tanınacağını düşünüyorum.” (V94)

3.5.Okul Öncesi Eğitim Finansmanının Kim/Kimler Tarafından Karşılanması Gerektiğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Yöneticiler arasında okul öncesi eğitimin finansmanının devlet tarafından karşılanması ile özel kişi, kurum ve kuruluşlar tarafından karşılanması gerektiği yönünde görüş belirtenler arasında büyük bir fark yoktur. Bu durum, devlet kaynaklarının gerçekten kısıtlı olduğuna yöneticilerin inandırılmış olması çerçevesinde düşünülebilir. Çünkü eğitime; özellikle okul öncesi eğitime devletin kaynaklarının yetmediğini düşünen yöneticiler, belki de devletin kaynaklarının dışında başka kaynaklar bulmaya kendilerini zorunlu hissetmektedirler. Durum bu şekilde devam ettiğinde bir süre sonra yöneticilerin kamu bütçesi dışında kaynak yaratmayı bir görev gibi algılamaya başlayacakları yorumunda bulunulabilir. Türkiye’de ve dünyada eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla başka finans kaynakları (devlet dışında) aranmakta ve bunun nasıl yapılması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Yöneticilerin bu anlayışı, söz konusu uygulamalardan kazanmış olabileceği de düşünülmektedir. Ayrıca yöneticilerin okul öncesi eğitime maddi kaynak sağlamaya ilgili fikirlerini etkileyen faktörlere bakıldığında da, farklı çıkarsamalarda bulunulabilir. Okulun bulunduğu çevrenin ekonomik ve kültürel durumu, okul öncesi eğitimin önemini kavrama düzeyi bu bağlamda göz önünde bulundurulması gereken etkenlerdir. Çevre, okulla iyi bir işbirliği içinde olduğunda, okul yöneticileri ve veliler maddi anlamda daha az sorun yaşamaktadırlar.

Okul öncesi eğitimin ilkelerinden birinin şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak olduğu düşünüldüğünde (MEB, 2004), okul öncesi eğitimin finansmanına devlet bütçesi dışında kaynak yaratmak, okul öncesi eğitimin amaçlarıyla ters düşen bir durum olarak göze çarpmaktadır. Yönetici ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Eğer okul öncesi eğitim zorunlu bir öğretim kademesi olacaksa, finansmanının da devlet tarafından karşılanması, kesinlikle özel kesimden destek alınmaması gerekir.”(Y23); “En güzeli tabii devlet tarafından karşılanması, ama velilerin de cüzi de olsa vermesi gerekir, kamu kuruluşları yapmalı bu işi, şimdi veli tarafından karşılanıyor ama büyük bir kısmı devlet tarafından olmalı.” (Y1); “Tüm okullar devlet tarafından aynı niteliğe kavuşturulmalıdır. Ancak veliler de bu eğitimi desteklemelidir. Eğitimin paralı oluşu kalitesini etkilemektedir.” (Y50)

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ise okul öncesi eğitimin finansmanının devlet tarafından karşılanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin okul öncesi eğitime maddi destek sağlamada karşılaştıkları sorunların ve harcadıkları zamanın bu düşünceyi oluşturmada etkili olduğu söylenebilir. Yöneticilerin görüşlerine tezat olan bu yapı, öğretmenlerin maddi kaynak oluşturma sürecinde rol almak istemediklerinin açık bir göstergesidir. Bu süreçte yapılan faaliyetlere de gönüllü katılmadıkları açıkça bellidir. Özel sektörün yaptığı yardımlar ve düzenlediği faaliyetler sonucunda ticari amaçlarının olduğu, aynı zamanda reklam amacı güdebildiği de bilinmektedir. Kaynak oluşturma süreci kişilerin ya da kurumların vicdanına ve gönüllülük esasına bırakılamayacak kadar hassas bir konudur. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir.

“Okul öncesi eğitimin finansmanını devlet karşılamalı, devlet okullarında eğitime ücret alınmasını istemiyorum.” (Ö5); “Devlet tarafından yürütülmeli.” (Ö15); “MEB’in okul öncesi eğitim kurumlarına standart bir şekilde okul kitaplarını, dergilerini temin etmesi ve okul öncesi eğitimin tüm ihtiyaçlarını karşılanması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö19); “Okul öncesi eğitimde özellikle temel ihtiyaçları geçtim, çalışan yardımcı personelin kesinlikle devlet tarafından atanması gerektiğini düşünüyorum, sigortasız bir şekilde, velilerden sağlanan bir maaşla zor yürümektedir.” (Ö25).

Öğretmenlerin bazıları, okul öncesi eğitimin finansmanının tümüyle devletin karşılaması durumunda bütçe olarak devletin üzerinde ekstra yük oluşturacağını belirtmişler ve okul öncesi eğitimin finansmanında özel kişi, kurum ve kuruluşların da katkılarının olması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Okul öncesi eğitimin temel ihtiyaçlarını devlet karşılamalı ama velilerin mutlaka desteği olmalı, aksi takdirde okul öncesi eğitimi benimsemiyorlar, bu şekilde okul öncesi eğitime dahil olmuş olurlar.”(Ö42); “Özellikle köy okulları, merkezdeki okullara göre dezavantajlı, okul öncesi eğitimin finansmanını elbette devlet üstlenmeli ama özel firmalardan yardım alınması da sorunların çabuk çözülmesi açısından iyi olur.”(Ö88)

Velilerin önemli bir kısmı, okul öncesi eğitimin finansmanını devletin karşılaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durum velilerin çoğunluğunun eğitimi kamusal bir hizmet olarak algıladığını göstermektedir.

Veliler tarafından çoğunlukla ifade edilen finansman karşılama yöntemi ise, devletin okul öncesi eğitime ayrı bir bütçe ayırması şeklinde olmuştur. Okul öncesi eğitimin finansmanını devletin karşılaması gerektiği yönünde görüş belirten velilerin, devletin kaynakları dışında özel kişi, kurum ve kuruluşlardan sağlanan kaynakların okul öncesi eğitime yönelik eşitsizlik ve adaletsizlik doğuracağını düşündükleri söylenebilir. Velilerin ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Devlet tarafından karşılanmalıdır. Eğitim hakkı anayasal bir haktır. Devlet bunu zorunlu hale getiriyor. O halde bunun altyapısını ve ekonomik boyutunu da halletmek zorunda ya da zorunlu olmaktan çıkarılmalı.” (V9); “Okul öncesi eğitimin finansmanını devlet karşılamalı, bu şekilde eşitsizliğin de önüne geçilmiş olur.” (V40); “Okul öncesi eğitimin finansmanı devlet tarafından karşılanmalıdır. Okul öncesi eğitime bakanlığın ayırdığı ayrı bir bütçe olmalıdır.” (V56); “Okul öncesi eğitim kurumlarının finansmanında velilerin rolünün azaltılmasını istiyorum. Finansmanı devlet tarafından sağlanmalıdır. Devlet daha fazla kaynak ayırarak okullara paylaşmalıdır.”.

Okul öncesi eğitimin finansmanına ilişkin bir kısım veli, devlet ve özel sektör katkısının birlikte olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Okul öncesi eğitimin finansmanının devletin karşılamasının yanında, özel sektörün de destek olması gerektiğini belirten velilerin, devletin eğitime kaynak ayırmada sıkıntı çektiğini, eğitime ayırdığı kaynakların kısıtlı olduğunu ve bu sebeple devletin dışında diğer kaynakların desteğine ihtiyacı olduğunu düşündükleri ve bu durumu kanıksadıkları anlaşılmaktadır. Velilerin ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Devletin yetemediği yerlerde, özel sektörün de yardımcı olması gereklidir. Sonuçta devletin eğitime ve diğer sektörlere ayıracağı miktar kısıtlıdır.” (V10); “Devlet tarafından karşılanabileceği gibi yapılacak finansal yardımlar için vergisel indirimler yapılarak kamu ve özel sektör firma ve kişilerince karşılanması sağlanabilir.” (V20); “Okul öncesi eğitimin finansmanını sadece devlet üstlenirse, halk sahiplenmez diye düşünüyorum.” (V39).

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin okul öncesi eğitime ilişkin fiziki altyapı, kaynak sıkıntısı, özel kurumlardan maddi destek sağlanması, eğitimde eşitlik ve finansmanı karşılayacak kişi/kurumlara ilişkin görüşlerini ortaya koymaktadır.

Araştırmada katılımcılardan elde edilen fiziki mekan yetersizliğine ilişkin bulgular, okul öncesi eğitimde ciddi anlamda fiziki mekan yetersizlikleri, eğitim ortamı donanımlarında yetersizlikler belirlenmesi nedeniyle Altun ve diğerlerinin (2007) araştırmalarıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca araştırma, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin büyük

bir kısmının, en önemli sorun olarak okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel koşulları üzerinde durmaları nedeniyle, Aktan Kerem ve Cömert (2006)'in araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Turla, Şahin ve Avcı (2001) ise, araştırmalarında öğretmenlerin, fiziksel koşulları ve bahçe araç-gereçlerinin yetersiz olmasını önemli bir sorun olarak gördükleri bulgusuna ulaşılmışlardır ve bu bulgunun da bu araştırmayla benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen okul öncesi eğitim için özel kişi, kurum ve kuruluşlardan maddi destek almaya ilişkin bulgular Yamaç (2010); Kavak, Ekinci ve Gökçe (1997) ve Sarıbal Altuntaş'ın (2005) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Yamaç'ın (2010) araştırmasına göre, öğretmenler sınıfta 22 ayrı ad altında para toplamaktadırlar. Öğretmenlerin en çok seçtikleri bütçe dışı gelir kaynağı % 74.80 ile "Okul-aile birliği aidatı"dır. Bu araştırmada da öğretmenlerin tamamı velilerden aidat topladıklarını ifade etmişlerdir.

Kavak, Ekinci ve Gökçe (1997) tarafından yapılan araştırmaya göre, ilköğretimde öğretmenler tarafından sınıfta toplanan 25 çeşit özel gelir kaynağı mevcuttur. Bunların en önemlilerini eğitime katkı payı, karne parası, dergi parası, okul arması parası ve diploma parası oluşturmaktadır. Sarıbal Altuntaş'ın (2005) araştırmasında ise, öğretmenler 32 özel gelir kaynağı saptamışlardır. Öğretmenlerce saptanan en önemli gelir kaynaklarına bakıldığında; ilk beş sırada, karne parası, kantin kira gelirleri, zorunlu masraflar için velilerden alınan paralar, fotokopi-teksir paraları gelmektedir. Sarıbal Altuntaş'ın (2005) araştırmasında ilk sırayı karne parası alırken, bu araştırmada ilk sırada fotokopi-kırtasiye giderleri yer almaktadır.

Yücel'in (2006) araştırmasında, öğrenci ailelerinin çocuklarına kırtasiye malzemeleri (defter, kalem, cetvel, boya vb.) başta olmak üzere, kayıt parası, beslenme çantası, suluk, okul kıyafetleri, okula ya da sınıfa alınan temizlik malzemeleri, okulda yapılan badana, boya ve tamirat işleri, okul için ödenen su, elektrik, yakıt, telefon paraları, sözleşmeli memur parası gibi harcamalar yaptıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmada da öğrenci ailelerinin çocuklarına kırtasiye, temizlik, aidat parası, yardımcı abla parası, yiyecek, eğitim seti, yemek parası ve çeşitli etkinlik giderleri şeklinde harcama yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır. İki araştırmada da en fazla maddi kaynak istenen gider türü kırtasiye harcamalarıdır. Kırtasiye türündeki harcamaların en başta yer almasının nedeni, okul öncesi eğitimde çok fazla etkinlik yapılması ve etkinlikler için kırtasiye malzemelerine ihtiyaç duyulması olabilir.

Eğitimde eşitliğe ilişkin elde edilen bulgular, Özgen'in (1996) araştırma bulguları ile benzer yönler taşımaktadır. Özgen'in (1996) araştırmasında özellikle son yıllarda, devlet okullarında "bağış, kayıt parası, eğitime katkı payı" gibi değişik adlar altında para toplandığına sıklıkla şahit olunduğu ve bu durumun eğitimde eşitliğe zarar verdiği bulgusuna

ulaşmıştır. Bu araştırmada da okul öncesi eğitimde eşitsizlik olduğu yargısına sahip yöneticiler, maddi durumu iyi olmayan velilerin, bu durumdan olumsuz yönde etkilendiği olgusu üzerinde durmaktadırlar.

Okul öncesi eğitim finansmanının kim/kimler tarafından karşılanması gerektiğine ilişkin elde edilen bulguların Sarıbal Altuntaş (2005) ile Yamaç'ın (2010) araştırma bulgularıyla benzerlikler gösterdiği söylenebilir. Sarıbal Altuntaş'ın (2005) araştırmasında okul müdürleri, ilköğretim okullarının finansmanının birinci sırada "devlet" (% 33.33), ikinci sırada, "veliler" (% 18.75) ve "devlet, belediyeler, il özel idareleri, gönüllü kuruluşlar ve veliler" (% 18.75), üçüncü sırada ise "il özel idaresi" (% 14.58) tarafından karşılanması gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Yamaç'ın (2010) araştırmasında da, okul yöneticilerinin çok büyük bir bölümü (% 53,62) ilköğretim finansının devlet tarafından karşılanması gerektiğini ifade ederken, ikinci sırayı yerel yönetimler (% 39,13) almıştır. Daha sonra % 8.70'lik bir oranla, veli katkısının olması gerektiği ifade edilmiştir. Bu araştırmaya katılan okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların okul öncesi eğitimin finans kaynaklarına ilişkin çeşitli çekinceleri, endişeleri ve olumsuz gördükleri bazı uygulamalar olduğu; bunun yanında bazı durumları da kanıksadıkları anlaşılmaktadır. Örneğin, bazı okul yöneticilerinin okul öncesi eğitim kurumlarında para toplanmasına ilişkin olumsuz tavır sergilememeleri, bu durumdan rahatsız olmadıkları ve uygulamayı normalmiş gibi gördüklerini düşündürmektedir. Katılımcıların çoğu, okul öncesi eğitim kurumlarında çeşitli adlar altında para toplanmasının kendileri ve çevreleri açısından rahatsızlık verdiğinin ve okul öncesi eğitim kurumlarının finansmanının devlet tarafından karşılanması gerektiğinin altını çizmişlerdir.

Son yıllardaki düzenlemelerle birlikte ilköğretim çağındaki çocuklar için teşvik sağlanması öngörülmüştür. Yapılan teşviklerin okul öncesi eğitimi kapsamamasının dezavantajlı aileler açısından sıkıntı yaratacağı düşünülmektedir. Bu durum, bazı ailelerin okul öncesi eğitime devam edecek çocukları için böyle bir harcama yapmayı istememelerinden, bazı ailelerin ise bu maliyeti de kamunun karşılamasını talep etmelerinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır (Küçükturan, Altun ve Altun, 2013).

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında, okul öncesi eğitimin finansmanının devlet tarafından karşılanması gerektiği yönünde öneri getirmek mümkündür. Okul öncesi eğitime yönelik okul, çocuk ve öğretmen sayılarındaki artışa karşın, genel bütçeden okul öncesi eğitime ayrılan payda da artış yapılmalıdır. Okul öncesi eğitimde toplanan maddi kaynaklar, başta yöneticiler olmak üzere, tüm personeli ve velileri sıkıntıya sokmaktadır. Velileri yönetimle ve öğretmenle karşı karşıya getirmemek adına aidat uygulaması kaldırılmalı ve eğitimden yararlananların ücret ödemediği bir sistem oluşturulmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki alt yapısı

geliştirilmeli ve öğretmen eksikliği giderilmelidir. Diğer öğretim düzeyleri gibi okul öncesi eğitime de gereken önem verilmeli, finansman kaygısı nedeniyle okul öncesi eğitime çocuklarını gönderemeyen ailelere devlet tarafından finansal destek sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- 2015-2016 Ana Sınıfı Ücretlerine İlişkin Açıklama.
<http://www.kamuhabermerkezi.com/2015-2016-ana-sinifi-ucretleri-14336h.htm>
adresinden 25 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Âdem, M. (1993). *Ulusal eğitim politikamız ve finansmanı*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Aktan Kerem, E. ve Cömert, D. (2006). Siirt ilinde okul öncesi eğitimin sorunlarının tespitine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 170, 112-124.
- Alpay, A. G. (2011). *İlköğretim Okullarında Finansman ile İlgili Okul Müdürlerinin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altun, A., Küçükturan, G., Akbaba Altun, S., Avcı, S., Tekmen, B., Yiğitcan, Ö. ve Temiz, N. (2007). *Okul öncesi eğitimde bilgi tutum ve uygulama araştırması*. Ankara: UNICEF.
- Avcı, M. (2008). *Bilimsel araştırmalarda veri toplama araçları*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1982). *Temel eğitim ve yönetimi* (10. Baskı). Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Bircan, İ. (1993). *Eğitimde finansman modelleri ve stratejik planlama*. *Eğitim Bilimleri Ulusal Kongresi (24-28 Eylül 1990). Bildiriler III: Eğitim Yönetimi ve Planlaması ve Halk Eğitimi*. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Brissett, N. O. M. (2011). *A Critical Analysis of Jamaica's Emerging Educational Policy Discourses in the Age Of Globalization*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Massachusetts/Center for International Education, Amherst. <http://scholarworks.umass.edu/dissertations/AAI3445151/> adresinden 19 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- BUMKO. (2014). *2014 yılı merkezi yönetim bütçe kanunu*. Kanun No: 6512.
- Burbules, R. A and Torres, C. A. (2000). The state, globalization and educational policy. N. C. Burbules, C. A. Torres (Eds). *Globalization and education: Critical perspectives*. N. Y.: Routledge.
- Can, Y. (2013). *Gelir ve yaşam koşulları araştırması üzerine bir değerlendirme*. Kırklareli: Kırklareli Üniversitesi Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi.
- Candaş, A., Buğra, A., Yılmaz, V., Günseli, S. ve Çakar, B.Y. (2010). *Türkiye'de eşitsizlikler: Kalıcı eşitsizliklere genel bir bakış*. Boğaziçi Üniversitesi: Açık Toplum Vakfı Yayınları.
- Dabakoğlu, F. (2004). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Öz Kavramlarının ve Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Danaher, K. (2005). *IMF ve Dünya Bankası'na karşı 10 neden*. Bülent Doğan (Çev.). İstanbul: Metis.
- DPT. (1984). *Beşinci beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: DPT Yayını.
- DPT. (2000). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı (2001-2005). Yükseköğretim özel ihtisas komisyonu raporu*. Ankara: DPT Yayını.
- DPT. (2006). *Dokuzuncu kalkınma planı (2007-2013)*. Ankara: DPT Yayını.
- Ercan, F. (1998). Eğitimin metalaşması ve küreselleşme sürecinde Türkiye'de eğitim. *İktisat Dergisi*, 376, 46-58.
- Ercan, F. (2011). Neo-Liberal eğitim politikalarının anatomisi için alternatif bir çerçeve. <http://fuatercan.wordpress.com> adresinden 12 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Erdem, A. R. (1996). Nasıl bir okul öncesi eğitim? *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 48, 9-13.
- ERG ve AÇEV. (2013). *Erken çocukluk eğitimi ve 4+4+4 düzenlemesi, 18.04.2013, politika raporu*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- ERG. (2013). *Erken çocukluk eğitimi ve 4+4+4 düzenlemesi*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı ve Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- ERG. (2015). *Eğitim izleme raporu 2014-2015*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- EURODICE. (2009). *Avrupa'da erken çocukluk eğitimi ve bakımı: Sosyal ve kültürel eşitsizliklerle ilgilenmek*. Ankara: Eurodice, Avrupa Eğitim Bilgi Ağı. http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/098TR.pdf adresinden 20 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Fraenkel, J., Wallen, N. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8.ed.). Boston: McGraw Hill.
- Gök, F. (2004). Eğitimin özelleştirilmesi. N. Balkan ve S. Savran (Ed.), *Neoliberalizmin tahribatı. Türkiye'de ekonomi, toplum ve cinsiyet*. (s. 94-110). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gürkan, T. (1978). Ana sınıfı öğretmenlerinin okulöncesi eğitime ilişkin sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11(1), 95-114. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/500/5970.pdf> adresinden 21 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Hancock, B. (2002). *Trent focus for research and development in primary health care: An introduction to qualitative research*. Trent Focus Group. <http://classes.uleth.ca/200502/mgt2700a/Articles/Qualitative%20Research.pdf> adresinden 12 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Kantarcıoğlu, S. (1992). *Anaokulunda eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Karakütük, K. (1999). *Karşılaştırmalı eğitim finansmanı*. 21. Yüzyıl Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim- Araştırma Merkezi, Ankara.
- Karakütük, K. (2003). Eğitimin ekonomik temelleri. V. Sönmez (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (s. 143-181). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakütük, K. (2006). Yükseköğretimin finansmanı. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 219-242.
- Kavak, Y., Ekinci, E. ve Gökçe, F. (1997). *İlköğretimde kaynak arayışları bir araştırma*. Ankara: Şafak Yayınları.
- Kurul, N. (2012). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Küçükturan, A.G., Altun, A. ve Akbaba Altun, S. (2013). Türkiye’de okul öncesi eğitimin geliştirilmesine yönelik uygulamalar. *International Journal of Social Science*, 6(7), 783-801.
- MEB. (1973). *Milli Eğitim Temel Yasası (1739 SK.)*. Resmi Gazete: 14.06.1973, Sayı: 14573 (Mükerrer). 24.06.1973.
- MEB. (2004). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği*. Resmi Gazete: 8.6.2004, Sayı: 25486.
- MEB. (2006). *17. Milli eğitim şurası kararları*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2008). *Milli eğitim istatistikleri 2008-2009*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2010). *Milli eğitim istatistikleri 2010-2011*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2012a). *İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*. Resmi Gazete: 30.3.2012, Sayı: 6287.
- MEB. (2012b). *Milli eğitim istatistikleri 2012-2013*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2013a). *2014 yılı bütçe sunuşu TBMM genel kurulu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2013b). *Milli eğitim istatistikleri 2013-2014*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2014). *Milli eğitim istatistikleri 2014-2015*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2015). *Milli eğitim istatistikleri 2015-2016*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Miller, G. and Dingwall, R. (1997). *Context and method in qualitative research*. Sage: London.
- Mishra, D. and Singh, H. P. (2003). Kuppuswamy’s socioeconomic status scale a revision. *Indian Journal of Pediatrics*, 70, 273-274.
- OECD. (2013). Education at a Glance 2014: OECD Indicators, OECD Publishing. [http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--NAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--NAL%2020%20June%202013.pdf) adresinden 14 Mayıs 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Olssen, M. (1996). In defence of the welfare state and publicly provided education. *Journal of Educational Policy*, 11, 332-367.
- Önder, İ., Ünal I., Tamer A., İbiş M., Özer F., Özkan H. ve Pektaş R. (1998). *Eğitim finansmanına özgürlükçü ve eşitlikçi yaklaşım*. Ankara: Demokratik Eğitim Kurultayı Eğitimde Kaynak Yaratma ve Kullanımı Merkez Komisyonu Raporu.
- Özgen, B. (1996). *Türkiye’de paralı eğitim*. (1. Baskı). İzmir: Cem Yayınları.
- Özsoy, S. (2004). Eğitim hakkı: Kendi dilini bulamamış bir söylem. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 2, 58-82.
- Roth, G. J. (1987). *The private provision of public services in developing countries*. Oxford: University Press.
- Saklan, E. (2011). *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Politikaları, Finansmanı ve Uygulamaya İlişkin Görüşler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

- Sarıbal Altuntaş Y. (2005). *İlköğretim Okullarının Finansman İhtiyaçlarını Karşılama Düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Sayılan, F. (2007). Küreselleşme ve eğitimdeki değişim. E. Oğuz ve A. Yakar (Ed.). *Küreselleşme ve eğitim*. (s. 59- 81). Ankara: Dipnot Yayınları.
- T. C. 1982 Anayasası. (2709 SK. 07.11.1982). Resmi Gazete Sayı: 17863.
- T.C. Kalkınma Bakanlığı. (2013). *10. Kalkınma Planı (2014-2018)*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı Yayınları.
- Temur, S. (2005). *Ankara İli Altındağ İlçesindeki Endüstri Meslek Liseleri Öğrencilerinin Toplumsal Yaşam ve Yüksek Öğretime İlişkin Görüş ve Beklentilerinin Eğitimde Eşitlik İlkesi Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turla, A., Şahin, F. ve Avcı, N. (2001). Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, program, yöntem, teknik, sınıf ve davranış yöntemi sorunlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/turla_sahin_avci.htm adresinden 6 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.
- TÜİK. (2016). Türkiye açlık ve yoksulluk sınırı. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1013 adresinden 25 Mayıs 2016 tarihinde edinilmiştir.
- TÜSİAD. (2010). *2050'ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim sistemine bakış*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- UNICEF (2013). Çocuklar ve eğitim sistemi. <http://www.unicef.org.tr/sayfa.aspx?id=20> adresinden 2 Aralık 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri. S. Özdemir, H. Bacanlı ve M. Sözer (Ed.), *Türkiye'de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü* (s. 11-56). Ankara: TED Yayınları.
- Ünal, L. I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları.
- Ünal, L. I. (2003). Meclisteki partilerin eğitim politikaları ve hedefleri üzerine görüşler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 1(1), 41-50.
- Ünal, L. I. (2005). İktisat ideolojisinin yeniden üretim süreci olarak eğitim. *Ekonomik Yaklaşım*, 16(57), 35-50.
- Yamaç, U. (2010). *İlköğretim Okullarının Finans Kaynakları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolcu, H. (2007). *Türkiye'de İlköğretim Finansmanının Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yücel, H. (2006). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Ailelerinin Yaptıkları Harcamaların Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.