

**T.C.**  
**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**Ömer ÇELİK**

**OKUL BAZLI BÜTÇELEME POLİTİKASININ ETKİLİLİĞİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MUŞ-2024**



**T.C.**  
**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**Ömer ÇELİK**

**OKUL BAZLI BÜTÇELEME POLİTİKASININ ETKİLİLİĞİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ JÜRİ ÜYELERİ**

**Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Dilek PEKİNCE KARDAŞ**

**Jüri Üyesi : Doç. Dr. Halim GÜNER**

**Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Esra YAZICI**

**MUŞ-2024**

## İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER .....	I
ÖZET.....	VI
ABSTRACT .....	VIII
ÖN SÖZ.....	X
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ .....	XI
TABLolar DİZİNİ.....	XII
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	XV
GİRİŞ .....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. EĞİTİM BÜTÇESİ KAVRAMI.....	9
1.2. MERKEZİ BÜTÇE KAVRAMI.....	10
1.2.1. Türkiye’de Merkezi Bütçe ve Eğitim .....	11
1.3. YEREL BÜTÇE.....	11
1.4. OKUL BAZLI BÜTÇELEME UYGULAMASI .....	12
1.4.1. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının Amacı.....	13
1.4.2. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının Kapsamı .....	14
1.4.3. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının İşleyişi.....	14
1.4.4. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasında Ödenek Talebi .....	15
1.4.5. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının Denetimi ve Değerlendirilmesi.....	16
1.5. POLİTİKAYI DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ.....	17
1.5.1. Etkinlik.....	17
1.5.2. Etkililik .....	18
1.5.3. Verimlilik.....	19

<b>1.6. YURTDIŞINDA OKUL BAZLI BÜTÇELEME UYGULAMASI .....</b>	<b>21</b>
<b>1.7. OKUL BAZLI BÜTÇELEME UYGULAMASI İLE İLGİLİ</b>	
<b>ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>25</b>
1.7.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar .....	25
1.7.2. Yurtdiőında Yapılan Çalışmalar.....	28

## **İKİNCİ BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

<b>2.1. ARAŞTIRMA MODELİ .....</b>	<b>39</b>
<b>2.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ .....</b>	<b>40</b>
<b>2.3. NİTEL BOYUT.....</b>	<b>40</b>
2.3.1. Araştırmanın Deseni .....	40
2.3.2. Çalışma Grubu .....	41
2.3.3. Veri Toplama Araçları .....	45
2.3.4. Verilerin Toplanması .....	46
2.3.5. Verilerin Analizi .....	47
2.3.6. Geçerlik ve Güvenilirlik .....	50
<b>2.4. NİCEL BOYUT.....</b>	<b>54</b>
2.4.1. Araştırmanın Deseni .....	54
2.4.2. Araştırmanın Örnelemi .....	54
2.4.3. Veri Toplama Araçları .....	56
2.4.4. Verilerin Toplanması .....	57
2.4.5. Verilerin Analizi .....	58
2.4.6. Geçerlilik ve Güvenilirlik .....	58

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR**

<b>3.1. OTONOMİ TEMASI .....</b>	<b>60</b>
3.1.1. Karar Alma .....	62
3.1.1.1. Yetki Kimde? .....	62
3.1.1.1.1. Müdür .....	63
3.1.1.1.1.1. Nasıl? .....	64
3.1.1.1.1.1.1. Hızlı ve Etkili Karar .....	65
3.1.1.1.1.1.2. İhtiyaç Belirleme .....	66
3.1.1.1.1.1.3. Okul İçi Bilgilendirme .....	67
3.1.1.1.1.2. Neye Dair? .....	69
3.1.1.1.1.2.1. Bütçe Kullanımı .....	69
3.1.1.1.1.2.1.1. Eğitim Materyalleri .....	70
3.1.1.1.1.2.1.2. Fiziksel İyileştirmeler .....	70
3.1.1.1.1.2.1.3. Okulun İhtiyaçları .....	71
3.1.1.1.2. Okul Topluluğu .....	73
3.1.1.1.2.1. Nasıl? .....	73
3.1.1.1.2.1.1. Komisyonlarda Öğretmenin Rolü .....	73
3.1.1.1.2.1.2. Okul Personelinin Katılımı .....	75
3.1.1.1.2.1.3. Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımı .....	76
3.1.1.1.2.1.4. Veli Katılımı .....	77
3.1.1.1.2.1.4.1. Sürece Dahil Olmayan Veliler .....	78
3.1.1.1.2.1.4.2. Sürece Katılan Veliler .....	79
3.1.1.1.2.2. Neye Dair? .....	80
3.1.1.1.2.2.1. Okulun İhtiyaçları .....	80
3.1.2. Okul Kültürü .....	81
3.1.2.1. Öğretmen Motivasyonu .....	81

3.1.2.2. Mikro Politika .....	82
3.1.2.2.1. Güç Dağılımı .....	82
<b>3.2. BÜROKRASİ TEMASI .....</b>	<b>84</b>
3.2.1. Formalizasyon.....	85
3.2.1.1. Belgelendirme Zorunluluğu .....	85
3.2.1.2. Ödeneğin Kullanım Süresi .....	86
3.2.1.3. Ödenek Taleplerinin Geç Onaylanması .....	87
3.2.1.4. Merkezi Karar Alma .....	88
3.2.2. Hiyerarşi.....	89
3.2.2.1. Azalan Hiyerarşi.....	90
3.2.3. İş Yükü.....	92
3.2.3.1. Evrak Yükünün Azaltılması.....	92
3.2.3.2. Evrak Yükünün Azaltılması.....	94
<b>3.3. KAYNAK VERİMLİLİĞİ TEMASI.....</b>	<b>95</b>
3.3.1. Adalet.....	95
3.3.2. Denetim.....	98
3.3.3. İhtiyaca Görelik .....	100
3.3.4. Şeffaflık .....	102
3.3.4.1. Okul İçinde Şeffaflık.....	103
3.3.4.2. Sistem Seviyesinde Şeffaflık.....	105
3.3.5. Tasarruf.....	106
3.3.6. Zaman .....	108
<b>3.4. EĞİTİMİN KALİTESİ TEMASI.....</b>	<b>112</b>
3.4.1. Eğitimsel Kaynaklar ve Alt Yapı.....	112
3.4.2. Müfredat Dışı Etkinlikler.....	114

3.4.3. Öğrencilerin Algıları.....	116
3.4.4. Öğrenme Çıktıları .....	117
3.4.5. Öğretmen Yeterlilikleri ve Gelişimi .....	119
3.4.6. Sosyal Katılım.....	120
<b>3.5. POLİTİKANIN HAYATA GEÇİRİLMESİ TEMASI.....</b>	<b>123</b>
3.5.1. Hazırlık Süreçleri.....	123
3.5.2. İzleme ve Geri Bildirim .....	125
3.5.3. Planlama.....	128
3.5.4. Politikayı Benimseme .....	130
<b>3.6. POLİTİKAYA DAİR ÖNERİLER TEMASI.....</b>	<b>133</b>
3.6.1. Bürokrasi.....	133
3.6.2. Denetim.....	135
3.6.3. Kaynak Kullanımı.....	138
3.6.4. Mesleki Gelişim.....	140
3.6.5. Otonomi .....	142
3.6.6. Sistemin Kullanımı .....	144
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b>	
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	
<b>4.1. SONUÇ .....</b>	<b>146</b>
<b>4.2. TARTIŞMA.....</b>	<b>152</b>
<b>4.3. ÖNERİLER.....</b>	<b>169</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>177</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>190</b>

**ÖZET**  
**YÜKSEK LİSANS**  
**OKUL BAZLI BÜTÇELEME POLİTİKASININ ETKİLİLİĞİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**Ömer ÇELİK**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Dilek PEKİNCE KARDAŞ**

**2024, 235 sayfa**

Bu çalışma, uygulayıcılar olarak öğretmenler ve okul yöneticilerin bakış açılarıyla okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini, anlamayı amaçlamaktadır. Okul yönetimlerinin bütçe süreçlerindeki yetki ve sorumluluklarını artırarak kaynakların daha etkin ve verimli kullanılmasını hedefler. Bu sistem, politik hedefler doğrultusunda, tüketim miktarlarının sağlıklı bir şekilde raporlanması, planlamaların gerçekçi verilere dayanması ve tasarruf tedbirlerinin uygulanması gibi boyutlarda etkililiği tanımlamaktadır. Araştırmada keşfedici sıralı karma yöntem kullanılmıştır. Keşfedici sıralı karma yöntem, öncelikle nitel verilerle araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi elde edilip bu bilgilerin daha geniş bir örneklem üzerinde test edilmesi amacıyla nicel verilerle desteklenmesini içermektedir. Nitel veriler Muş ili merkez ve köylerinde görev yapan okul yöneticileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden, nicel veriler ise öğretmen ve yöneticilere uygulanan anketlerden elde edilmiştir. Nitel boyutta amaçlı örnekleme ile farklı özelliklere sahip 16 yöneticiyle görüşülmüş; nicel boyutta ise uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen 515 katılımcıdan (132 okul müdürü, 136 müdür yardımcısı ve 247 öğretmen) veri toplanmıştır. Veriler uygulamanın ikinci yılının başında toplanmaya başlanıp üçüncü yılının sonuna kadar devam etmiştir. Veriler, içerik analizi ve betimsel istatistiklerle bilgisayar programları aracılığıyla analiz edilmiştir. Bulgular, etkililik için belirlenen otonomi, bürokrasi, kaynak verimliliği, eğitim kalitesi, politikanın hayata geçirilmesi ve politikaya dair öneriler temalarına göre sunulmuştur. okul bazlı bütçelemenin yöneticilere geniş bir otonomi sağladığını ve kaynak kullanımında esneklik kazandırarak ihtiyaçlara hızlı çözümler sunulduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin sürece katılımı, okul kültüründe olumlu değişimlere yol açarken; velilerin katılımının sınırlı olması, sürecin kapsayıcılığını azaltmaktadır. Bürokratik formalizasyon, yöneticilerin iş yükünü artırdığı gözlemlenmiştir. Ödenek dağıtımında şeffaflık eksikliği ve adil olmayan

kriterler, kaynak verimliliğini olumsuz etkilemiştir. Politikanın hayata geçirilmesi teması ile ilgili sonuçlar, nitel ve nicel bulguların genel olarak birbiriyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Nicel bulgularda öğretmenler arasında "fikrim yok" seçeneği, destek ve geri bildirim alma ile alınan geri bildirimlere göre yapılan iyileştirmeler boyutlarında dikkat çekici bir şekilde öne çıkmıştır. Bu kapsamda, okul yöneticilerine daha fazla otonomi tanınması, yöneticilerin bütçe planlama becerilerini geliştirecek eğitim programlarının uygulanması, bürokratik engellerin azaltılarak acil harcamalar için esnek kurallar getirilmesi ve şeffaf, adil bir ödenek dağıtım modeli oluşturulması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul bazlı bütçeleme, okul bütçesi, okul otonomisi, eğitim politikası, etkililik, eğitim bütçesi.

**ABSTRACT**  
**MASTER'S THESIS**  
**AN EXAMINATION OF THE EFFECTIVENESS OF SCHOOL-BASED**  
**BUDGETING POLICY**

**Ömer ÇELİK**

**Advisor: Assistant Prof. Dilek PEKİNCE KARDAŞ**

**2024, Page: 235**

This study aims to examine the effectiveness of the school-based budgeting policy from the perspectives of practitioners, specifically teachers and school administrators. The policy seeks to enhance the effective and efficient use of resources by increasing the authority and responsibilities of school administrations in budget processes. Effectiveness is defined in terms of key dimensions such as accurate reporting of consumption levels, realistic data-based planning, and the implementation of cost-saving measures in line with policy objectives. An exploratory sequential mixed-method design was employed in the research. This approach involves first gathering in-depth information on the research topic through qualitative data and then supporting these findings with quantitative data to test them on a broader sample. Qualitative data were obtained from semi-structured interviews conducted with school administrators working in the central and rural areas of Muş province, while quantitative data were collected through surveys administered to teachers and administrators. In the qualitative phase, purposeful sampling was used to select 16 administrators with diverse characteristics for interviews. In the quantitative phase, convenience sampling was applied, resulting in data collection from 515 participants, comprising 132 school principals, 136 vice principals, and 247 teachers. Data collection began at the start of the policy's second year and continued until the end of its third year. The data were analyzed using content analysis and descriptive statistics with the aid of computer software. Findings were presented under themes determined for assessing effectiveness, namely autonomy, bureaucracy, resource efficiency, educational quality, policy implementation, and suggestions for improvement. The results showed that school-based budgeting provides administrators with significant autonomy and enhances flexibility in resource allocation, enabling quick solutions to meet needs.

Teachers' involvement in the process contributed to positive changes in school culture, whereas limited parental participation reduced the inclusiveness of the process. Bureaucratic formalization was observed to increase the workload of administrators. Additionally, a lack of transparency and the use of inequitable criteria in fund allocation negatively impacted resource efficiency. The results related to the theme of policy implementation indicated a general alignment between qualitative and quantitative findings. In the quantitative findings, the "no opinion" option stood out significantly among teachers, particularly in areas such as receiving support and feedback and making improvements based on feedback. In light of these findings, it is recommended to grant school administrators greater autonomy, implement training programs to enhance their budget planning skills, reduce bureaucratic barriers, introduce flexible regulations for urgent expenditures, and establish a transparent and equitable fund allocation model.

**Key Words:** School-based budgeting, school budget, school autonomy, education policy, effectiveness, education budget.

## ÖN SÖZ

2007-2022 yılları arasında temel eğitime bağlı pansiyonlu okullarda uygulanan okul bazlı bütçeleme (OBB) politikası, 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm temel eğitim okullarında yaygınlaştırılmaya çalışılmaktadır. OBB politikası, okullara mali özerklik kazandırarak yerel ihtiyaçlara göre bütçe yapma imkânı sağlamayı hedeflemektedir. Bununla birlikte, uygulamada bütçe dağılımının yetersizliği ve mali özerklik sağlama konusundaki sınırlamalar, politikanın etkililiğini olumsuz etkilemektedir. Özellikle sosyoekonomik olarak dezavantajlı okullar, sağlanan bütçelerle temel ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmakta ve bu durum eğitimde fırsat eşitliği hedefine ulaşılmasını engellemektedir. Ayrıca, okul yöneticilerinin finansal yönetim becerilerindeki eksiklikler, kaynakların etkili ve verimli kullanımını zorlaştırmakta ve politikanın başarısını sınırlamaktadır. Bu araştırmanın amacı, anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda başlatılan okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini incelemektir.

Tez çalışmam boyunca beni bilgisiyle, önerileriyle destekleyen ve çalışmalarımnda sabırla sorularımı yanıtlayan saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Dilek PEKİNCE KARDAŞ'a, nitel ve nicel araştırmalar konusunda uzman görüşlerinden yararlandığım Dr. Öğr. Üyesi Esra YAZICI ve Doç. Dr. Halim GÜNER'e, araştırmayı dilbilgisi bakımından inceleyen Türkçe Öğretmeni Cihat BUDANCAMANAK' a, tezin "abstract" bölümünü yazarken bana yardımcı olan eşim Buşra ÇELİK'e, verileri toplama aşamasında kıymetli zamanlarını ayırıp görüşme sorularımı içtenlikle yanıtlayan değerli meslektaşlarıma çok teşekkür ederim.

Son olarak öğrenim hayatımın başından bugüne kadar sonsuz sabır ve anlayışla bana yardımcı olan, eğitimim için her türlü fedakârlıkları yapan, benim bu günlere gelmemde karşılığı ödenemeyecek emekleri olan sevgili annem ve babama, araştırma boyunca zamanlarından çaldığım, en sıkıntılı zamanlarımda varlığı ile bana destek olan sevgili eşim Buşra ÇELİK'e, oğlum Abdulkadir ve kızım Serra ÇELİK' e yürekten teşekkürlerimi sunarım.

## KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

Akt.	:	Aktaran
Çev.	:	Çeviren
Der.	:	Derleyen
Ed.	:	Editör
ERG	:	Eğitim Reform Girişimi
MEB	:	Millî Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	:	Millî Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Sistemi
MEİS	:	Millî Eğitim İstatistik Modülü
OBB	:	Okul Bazlı Bütçeleme
OBY	:	Okul Bazlı Yönetim
OECD	:	Organisation for Economic Co-operation and Development
Vb.	:	Ve benzeri

## **TABLolar DİZİNİ**

Tablo 1.1. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasında Ödenek Talep Süreç Akışı .....	15
Tablo 1.2. Etkinlik, Etkililik ve Verimlilik Kavramlarının Karşılaştırılması .....	20
Tablo 2.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Okulların Betimsel Özellikleri.....	42
Tablo 2.2. Katılımcılara Ait Betimsel Özellikler .....	43
Tablo 2.3. Toplanan Verilerin Betimsel Özellikleri.....	45
Tablo 2.4. Nitel Araştırmada Güvenirlik ve Geçerlik Kriterleri ve Bu Çalışmada Kriterlerin Nasıl Ele Alındığı.....	53
Tablo 2.5. Katılımcılara Ait Betimsel Özellikler .....	55
Tablo 3.1. Bütçeleme Uygulaması Sayesinde Okulların Daha Özgür Olduğuna İnanma Düzeyi .....	61
Tablo 3.2. Bütçe Kullanımına Okul Yöneticilerinin Karar Verme Düzeyi .....	63
Tablo 3.3. Bütçenin Kullanımına İlişkin Kararlarda Öğretmen Görüşlerinin Dikkate Alınma Düzeyi .....	64
Tablo 3.4. Uygulamanın Okul İhtiyaçlarını Hızlıca Karşılama Düzeyi.....	66
Tablo 3.5. Okul Bazlı Bütçe Kullanımı Konusunda Bilgilendirilme Düzeyi .....	68
Tablo 3.6. Bütçenin Okulun Öncelikli İhtiyaçlarını Karşılama Düzeyi.....	72
Tablo 3.7. Uygulamanın Öğretmenlerin Okul İçi Sorumluluklarını Arttırma Düzeyi ...	74
Tablo 3.8. Öğretmenlerin Bütçe Kararlarına Katılımının Okul Yöneticilerince Teşvik Edilme Düzeyi.....	76
Tablo 3.9. Okul Bütçesinin Veli Katılımı ile Yönetilme Düzeyi.....	78
Tablo 3.10. Bütçe Talebi İçin Evrak ve Belge Sunmanın Süreci Zorlaştırma Düzeyi ...	86
Tablo 3.11. Bütçelerin Makul Sürede Onaylanma Düzeyi .....	88
Tablo 3.12. Bakanlık Tarafından Belirlenen Ödenek Kalemlerinin Okul İhtiyaçlarını Karşılama Yeterliliği.....	89
Tablo 3.13. Bütçe Talebinde Onay Gereken Kişi / Kurumların Fazlalığının Süreci Zorlaştırma Düzeyi.....	90
Tablo 3.14. Okul Bütçe Talebi ve Onay Süreçlerinin İhtiyaçlara Göre Esnetilme Düzeyi .....	91
Tablo 3.15. Bütçe Yönetimindeki Dijitalleşmenin Evrak İşlerini ve Bürokratik Yükleri Hafifletme Düzeyi.....	93
Tablo 3.16. Okullara Ayrılan Ödeneklerin Adil Dağıtım Düzeyi.....	97

Tablo 3.17. Ödenek Dağılımında Objektif Kriterlerin Kullanılma Düzeyi .....	98
Tablo 3.18. Okulların Bütçelerini Kullanma Durumlarının Etkin Şekilde Denetlenme Düzeyi .....	100
Tablo 3.19. Okula Ayrılan Bütçenin İhtiyaçları Karşılacak Yeterlikte Olma Düzeyi .....	102
Tablo 3.20. Okul İçinde Şeffaf Bir Şekilde Bütçe Yönetilme Düzeyi.....	104
Tablo 3.21. Bakanlık ve Okullar Arasındaki Bütçe İlişkisinin Şeffaf Bir Şekilde Yönetilme Düzeyi .....	106
Tablo 3.22. Okul Bazlı Bütçeleme İsrافی Önleme Düzeyi .....	108
Tablo 3.23. Kaynak Temininde Yaşanan Gecikmelerin Bütçeleme Sürecine Etkisi....	110
Tablo 3.24. Okulların Ödenek Taleplerinin Onaylanma Sürecindeki Yavaşlığın Zaman İsrafına Sebep Olma Düzeyi .....	111
Tablo 3.25. Okul Bazlı Bütçeleme Eğitim Materyallerine Erişimi Artırma Düzeyi	113
Tablo 3.26. Gönderilen Bütçelerin, Okulun Fiziki İhtiyaçlarını Karşılama Yeterliliği	114
Tablo 3.27. Okullara Müfredat Dışı Etkinlikler (Spor, Sanat vb.) İçin Gönderilen Bütçenin Yeterliliği.....	115
Tablo 3.28. Okulda Yapılan Fiziksel İyileştirmelerin ve Sağlanan Yeni Kaynakların, Öğrencilerin Motivasyonunu ve Derslere İlgisini Artırma Düzeyi.....	117
Tablo 3.29. Bütçeleme Uygulamasının, Öğrencilerin Akademik Performansını Olumlu Yönde Etkileme Düzeyi .....	118
Tablo 3.30. Uygulamanın Veli ile Okul Arasındaki Bağ Güçlendirme Düzeyi .....	121
Tablo 3.31. Bütçeleme Uygulaması Öncesinde Uygulayıcılara Yeterli Eğitim Verilme Düzeyi .....	125
Tablo 3.32. Süreç Boyunca İhtiyaç Duyulan Destek ve Geribildirim Alma Düzeyi ....	127
Tablo 3.33. Alınan Geri Bildirimlere Göre Bütçeleme Sürecinde İyileştirmeler Yapılma Düzeyi .....	128
Tablo 3.34. Okul Bazlı Bütçeleme Sistemine Geçildiği İçin Memnuniyet Düzeyi .....	131
Tablo 3.35. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının, Önceki Merkezi Bütçeleme Sistemine Tercih Edilme Düzeyi .....	132
Tablo 3.36. Bütçeleme Süreçlerinde Evrak Yükünün Azaltılması Gerekliliği.....	134
Tablo 3.37. Bütçe Talep Etme ve İzleme Süreçlerine Dair Kullanılan Sistemlerin Basitleştirilmesi Gerekliliği .....	135

Tablo 3.38. Bütçe Kullanımının Şeffaf Olması Gerekliliği .....	137
Tablo 3.39. Okullara Ayrılan Ödeneklerin Okul İhtiyaçları ile Orantılı Olması .....	139
Tablo 3.40. Okullara Tahsis Edilen Ödeneklerin Artırılması Gerekliliği .....	140
Tablo 3.41. Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Uygulamaya Yönelik Bilgi ve Becerilerinin Geliştirilme Gerekliliği .....	142
Tablo 3.42. Okullara Bütçe Kullanımında Daha Fazla Yetki Verilmesi Gerektiği .....	143



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Otonomi Temasına İlişkin Alt Tema ve Kodlar .....	61
Şekil 3.2. Bürokrasi Temasına İlişkin Alt Tema ve Kodlar .....	84
Şekil 4.3. Kaynak Verimliliği Temasına İlişkin Alt Tema ve Kodlar .....	95
Şekil 3.4. Eğitimin Kalitesi Temasına İlişkin Alt Tema ve Kodlar .....	112
Şekil 3.5. Politikanın Hayata Gerilmesi Temasına İlişkin Alt Temalar.....	123
Şekil 3.6. Politikaya Dair Öneriler Temasına İlişkin Alt Temalar.....	133



## GİRİŞ

Eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirmek için farklı kaynaklara ihtiyaçları vardır. Bu kaynaklardan biri de bütçedir. Bütçe, bir kurum, bir organizasyon veya bir ülkenin belirli bir dönem için olası gelir ve giderlerinin planıdır (Ergen, 2012). Bu planlama ve tahmin süreci, geniş anlamda bütçeleme olarak adlandırılır ve bir ülke veya organizasyonun, belirli bir dönem içinde kaynaklarını nasıl yöneteceğini ve kullanacağını belirlemeyi amaçlar (Özen, 2008).

Eğitim alanına ayrılan bütçe, sadece maddi bir kaynak olmanın ötesinde, bir ülkenin eğitime ve dolayısıyla birey ile toplumun gelişimine verdiği önemin bir göstergesi olarak da değerlendirilir. Bu bağlamda eğitime ayrılan bütçe, eğitim-öğretim sürecinin yürütülmesi için gereken mali kaynakların tahsis edilmesi ve bu kaynakların etkin bir şekilde dağıtılması sürecini içerir (Güngör ve Göksu, 2013).

Eğitim bütçesi, bir ülkenin merkezi bütçesinin ayrılmaz bir parçasını oluşturur. Merkezi bütçe, devletin tüm faaliyetlerini finanse etmek amacıyla toplanan ve dağıtılan fonların toplamını ifade eder ve genellikle bir yıl süreyle planlanır (Akbeý, 2020). Bu bütçe, ülkedeki kamu hizmetlerinin finansmanını sağlar ve devletin kamu yatırımları, sosyal hizmetler, eğitim, sağlık ve savunma gibi alanlardaki harcamalarını kapsar. Merkezi bütçe, belirli periyotlarda güncellenerek, ülkenin dinamik ihtiyaçlarına uyum sağlar. Ülkelerde merkezi bütçe hazırlama ve uygulama süreci, ilgili kurumlar ve yasal düzenlemeler tarafından yönetilir ve bu sürecin etkinliği, kaynakların adil ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlar (Saraç, 2005). Türkiye özelinde ise, bu süreç Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) merkez bütçesi, Türkiye Cumhuriyeti hükümetinin genel bütçe sürecinde belirlenir ve yıllık olarak yürürlüğe konur. MEB merkez bütçesi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin maliyetlerinin tahmin edilmesi, bakanlık tarafından belirlenen eğitim politikaları ve stratejileri doğrultusunda yapılır (Algan, 2022).

Eğitimde strateji, eğitim hedeflerine ulaşmak için planlanan ve sistematik bir yaklaşımı ifade eder. Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak, öğretim metodolojilerini optimize etmek ve eğitim kurumlarının kaynaklarını en etkili şekilde kullanmak amacıyla tasarlanır. Stratejik planlama sürecinde, eğitimdeki durum analiz edilir, gelecekte ulaşılmaması hedeflenen noktalar belirlenir ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli olan politikalar, programlar ve kaynaklar planlanır (Akçay 2009). Bu sürecin temel bir bileşeni olan Millî Eğitim Bakanlığı'nın vizyonu, belirlenen hedeflere ulaşmada

kritik bir rol oynar. Millî Eğitim Bakanlığı vizyonu, bakanlığın eğitim politikalarını ve stratejilerini şekillendirirken rehberlik eden, uzun vadeli amaçları ve ideallerini içerir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın vizyonu, eğitim alanında ulusal düzeyde kaliteyi, erişilebilirliği ve eşitliği artırmayı hedeflerken, aynı zamanda global trendlere uyum sağlayarak öğrencileri geleceğin dünyasına hazırlamayı amaçlar. Bu bağlamda bakanlığın vizyonu, stratejik planlamanın temelini oluşturur ve eğitimde sürdürülebilir gelişimi teşvik etmek için yol gösterici bir çerçeve sunar. Vizyon belgeleri Millî Eğitim Bakanlığı'nın uzun vadeli planlarına ve Türkiye'nin eğitim alanındaki genel hedeflerine göre şekillendirilir. Örneğin, 2023 Eğitim Vizyonu, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun 100. yılı olan 2023'e yönelik hedeflerle uyumlu olarak hazırlanmıştır.

MEB 2023 Vizyonuna göre, “Her okula, oluşturulacak çeşitli ölçütlere ve Okul Gelişim Planı’na dayalı olarak okul gelişim bütçesi verilecektir.” denilmektedir (MEB, 2018: 46). Okulların bütçe işlevlerini yerine getirme ve uygulama süreci okul temelli bütçe anlayışını doğurmaktadır. Okul temelli bütçe okulların kendi ihtiyaçlarına göre fonları yönetme ve dağıtma yeteneğine sahip olduğu bir yaklaşımdır (Karakütük, Özbal ve Ulutaş, 2019). Bu yaklaşım, okulların eğitim için gerekli olan kaynakları daha etkili şekilde kullanımına olanak tanır ve eğitim kalitesini ve öğrencilerin başarısını artırmasına yardımcı olur (Yürek ve Cömert, 2021). Okul bazlı (temelli) bütçeleme, okul idaresinin okul içi gereksinimleri ve hedefleri doğrultusunda bütçe yapmasına olanak tanır. Bu sayede, okul idaresi, öğrencilerin eğitim deneyimlerini iyileştirmek için gerekli olan ekipmanlar, araçlar ve kaynakları daha etkin bir şekilde kullanabilir (Durnalı, 2018). Ayrıca, okul temelli bütçeleme, okul idaresinin okul içindeki fonksiyonları daha etkin ve verimli hale getirmesine yardımcı olur ve okul idaresinin okul içindeki süreçleri daha iyi yönlendirmesine olanak tanır (Balkar, Öztuzcu ve Akşab, 2019). Bu da öğrencilerin eğitim deneyimlerinin iyileşmesine ve okulların amaçlarına daha etkin bir şekilde ulaşmasına yardımcı olabilir.

### **Problem Durumu**

Okulların en temel işlevlerinden biri, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini en üst düzeyde desteklemektir. Bu doğrultuda, okul bazlı bütçeleme (OBB) politikası, okullara mali özerklik kazandırarak yerel ihtiyaçlarına daha uygun bir bütçe yapısı kurmalarını amaçlamaktadır. Ancak, OBB'nin eğitimde kaliteyi artırıp artırmadığı,

okulları gerçek ihtiyaçları doğrultusunda destekleyip desteklemediği veya uygulamada öngörülen esnekliği sağlayıp sağlamadığı halen tartışmalıdır (Balkar vd., 2019). OBB, okullara daha fazla finansal kontrol sağladığı iddiasında bulursa da okulların merkezi yönetim altında kısıtlanmış bir mali yapı içinde varlık gösterip gösteremediği belirsizliğini korumaktadır.

OBB politikasının temel amacı, okulların kendi ihtiyaçlarına göre bütçe oluşturabilmesini ve bu sayede eğitimdeki kalite standartlarını yükseltebilmelerini sağlamaktır. Ancak Türkiye’de okullara sağlanan bütçeler, çoğu zaman temel ihtiyaçları karşılamaktan uzaktır. Düşük gelir seviyesine sahip bölgelerdeki okullar için bu bütçeler, öğrencilerin eğitim olanaklarını iyileştirme açısından yetersiz kalmakta ve OBB’nin vaat ettiği fırsat eşitliğini sağlama potansiyelini zayıflatmaktadır (Taşdemir, Gebel, Turan ve Ayçiçek, 2023). Karakütük vd., (2019) araştırması, Türkiye’de birçok okulun devlet tarafından sağlanan fonlarla eğitim kalitesini sürdüremediğini ve okulların ek finansman arayışına itildiğini ortaya koymaktadır. Bu durumda, OBB’nin merkezi bütçe sisteminden uzaklaşarak okullara kendi ihtiyaçlarını karşılama kapasitesi kazandırması mümkün müdür?

Özellikle düşük sosyo-ekonomik bölgelerdeki okullar, merkezi bütçe kısıtlamaları nedeniyle ek kaynak arayışına girmek zorunda kalmakta ve bu durum, öğrenciler için eşit eğitim olanakları sunma amacını sekteye uğratmaktadır. İnegöl, Karaca Işık, Öztürk ve Aydın (2023), kaynak eksikliklerinin yalnızca eğitim kalitesini değil, aynı zamanda okullar arası rekabeti ve motivasyonu da olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır. OBB politikasının sunduğu kaynak özerkliği ile eğitimde kalite ve eşitlik sağlanabilir mi? Düşük bütçeli okulların dezavantajları giderilmeden, politika hedefleri nasıl gerçekleştirilebilir?

OBB’nin hedeflerinden bir diğeri, okul yöneticilerine mali yönetim yetisi kazandırarak yerel ihtiyaçlar doğrultusunda karar almalarını sağlamaktır. Ancak Türkiye’de, okul yöneticilerinin bütçe planlaması ve mali yönetim konularında yeterli bilgiye sahip olmadıkları araştırmalarla da doğrulanmıştır (Dikbaş ve Gül, 2024). Finansal yönetim becerisi olmadan yöneticilere bütçe özerkliği vermek, onları başarıya ulaştırmak yerine daha karmaşık bir mali yapı ile baş başa bırakmaktadır. Bu durum, okulların sağlanan bütçeyi verimli bir şekilde yönetebilmesini zorlaştırmakta ve eğitim kalitesini artırma çabalarını olumsuz etkilemektedir (Balkar vd., 2019). Bütçe yönetimi

konusunda kapsamlı bir eğitime sahip olmayan bir yöneticinin, okulu için stratejik finansal kararlar alması ve kaynakları doğru bir şekilde yönetmesi beklenebilir mi?

Finansal yönetim konusundaki bilgi eksiklikleri, yöneticilerin merkezi kontrol yerine kendi stratejilerini geliştirmelerinin önünde önemli bir engel oluşturmaktadır. Bu eksiklikler, OBB'nin eğitimde kaliteyi ve fırsat eşitliğini sağlama gibi temel hedeflerine ulaşamamasına neden olmaktadır (İnegöl vd., 2023). Eğitimde kaliteyi artırmayı amaçlayan bir politika, uygulayıcılarının bu hedef doğrultusunda etkili kararlar almasını desteklemediği takdirde amacına ulaşabilir mi? Türkiye'de okul yöneticileri, yeterli mali donanımına sahip olmadan bütçeleme ve kaynak yönetiminden sorumlu bırakılmakta; bu durum, OBB'nin eğitimde kalıcı bir gelişim yaratma kapasitesini sınırlamaktadır (Dikbaş ve Gül, 2024).

OBB politikasının yerelleşme hedefi doğrultusunda, okulların kendi ihtiyaçlarını karşılayacak bağımsız kararlar alması öngörülmektedir. Ancak uygulamada, merkezi yönetim okulların bütçe özerkliği üzerinde hâlâ belirleyici bir role sahiptir. Taşdemir vd., (2023), merkezi yönetim baskısının okulların bağımsız hareket etme potansiyelini sınırlandırdığını ve okullara sağlanan esnekliği kısıtladığını belirtmektedir. Bu durumda, OBB'nin sunduğu özerklik yalnızca kâğıt üzerinde mi kalmaktadır? Karakütük vd., (2019), merkezi kontrolün devam etmesinin, okulların bağımsız bütçe yapısı oluşturmasını engellediğini ve yerel çözümler geliştirme potansiyelini sınırladığını ifade etmektedir. Okullar, merkezi otoritenin sınırlandırmaları altında kalırken, yerelleşme hedefine ulaşmak mümkün müdür?

Diğer taraftan yapılan bazı araştırmalar, okul bazlı bütçeleme sisteminin etkili bir biçimde tasarlanmasının, okulların ihtiyaçlarını karşılama potansiyelini artırabileceğine dair olumlu işaretler sunmaktadır. Karakütük vd., (2019) çalışmasında, okullara daha fazla bütçe özerkliği tanınmasının, eğitimde kalite ve verimlilik üzerinde olumlu etkiler yaratabileceği belirtilmektedir. Benzer şekilde, Dikbaş ve Gül (2024) de yerel ihtiyaçlara göre esnek kararlar alabilen bir bütçeleme yapısının, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada önemli bir potansiyel taşıdığını ifade etmektedir. Ancak, bu potansiyelin tam olarak ortaya çıkabilmesi için okul yöneticilerine finansal yönetim eğitimi sağlanması, bütçelerin adil ve yeterli dağıtılması ve merkezi kısıtlamaların azaltılması gerekmektedir (İnegöl vd., 2023). Bu bağlamda, Türkiye'de okul bazlı bütçeleme politikasının

etkililiğinin ne ölçüde gerçekleştiği, bu çalışmanın ana araştırma problemini oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

2022-2023 eğitim öğretim yılında anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda başlatılan okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmaktadır:

- 1.** Okul bazlı bütçeleme politikası öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından nasıl algılanmaktadır?
- 2.** Öğretmen ve okul yöneticilerinin okul bazlı bütçeleme politikasının amaçlarının gerçekleşme durumuna dair algıları nasıldır?
  - Okul bazlı bütçeleme politikası, kaynakların verimli kullanımı bağlamında öğretmenler ve yöneticiler tarafından nasıl algılanmaktadır?
  - Okul bazlı bütçeleme politikası, eğitim kalitesi ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından nasıl algılanmaktadır?
  - Okul bazlı bütçeleme politikası okul otonomisi bağlamında öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından nasıl algılanmaktadır?
  - Okul bazlı bütçeleme politikası, bürokratik yönetim süreçleri bağlamında öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından nasıl algılanmaktadır?
- 3.** Okul bazlı bütçelemenin etkililiğine ilişkin görüşler katılımcıların görev türüne göre nasıl farklılaşmaktadır?
  - Uygulamanın etkililiğine ilişkin her bir görüş için uygulayıcıların görev türü değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri nedir?
- 4.** Okul bazlı bütçelemenin bir politika olarak hayata geçirilme süreçlerine dair öğretmen ve okul yöneticilerinin algıları nasıldır?
- 5.** Okul bazlı bütçelemenin bir politika olarak hayata geçirilme süreçlerine dair görüşler katılımcıların görev türüne göre nasıl farklılaşmaktadır?
  - Politikanın hayata geçirilmesine ilişkin her bir görüş için uygulayıcıların görev türü değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri nedir?
- 6.** Okul bazlı bütçeleme politikasının iyileştirilmesi için öğretmen ve okul yöneticilerinin önerileri nelerdir?

7. Okul bazlı bütçeleme politikasının iyileştirilmesine dair görüşler katılımcıların görev türüne göre nasıl farklılaşmaktadır?

- Okul bazlı bütçeleme politikasının iyileştirilmesine ilişkin her bir görüş için uygulayıcıların görev türü değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri nedir?

### **Araştırmanın Önemi**

Okul temelli bütçeleme, Avustralya, Yeni Zelanda, İngiltere, Kanada, ABD, Finlandiya, İsveç ve Belçika gibi birçok ülkede eğitim sistemlerinde uygulanmaktadır. Türkiye’de ise ilk olarak pansiyonlu okullarda uygulanan bu bütçeleme uygulaması, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında anaokulu, ilkokul ve ortaokulları da kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Bu uygulama, okulların bütçeleme sürecine daha aktif katılımını teşvik ederek, özerkliklerini artırmayı hedeflemektedir (Balkar vd., 2019). Böylece okullar, öğrencilerinin ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek için kaynaklarını daha etkili bir şekilde kullanabilirler (Karakütük vd., 2019). Araştırmalar, okul temelli bütçelemenin öğretim kalitesini artırdığı, öğrenci başarısını yükselttiği, öğretmen motivasyonunu desteklediği ve okul topluluğunun katılımını sağladığını göstermektedir (Altunay, 2017; Balkar vd., 2019; Karakütük vd., 2019). Ayrıca okulların özerkliğinin artırılması, liderlik ve yönetim becerilerinin gelişmesine, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verilmesine de olanak sağlamaktadır (Erdağ ve Karadağ, 2017a, 2017b; Kadioğulları, 2022). Bu sayede, okullar esnek bir bütçe yönetimi stratejisi benimseyerek öğrencilerine daha iyi hizmet sunabilirler.

Yurtiçinde okul bazlı bütçeleme üzerine yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Örneğin, Şahin, Karakol, Metin ve Coşkun (2023) çalışmalarında, yöneticilerin OBB hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığını ve esnek bütçeleme anlayışının uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Taşdemir vd. (2023) çalışmalarında, yöneticilerin büyük çoğunluğunun (%60) harcama yaparken zorlandığını ve sürecin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. İnegöl vd. (2023) ise, okul bütçelerinin genellikle yetersiz olduğu ve bu durumun eğitim kalitesini olumsuz etkilediğini vurgulamışlardır. Balkar vd. (2019) ise, OBB uygulamasının okulların çok boyutlu gelişimine katkı sağlayabileceğini ifade etmektedir.

Bu araştırma, okul bazlı bütçeleme (OBB) politikasının okullara sağladığı mali özerkliği, bu özerkliğin eğitim kalitesine olan potansiyel etkisini ve uygulamada karşılaşılan sınırlılıkları analiz ederek başta Millî Eğitim Bakanlığı olmak üzere, eğitim alanındaki karar verici birimlere kapsamlı bir değerlendirme sunmayı amaçlamaktadır. OBB, okulların kendi bütçelerini ihtiyaçlarına göre yönetmesine olanak tanımak amacıyla uygulanmaktadır. Ancak, okullarda karşılaşılan bütçe yetersizlikleri, kaynak kullanımında yaşanan sorunlar ve merkezi yönetimden kaynaklanan sınırlamalar, politikanın beklenen etkililiğe ulaşmasında çeşitli zorluklar yaratmaktadır (Karakütük vd., 2019). Bu bağlamda, araştırmanın sunduğu veriler, politikanın farklı okul türleri ve eğitim kademelerindeki işleyişini değerlendirerek iyileştirme adımlarının belirlenmesinde politika yapıcılara rehberlik edecektir.

Aynı zamanda bu araştırma, eğitimciler için uyguladıkları bütçe yönetim süreçleri hakkında daha derinlemesine düşünme fırsatı sunmaktadır. Eğitimciler, sınırlı bütçelerle çalışmanın getirdiği zorlukları değerlendirirken, OBB'nin amaçladığı mali özerklik ilkelerine ne ölçüde yaklaşıldığını sorgulama imkânı bulacaklardır. Bu süreçte okul yöneticileri ve öğretmenlerin bütçe yönetimi ve kaynak kullanımı ile ilgili sorumluluklarını daha iyi anlamaları sağlanacak; bu da onların mesleki yeterliliklerini ve bütçe yönetim becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunacaktır. Bu çalışma, uygulayıcıların deneyimlerini, amaçların gerçekleşme düzeyine dair algılarını, süreç boyunca yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini ele alarak; eğitim politika yapıcılar, okul yöneticileri ve ilgili paydaşlar için OBB uygulamasını daha iyi anlama imkânı sunmayı amaçlamaktadır.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Muş ili merkez ve merkez ilçeye bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokullarında görev yapan okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin, kendilerine yöneltilen görüşme sorularına ve geliştirilen ankette yer alan maddelere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

## Sayıtlar

Her okulun bütçe yönetim dinamiklerinin kendine özgü yanları vardır. Politikanın uygulanma biçimi, okullardaki yöneticilerin mali yönetim becerileri, yerel koşullar ve okulların sosyo-ekonomik yapılarının etkisiyle farklılık göstermektedir

- Uygulayıcıların politikanın ne olduğuna ve nasıl uygulandığına dair kendilerine has görüşleri vardır.
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin politika ile ilgili görüşleri, okulların bütçe yönetim süreçlerinin anlaşılmasında önemli veriler sunmaktadır.
- Araştırmada yüz yüze görüşme ve anket uygulamaları, okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiği hakkında güvenilir ve kapsamlı bilgi elde etmek için uygun araçlardır.
- Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri ile, okul bazlı bütçelemenin etkililiği değerlendirilebilir.
- Politikanın uygulayıcıları olarak okul müdürlerinin, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin mesleki konumlarından ötürü politikaya dair görüşleri arasında farklılıklar vardır.
- Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenler, verdikleri yanıtlarda samimidir ve görüşlerini içtenlikle paylaşmaktadır.

## Tanımlar

**Otonomi:** Okul yönetimlerinin, merkezi otoriteden bağımsız olarak karar alma yetkisi ve özgürlüğüdür (Balkar vd., 2023).

**Formalizasyon:** Süreçlerin veya sistemlerin, belirlenmiş kurallar ve standart yapılar kullanılarak açık ve sistematik biçimde tanımlanmasıdır (Alpkan ve Doğan, 2008).

**Etkililik:** Kurumun veya bir sürecin belirlenen hedeflere ne derece ulaştığını ve ortaya koyduğu performansın amaca hizmet edip etmediğini ifade eden bir kavramdır (Yükçü ve Atağan, 2009).

**Okul Bazlı Bütçeleme:** Eğitim sisteminde yerinden yönetim anlayışının bir parçası olarak, okul yönetimlerine belirli bir bütçe verilmesi ve bu bütçenin okulun ihtiyaçları doğrultusunda yerel düzeyde planlanıp harcanmasını sağlayan bir uygulamadır (Dikbaş ve Gül, 2024).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitim bütçesi, merkezi bütçe, yerel bütçe, okul bazlı bütçeleme uygulaması, politika değerlendirme ölçütleri, yurtdışında okul bazlı bütçeleme uygulamaları ve yurtiçinde yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

#### 1.1. EĞİTİM BÜTÇESİ KAVRAMI

Bütçe, bir kuruluşun hedeflerini ve vizyonunu hayata geçirmek için gerekli olan yol haritasıdır (Şeren ve Geyik, 2023). Bu, kuruluşun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olurken, aynı zamanda kaynaklarının en etkili ve verimli şekilde kullanılmasını sağlar. Eğitim bütçesi de öncelikle bir planlama çabasıdır. Taymaz (1997) eğitim bütçesini, bütün bir yıl içinde tahmin edilen gelir ve giderlerin yazıldığı bir belge ve maddî kaynakların sağlanmasına ve harcanmasına izin veren bir tasarı olarak tanımlamaktadır. Eğitim bütçesinin temel amacı, eğitimin genel kalkınma, istihdam ve ekonomik yaşama yönelik olması olan eğitim planlaması ile doğrudan ilişkilidir (Ergen, 2013). Bu bütçe, eğitim sisteminin ihtiyaçlarını karşılamak ve kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamak için hazırlanır (Aydın, 2000).

Adem (1993) tarafından tanımlandığı gibi, eğitim harcamaları, genel ve katma bütçeli kurumların yanı sıra özel sektör ve kamu iktisadi kuruluşlarının eğitim hizmetlerine yönelik tüm harcamalarını içeren bir kavramdır. Bu harcamalar, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim, mesleki eğitim, öğretmen eğitimi ve diğer eğitim alanlarını kapsayan geniş bir yelpazede gerçekleştirilir (Akın, 2009). Eğitim bütçesi ise Balcı (2005) tarafından ifade edildiği gibi, bir eğitim kurumunun örgüt planının bir parçası olarak kabul edilir ve bütçe dönemi boyunca gerçekleştirilmesi planlanan projeleri, programları ve işleri finanse etmek için ayrılması gereken kaynakları ve bunların gelir kaynaklarını belirleyen bir tasarıdır. Eğitim bütçesi, eğitim planlaması ve yönetimi için önemli bir araçtır ve eğitim kurumlarının faaliyetlerinin finansal olarak sürdürülebilirliğini sağlamaya yardımcı olur. Eğitimde bütçeleme kavramı Tural (2002) tarafından belirtildiği üzere, eğitim için ayrılacak kaynakların miktarı ve bu kaynakların hangi eğitim programları ve hizmetlerine tahsis edileceği konusunda karar verme sürecini ifade eder. Bu süreç, eğitim alanındaki önceliklerin belirlenmesinde ve kaynakların etkin bir şekilde kullanılmasında önemli bir rol oynar. Eğitimde bütçeleme, eğitim

sistemlerinin sürdürülebilirliğini sağlamak için de kritik bir araçtır ve eğitimde kalite ve erişim hedeflerine ulaşmak için doğru yönlendirmeler yapılmasına yardımcı olur (Karaarslan, 2005). Bütçe, uygulama sürecinde alınacak yönetsel kararları belirleyen bir yapıya sahiptir ve kapsamıyla ayrıntılarıyla içeriğiyle bu kararları olumlu ya da olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, iyi bir eğitim bütçesi, gerçekçi kaynaklarla desteklenen, belirlenen hedeflere ulaşmayı kolaylaştıran ve ayrıntılı bir planlama çerçevesinde yapılacak etkinlikleri gösteren bir nitelikte olmalıdır (Balcı, 2005). Eğitim harcamalarına kaynak ayırmanın temel nedeni, eğitimin ekonomik kalkınmanın bir aracı olarak kabul edilmesi olarak belirtilirken (Karakütük, 2003), eğitim bütçesi hazırlama sürecinin temel amacını, harcamalar ile eğitim kalitesi arasında doğru bir denge kurmak olarak tanımlamaktadır (Adem, 1997). Eğitime ayrılan kaynakların miktarı kadar nasıl kullanıldığı da önemlidir. Yani eğitim bütçesinde büyük bir pay ayırmak, bu kaynakların doğru ve verimli bir şekilde kullanılmadığı takdirde beklenen sonuçları vermeyecektir. Eğitim kaynaklarının etkili kullanımı için iyi bir planlama yapılması, kaynakların ayrıntılı bir şekilde hesaplanması ve eğitim harcamalarının önceden tahmin edilerek bütçenin buna göre hazırlanması gerekmektedir.

## **1.2. MERKEZİ BÜTÇE KAVRAMI**

Merkezi bütçe, vergi gelirleri, hükümetin varlık satışları, borçlanma ve diğer kaynaklardan elde edilen gelirleri içerir (Susam ve Bakkal, 2008). Merkezi bütçe, bir ülkenin tüm devlet faaliyetlerini finanse etmek için kullanılan önemli bir araçtır. Bu bütçe, devletin belirli hizmetler ve programlar için harcamalarını planlamasına, öncelikler belirlemesine ve bunları finanse etmek için kaynakları kullanmasına olanak tanır (Yenice, 2006). Merkezi bütçe, ekonomik büyüme, sosyal kalkınma ve kamu hizmetlerinin iyileştirilmesi gibi hedefleri desteklemek için stratejik yatırımların yapılmasına da izin verir (Şahin ve Şahin, 2017).

Eğitim, bir ülkenin kalkınması ve gelişmesi için temel bir ihtiyaçtır (Özen ve Köse, 2019). Bu nedenle, eğitime ayrılan kaynaklar, ülkenin toplam bütçesi içinde önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim bütçesi, bir ülkenin eğitim sistemine ayrılan tüm kaynakların bir toplamıdır. Bu kaynaklar, kamu, özel ve uluslararası kaynaklardan sağlanabilir (Demir, 2023). Eğitim bütçesi, merkezi bütçenin bir parçasıdır (Algan, 2022). Merkezi bütçeden eğitime ayrılan kaynaklar, genellikle eğitim bakanlığı tarafından yönetilir (Saklan ve

Erginer, 2016). Merkezi bütçenin eğitime sağladığı kaynaklar, eğitim sisteminin çeşitli unsurlarını desteklemek için kullanılır. Bu unsurlar arasında, öğretmen ve diğer personel ücretleri, okul binaları ve tesisleri, eğitim materyalleri ve programları yer alır (Demir, 2023). Merkezi bütçenin eğitime sağladığı kaynaklar, ülkenin eğitim politikalarını ve hedeflerini gerçekleştirmek için önemlidir. Bu kaynaklar, eğitim sisteminin kalitesini ve erişimini artırmaya yardımcı olur (Akın, 2019; Demir, 2023).

### **1.2.1. Türkiye’de Merkezi Bütçe ve Eğitim**

Türkiye’de eğitime ayrılan kaynaklar, merkezi bütçenin önemli bir kısmını oluşturmaktadır (Akın, 2019; Demir, 2023). Türkiye Büyük Millet Meclisi Bütçe ve Plan Komisyonu tarafından hazırlanan 2023 yılı bütçesine göre, eğitime ayrılan toplam kaynak 651 milyar liradır. Bu miktar, merkezi bütçenin toplam gelirinin yaklaşık %14,6’sını oluşturmaktadır. Türkiye’de eğitime ayrılan kaynakların büyük bir kısmı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yönetilmektedir. MEB, eğitim sisteminin tüm kademelerini ve türlerini kapsayan bir bütçe hazırlamaktadır. Bu bütçe, öğretmen ve diğer personel ücretleri, okul binaları ve tesisleri, eğitim materyalleri ve programları için kullanılmaktadır. Türkiye’de eğitime ayrılan kaynakların dağılımında bazı sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunlardan biri, kaynakların adil bir şekilde dağıtılmamasıdır (Akın, 2019; Demir, 2023; ERG, 2023) Örneğin, Eğitim Reform Girişimi (ERG) (2023), tarafından yapılan bir araştırmaya göre, Türkiye’de eğitime ayrılan kaynakların %60’ı kentsel bölgelerde, %40’ı ise kırsal bölgelerde kullanılmaktadır. Bu durum, kırsal bölgelerdeki öğrencilerin eğitime erişimini olumsuz etkilemektedir. Diğer bir sorun ise, kaynakların verimli bir şekilde kullanılmamasıdır. Örneğin, ERG (2023) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, Türkiye’de eğitime ayrılan kaynakların %10’u, eğitim kalitesini artırmaya yönelik olmayan bürokratik işlemlere harcanmaktadır. Bu durum, kaynakların ne denli verimli kullanıldığının sorgulanmasını da beraberinde getirmektedir.

### **1.3. YEREL BÜTÇE**

Yerel bütçe, belediyelerin veya yerel yönetimlerin belirli bir dönem (genellikle bir yıl) içindeki gelir ve giderlerini yönetmek için kullandıkları bütçedir (Durak, 2017). Yerel bütçeler, yerel yönetimlerin belirli hizmetleri ve programları finanse etmek için gerekli kaynakları sağlar. Yerel yönetimler, eğitime ayrılan kaynakları, okul binaları ve tesisleri,

eğitim materyalleri ve programları, öğretmenlerin ve diğer personelın ücretleri, özel eğitim hizmetleri ve benzeri alanlar için kullanılmaktadır (Akın, 2019).

Okullar için yerel bütçe, okulların belirli bir dönem (genellikle bir yıl) içindeki gelir ve giderlerini yönetmek için kullandıkları bütçedir (Savaş Yalçın, 2016). Bu bütçe, okulların eğitim hizmetleri ve programları için gerekli kaynakları sağlar. Bu kaynaklar, öğrencilerin eğitim ve öğretim materyalleri, öğretim maaşları, okulun bakımı ve onarımı, spor ve kültürel faaliyetler, etkinlikler ve diğer giderler gibi çeşitli kalemlerden oluşabilir. Okulların yerel bütçesi, okul yönetimleri tarafından hazırlanır ve yönetilir. Bu bütçenin hazırlanması ve yönetimi, okul yönetimleri tarafından yürütölen planlama ve bütçeleme süreciyle gerçekleştirilir (Yalçınkaya, 2004).

Okullar için yerel bütçenin hazırlanması ve yönetimi, okul idareleri tarafından belirlenen standartlara uygun olarak yapılır (Özbal Özdoğan, 2017). Bu süreçte, okulların ihtiyaçlarına göre hizmetler sunarak, kaynakların doğru bir şekilde tahsis edilmesi ve kullanılması için gereken prosedürler ve standartlar takip edilir. Okulların yerel bütçeleri, okul yönetim kurulları veya diğer ilgili organlar tarafından onaylanır ve kontrol edilir.

#### **1.4. OKUL BAZLI BÜTÇELEME UYGULAMASI**

Okul yönetiminde bütçe kontrolü, yetki aktarım girişimlerinin merkezinde yer almaktadır. Eğitim programlarının ve personelin kontrolü, büyük ölçüde bütçenin denetimine bağlıdır. Okula aktarılan bütçe yetkisi, önceden belirlenmiş harcama alanlarına göre ayrılan ödeneğin ya da okulun elde ettiği gelirlerin okulun karar verdiği alanlarda kullanılabilmesini sağlar. Bu durum, okula kendi bütçesini oluşturma fırsatı verir ve harcama alanlarında esneklik sağlandığında, okulun amaçlarına daha etkili bir şekilde ulaşacağı düşünölmektedir. Okul merkezli bütçe anlayışı, ölkede ya da bölgede düzeyinde okula aktarılan kaynaklarla, okulun kendisinin sahip olduğu kaynakları birleştirecek, harcama esnekliği anlamına gelir. Aytaç (2004), okul merkezli bütçe yapma, okulun merkezden ve bölgeden bağımsız davrandığı anlamına gelmediği bilakis bu, yetki ve kaynakların eğitim-öğretimin yapıldığı okula yakınlştırıldığı bir süreç olarak belirtir. Okullar, bütçe önceliklerinin belirlenmesinde ve harcamalarda yetkili ve sorumlu olmalıdır (Vollansky ve Barelli, 1995: 61).

Eğitim bütçesinin hazırlanma sürecine okuldan başlanmasının faydalı olabileceği düşünölmektedir. Bütçenin tabandan tavana doğru hazırlanmasının ilkeleri ve kuralları bir yönerge ile belirtilmelidir. Diğer bir ifadeyle öлке, bölge ve okul düzeyinde yapılan bütçe sürecinde eğitimin üretildiği temel birim olan okulun yetkilerinin artırılması gerekmektedir. Okulda bütçe yapmanın amacı, etkililiği yükseltmektir. Okulun amaçları ve öncelikleri bütçeyi yönlendirir. Bütçe, kaynakların okulun amaçlarına yönlendirilmesinde bir araçtır (Blandford, 1997: 116). Okulda bütçe yapma, tahsis edilen kaynakların verimli kullanılmasını sağlar. Öğretmenler ve diğer okul personeli programların maliyeti, okulun malî durumu ve bütçesi ile ilgili daha fazla bilgiye ve bilince sahip olur (Murphy, 1993: 5).

Okul bazlı bütçeleme (OBB) uygulaması, 2017 mali yılında, Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı yatılı bölge okullarına elektrik, su ve yakacak giderlerinde kullanılmak üzere İdari ve Mali İşler Daire Başkanlığı tarafından (03.2) harcama kaleminden, il ve ilçe birim kodlarına ödenek gönderilmesi ile başlamıştır. Üst politika belgelerinde yer alarak politika haline getirilmiştir. Onuncu Kalkınma Planında (2013: 32), “Okul idarelerinin bütçeleme süreçlerinde yetki ve sorumlulukları artırılabacaktır.” 2016-2018 yıllarını kapsayan Orta Vadeli Programda (2015: 12), “Kamu kurum ve kuruluşlarının stratejik planlarının Kalkınma Planında yer alan politikalarla uyumu gözetilecek, stratejik plan ve performans programlarında yer alan öncelik ve faaliyetler bütçe hazırlık ve uygulama sürecine daha etkin yansıtılacaktır.” 2015-2019 MEB Stratejik Planda (2015: 59), “Taşra teşkilatı ile okul ve kurumlara yetki, görev ve sorumluluk devri yapılarak verimlilikleri artırılabacak ve ilgili kurumlarla işbirliği içerisinde okul bazlı bütçeleme sistemine geçilecektir.” denilmektedir.

#### **1.4.1. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının Amacı**

Okul Bazlı Bütçeleme, il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ile okul müdürlüklerinin bütçeleme süreçlerinde yetki ve sorumluluklarını artırarak, kaynakların daha etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını ve tasarruf önlemlerinin benimsenmesini hedeflemektedir (MEB, 2017). Bu yaklaşım, okul, ilçe, il ve öлке düzeyinde tüketim miktarları ve istatistiksel bilgilerin güvenilir bir şekilde elde edilmesini sağlar. Böylece, bütçe hazırlama sürecinde gerçekçi veriler kullanarak planlama yapılması kolaylaşır ve bu sürecin usul ve esaslarını belirlemeye yöneliktir.

### 1.4.2. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının Kapsamı

Okul Bazlı Bütçeleme Sistemi, Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı anaokulu, ilkokul ve ortaokulların, 03.2 bütçe tertibi “Tüketime Yönelik Mal ve Malzeme Alımları” harcama kalemindeki giderlerinde kullanılacak ödeneğin MEBBİS tabanlı bir yazılım aracılığı ile okul, ilçe ve il bazlı dağılımını kapsar (MEB, 2017).

### 1.4.3. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının İşleyişi

21. yüzyıl eğitim sistemleri, etkinlik, şeffaflık ve hesap verebilirlik arayışı içinde sürekli evrilmektedir. Bu dinamik ortamda, Okul Bazlı Bütçeleme (OBB) uygulamaları, okulların kendi kaynaklarını yönetme yeteneklerini artırarak eğitim kalitesini yükseltme yönünde kritik bir role sahip olmuştur. Bu bölümde, literatürdeki bulguların derinlemesine incelenmesiyle elde edilen okul bazlı bütçeleme uygulamalarının işleyişine dair temel dinamikler için şu şekilde bir sıralamanın olduğu görülmektedir:

**1. Kaynak Tahsisi:** Sistemin ilk adımı, merkezi yönetim tarafından her okula bütçe tahsis edilmesidir. Bu tahsis genellikle öğrenci sayısı, özel eğitim gereksinimleri, okulun bulunduğu yer ve diğer demografik faktörlere göre belirlenir (Balkar, vd., 2019).

**2. Bütçe Planlaması:** Okul yönetimi, okulun ihtiyaçlarına ve önceliklerine göre bir bütçe planı hazırlar. Bu süreç genellikle öğretmenler, idareciler ve bazen veliler veya öğrenciler gibi paydaşların katılımını içerir (Karakütük vd, 2019).

**3. Karar Verme:** Okul, tahsis edilen bütçeyi nasıl kullanacağına karar verir. Eğitim materyalleri, teknoloji, tesis iyileştirmeleri ve diğer operasyonel masraflar gibi çeşitli alanları içerebilir (İnegöl vd., 2023).

**4. Uygulama:** Bütçe planı onaylandıktan sonra, okul yönetimi plana göre harcamaları yapar ve kaynakları tahsis eder (Karakütük vd., 2019).

**5. İzleme ve Değerlendirme:** Okulun finansal performansı düzenli olarak izlenir. Bütçe harcamalarının verimliliği, öğrenci başarısı ve diğer performans göstergeleri göz önünde bulundurularak değerlendirilir (Poston, 2011).

**6. Raporlama ve Hesap Verebilirlik:** Okullar, harcamaları ve bütçe performansını ilgili merkezi otoritelere raporlamak zorundadır (Chan, 1997). Bu süreç, finansal şeffaflığı sağlar ve kaynakların etkili kullanımını teşvik eder.

7. **Sürekli Geliştirme:** Bütçeleme süreci sürekli bir gelişim sürecidir (Balkar vd., 2019). Önceki yılların deneyimleri ve geri bildirimler, gelecek yılların bütçeleme süreçlerini iyileştirmek için kullanılır.

#### 1.4.4. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasında Ödenek Talebi

2016-2017 eğitim öğretim yılı ile kamu okulları MEBBİS sisteminde Ödenek Takip Modülünü kullanarak aylık olarak gelen elektrik, su, doğalgaz, internet ve telefon faturalarını sisteme girerek talep oluşturmaya başlamıştır. Okul bazlı bütçeleme uygulamasında ödenek talebi süreci Tablo 1.1.'de gösterilmektedir.

**Tablo 1.1. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasında Ödenek Talep Süreci Akışı**

<b>Fatura Girişi</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. MEBBİS'e giriş yapılır.</li><li>2. Ödenek Takip Modülü seçilir.</li><li>3. Açılan menüde <b>Fatura İşlemleri</b> ve ardından <b>Fatura Girişi</b> sekmesi tıklanır.</li><li>4. <b>Fatura Kaydet/Güncelle</b> ekranında ilgili alanlar (abonelik, fatura türü, bina türü, fatura numarası, fatura tutarı, fatura tarihi vb.) doldurulur.</li><li>5. Dosya seç bölümünden fatura sureti seçilir.</li><li>6. <b>Kaydet</b> butonuna tıklanarak fatura girilir.</li></ol>	Aylık olarak girilmesi gereken faturalar bu adımlarla sisteme kaydedilir.
<b>Ödenek Talebi</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Kurum, MEBBİS'e giriş yapar.</li><li>2. <b>Ödenek Takip Modülü</b> altından <b>Ödenek İşlemleri</b> ve ardından <b>Ödenek Talebi</b> sekmesi tıklanır.</li><li>3. <b>Yeni</b> butonuna tıklanarak <b>Ödenek Kaydet/Güncelle</b> sayfası açılır.</li><li>4. İlgili alanlar (Bina Türü, Talep Türü, Talep Tutarı vb.) doldurulur.</li><li>5. Dosya seç bölümünden proforma veya fatura sureti eklenir.</li><li>6. <b>Ödenek gönderim isteği</b> sekmesinden uygun seçenek işaretlenir (<b>Okulumu Gönderilsin, İl/İlçe Müdürlüğüne Gönderilsin</b> vb.).</li><li>7. <b>Kaydet</b> butonuna tıklanır.</li></ol>	Ödenek, il/ilçe milli eğitim müdürlüğüne veya doğrudan okula gönderilebilir. Seçim yapılmazsa, varsayılan olarak "Okulumu Gönderilsin" olarak kaydedilir.

**Tablo 1.1. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasında Ödenek Talep Sürec Akışı (devamı)**

<b>Ödenek İptal ve Güncelleme</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. <b>Ödenek İşlemleri</b> altında <b>Ödenek Talebi</b> sekmesine gidilir.</li><li>2. <b>Ödenek Ara</b> ekranında ilgili arama kriterleri (İl, İlçe, Kurum, Ödenek Yılı, Ekonomik Kod, Ödenek Türü vb.) doldurularak <b>Ara</b> butonuna basılır.</li><li>3. <b>Kayıtlı Ödenek Listesi</b> penceresinde talep edilen ödenekler listelenir.</li><li>4. İlgili ödenek seçilerek iptal veya güncelleme işlemleri yapılır.</li></ol>	İptal ve güncelleme işlemleri bu menüden yapılabilir. Ayrıca ödeneklerin onay durumu, talep ve onaylanan tutarlar gibi bilgilere ulaşılabilir.
<b>Ödenenin Milli Eğitim Müdürlüğü Onayı</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. MEBBİS'te yapılan ödenek talepleri milli eğitim müdürlüğüne onaya sunulur.</li><li>2. Müdürlük; talep miktarı, talep tutarı, ödenenin ekonomik kodu ve açıklama kısmına göre değerlendirme yapar.</li><li>3. Uygun talepler onaylanır.</li></ol>	Onay süresi il veya ilçeye göre farklılık gösterebilir. Uygun ödenek talepleri genel müdürlük onayına gönderilir.
<b>Genel Müdürlük Onayı ve Düzeltme İşlemleri</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanan ödenek talepleri genel müdürlüğe iletilir.</li><li>2. Genel müdürlük, merkezi bütçeden ilgili miktarı ayırır veya ödenek gelene kadar bekletir.</li><li>3. İptal veya düzeltme gerekirse, gerekçe açıklama bölümüne yazılır.</li></ol>	Genel müdürlük onayı, ilgili bütçe doğrultusunda sağlanır; gerekirse talep üzerinde düzeltme veya iptal yapılır.

**Not:** Bu tablo, MEBBİS'te yer alan "Ödenek Takip Modülü" nde belirtilen iş ve işlem basamakları referans alınarak oluşturulmuştur.

#### **1.4.5. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının Denetimi ve Değerlendirilmesi**

Okul bazlı bütçe, kaynak tahsisinin ve kullanımının okul düzeyinde yönetilmesine imkân tanıyarak, eğitimde mali şeffaflığın ve hesap verebilirliğin güçlendirilmesini amaçlar (Şahin vd., 2023). Bu süreç, okulların finansal kaynaklarına ilişkin kararları, yerel ihtiyaç ve hedefler doğrultusunda daha etkin ve esnek bir şekilde yönetmelerine olanak tanıyarak, aynı zamanda kaynakların adil ve etkili kullanımını destekleyen bir yapı oluşturmayı hedefler. Bu bağlamda, okul bazlı bütçe sisteminin değerlendirilmesi ve denetimi, eğitim yönetimi ve finansmanı alanında önemli bir konu haline gelmiş olup, bu sürecin nasıl işlediği, hangi sonuçları doğurduğu ve potansiyel iyileştirme alanları, bu alanın kritik değerlendirme konularındandır.

Eğitimde mali denetim, eğitim kurumlarının mali yönetimini etik, hukuki ve mesleki standartlara uygun olarak sürdürmelerinin sağlanması süreci olarak tanımlanabilir. Eğitim mali denetimi, eğitim kurumlarının finansal performansını, bütçe yönetimini ve kaynakların etkin kullanımını kapsamlı bir şekilde inceleyerek, eğitim hizmetlerinin kalitesinin ve sürekliliğinin artırılmasına katkı sağlar. Eğitim kurumlarının mali denetimi, hesap verebilirlik süreçlerinin etkinliğini değerlendirmek amacıyla mali raporlama, iç kontrol, düzenli izleme ve bağımsız denetim faaliyetlerini kapsar. Bu süreçler, kurumların finansal işlemlerinin doğruluğunu ve şeffaflığını sağlamayı hedefler. Örneğin, Göker ve Gündüz (2017), eğitim denetimi sürecinde hesap verebilirlik ve şeffaflık uygulamalarının önemini vurgulamışlardır. Bu bağlamda, hesap verebilirliğin çağdaş yönetim teorisi ve uygulamalarındaki önemine dikkat çekerek, eğitim sistemlerinde anahtar bir kavram haline geldiğini belirtmişlerdir. Özellikle okul denetiminin etkin bir şekilde uygulandığı ülkelerde, öğrencilerin eğitimsel sonuçlarının geliştirilmesinin öncelikli hedef olduğunu ifade etmişlerdir. Hesap verebilirlik ve okullara destek arasındaki dengeyi sağlayabilen bu ülkelerin, okullara yeterli kaynak ve nitelikli iş gücü sağlamada başarılı olduklarını ve hesap verebilirliğin yerindeliğini kanıtladıklarını belirtmişlerdir.

## **1.5. POLİTİKAYI DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ**

Politikaların değerlendirilmesi, demokratik süreçlerin vazgeçilmez bir parçasıdır. Politikaların etkinliği, verimliliği ve toplum üzerindeki etkileri hem politika yapıcılar hem de vatandaşlar tarafından sürekli olarak değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme süreçleri, politikaların geliştirilmesi, iyileştirilmesi ve gelecekteki politika yapımına yön vermesi açısından büyük önem taşımaktadır. Politikaları değerlendirmek için kullanılan ölçütler, politikanın amaçlarına, kapsamına ve uygulandığı bağlama göre değişiklik göstermektedir. Genel olarak, politikaların değerlendirilmesinde etkinlik, etkililik ve verimlilik gibi ölçütler ön plana çıkmaktadır (Heywood, 2013).

### **1.5.1. Etkinlik**

Etkinlik, bir kurumun planlanan faaliyetleri yürütme ve bu faaliyetlerden beklenen çıktılarını elde etme derecesini ifade eder (Yükçü ve Atağan, 2009). Etkinlik kavramı, “işleri doğru yapma” anlayışıyla süreçlerin belirlenen hedef ve standartlara uygun

yürütülmesine odaklanır. Etkin bir kurum veya organizasyon, belirlediği görevleri eksiksiz ve planlı bir şekilde gerçekleştirerek süreçlerin işleyişini iyileştirmeyi hedefler (Schermerhorn, 1984). Eğitimde etkinlik, öğretmenlerin ve yöneticilerin belirlenen öğretim programlarını, müfredat ve uygulama süreçlerini öngörüldüğü biçimde yerine getirip getirmediğini ölçmede kullanılır. Örneğin, bir eğitim kurumunun kaynaklarının ders içeriklerine göre düzenlenmesi veya öğretim materyallerinin kullanımında standartların sağlanması etkinlik göstergesi olarak ele alınabilir (Akal, 2005).

### **1.5.2. Etkililik**

Etkililik, kurumun veya bir sürecin belirlenen hedeflere ne derece ulaştığını ve ortaya koyduğu performansın amaca hizmet edip etmediğini ifade eden bir kavramdır (Yükçü ve Atağan, 2009). Etkililik, “doğru işleri yapmak” olarak özetlenebilir ve sonuca, yani elde edilen çıktının hedeflerle uyumuna odaklanır. Etkili bir eğitim kurumu, sadece belirli bir müfredatı uygulamakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarını sağlar ve öğrenci başarıları üzerinde olumlu bir etki bırakır (Karlı, 1998). Etkililik, dolayısıyla sonuç odaklıdır ve kurumun eğitim-öğretim hedeflerini gerçekleştirme düzeyini değerlendirir. Eğitimde etkililik, öğrencilerin akademik başarıları, mezuniyet oranları veya öğrenci memnuniyeti gibi göstergelerle ölçülebilir. Bu nedenle, okulların etkililiği, sadece öğretim süreçlerinin tamamlanması değil, aynı zamanda bu süreçlerin beklenen sonuçları verip vermediği ile de ilgilidir (Akal, 2005).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan kılavuzda, Okul Bazlı Bütçeleme (OBB) politikasının amacı, “il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ile okul müdürlüklerine bütçeleme süreçlerinde daha fazla yetki ve sorumluluk vererek, kaynakların daha etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak ve tasarruf önlemlerinin benimsenmesini teşvik etmek” olarak belirlenmiştir (MEB, 2017). Bu çalışmada ise söz konusu politika amacının etkili olup olmadığını değerlendirmek için tanımlanan bu hedefler, “otonomi”, “kaynak verimliliği”, “bürokrasinin azaltılması” olarak tespit edilmiş; okul bazlı bütçelemenin etkililiğini analiz etmek için temel göstergeler olarak kabul edilmiştir. OBB'nin aynı zamanda eğitim kalitesini arttıran bir politika olarak ele alınıyor olmasından ötürü (İnegöl vd., 2023; Lindelow ve Heynderickx, 1989; Yürek ve Cömert, 2021) “eğitim kalitesine” de bir etkililik göstergesi olarak bu çalışmada yer verilmiştir.

### 1.5.3. Verimlilik

Verimlilik, bir sürecin veya kurumun belirli bir çıktı düzeyine ulaşmak için harcanan kaynak miktarını optimize etme becerisini ifade eder ve bu kavram genellikle “çıkıtı/girdi” oranı ile ölçülür (Prokopenko, 2005). Verimlilik hem etkinlik hem de etkililiğin bileşimi olarak kabul edilir ve kaynakların minimum maliyetle maksimum çıktı sağlamak üzere kullanılması anlamına gelir. Eğitimde verimlilik, okulun öğrenci başına düşen maliyetinin azaltılması, öğretmenlerin ders başına düşen iş yükünün etkin bir şekilde düzenlenmesi veya eğitimde kullanılan teknolojik altyapının maksimum öğrenciye fayda sağlayacak şekilde yönetilmesi gibi konularla ilgilidir. Verimlilik, bu açıdan, eğitimin sürdürülebilirliği ve kaynakların optimal kullanımı için kritik bir kavram olarak öne çıkar. Eğitimin verimliliği, özellikle devlet okullarında bütçe kısıtlamaları altında kaynakların en iyi şekilde kullanılmasını hedefleyen bir ölçüttür (Dikbaşı ve Gül, 2024).

Etkinlik, etkililik ve verimlilik kavramlarının birbiriyle örtüşen yanları, eğitimde performans değerlendirmelerinde karışıklık yaratabilmektedir. Bu üç kavramın farklı alanlara vurgu yapmasına rağmen, bazen birbirinin yerine kullanılabilirdiği görülmektedir. Eğitimde etkinlik, etkililik ve verimlilik genellikle bir okulun veya öğretmenin başarı ölçütlerini belirlerken kullanılır ancak bu kavramların birlikte ele alınması kavramsal karmaşaya neden olabilir. Örneğin, etkin bir eğitim süreci, öğretim planlarının eksiksiz uygulanması anlamına gelirken; aynı süreçlerin etkililiği, öğrencilerin bu süreçten öğrenme kazanımları elde etmesiyle ilgilidir. Verimlilik ise süreçlerin maliyet odaklı analizini içerir; yani bir okulun etkinlik ve etkililik sağlarken kaynaklarını ne kadar verimli kullandığına odaklanır (Karakütük vd., 2019).

Yükçü ve Atağan (2009) çalışmalarında etkinlik, etkililik ve verimlilik kavramlarını sistematik bir şekilde ele alarak bu kavramların tanımları, odak noktaları ve ölçütlerini ayrıntılı bir biçimde açıklamışlardır. Bu doğrultuda, Yükçü ve Atağan'ın (2009), çalışmalarında sunulan kavramsal çerçeve temel alınarak, etkinlik, etkililik ve verimlilik kavramlarının eğitim bağlamındaki uygulamaları Tablo 1.1'de özgün bir perspektifle ele alınmıştır.

**Tablo 1.2. Etkinlik, Etkililik ve Verimlilik Kavramlarının Karşılaştırılması**

<b>Kavram</b>	<b>Tanım</b>	<b>Odak Noktası</b>	<b>Ölçütler</b>	<b>Eğitimde Örnek Uygulama</b>
<b>Etkinlik</b>	Planlanan faaliyetlerin, süreçlerin ve uygulamaların önceden belirlenmiş standartlara uygun olarak gerçekleştirilmesi	Sürecin doğru bir şekilde uygulanması	İşleyişin doğruluğu, belirlenen süreçlere uyum	Öğretmenlerin ders programını tam olarak uygulaması, öğretim materyallerinin eksiksiz kullanımı, derslerin planlandığı gibi tamamlanması
<b>Etkililik</b>	Ulaşılan sonuçların belirlenen hedeflerle uyumlu olup olmaması; hedeflere ulaşma düzeyi	Sonuç ve hedefe ulaşma durumu	Öğrenci başarıları, mezuniyet oranları, öğrenme kazanımları	Öğrencilerin akademik başarılarının artması, müfredat hedeflerinin gerçekleştirilmesi, öğrenci memnuniyeti ve gelişimi
<b>Verimlilik</b>	Hedeflenen sonuçlara ulaşmak için gereken minimum kaynak kullanımını sağlama yeteneği	Kaynak kullanımında optimum denge	Girdi/çıktı oranı, maliyet-etkinlik	Okul bütçesinin etkin kullanımı, öğretmen başına düşen öğrenci sayısının verimli düzeyde tutulması, ders materyallerinin ve okul kaynaklarının en düşük maliyetle maksimum yarar sağlayacak şekilde yönetilmesi

**Not:** Bu tablo Yükçü ve Atağan'ın (2009) "Etkinlik, Etkililik ve Verimlilik Kavramlarının Yarattığı Karışıklık" başlıklı çalışması referans alınarak, oluşturulmuştur.

Bu kavramların eğitimde yanlış anlaşılması, yöneticilerin ve öğretmenlerin başarıyı farklı ölçütlere göre değerlendirmesine yol açabilir. Eğitim yöneticileri, etkinlik ve etkililiğe odaklanarak öğrencilerin başarılarını artırmayı amaçlarken, aynı zamanda verimliliği göz ardı edemez. Eğitimde performans değerlendirme sürecinde bu üç kavramı ayrı ayrı tanımlamak, kaynakların doğru bir şekilde yönetilmesi ve hedeflerin başarıyla gerçekleştirilmesi açısından önemlidir (Taşdemir vd., 2023).

Bu nedenle, okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini analiz ederken, etkinlik, etkililik ve verimlilik kavramlarının ayrıntılı olarak ele alınması, eğitimde bütçeleme süreçlerinin daha anlaşılır hale gelmesini sağlayacaktır. Politikanın okullara sunduğu mali

özerkliğin, yalnızca eğitim sürecinde belirlenen hedeflere ulaşmakla kalmayıp, aynı zamanda kaynakların doğru ve verimli bir şekilde kullanılmasını destekleyip desteklemediği bu kavramlar ışığında daha net anlaşılabilir.

## **1.6. YURTDIŞINDA OKUL BAZLI BÜTÇELEME UYGULAMASI**

Bu bölümde, yurtdışında uygulanan okul bazlı bütçeleme (OBB) politikaları, teorik ve uygulamalı çerçevede ele alınmıştır.

### **Kanada**

Kanada'nın eğitim sistemi, çeşitli millî ve kültürel grupların bir arada yaşadığı bu geniş ve çeşitli ülke içinde, federal bir yapıya sahip olup 10 eyalet ve 3 bölgeden oluşmaktadır. Eğitim, Kanada Anayasası gereğince her bir eyaletin yetki alanında bulunur ve bu durum, siyasi özerklik ile paralellik gösterir (Öztürk ve Coşkun, 2022). Her bir eyaletin kendine has eğitim politikalarını belirleyen bir eğitim yasası bulunmakta ve bu yasalar, eyaletlerdeki Eğitim Bakanlıkları tarafından yönetilmektedir (Erbilge, 2019). Bu bakanlıklar, eğitimle ilgili kanunlar, tüzükler ve yönetmeliklerin yanı sıra, eğitim programlarının düzenlenmesi, okulların idari yapısı ve öğrenci sınavlarının standartları gibi konuları da kapsamaktadır (Öztürk ve Coşkun, 2022). Federal hükümetin eğitime etkisi, özellikle dilsel ve dini azınlıkların eğitim haklarının korunması alanında önemlidir ve Kanada Savunma Bakanlığı gibi özel durumlar dışında, eğitim finansmanında doğrudan bir rol oynamamaktadır (İncekara, 2006).

Kanada'da eğitim finansmanı, genellikle yerel vergiler, yerel hibeler ve federal ödemeler aracılığıyla sağlanmaktadır ve bu finansmanın büyük bir kısmı ilköğretim için kullanılmaktadır (Taştan, 2007). Özellikle Alberta eyaletindeki Edmonton Kamu Okul Bölgesi, okul bazlı bütçeleme (OBB) uygulamasıyla dikkat çekmektedir. Bu yaklaşım, kaynakların tahsisatı ve ilgili kararların okul düzeyinde alınmasını içermekte ve öğretim, öğretim dışı personel, ekipman ve malzeme gibi konuları kapsamaktadır (Caldwell, 2008). Edmonton'daki OBB uygulaması, danışmanlık hizmetleri için başlatılan bir pilot proje ile geliştirilmiş ve bu proje, geniş çaplı görüş anketleri ve merkezi olarak yönetilen başarı testlerine göre öğrenci performansının değerlendirilmesi gibi unsurları içermiştir (Caldwell, 1980). Bu yaklaşım, Edmonton Kamu Okul Bölgesi'nin 1980'lerde öğretmen etkililiği programları gibi yenilikçi eğitim yaklaşımlarını benimsemesine öncülük

etmiştir. Bu programlar, profesyonel gelişimi desteklemekte ve öğretmenlerin uzmanlık alanlarını paylaşmalarını teşvik etmekte, aynı zamanda okul ihtiyaçlarına merkezi olarak yanıt veren danışmanlık hizmetleri üzerine okul sitesi kararlarına odaklanmaktadır (Caldwell, 1980).

### **Amerika Birleşik Devletleri**

ABD eğitim sistemi ABD anayasasına bağlı olarak yerel (yerinden) yönetimlere dayalı bir yapılanma göstermektedir. Okul açma ve kapatma yetkisi eyaletlerin ve yerel hükümetlerin elinde olduğu için ulusal ve merkezi bir mevzuat bulunmamaktadır. Bu nedenle ABD’de 50’den fazla eğitim sistemi bulunmaktadır. Federal düzeyde kurulan “Eğitim Dairesi” ise yönetim, denetim ve izin yetkilerini elinde tutmaktadır. 5. Amerikan eğitim sisteminde kararlar, büyük ölçüde yerel yönetimlere bırakılmıştır.

ABD’de eğitim büyük oranda eyalet yönetimleri tarafından finanse edilmektedir. Tüm kamu okullarında ücretsiz eğitim olanağı sunulmaktadır (Baş, 2014). 1970’lerin başında Dade County, Florida’da okul kurulu, bütçe kararlarının okul bölgesi bürolarına etkin bir şekilde devredilmesini sağlayan kurallar ve düzenlemeleri hayata geçirmiştir. Bu yasalar, okul kurullarını okul müdürlerinin seçim ve atama süreçlerini değerlendirmeye ve müdürlerin okul merkezli yönetimi etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için gerekli yeterliliklerde eğitilmelerine yönlendirir (Cistone, Fernandez ve Tornillo, 1989: 394). Denver yakınlarındaki Cherry Creek, Colorado bölgesi Amerika Birleşik Devletleri’nde eğitim alanında önemli bir model olarak kabul edilebilir. Bu modelde, bireysel okullar, merkezi yönetimin geleneksel görevlerini üstlenir ve okul yöneticileri, bu ek sorumluluklar nedeniyle genellikle iyi bir ücretlendirme alırlar. Bu sistemde okullar, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak öğretim materyallerini ve ders kitaplarını seçme özgürlüğüne sahiptir, böylece eğitim programlarını çeşitlendirebilirler (Lindelov ve Heynderickx, 1989:12).

Portland, Oregon’da ise okul temelli yönetimin karma bir formu uygulanmaktadır. Bölgede, bütçe yetkisi ve personel seçimi yerelleştirilmiş ve karar alma süreçlerinde okul ve toplum girdisi önemli bir yer tutmaktadır. Yöneticiler, yıllık harcamalar üzerinde denetim sahibi olup, kaynakların nasıl kullanılacağına karar verirler (Lindelov ve Heynderickx, 1989:122). Yeni personel alımında, öğretmen adaylarının gözlemlenmesi

ve nitelikli aday havuzu oluşturulması bölge bürosunun sorumluluğundadır, ancak nihai seçim yönetici, öğretmenler ve okuldaki diğer katılımcılar tarafından yapılır.

Martin County, Florida ise 1976'da okul merkezli yönetim sistemine geçiş yapmıştır. Bu bölgede, bireysel okullar neredeyse tam otonomiye sahiptir ve yöneticiler bütçe, müfredat ve personel hakkında nihai kararları alır. Okullar ayrıca kendi müfredatlarını tasarlamakta özgürdür (Lindelov ve Heynderickx, 1989: 116).

Fairfield-Suisun Unified Bölgesi, okul yöneticileri ve okul kurullarına daha fazla bütçe denetimi sağlanmıştır. Bu durum, eğitim kalitesini etkileyen öncelikleri değiştirmek için yöneticilere daha fazla yetki vermiştir. Bölge, destek, bilgi işlem, çıktı alma, gıda hizmetleri, ulaşım ve personel bölümlerini ayrı bütçe birimleri olarak kurmuştur. Bu, okullara daha fazla özerklik ve kaynakların daha etkin kullanımını sağlamıştır (Lindelov ve Heynderickx, 1989:118).

Irvine Unified Bölgesi, bu bölgede, yöneticiler çok çeşitli sorumluluklara sahiptir. Bunlar arasında hedef belirleme, ihtiyaç değerlendirmesi, eğitim sonuçlarını topluma bildirme, program planlama, personel seçimi, gelişimi ve değerlendirmesi yer alır. Yöneticiler, nihai karar alma yetkisine sahip olmalarına rağmen, toplumsal katılım yapılarına karşı hesap verebilirdirler (Lindelov ve Heynderickx, 1989:119).

Lunenburg, Massachusetts Bölgesi, bu bölgedeki bağımsız okullarda önemli bir değişiklik, disiplinlerarası koordinatörlerin bölüm başkanlarının yerini almasıdır. Bu koordinatörler, beşerî bilimler, araştırma bilimleri, uygulamalı bilim, güzel sanatlar gibi ilgili disiplinlerde öğretmen gruplarının programlarının her yönü üzerinde çalışmaktadır. Massachusetts eyalet hukuku, bölge bütçesinin ve personel kararlarının müfettiş tarafından alınmasını gerektirir, bu da bölgesel özerkliği sınırlar (Lindelov ve Heynderickx, 1989: 121).

## **Hollanda**

Türkiye'de olduğu gibi her yıl denetmenlerce denetlenmez. Her okulun denetmeni öncelikle veliler ve okulun müdürüdür. Öğretmenler yılın çeşitli dönemlerinde hizmet içi eğitim kurslarına alınarak eğitim uzmanları rehberliğinde yaşanan sorunlar tartışılır, çözüm bulunmaya çalışılır.

1985'te devletin başlattığı geniş ölçekli liberalleştirme operasyonunun bir parçası olarak okullara daha fazla sorumluluk verilmesi adına okul merkezli yönetim anlayışı oluşmaya başlamıştır. Yapılan düzenlemelerde resmi karar alma yetkisinin hiyerarşik olarak daha alt seviyelere devredilmeye çalışılmıştır (Karsten ve Meijer, 1999: 424). Okullara daha fazla yetki verilerek okulların statüsü artırılmaya çalışılmıştır.

## **İngiltere**

İngiltere'deki okul bazlı bütçe sistemi, 1980'lerin sonlarında ve 1990'larda yapılan eğitim reformlarının bir parçası olarak geliştirildi. Bu sistem, okulların mali kaynaklarını daha etkin yönetmelerini ve bireysel ihtiyaçlarına daha uygun hale getirilmiş eğitim programları oluşturabilmelerini sağlamak amacıyla tasarlanmıştır (Rodriguez ve Hovde, 2002). Bu dönemde, İngiltere'de Muhafazakâr Parti'nin 1987 ulusal seçim manifestosunda okul yönetimi için dört temel reform önerisinden birisi de okul bütçelerinin kontrolüydü. Bu reformun amacı, okulların daha esnek bir şekilde kaynak tahsis etmelerini teşvik etmek ve yerel eğitim otoritelerinden (LEA) bağımsız olarak düşünülebilen bir seçenek sunmaktı. İngiltere'deki bazı bölgelerde, örneğin Cambridgeshire ve Solihull'da, yerel finansal yönetim girişimleri başlatıldı. Bu girişimler, okullara kendi harcama kararlarını alma ve bütçelerini daha etkin kullanma yetkisi sunmuştur.

## **Avustralya**

Avustralya'da okul bazlı bütçe sistemi, eğitim alanında yapılan önemli reformların bir parçası olarak gelişmiştir. Bu sistem, farklı yönetim seviyeleri arasında sorumlulukların dağılımını yeniden yapılandırmayı hedeflemiştir. Gelişmeler, özellikle Victoria eyaletinde dikkat çekici olup, bu eyaletteki değişiklikler, diğer ülkelerde görülen öz-yönetim yaklaşımlarının en dikkat çekici örneklerinden birini sunmaktadır (Zajda ve Gamage, 2009).

1987 yılına kadar Victoria'da bütçeleme sorumluluğunun merkezden taşınması planlanmamıştı. Ancak, bu tarihten önce, her bir devlet okulunda ebeveynler, öğretmenler ve ortaokullar için öğrencilerin katılımıyla okul site konseyleri oluşturulmuştur (Gamage ve Sooksomchitra, 2006). Bu konseyler, eyalet politikaları ve öncelikler çerçevesinde, okul için eğitim politikalarını belirleme, bütçeyi onaylama ve eğitim programını

değerlendirme yetkisine sahiptir. Müdürler artık yerel bir seçim süreci aracılığıyla atanmaktadır.

Avustralya'da eğitim, bir eyalet sorumluluğudur ve 1970'lerin başlarından itibaren bu yönetim deseninde dramatik değişiklikler yaşanmıştır. Eğitim departmanları, bölgesel birimlerin kurulması ve okul düzeyine daha fazla özgürlük ve özerklik sağlama yönünde reformlar yapmıştır (Su, Gamage ve Mininberg, 2003). Özellikle Victoria'da, bölgesel birimlerin yönetsel merkezileştirilmesi ve okullara daha fazla kaynak tahsisi ve yönetimi konusunda önemli adımlar atılmıştır.

## **1.7. OKUL BAZLI BÜTÇELEME UYGULAMASI İLE İLGİLİ**

### **ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde, okul bazlı bütçeleme politikalarını değerlendiren araştırmalar ele alınacaktır. Araştırmaların metodolojileri, bulguları ve sonuçları incelenerek, okul bazlı bütçeleme politikalarının eğitim sistemleri üzerindeki etkileri anlaşılmasına çalışılacaktır. Bu süreçte, politikanın başarıları, zorlukları ve potansiyel iyileştirme alanlarına dair kapsamlı bir değerlendirme sunulacaktır.

#### **1.7.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar**

Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde Karakütük, vd., (2019); Şahin vd., (2023); İnegöl vd., (2023); Taşdemir vd., (2023); Balkar vd., (2019); Dikbaş ve Gül, (2024) tarafından yapılan araştırmalara ulaşılmıştır.

Balkar vd. (2019) araştırmalarında, okul yöneticilerinin Okul Bazlı Bütçeleme (OBB) uygulamasına ve OBB'nin okul gelişimine nasıl katkı sağlayabileceğine ilişkin görüşlerini incelemektedir. Çalışma grubu, Gaziantep ilinde görev yapan 29 ilköğretim ve ortaokul yöneticisinden oluşmuştur. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır ve içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, okul yöneticileri OBB uygulamasının okul gelişimini sağlama açısından faydalı olduğunu düşünmektedir. Ancak OBB'nin iyileştirilmesi konusunda beklentileri bulunmaktadır. Okul yöneticilerine göre, OBB uygulamasının okul gelişimine hizmet edebilmesi için tamamen okul bazlı hale getirilmesi gerekmektedir. Ayrıca OBB'nin yönetim süreçlerine ve öğretim süreçlerine katkıları da

ele alınmıştır. OBB'nin, yönetim süreçlerinde şeffaflığı ve hesap verebilirliği artıracığı, kaynakların daha etkili kullanımını sağlayacağı ve bu şekilde okul yönetimi süreçlerinde gelişim gözlenebileceği belirtilmiştir. Ayrıca öğretim süreçlerinin kalitesinin ve öğrenci başarısının iyileştirilebileceği vurgulanmıştır. Araştırma sonucu olarak, OBB uygulamasının okul gelişimine katkıda bulunabileceği ve bu katkının sağlanabilmesi için sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan okulların içinde bulunduğu şartlara uygun bir yapılanma sürecine gidilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre, okul gelişimine hizmet edebilecek OBB uygulamasının diğer ülke örneklerinden farklı olması gerektiği ve OBB'nin ağırlıklı olarak okul yönetimleri tarafından gerçekleştirilmesinin uygun bulunduğu belirtilmiştir.

Karakütük vd. (2019), çalışmalarında okul temelli bütçe hazırlama sürecinde okul yöneticilerinin görüşlerini, deneyimlerini ve bu sürecin okullar üzerindeki etkilerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma, okul yöneticilerinin bu sürece nasıl baktıklarını, karşılaştıkları zorlukları ve bütçe hazırlama sürecinin okul yönetimi üzerindeki etkilerini derinlemesine analiz etmeye odaklanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, Türkiye'deki okul temelli bütçe uygulamalarının genel durumunu ve bu alandaki zorlukları ortaya koymaktadır. Türkiye'de "okulu temel alan bütçe" uygulamaları için hazırlıklar başlamış, ancak henüz tam olarak uygulanmadığı belirtilmiştir. Araştırmanın diğer bulgularında, okulların çoğunun henüz tam anlamıyla bir bütçeye sahip olmadığını belirtilmiştir. Okul bütçelerinin yönetim sürecinde çeşitli sorunlar yaşandığı, özellikle bütçe/ödenek yetersizliği, kaynakların geç verilmesi ve eğitim öğretimin aksaması gibi konularda zorluklar olduğu belirtilmiştir. Bu sorunlar, okulların yönetim süreçlerini doğrudan etkilediği sonucu vurgulanmıştır.

İnegöl vd. (2023), çalışmalarında okul bazlı bütçe uygulamalarında ilköğretim yöneticilerinin karşılaştığı sorunları belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel bir çalışma olup, durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Çalışma grubunu, maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilen 15 okul yöneticisi oluşturmuştur. Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, veriler yüz yüze görüşmeler yoluyla toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, devlet tarafından sağlanan finansmanın genellikle yetersiz olduğu ve son yıllarda kısmen iyileşme gösterdiği belirtilmiştir. Özellikle okul bazlı bütçeleme

uygulamasının, okulların ihtiyaçlarını karşılamada etkili olduğu ve köy okullarına pozitif ayrımcılık yaparak daha fazla denek sağladığı vurgulanmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucunda, yıllık bütçe oluştururken okulun ihtiyaçları, fiziki şartları ve ğrenci/personel sayısına dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca eğitim paydaşlarının görüşleri, bütçe oluşturma süreci ve denetimi önemli unsurlar olarak ifade edilmiştir. Araştırmalarında neri olarak, okul bütçesini oluşturmak için yasal tüm kaynaklara izin verilmesi, veli ve hayırsever katkısı, kaynak için etkinlik düzenleme, okul binasının kaynak için kullanımı ve bölgesel/sosyoekonomik farklılıkların dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir. Bütçe uygulamalarının kurumsal problemleri zmede potansiyeli olduğu, ancak geliştirilmesi gerektiği ve zamanla daha iyi olabileceği ifade edilmiştir. Bütçe ile ilgili sorunlara yönelik olarak bütçe uygulama eğitimi, giderlere göre bütçeleme, işbirliği gerekliliği, fiziksel ve teknolojik altyapıya uygun bütçeleme ve ğrenci sayısına göre bütçeleme gibi önlemler önerilmiştir.

şahin vd. (2023), çalışmalarında Türkiye'deki okul yöneticilerinin okul bazlı bütçeleme uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın alışma grubunu, Erzurum ilinin Oltu ilçesinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan okul yöneticileri oluşturmuştur. Toplam 30 okul yöneticisi (Müdür ve Müdür Yardımcıları) amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Araştırmanın yöntemi olarak nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Çalışmanın modeli, durum çalışması olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre yöneticilerin büyük çoğunluğunun yeni sistemle ilgili olarak yeterli eğitim almadıklarını ve bu nedenle yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını ortaya koyulmuştur. Bilgi sahibi olanlar, bu bilgilere kişisel çabaları, araştırmalar yaparak ve diğer deneyimli yöneticilerden yardım alarak ulaştıkları belirtilmiştir. Araştırma bulgusunda, yöneticiler hem yetkilerinin hem de sorumluluklarının arttığını belirtmişlerdir. Harcama yetkilisi unvanının verilmesi ve yapılan harcamaların birinci derecede sorumlusu olmaları, kaynakların etkili ve verimli kullanılması zorunluluğu gibi durumlar, sorumluluklarını arttırıldığı belirtilmiştir. Diğer bir bulguda, katılımcılar, ihtiyaca uygun denek gönderilmesinin iş verimini arttıracadığını, kaynakların daha etkin, verimli ve yerinde kullanılmasını sağlayacadığını ifade etmişlerdir. Bu sayede okul ihtiyaçlarının daha iyi giderileceği, idarelerin yükünün azalacadığı, bağış toplama zorunluluğunun azalacadığı ve zaman kaybının önüne geçileceği belirtilmiştir. Araştırmada, ğrenci sayısı dışında diğer okul özelliklerinin de dikkate alınması, okul aile

birliklerinin süreçte daha etkin olması, harcama kalemlerinin çoğaltılması ve esnek bir bütçe tahsis edilmesi gibi öneriler getirilmiştir. Yöneticiler, sistemin şeffaf olmasının denetimi kolaylaştıracağını, ihtiyaçların belirdiği anda karşılanabileceğini, bütçe yapma ve harcamada sağlanan esnekliğin okul yöneticilerinin hedeflerine daha kısa zamanda ve etkili şekilde ulaşmasını sağlayacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca, paydaşların sürece katılımının okula aidiyeti artıracığı ve okul ihtiyaçlarının yerinden yönetim ilkesi doğrultusunda karşılanması sayesinde yöneticilerin daha etkili inisiyatif kullanabileceklerini belirtmişlerdir.

Taşdemir vd. (2023) araştırma, temel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin okul bazlı bütçe uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu, Malatya ilinde görev yapan 15 ilkokul ve ortaokul yöneticisi oluşturmuştur. Araştırma, nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin %60'ının eğitim almadıkları, deneme yanılma yoluyla ve diğer okul yöneticilerinden yardım alarak ödenek işlemlerini gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, okul yöneticileri, bütçenin okul ihtiyaçlarını karşılamada çeşitli seviyelerde yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin %60'ı bütçenin tamamını kullanmış, ancak %40'ı evrak ve ihale süreci nedeniyle bütçeyi tamamen kullanamadıklarını ifade etmiştir. Yöneticiler, bütçe kullanım sürecinde daha fazla özerklik istediklerini belirtmişlerdir. Araştırma, okul yöneticilerinin çoğunun okul bazlı bütçe sürecinin geliştirilmesi gerektiğini ve alınan bütçenin genellikle yetersiz olduğunu düşündüğünü ortaya koymuştur. Ayrıca, okul bazlı bütçeye geçilmesi, okula kaynak sağlanması için kanuni düzenlemeler yapılması ve ödeneklerin nesnel ölçütler göz önünde tutularak dağıtılması gibi önerilerde bulunulmuştur.

### **1.7.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Mosser (1998), araştırma okul bazlı bütçeleme (OBB) uygulamalarının okul düzeyinde kaynak kararlarına olan etkisini, okul üyelerinin bütçe bilgilerine erişimini ve kaynak tahsis süreçlerine katılımını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, okul üyelerinin bu yeni uygulamaya nasıl tepki verdiklerini, okul bazlı bütçeleme programlarına katılan ve katılmayan okullar arasındaki farklılıkları ve bu farklılıkların nedenlerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırma, New York, Rochester şehrinde bulunan okulları ve bu okullardaki yöneticileri, öğretmenleri ve velileri kapsamıştır. Araştırmaya pilot okullar

(okul bazlı bütçelemeyi uygulayan) ve pilot olmayan okullar (geleneksel bütçeleme sistemini uygulayan) dahil edilmiştir. Araştırmada hem anketler hem de kişisel görüşmeler yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma, nicel ve nitel veri toplama yöntemlerini bir arada kullanmıştır. Anketler ve kişisel görüşmeler aracılığıyla okul üyelerinin okul bazlı bütçelemeye ilişkin algılarını ve bu süreçteki etkinliklerini değerlendirmiştir. Ayrıca, okullar arasındaki farklılıkları belirlemek için çeşitli istatistiksel analizler kullanılmıştır. Araştırma, pilot okulların, okul bazlı bütçeleme sayesinde kaynaklar üzerinde daha fazla kontrol sahibi olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, öğretmenler ve velilerin büyük bir kısmı hala önemli karar süreçlerine dahil olmadıklarını hissetmektedir. Araştırma, okul bazlı bütçeleme uygulayan okulların üyelerinin, okul bütçeleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olduklarını ve bu bilgilerin daha geniş bir okul topluluğuna yayıldığını ortaya koymuştur. Araştırma, okul bazlı bütçeleme uygulamasının, okul üyelerinin karar verme süreçlerine katılımını artırdığını, ancak bu katılımın genellikle sınırlı ve okulun belirli işlevlerine odaklı olduğunu belirtmiştir. Araştırma, okul bazlı bütçelemenin, okullarda bütçe özerkliğini ve okul üyelerinin bütçe bilgilerine erişimini artırdığı sonucuna varmıştır. Ancak, bu uygulamanın, tüm okul üyelerinin kaynak tahsis süreçlerine eşit ve etkili bir şekilde katılımını sağlamada yetersiz kaldığı belirtilmiştir. Araştırma ayrıca, okul bazlı bütçeleme uygulamasının başarılı olabilmesi için, okul topluluğunun tamamının bu sürece dahil edilmesi, yeterli bilgi ve kaynakların sağlanması ve daha esnek bir yapı oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. Bu araştırma, okul bazlı bütçelemenin etkilerini ve bu uygulamanın okullar üzerindeki potansiyelini anlamada önemli bir katkı sunmaktadır. Aynı zamanda, bu tür bir reformun başarıya ulaşabilmesi için gerekli şartları ve olası engelleri de gözler önüne sermektedir.

Wohlstetter ve Van Kirk (1995) araştırmalarında, okulların bütçelerini daha etkili bir şekilde yönetebilmeleri için okul bazlı bütçeleme uygulamalarını ve bu uygulamaların okul performansı üzerindeki etkilerini incelemektedir. Araştırma, özellikle etkili okul bazlı yönetim (OBY) bağlamları içinde okul bazlı bütçeleme pratiklerini ve bu pratiklerin okulların yüksek performansına katkıda bulunma şekillerini keşfetmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda, 9 okul bölgesinden 18 okulu içermekte ve bu okulların 7'si Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1'i Kanada'da ve 1'i Avustralya'da bulunmaktadır. Bu okullar, okul performansını iyileştirmek için OBY'yi kullanan okullardır. Araştırma sırasında, yerinde ziyaretler gerçekleştirilmiş ve okul bölgesi yöneticileri, seçilmiş okul

kurulu üyeleri, sendika başkanı ve okul düzeyindeki yöneticiler ve personel ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın yöntemi, yerinde ziyaretler ve belge analizi, görüşmeler gibi nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca, okul bazlı bütçeleme uygulamalarını ve OBY'nin etkili kullanımını vurgulayan bir dizi örnek olay incelenmiştir.

Araştırma, okul bazlı bütçeleme tanımının genişletilmiş olmasına rağmen, ideal ve gerçek uygulamalar arasında büyük bir uçurum olduğunu göstermiştir. Okul bölgeleri bazı güçleri merkezden okullara devretmişler, ancak okullar, bölge ve bazen devlet kısıtlamaları göz önünde bulundurulduğunda çok az takdir hakkına sahip olmuşlardır. Bilgi paylaşımı, bölgenin politik kültürü ve teknoloji eksikliği tarafından sık sık kısıtlanmıştır; personel gelişimi nispeten parçalanmış ve talebe göre düzenlenmiştir. Ancak, okul bazlı bütçeleme kullanılarak yüksek performanslı okullar yaratmaya çalışan bölgelerde bir ölçeklendirme süreci olduğuna dair kanıtlar bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarında, okul bazlı bütçeleme uygulamalarının ideal ve gerçek uygulamalar arasındaki uçurumu daraltmaya yardımcı olabilecek stratejileri tartışılmaktadır. Bölgelerin bazı güçleri merkezden okullara devrettiği, ancak okulların genellikle çok az takdir hakkına sahip olduğu ve bilgi paylaşımının, personel gelişiminin ve ödül yapılarının nasıl geliştirilebileceği üzerine öneriler sunulmuştur. Ayrıca, okul bazlı bütçeleme uygulamalarının okul performansını artırmak için nasıl kullanılacağı ve bu süreçte karşılaşılan zorluklar ve fırsatlar da değerlendirilmiştir. Okul bazlı bütçeleme uygulamalarının, okulların özgürlüğünü ve etkinliğini artırarak mali sürdürülebilirliği iyileştirebileceği ve okullar arası eşitsizlikleri azaltabileceği vurgulanmıştır.

Chan (1997) araştırması, Okul Bazlı Bütçeleme olarak bilinen bir finans yönetimi yaklaşımının maliyet ve fayda yönlerini ele almıştır. OBB'nin okulların finansal bütçe ve harcama kararlarını okul sitesinde bir ajan aracılığıyla yerine getirme yetkisi ve sorumluluğunu devralmasını içerdiği belirtilmektedir. Araştırma, OBB'nin merkezi bir bütçeleme ve harcama planından daha verimli olup olmadığını belirlemek için bir maliyet-fayda modeli sunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu veya örneklemini belirli bir okul sistemi, okul yöneticileri veya OBB'nin uygulandığı veya düşünüldüğü belirli okullar oluşturmuş olabilir. Ancak belge içinde çalışma grubu hakkında spesifik bilgi verilmemektedir. Araştırmanın yöntemi ve modeli olarak, politika konularını ve OBB'nin

hedeflerini tartışan, maliyet ve faydaları değerlendiren bir maliyet-fayda analizi kullanılmıştır. OBB'nin tanımı, uygulaması, hedefleri ve uygulamanın maliyetleri ve faydaları üzerine detaylı bir tartışma içermektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, OBB'nin okul bazında eğitim amaçları için kullanılabilir takdiri fonları en üst düzeye çıkarmayı hedeflediğini göstermektedir. Okul yönetimine daha fazla özerklik ve kaynak kontrolü sağlamak amacıyla, OBB'nin hem maliyetleri düşürmeye hem de eğitim kaynaklarını artırmaya yönelik olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, OBB'nin okul bazında ekonomik verimliliği artırma potansiyeli taşıdığı ancak her okul sistemi için etkili olmayabileceği sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak, araştırma OBB'nin maliyet ve fayda yönlerini değerlendirerek, okul sistemlerinin bu yöntemi benimsemeye karar vermeden önce dikkate alınması gereken koşulları ve uygulama politikalarını ortaya koyar. Bu, okulların kaynaklarını daha etkin ve verimli kullanabilmeleri için potansiyel bir strateji olarak OBB'nin incelenmesine ve tartışılmasına katkıda bulunmaktadır.

Iatarola ve Stiefel (1998) araştırmalarında, New York Şehrindeki okulların okul bazlı bütçeleme konusundaki algılarını ve deneyimlerini incelemiştir. Araştırma, özellikle okulların kaynak tahsislerini nasıl algıladıklarını, karar alma süreçlerindeki güç dinamiklerini ve okul bazlı bütçeleme hakkındaki görüş ve önerileri toplamayı amaçlamıştır. Çalışma, çeşitli demografik ve okul özelliklerine göre temsilci olabilecek 29 okulu kapsamıştır ve hem anket hem de görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Bu araştırma, New York Şehri okullarında okul bazlı bütçeleme uygulamalarının nasıl algılandığını ve bu bütçeleme yönteminin okul toplulukları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Ayrıca, okul bazlı bütçeleme süreçleri, karar alma dinamikleri ve bu süreçlerin okul performansı üzerindeki etkileri de araştırmanın odak noktasını oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu, New York Şehrindeki 29 farklı okuldan oluşmuştur. Bu okullar, demografik özellikler, okulun büyüklüğü ve performansı gibi çeşitli kriterler dikkate alınarak seçilmiştir. Katılımcılar arasında okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler bulunmaktadır. Araştırma, hem nicel (anketler) hem de nitel (görüşmeler) yöntemler kullanarak karma bir metodoloji benimsemiştir. Anketler, okul topluluklarının okul bazlı bütçeleme hakkındaki bilgi düzeylerini, algılarını ve önerilerini

toplamak için kullanılmış, mülakatlar ise daha derinlemesine bilgi ve anlayış sağlamak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, okul topluluklarının büyük bir kısmının okul bütçesine ilişkin temel bilgilere sahip olduğunu, ancak detaylı bütçe planlaması ve uygulaması konusunda belirgin bir bilgi eksikliği olduğunu bulmuştur. Okulların çoğunluğu, özellikle bütçe kararlarının belirlenmesinde sınırlı yetkiye sahip olduklarını belirtmiştir. Karar alma sürecinde, genellikle okul müdürlerinin baskın olduğu, ancak öğretmenlerin ve velilerin de bu süreçte daha fazla yer almak istedikleri gözlemlenmiştir. Araştırma, okul müdürlerinin ve bölge yöneticilerinin kaynak tahsisinde en etkili aktörler olduğunu bulmuştur. Öğretmenler ve veliler, karar alma sürecinde daha fazla söz sahibi olmak istediklerini belirtmişler, ancak genellikle bu sürece sınırlı bir şekilde dahil olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın sonucu, okul bazlı bütçeleme uygulamalarının New York Şehri okullarında çeşitli zorluklarla karşılaştığını ve bu sürecin, daha etkili bir karar alma ve kaynak tahsisine yol açabilmesi için okul toplulukları arasında daha fazla bilgi, güç paylaşımı ve işbirliği gerektirdiğini vurgulamıştır. Araştırma ayrıca, okul bazlı bütçeleme süreçlerinin, okul performansı ve topluluk katılımı üzerinde olumlu etkiler yaratabileceği potansiyeline dikkat çekmiş ancak bu potansiyelin gerçekleşmesi için belirli koşulların ve desteklerin sağlanması gerektiğini belirtmiştir.

New Jersey'de yoksul kentsel bölgelerinde yer alan 30 okulda 2000-2001 akademik yılına kadar kapsamlı bir okul reform programı da bu bağlamda öne çıkmaktadır (Goertz 2001). Bu programın bir parçası olarak, kaynak tahsis kararlarını okul düzeyine devretmek ve böylece öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak üzere kaynakları esnek bir şekilde kullanma yeteneğini artırmak amaçlanmıştır. Araştırma, 1998-99 ve 1999-2000 yıllarındaki okul bazlı bütçelemenin uygulanması ve sonuçlarını incelemiştir. Araştırmada iki farklı reform kohortundan okullar örneklenmiştir: Birinci kohorttan 32 okul, ikinci kohorttan ise 26 okul. Okul bölgesi ve eyalet eğitim departmanı personeliyle yapılan görüşmeler, 57 okuldaki tüm öğretmenlere gönderilen anketler ve okul bazlı bütçelerin toplanması gibi yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmada öne çıkan bulguları şöyle özetlemek mümkündür (Goertz, 2001). Reformun uygulanmasının, gerçekçi olmayan bütçe teslim tarihleri, okul ve farklı yönetim kademelerindeki birimleri arasındaki tutarsız iletişim, yetersiz bilgi ve eğitim ile

eyaletin aşırı yönetimi nedeniyle kötü gerçekleştirildiğini göstermiştir. Bu aşırı yönetim, okulların öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için kaynakları esnek bir şekilde kullanma kabiliyetlerini sınırlamıştır. Eyaletin okul reformundaki artan rolü, mali kararları kimin alması gerektiği ve kimin almakta olduğu konusunda uzun vadeli soruları gündeme getirmektedir. Araştırma, okul bazlı bütçeleme ve alana dayalı yönetim politikalarının, en yakınlarındaki -ebeveynler, öğretmenler ve okul idarecileri- kişilerin perspektiflerini karar alma sürecine getirerek okulların etkinliğini ve verimliliğini artırmayı hedeflediğini belirtmiştir. Ancak, okul bazlı bütçeleme ve site bazlı yönetimin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için finansal ve stratejik planlama bilgilerinin yayılması ve veri analizi, bütçeleme ve finansal yönetimde eğitim alınması gerekmektedir. Araştırma, bu ilkelerin gerçekte ne ölçüde yansıtıldığını New Jersey'deki kapsamlı okul reformunun ilk iki yılında okul bazlı bütçeleme uygulanması ve sonuçları üzerinden incelemiştir.

Hadderman (1999), araştırmasında, okul bazlı bütçeleme üzerine odaklanmış ve bu bütçeleme yönteminin okullara yönetim ve finansal kararlar üzerinde daha fazla yetki ve esneklik sağlama potansiyelini incelemiştir. OBB'nin, okulların yenilik yapma kapasitesini artırabileceği, organizasyonel etkinliği yükseltebileceği ve okullar arası finansal eşitliği geliştirebileceği varsayımlarını dile getiren araştırmacı bu bütçeleme modelinin uygulanışını, etkilerini ve başarılı olması için gerekli koşulları ele almaktadır. Çalışma grubu, okul yöneticileri, öğretmenler ve topluluk üyelerini içeren okul toplulukları olarak tanımlanmıştır. Yöntem olarak, uluslararası ve ulusal çapta okul bazlı bütçeleme ve alana dayalı yönetim uygulamalarına ilişkin literatür incelemeleri, anket çalışmaları ve belirli okul bölgelerinde derinlemesine vaka incelemeleri kullanılmıştır. Araştırma, çeşitli disiplinlerden ve bakış açılarından bilgi ve veri toplamış ve bu bilgileri derleyerek OBB'nin uygulanmasına, etkilerine ve geliştirilmesine yönelik geniş bir perspektif sunmuştur.

Araştırma bulguları, OBB'nin okullar için bir dizi zorluk ve fırsat sunduğunu göstermektedir (Hadderman, 1999). Özellikle, OBB'nin uygulanmasının zor ve zaman alıcı olduğu, okulların ve bölgelerin kaynak tahsisi üzerinde tam bir esnekliğe sahip olmadıkları ve okul liderlerinin hala önemli derecede kontrol sahibi olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, okulların çoğunlukla kaynakları geleneksel yollarla kullanmaya devam ettikleri, büyük programsal yeniden yapılandırmalara gitmek yerine sınıf boyutlarını azaltmak,

sosyal hizmetleri genişletmek, sanat ve müzik programlarını zenginleştirmek gibi yollara başvurdukları tespit edilmiştir. Sonuç olarak, araştırma, OBB'nin başarıya ulaşmasının sadece formel yapıların oluşturulmasından daha fazlasını gerektirdiğini ve öğretmenlerin, ebeveynlerin ve diğer paydaşların daha güçlü bir şekilde katılımını ve daha fazla bilgiye erişimini gerektirebileceğini öne sürmektedir. Ayrıca, araştırma, OBB'nin okulların öğrenci başarısını artırma kapasitesi üzerinde sınırlı bir etkiye sahip olduğunu göstermiş ve daha kapsamlı ve ölçekli araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Özellikle, okul organizasyonunun ve finansal sistemlerin yeniden tasarlanması ve daha geniş kapsamlı veri toplama ve finansal analiz modelleri geliştirme ihtiyacı vurgulanmıştır.

Barlosky ve Lawton (1995), araştırmalarında, okul bazlı bütçeleme sistemini ve bu sistemin çeşitli okullarda uygulanışını, etkilerini ve süreçleri incelemiştir. OBB, okullara daha fazla maliyet yönetimi yetkisi ve sorumluluğu vererek, okul yönetimini daha etkin ve verimli hale getirmeyi amaçladığını dile getiren araştırma, okul bazlı bütçelemenin, eğitim sistemlerindeki fonların daha etkili kullanılmasına nasıl yardımcı olabileceğini ve eğitim kalitesini nasıl artırabileceğini anlamaya çalışmıştır. Çalışma, çeşitli okulları ve bu okullarda görev yapan yönetici, öğretmen ve diğer personeli kapsamıştır. Ayrıca, okul bazlı bütçeleme sürecinde yer alan topluluk üyeleri ve ilgili diğer bireyler de çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu kişiler, okul bazlı bütçelemenin uygulanmasının doğrudan alıcıları ve uygulayıcıları olarak, süreçte önemli roller oynamaktadırlar. Araştırma, OBB'nin teorik temelleri, pratik uygulamaları, farklı okullarda uygulanış biçimleri ve OBB ile ilgili politika ve stratejik kararlar hakkında bilgi toplamıştır. Araştırmada, okul bazlı bütçeleme sistemlerinin nasıl çalıştığını, hangi sorunlarla karşılaşıldığını ve başarı için gerekli olan şartları anlamak için detaylı literatür incelemeleri, vaka çalışmaları ve politika analizleri yapılmıştır.

Barlosky ve Lawton'ın (1995) araştırması, OBB'nin okullar için bir dizi zorluk ve fırsat sunduğunu göstermiştir. Özellikle, OBB'nin uygulanmasının zor ve zaman alıcı olduğu, okulların ve bölgelerin kaynak tahsisleri üzerinde tam bir esnekliğe sahip olmadıkları ve okul liderlerinin hala önemli derecede kontrol sahibi olduğu ortaya konmuştur. Araştırma, OBB'nin öğretmen ve ebeveyn katılımını güçlendirmek için yeterli olmadığını, sınırlı bütçe bilgisine erişimin ve performansa dayalı yaptırımların bu

durumu daha da zorlaştırdığını belirtmiştir. Sonuç olarak, araştırma, OBB'nin okullarda önemli bir potansiyele sahip olduğunu, ancak bu potansiyelin gerçekleşmesi için daha açık hedeflere, güçlü katılıma ve etkin yönetim stratejilerine ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, OBB'nin okullardaki etkilerini daha iyi anlamak için daha kapsamlı ve derinlemesine araştırmaların gerektiğini ve bu konuda politika ve uygulama alanında yeni yönlerin keşfedilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Peterson, D. (1991), Araştırma, okul bazlı bütçeleme sistemini ve bu sistemin okul yönetimi üzerindeki etkilerini incelemiştir. OBB, mali kararların okul müdürleri, öğretmenler ve topluluk üyeleri tarafından alınması ve karar almanın merkezi birimlerden okullara devredilmesi sürecidir. Araştırmada, OBB'nin okul üretkenliğini iyileştirmek, otorite ilişkilerini değiştirmek ve topluluğun eğitime katılımını ve sahiplenmesini artırmak amacıyla genellikle kapsamlı bir okul bazlı yönetim planının parçası olarak uygulandığını belirtmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, OBB uygulamalarıyla ilgili kararları alan ve etkilenen okul müdürleri, öğretmenler, destek personeli, ebeveynler ve topluluk üyeleridir. Araştırma metodolojisi olarak, OBB'nin avantajları, potansiyel tuzakları, merkezi birimlerin rolü, OBB altında karar alma ve OBB'nin nasıl uygulanabileceği gibi konularda literatür incelemesi, anketler ve çeşitli okul örnekleri üzerinden yapılan vaka incelemeleri kullanılmıştır. Araştırma, OBB'nin okul topluluğuna mali verimlilik konusunda daha fazla farkındalık ve mali karar süreçlerine daha fazla katılım getirdiğini göstermiştir.

OBB'nin okul müdürlerine ve diğer katılımcılara daha fazla mali ve yönetim becerisi geliştirme fırsatı sunduğunu, ancak aynı zamanda merkezi ofisten okullara karar verme sürecinin taşınmasının her zaman bir çözüm olmadığını, yüksek beklentilerin ve yetersiz hazırlıkların projeleri mahvedebileceğini göstermiştir. Ayrıca, OBB'nin etkin planlanmaması ve uygulanmaması durumunda mevcut sorunları daha da kötüleştirebileceği belirtilmiştir. Sonuç olarak, araştırma, OBB'nin okul topluluklarında önemli katılım ve hesap verilebilirlik duygularını teşvik edebileceğini, ancak başarılı bir OBB uygulaması için kapsamlı eğitim, işbirliği ve uygun planlama gerektirdiğini vurgulamıştır. Araştırma, OBB'nin okul bütçesini herkesin sorumluluğu haline getirebileceğini, ancak merkezi birimin hala önemli bir rol oynaması gerektiğini ve OBB'nin yalnızca düzgün uygulandığında faydalı olabileceğini belirtmiştir.

Chin ve Chuang (2015), araştırmalarında Tayvan'daki uzman okullarda okul bazlı bütçeleme (OBB), yenilikçi yönetim ve okul etkinliği arasındaki ilişkileri incelemiştir. Özellikle, okul bazlı bütçeleme uygulamalarının yenilikçi yönetimi nasıl etkilediği ve bu etkileşimin okul etkinliğine nasıl katkıda bulunduğu araştırılmıştır. Okulların coğrafi ve kültürel özelliklerinden yararlanarak yerelleştirilmiş eğitim özellikleri geliştirmeleri, rekabet güçlerini ve kalitelerini artırmak amacıyla teşvik edilmiştir. Araştırma, yapısal eşitlik modellemesi kullanarak bir anketle veri toplamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Tayvan'daki uzman okulların personelini içermekte ve bu okullar özellikle belirli coğrafi ve kültürel özellikler sergileyen, eğitimde yenilikçi yönetim ve okul bazlı bütçeleme uygulamaları yürüten okullar oluşturmuştur. Bu okullar, devlet tarafından çeşitli desteklerle teşvik edilmekte ve okul etkinliklerini artırmak için yenilikçi yönetim stratejileri uygulamaktadırlar. Araştırma, literatür incelemesi ve yapısal eşitlik modellemesi kullanarak hem nicel hem de nitel veriler toplamış ve analiz etmiştir.

Chin ve Chuang'ın (2015), araştırması, okul bazlı bütçeleme uygulamalarının doğrudan okul etkinliğini artırmadığını, ancak yenilikçi yönetim aracılığıyla dolaylı olarak okul etkinliğini güçlendirebileceğini göstermiştir. Ayrıca, okul bazlı bütçeleme uygulandığında yenilikçi yönetim daha sorunsuz bir şekilde gerçeleştirilebilmektedir. Bu sonuçlar, okul bazlı bütçeleme ve yenilikçi yönetimin okullarda etkin kullanıldığında eğitim kalitesi ve okul etkinliğinin nasıl iyileştirilebileceğine dair önemli bilgiler sunmaktadır. Sonuç olarak, araştırma, okul bazlı bütçeleme ve yenilikçi yönetimin okul etkinliğine olumlu etkileri olduğunu ve bu iki faktörün etkileşiminin okulların eğitim kalitesini ve etkinliğini artırma potansiyeline sahip olduğunu vurgulamıştır. Ancak okul bazlı bütçeleme tek başına okul etkinliğini artırmamakta, bunun yerine yenilikçi yönetimle birlikte çalıştığında okul etkinliğini dolaylı olarak artırmaktadır. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerine, eğitim politika yapıcılara ve ilgili diğer taraflara okul bazlı bütçeleme ve yenilikçi yönetim uygulamalarını geliştirirken dikkate almaları gereken önemli öneriler sunmaktadır.

Lauber (1987) araştırmasında, Chicago'da okul bazlı bütçe uygulamaları ve yerel Okul Geliştirme Konseyleri'nin (LSIC) oluşturulması ve yıllık okul bütçe toplantılarının etkinliğini değerlendirmiştir. Çalışma, bu toplantıların ve konseylerin okulların hesap verebilirliğini ve yerel toplulukların okul işlerine katılımını artırma amacını ne derecede

başardığını incelemiştir. Ana bulgu, Chicago Eğitim Kurulu'nun PA 84-126'nın gerekliliklerini yeterince uygulamadığı ve gelecekte bunu yapma konusunda az düşük bir motivasyon yönündedir. Ayrıca, 1987 yılında 9,000'den fazla kişinin katıldığı yerel okul bütçe toplantılarına rağmen, toplantıların ve konseylerin etkinliği çeşitli engeller nedeniyle sınırlı kalmıştır. Yerel Okul Geliştirme Konseyleri'nin uygulanmasında birçok gecikme ve düzensizlik yaşanmıştır. Birçok konsey yalnızca minimal düzeyde çalışmaktadır ve bu durum genel müdürün otoriteyi paylaşmaya karşı direnç göstermesiyle daha da karmaşıklaşmıştır. Ayrıca, Chicago Eğitim Kurulu, ECIA Bölüm I ve Eyalet Çift Dilli fonlarını takdir yetkisi listesinden çıkarmıştır, bu da LSIC'lerin gerçek okul iyileştirmelerine katılımını ciddi şekilde sınırlamıştır.

Lauber'in (1987) araştırması, "takdir yetkisi" teriminin tanımının değiştirilmesi, Eğitim Bölgesi müfettişlerinin LSIC yönergelerinin uygulanmasını yakından izlemesi ve Chicago Eğitim Kurulu'nun eğitim kararlarının önemli bir kısmının yerel okullarda alınmasına izin vermesi gerektiği gibi uygulamanın merkezi birimler tarafından izlenmesi ve karar alma yetkisinin okullara daha çok verilmesi gibi önemli öneriler sunmaktadır ve pilot projenin başlatılması önerilmektedir

Zakiati ve Rizky (2022) araştırmasında, Banjarmasin Tengah'taki devlet ortaokullarında var olan finansman yönetimini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel bir yaklaşımla gerçekleştirilmiş; veriler gözlem ve dokümantasyon yoluyla toplanmıştır. Araştırmada, bütçe planlamasının bütçeleme prensipleri ve prosedürlerine dayalı olarak yapıldığı, bütçe uygulamasında okul fonlarının BOS fonlarından elde edildiği ve teknik yönergelere uygun olarak harcandığı; ancak bütçenin yeterince etkili ve verimli olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca, bütçe değerlendirmesinin bütçe denetimi ve hesap verebilirlikten oluştuğu ve denetimin hem içsel hem de dışsal birimler tarafından yapıldığı sonuçlarına varılmıştır.

Araştırma, özellikle Banjarmasin Tengah'ta bulunan devlet ortaokullarında okul temelli finansman yönetimini detaylı bir şekilde incelemiştir. Araştırmada kullanılan yöntemler ve modeller, niteliksel yaklaşım ve açıklayıcı tipte bir modeli içermektedir. Araştırma sonucunda, bütçe planlamasının, uygulanmasının ve değerlendirilmesinin okullar tarafından nasıl yapıldığına dair detaylı bir analiz sunulmuştur. Bütçe planlaması, uygulama ve değerlendirme süreçleri, okul finansmanı yönetiminin önemli bileşenlerini

oluşturmaktadır ve bu süreçlerin her biri, okulun mali sağlığı ve eğitim kalitesinin sürdürülmesi için kritik öneme sahiptir. Araştırma ayrıca, okulların karşılaştıkları zorlukları ve finansman yönetimindeki etkinliklerini artırmak için atılması gereken adımları da ortaya koymaktadır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümünde çalışmanın evreni, örneklem grubu, kullanılan araştırma modeli, veri toplama araçları, bu araçların dağıtımı ve toplanma süreçleri ile elde edilen verilerin analizine dair ayrıntılı bilgilere yer verilmektedir.

#### 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini incelemek amacıyla karma yöntem deseni çerçevesinde tasarlanmıştır. Karma yöntem, nitel ve nicel yöntemlerin güçlü yönlerini birleştirerek hem derinlemesine bilgi elde etmeyi hem de bu bilgilerin genellenebilirliğini sağlamayı mümkün kılar (Creswell ve Plano Clark, 2011). Karma yöntemin temel amacı, bir yöntemle elde edilen bulguları diğer yöntemle destekleyerek daha bütüncül bir anlayış sağlamaktır (Collins, Onwuegbuzie ve Sutton, 2006). Karma yöntem araştırmaları, uygulama sırasına göre tek aşamalı (concurrent) ve çift aşamalı (sequential) yaklaşımlar olarak ikiye ayrılmaktadır (Gelo, Braakman ve Benetka, 2008). Tek aşamalı yaklaşımlar, nitel ve nicel verilerin eş zamanlı olarak toplanmasını içerirken, çift aşamalı yaklaşımlarda bir yöntemle elde edilen bulgular, diğer yöntemle desteklenir veya genellenir. Bu sınıflandırma, araştırmanın amacına ve kullanılan yöntemlerin özelliklerine göre farklı stratejilerin benimsenmesini sağlar. Araştırmada çift aşamalı bir yaklaşım tercih edilmiştir ve bu doğrultuda keşfedici sıralı karma yöntem deseni (exploratory sequential mixed methods) uygulanmıştır. Keşfedici sıralı karma yöntemde nitel veriler, araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi sunarken, bu bilgilerin daha geniş bir örneklem üzerinde test edilmesi nicel verilerle mümkün olmaktadır (Creswell, 2003). Nitel verilerin detaylı analizine dayanan bu süreç, aynı zamanda genellenebilir sonuçlara ulaşmayı kolaylaştırır. Bu yöntem, ilk aşamada nitel bulguların elde edilip analiz edilmesini, ardından bu bulguların genellenebilirliğini test etmek amacıyla nicel verilerin toplanmasını içerir (Given, 2008). Araştırmada önce yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla katılımcıların okul bazlı bütçeleme politikasına ilişkin deneyim ve algıları incelenmiş, ardından bu bulguların daha geniş bir örneklem üzerinde test edilmesi için nicel veri toplanmıştır. Böylece, her iki yöntemin tamamlayıcı özelliklerinden yararlanılarak politika uygulamalarına dair daha kapsamlı ve genellenebilir bilgiler elde edilmiştir.

## **2.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ**

Creswell (2021: 56), karma yöntem araştırmalarında her bir araştırma deseni için örnekleme stratejilerinin ayrı ayrı ele alınmasının, daha sistematik ve etkili sonuçlar elde edilmesi açısından kritik öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın ilk aşamasında katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular analiz edilmiş ve bu bulgular, sonraki aşamada kullanılacak nicel araçların geliştirilmesine temel teşkil etmiştir. Bu doğrultuda, nitel bulgular temel alınarak geliştirilen bir anket, geniş bir katılımcı grubu üzerinde uygulanmış ve bu sayede nicel veriler toplanmıştır.

Teddlie ve Yu (2007: 90), karma yöntem araştırmalarındaki örnekleme stratejilerini şu üç başlık altında sistematize etmiştir: temel karma yöntem örnekleme, sıralı ve eşzamanlı karma yöntem örnekleme ile çok düzeyli karma yöntem örnekleme. Bu çalışmada tercih edilen sıralı karma yöntem deseniyle uyumlu örnekleme stratejisi, araştırmanın hem nitel hem de nicel aşamalarının yapılandırılmasına önemli katkılar sunmuştur. Bu yaklaşım, farklı veri toplama yöntemlerinin bir arada kullanılması sayesinde, daha bütüncül ve genellenebilir sonuçlara ulaşılmasını sağlamıştır.

Bu bağlamda araştırmanın nitel basamağı için tercih edilen örnekleme stratejisi “2.3.2. Çalışma Grubu” başlığı altında; nicel basamağı için tercih edilen örnekleme stratejisi ise 2.4.2. Araştırmanın Örnekleme” başlığı altında ayrı ayrı ele alınmaktadır.

## **2.3. NİTEL BOYUT**

Bu kısımda, araştırmanın nitel boyutuna ilişkin detaylar ele alınacaktır. Araştırmanın deseni, çalışma grubunun belirlenmesi, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve analizi; aynı zamanda araştırmanın inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik gibi niteliklerini destekleyici bilgiler sunulacaktır.

### **2.3.1. Araştırmanın Deseni**

Bu araştırmada betimsel durum çalışması deseni benimsenmiştir. Betimsel durum çalışması, araştırmanın bağlamını detaylı bir şekilde analiz etmeyi ve belirli bir olguya ilişkin katılımcıların deneyimlerini derinlemesine anlamayı hedefler (Creswell, 2007). Bu desen, okul bazlı bütçeleme politikalarının okul yöneticileri üzerindeki etkisini, politika

uygulamalarına yönelik algılarını ve bu süreçte karşılaşılan sorunları anlamak için uygun bir yöntem olarak seçilmiştir.

### **2.3.2. Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın evreni, Muş ili merkez ve merkez ilçeye bağlı köylerde yer alan anaokulu, ilkokul ve ortaokul yöneticilerinden oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemini belirlemek amacıyla amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırmacının ana araştırma konusunu derinlemesine kavrayabilmesi için katılımcıları ve araştırma alanlarını bilinçli bir şekilde seçmesine dayanan bir tekniktir (Creswell, 2007). Bu çalışmada, amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme, belirli özellikler ve nitelikler açısından farklılık gösteren bireylerin veya durumların, zengin bir veri yelpazesi sağlamak amacıyla örnekleme dahil edilmesine dayanmaktadır (Patton, 2014). Öncelikle okulların bütçe kullanım durumlarını veya bütçeye yönelik ihtiyaçlarını etkileyebileceği düşünülen özellikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın yürütüleceği okullar; anaokullarının merkezde veya taşrada yer alması, öğrenci sayısının büyüklüğü, aynı bahçeyi veya binayı paylaşma durumu, imam hatip ortaokulu olma durumu ve okulun fiziksel yapısı gibi kriterlere göre seçilmiştir. Okulun fiziksel yapısı açısından, geniş ve modern dersliklerin varlığı, teknolojik ekipmanlarla donatılmış sınıflar, kütüphane, laboratuvar ve spor salonu gibi ortak alanların bulunması, okulu avantajlı kılmaktadır. Buna karşın, sınıf sayısının yetersizliği, mevcut dersliklerin kalabalık ve küçük olması, binaların eski ve bakımsız olması, teknolojik imkanların sınırlılığı ise okulu dezavantajlı kılan unsurlar olarak belirlenmiştir. Ayrıca, okulların sosyoekonomik koşullarındaki farklılıklar ve yöneticilerin mesleki kıdem çeşitliliği de dikkate alınan diğer kriterlerdir. Belirlenen okullarda sadece okul yöneticileri ile görüşülmüştür. Araştırma, veri doygunluğuna ulaşıldığında tamamlanmış olup, katılımcılarla yapılan görüşmeler araştırmanın ana verilerini oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alan okulların betimsel özellikleri Tablo 2.1’de, katılımcıların özellikleri ise Tablo 2.2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Okulların Betimsel Özellikleri**

Okul Kodu	Okulun Türü	Okulun Bulunduğu Yer	Sosyoekonomik Seviye	Okulun Özel Nitelikleri	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Okuldaki Öğrenci Sayısı
<b>A Okulu</b>	İlkokul	Merkez	Ortanın Üstü	Büyük okul	33	508
<b>B Okulu</b>	İlkokul	Merkez	Ortanın Üstü	Avantajlı konum	24	480
<b>C Okulu</b>	İlkokul	Köy	Düşük	Dezavantajlı konum	7	91
<b>D Okulu</b>	Anaokulu	Merkez	Ortanın Üstü	Avantajlı konum	13	137
<b>E Okulu</b>	İlkokul	Köy	Orta	Küçük okul	7	151
<b>F Okulu</b>	İmam Hatip Ortaokulu	Köy	Düşük	Büyük okul	26	348
<b>G Okulu</b>	İlkokul	Köy	Orta	Aynı bahçeyi/binayı kullanan okul	10	122
<b>H Okulu</b>	Anaokulu	Köy	Orta	Küçük okul	5	61
<b>I Okulu</b>	İlkokul	Köy	Orta	Küçük okul	12	141
<b>İ Okulu</b>	Ortaokul	Köy	Orta	Dezavantajlı konum	8	103
<b>K Okulu</b>	Ortaokul	Merkez	Düşük ve yüksek seviyeler bir arada	Avantajlı konum	11	161
<b>L Okulu</b>	İlkokul	Köy	Orta	Dezavantajlı konum	13	194
<b>M Okulu</b>	Ortaokul	Köy	Orta	Farklı kademedeki okulların tek müdürlükte birleştiği okul	9	67
<b>N Okulu</b>	İmam Hatip Ortaokulu	Merkez	Orta	Büyük okul	19	220
<b>O Okulu</b>	İlkokul	Merkez	Düşük ve yüksek seviyeler bir arada	Farklı kademedeki okulların tek müdürlükte birleştiği okul	35	558
<b>P Okulu</b>	Ortaokul	Merkez	Orta	Aynı bahçeyi/binayı kullanan okul	9	140

Okulların belirlenmesinin ardından katılımcıların seçilmesi sürecine geçilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, her bir okulda okul bazlı bütçeleme iş ve işlemleri ile ilgilenen, politikalarının etkinliğini değerlendirmek amacıyla okulda görev yapan yöneticiler ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde veri doygunluğuna ulaşmak hedeflenmiş ve katılımcılar bu doğrultuda seçilmiştir. Çalışmada,

özellikle okul bazlı bütçelemeye ilişkin kapsamlı bir bilgi edinmek amacıyla, katılımcı olarak okul müdürleri ve müdür yardımcıları tercih edilmiştir. Katılımcıların seçiminde, araştırmanın amacına uygun olarak nitel verilerin toplanmasında amaçlı örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme türünün amacı, araştırma konusunun kapsadığı birimlerin farklı özelliklerini mümkün olduğunca geniş bir yelpazede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Patton'a (2014) göre bu örnekleme türünün avantajlarından biri, seçilen durumların ayrıntılı bir şekilde tanımlanması ve bu durumların farklı özelliklerinden hareketle ortak temaların belirlenmesidir. Bu çeşitlilikten amaç, elde edilen bulguları genellemek değil, farklı durumlar arasındaki ortak benzerlikleri ve ayrılıkları ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla katılımcıların okul türleri, görev süreleri, eğitim seviyeleri ve buldukları bölge gibi farklı özellikler göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, başta bilgilendirilmiş onay olmak üzere (Ek-4 Görüşme Sözleşme Formu), etik ilkeler titizlikle gözetilmiştir. Katılımcıların kimliklerini korumak amacıyla, buldukları okullar ve görevleri kodlarla ifade edilmiştir. Creswell (2013), kodlamanın hem veri analizi hem de katılımcı haklarının korunmasında önemli bir teknik olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda okullar alfabetik olarak kodlanmış olup (A, B, C, D, E, F, G, H, I, İ, K, L, M, N, O, P okulları gibi), her bir katılımcı da bulunduğu okula göre tanımlanmıştır. Örneğin, bir okul müdürü "Müdür A" olarak adlandırılırken, bir müdür yardımcısı "Müdür Yrd. B" şeklinde kodlanmıştır. Tablo 2.2, araştırmada yer alan katılımcıların görev yaptıkları okulları, görev türlerini, cinsiyetlerini, branşlarını, mesleki kıdemlerini, okulda görev yaptıkları süreleri ve eğitim durumlarını içermektedir.

**Tablo 2.2. Katılımcılara Ait Betimsel Özellikler**

Okul Kodu	Kod İsmi	Cinsiyet	Görev Türü	Branşı	Mesleki Kıdemi (Yıl)	Okul Görev Süresi (Yıl)	Eğitim Durumu
A Okulu	Müdür Yrd. A	Erkek	Müdür Yrd.	Sınıf Öğretmeni	10 yıl	6 yıl	Lisans
B Okulu	Müdür A	Erkek	Müdür	Sınıf Öğretmeni	18 yıl	5 yıl	Yüksek Lisans
C Okulu	Müdür B	Erkek	Müdür	Sınıf Öğretmeni	18 yıl	8 yıl	Lisans
D Okulu	Müdür Yrd. B	Kadın	Müdür Yrd.	Okul Öncesi	7 yıl	4 yıl	Lisans
E Okulu	Müdür Yrd. C	Erkek	Müdür Yrd.	Sınıf Öğretmeni	29 yıl	4 yıl	Lisans

**Tablo 2.2. Katılımcılara Ait Betimsel Özellikler (devamı)**

Okul Kodu	Kod İsmi	Cinsiyet	Görev Türü	Branşı	Mesleki Kıdemi (Yıl)	Okul Görev Süresi (Yıl)	Eğitim Durumu
<b>F Okulu</b>	Müdür C	Erkek	Müdür	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğrt.	10 yıl	5 yıl	Lisans
<b>G Okulu</b>	Müdür D	Erkek	Müdür	Sınıf Öğretmeni	18 yıl	8 yıl	Lisans
<b>H Okulu</b>	Müdür Yrd. D	Kadın	Müdür Yrd.	Okul Öncesi Öğrt.	9 yıl	3 yıl	Lisans
<b>I Okulu</b>	Müdür E	Erkek	Müdür	Sınıf Öğretmeni	10 yıl	5 yıl	Lisans
<b>İ Okulu</b>	Müdür Yrd. E	Erkek	Müdür Yrd.	Fen Bilimleri Öğretmeni	10 yıl	2 yıl	Yüksek Lisans
<b>K Okulu</b>	Müdür Yrd. F	Erkek	Müdür Yrd.	Matematik Öğretmeni	20 yıl	8 yıl	Lisans
<b>L Okulu</b>	Müdür F	Erkek	Müdür	Sınıf Öğretmeni	10 yıl	5 yıl	Lisans
<b>M Okulu</b>	Müdür G	Erkek	Müdür	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğrt.	7 yıl	5 yıl	Lisans
<b>N Okulu</b>	Müdür H	Erkek	Müdür	Türkçe Öğretmeni	17 yıl	7 yıl	Yüksek Lisans
<b>O Okulu</b>	Müdür Yrd. G	Erkek	Müdür Yrd.	Sınıf Öğretmeni	13 yıl	4 yıl	Lisans
<b>P Okulu</b>	Müdür I	Erkek	Müdür Yrd.	Türkçe Öğretmeni	9 yıl	2 yıl	Lisans

Görüşmeler, belirlenen katılımcılarla birebir yapılmış olup, her bir katılımcıyla gerçekleştirilen görüşmenin süresi ve bu görüşmelerden elde edilen transkriptlerin sayfa sayısı Tablo 2.3'te sunulmuştur. Görüşmeler, katılımcıların çalışma ortamındaki bütçeleme politikaları hakkındaki deneyimlerini ve görüşlerini derinlemesine ele almayı hedeflemiştir. Veri doygunluğuna ulaşılan kadar devam eden bu görüşmeler, farklı okul türleri ve yöneticilik deneyimlerini kapsayacak şekilde planlanmıştır. Görüşme süreleri, katılımcıların pozisyonlarına ve verdikleri bilgilere bağlı olarak değişiklik göstermektedir. En kısa görüşme süresi 30 dakika, en uzun görüşme süresi ise 55 dakika olmuştur. Toplamda 16 okul yöneticisi ile yapılan görüşmeler sonucunda 665 dakika (yaklaşık 11 saat) veri toplanmıştır. Bu görüşmelerin transkripte edilmiş hali 265 sayfaya ulaşmıştır.

**Tablo 2.3. Toplanan Verilerin Betimsel Özellikleri**

Okul Kodu	Kod İsmi	Görüşme Süresi	Trans. (Sayfa)
A Okulu	Müdür Yrd. A	35 dak.	17
B Okulu	Müdür A	40 dak.	16
C Okulu	Müdür B	30 dak.	15
D Okulu	Müdür Yrd. B	45 dak.	22
E Okulu	Müdür Yrd. C	35 dak.	17
F Okulu	Müdür C	45 dak.	18
G Okulu	Müdür D	50 dak.	19
H Okulu	Müdür Yrd. D	45 dak.	18
I Okulu	Müdür E	55 dak.	19
İ Okulu	Müdür Yrd. E	35 dak.	14
K Okulu	Müdür Yrd. F	40 dak.	13
L Okulu	Müdür F	30 dak.	14
M Okulu	Müdür G	45 dak.	15
N Okulu	Müdür H	50 dak.	17
O Okulu	Müdür Yrd. G	35 dak.	13
P Okulu	Müdür I	50 dak.	18
<b>Toplam Görüşme Süresi:</b> 665 dak. /11.08 saat			
<b>Toplam Transkripsiyon Miktarı:</b> 265 sayfa			

### 2.3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları, karma desenli araştırma yöntemleri temel alınarak seçilmiştir. Karma desenli araştırma, araştırma sorusuna en uygun yöntemleri kullanarak hem nitel hem de nicel verilerin bir araya getirilmesini savunan esnek bir yaklaşımdır. Bu doğrultuda, okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini anlamak ve değerlendirmek için derinlemesine bilgi sağlayan yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, katılımcıların okul bazlı bütçeleme politikası hakkındaki deneyimlerini ve politikaya ilişkin algılarını kendi bakış açılarıyla ifade edebilmelerine imkân sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme yöntemi, politikaların uygulanma sürecinde karşılaşılan zorlukları, politika etkililiğini ve bu süreçlerin okul yönetimi ve eğitim çıktıları üzerindeki etkilerini derinlemesine inceleme olanağı sunmaktadır. Görüşme formunun hazırlanma sürecinde, ilgili alanyazın taranarak okul bazlı bütçelemenin temel boyutları belirlenmiştir (Altunay, 2017; Taşar, 2018; Karakütük vd., 2019; Balkar vd., 2019). Dahası Millî Eğitim Bakanlığı tarafından (2017)

OBB'nin hayata geçirilme amaçları olarak tanımlanan "okul müdürlüklerinin bütçeleme süreçlerinde yetki ve sorumluluklarını artırılması, kaynakların daha etkili ve verimli bir şekilde kullanılması ve tasarruf önlemlerinin benimsenmesi" de soruların oluşturulmasında referans oluşturmuştur. Bu doğrultuda, görüşme soruları, bütçeleme süreçlerine katılımcıların dahil olma düzeyleri, bütçenin kullanımının okul performansı üzerindeki etkileri gibi temel unsurlara odaklanmıştır (Ek-3 Görüşme Soruları).

Kapsam geçerliliğini sağlamak için iki uzman görüşüne başvurulmuş ve bu geri bildirimlere göre form düzenlenmiştir. Ayrıca, bir okul müdürü ve bir müdür yardımcısı ile pilot görüşmeler yapılmış; elde edilen sonuçlar doğrultusunda görüşme formu nihai haline getirilmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerini içeren altı soru yer almakta olup, cinsiyet, mesleki kıdem, okul büyüklüğü gibi değişkenler üzerinden veriler toplanmıştır. İkinci bölümde ise, okul bazlı bütçeleme politikasının uygulanma sürecine dair 12 açık uçlu soru yer almaktadır. Bu sorular, katılımcıların bütçeleme politikasını nasıl değerlendirdiklerini, bütçeleme sürecindeki katılımçılık düzeylerini ve bu süreçlerin eğitim çıktıları üzerindeki etkilerini anlamayı hedeflemektedir.

#### **2.3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmanın veri toplama süreci, etik ilkeler doğrultusunda planlanmış ve uygulanmıştır. Katılımcıların haklarının korunmasına yönelik olarak, bilimsel araştırmalarda öngörülen etik ilke ve kurallar titizlikle gözetilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın temel etik ilkelerinden biri olan "bilgilendirilmiş onay" ilkesi doğrultusunda, katılımcılar araştırmanın amacı, yöntemleri ve kullanımı hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul etmeleri sağlanmıştır. Araştırma kapsamında, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve anketler ile veri toplanmıştır. Görüşmelerin tamamı, üniversitenin etik kurulu ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi izin çerçevesinde (Ek-2 ve Ek-6) belirlenen okullarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılacak bireyler belirlenirken, katılımcılara okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiği üzerine görüş ve deneyimlerine ihtiyaç duyulduğu açıkça ifade edilmiştir. Katılımcılara araştırmanın yalnızca akademik amaç taşıdığı ve kişisel veya mesleki itibarlarına zarar vermeyecek şekilde yürütüleceği vurgulanmıştır. Ayrıca, araştırmacı tarafından veri toplama sürecinde gizlilik ve mahremiyet ilkeleri benimsenmiştir. Katılımcılara, araştırmada

kendilerinin ve görev yaptıkları okulların kimliklerinin kod isimlerle anılacağı ve elde edilen verilerin başka bir amaç için kullanılmayacağı taahhüt edilmiştir. Veri toplama sürecinde, katılımcıların rahat ve güvende hissetmeleri için gerekli önlemler alınmış ve görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Ses kaydına onay vermeyen katılımcılarla görüşme yapılmamış, katılımcıların herhangi bir endişe hissetmemeleri adına görüşmeler sırasında şeffaflık ilkesine büyük önem verilmiştir. Örneğin, B Okulu'nda görüşme yapılması planlanan bir katılımcı, ses kaydı konusunda çekimser kaldığı için görüşme iptal edilmiştir. Tüm görüşmelerde katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri için araştırmacı tarafından güven ortamı sağlanmıştır. Katılımcıların, araştırmanın amacına olan güvenleri arttıkça, görüşmelerin süresi ve derinliği de artmış; bazı katılımcılar başlangıçta kısa bir süre ayırmayı planlamış olsa da araştırmaya dair bilgilendirmeler sonucunda yaklaşık 35-40 dakika süren detaylı görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### **2.3.5. Verilerin Analizi**

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizi, görüşme yöntemi ile toplanan verilerin daha sistematik ve anlamlı hale getirilmesi amacıyla dikkatli bir şekilde planlanmıştır. Görüşme verileri, öncelikle ses kayıtlarından transkripsiyon yapılarak yazılı metne dönüştürülmüştür. Creswell (2007), transkripsiyon sürecini, nitel araştırmalarda verilerin analiz için hazır hale getirilmesinin temel bir adımı olarak tanımlamaktadır. Bu süreçte, araştırmacının katılımcılar tarafından söylenen her şeyi ayrıntılı bir şekilde yazıya dökmesi, aynı zamanda sözel olmayan unsurların, ses tonlarındaki değişikliklerin, duraksamaların ve vurguların da dikkate alınmasını önermektedir. Bu detaylar, katılımcıların ifadelerinin bağlamını anlamayı kolaylaştırarak, analiz sürecinin derinlemesine ve güvenilir bir şekilde gerçekleştirilmesine katkı sağlar. Creswell (2007), transkripsiyonun yalnızca sözel ifadelerin bir kaydı olmadığını, aynı zamanda katılımcıların duygu ve düşüncelerine ilişkin ipuçlarını da barındıran zengin bir veri kaynağı olduğunu vurgulamaktadır. Transkripsiyon sürecinde, verilerin kaybolmaması veya yanlış anlaşılması adına, katılımcıların vurguladığı ifadeler, ses tonlarındaki değişiklikler, duraksamalar ve sözel olmayan tüm unsurlar titizlikle kaydedilmiştir. Bu şekilde elde edilen sözel olmayan veriler, katılımcıların düşüncelerini daha iyi anlamaya yardımcı olmuş ve analiz sürecine önemli katkılar sağlamıştır. Transkripsiyon sürecinin ardından, nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Görüşme

transkriptleri birçok kez dikkatlice okunarak, verilerin bütüncül bir şekilde anlaşılması amaçlanmıştır. Araştırmanın temel amacı olan okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiği üzerine katılımcıların görüşleri, temalar ve alt temalar oluşturularak sınıflandırılmıştır. İlk aşamada, okul bazlı bütçeleme sürecine dair alanyazında tanımlanan temel unsurlar ve kavramlar göz önünde bulundurulmuş bir kod listesi oluşturulmuştur. Bu kod listesi, araştırmanın teorik çerçevesini oluşturmuş ve analiz sırasında hangi unsurlara odaklanılması gerektiği konusunda yol gösterici olmuştur.

Analiz sürecinde, araştırma yalnızca teorik temellere dayanmakla sınırlı kalmamış, aynı zamanda katılımcıların bireysel deneyimlerine ve bakış açılarına özgü yeni kodların ve alt temaların ortaya çıkmasına da olanak tanınmıştır. Bu yaklaşım, araştırmada kullanılan teorik çerçeveye bağlı kalınmasını sağlarken, katılımcıların kendi bağlamlarına özgü yeni verilerin ve anlamların keşfedilmesine imkan vermiştir. Analiz sırasında, katılımcıların bütçeleme politikasıyla ilgili deneyimleri, bu politikanın uygulanmasına ilişkin yorumları ve süreç boyunca karşılaştıkları zorluklar detaylı şekilde incelenmiştir.

Tema ve alt temaların oluşturulmasında, araştırmanın odak noktası olan Okul Bazlı Bütçeleme (OBB) politikasının farklı boyutları ele alınmıştır. Bu bağlamda, dört temel unsura odaklanılmıştır: (i) politikanın okul içindeki ve dışındaki uygulamaları ile katılımcıların bütçeleme süreçlerinde karşılaştıkları sorunlar, (ii) bütçelemenin eğitim süreçlerine olan etkisi, (iii) bütçeleme politikalarının okulun yönetim yapısı üzerindeki rolü ve (iv) katılımcıların bütçeleme sürecine katılım düzeyi.

Araştırmanın ana temaları, OBB politikasının Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen resmi amacı doğrultusunda şekillendirilmiştir: “İl ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ile okul müdürlüklerine bütçeleme süreçlerinde daha fazla yetki ve sorumluluk vererek, kaynakların daha etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak ve tasarruf önlemlerinin benimsenmesini teşvik etmek (MEB, 2017).” Bu doğrultuda otonomi, bürokrasi, eğitimin kalitesi, kaynak verimliliği politikanın etkililiğini değerlendirmek için kullanılan temel boyutları oluşturmuştur. OBB'nin aynı zamanda bir politika olarak hayata geçirilme şekli de politikanın etkililiğini anlamak için bir referans olarak kabul edildiğinden “politikanın hayata geçirilmesi” başlığında bir diğer ana tema belirlenmiştir. Son olarak OBB politikasının nasıl daha iyi hale getirilebileceğini anlamaya yönelik araştırma amacı ve araştırma sorusu doğrultusunda

“politikaya dair öneriler” temaları oluşturulmuştur. Aşağıda her bir temanın ayırt edici özelliklerine yer verilmektedir:

“Otonomi”, okulların finansal kararlar alma sürecindeki bağımsızlık düzeylerini, bu bağımsızlığın yönetime getirdiği esneklikleri ve okul yönetiminde ortaya çıkan fırsat ve kısıtlamaları ortaya koymak için seçilmiştir. Otonominin değerlendirilmesi, politikanın okullara sağladığı karar alma özgürlüğünün nasıl kullanıldığını ve bu özgürlüğün okulların işleyişine, hedeflerine ve öğrencilerin eğitim deneyimine olan etkisini anlamak açısından kritik önem taşımaktadır.

“Bürokrasi” teması, bütçeleme politikasının uygulanmasında karşılaşılan prosedürel süreçleri ve yönetsel engelleri analiz etmeyi amaçlar. Okul bazlı bütçeleme politikası ile okullara belirli bir mali özerklik tanımakla birlikte, bu sürecin nasıl uygulandığı üzerinde belirli bürokratik kısıtlamalar yaratabilir. Bu nedenle, bürokrasinin bütçe hazırlama, kaynak tahsisi ve harcama süreçlerindeki etkisi ile bu süreçlerin politika hedeflerine ulaşmada nasıl bir rol oynadığı detaylı olarak incelenmiştir. Bu tema, okulların mali süreçlerinin daha hızlı ve etkili yönetilebilmesi için hangi bürokratik engellerin aşılması gerektiği konusunda önemli veriler sunar.

“Eğitimin kalitesi” teması, bütçeleme politikalarının öğretim süreçleri, öğrenci başarıları ve genel eğitim çıktıları üzerindeki etkilerini anlamak için Rodríguez, Rodado, Borrero ve Parody'nin (2022) eğitimin kalitesi üzerine yaptıkları çalışmalardan yararlanarak oluşturulmuştur. Bu tema, okul bazlı bütçeleme uygulamalarının eğitim-öğretim faaliyetlerine nasıl yansıdığı, sınıf içi uygulamaların ve ders materyallerinin kalitesinin bu süreçten nasıl etkilendiği ve genel anlamda eğitimin niteliğine katkılarının ne olduğu üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu analiz, bütçeleme politikasının okulların eğitim hedeflerini desteklemedeki rolünü anlamak açısından önemlidir.

“Kaynak verimliliği”, bütçeleme sürecinde okulun finansal kaynaklarını en etkin şekilde kullanabilme kapasitesini ve bu kaynakların okulun ihtiyaçlarını karşılamadaki başarısını değerlendirir. Bu tema, mali kaynakların dağıtımını ve kullanımını konusundaki etkinliği, harcamaların planlanması ve okulların bu kaynakları nasıl değerlendirdiğini anlamak amacıyla belirlenmiştir. Verimlilik analizi, bütçeleme politikasının kaynakların

etkin kullanımını destekleyip desteklemediğini ve bu sürecin okulların hedeflerine ulaşmasında ne kadar etkili olduğunu ortaya koyar.

“Politikanın hayata geçirilmesi” teması, okul bazlı bütçeleme politikasının teorik çerçevesinin pratikte nasıl uygulandığı ve okullar tarafından nasıl yorumlandığına odaklanır. Bu tema, politikaların uygulamada karşılaştığı zorlukları, okul yönetimlerinin bu süreçlere uyum sağlama kapasitelerini ve politika uygulamalarının beklenen sonuçları ne ölçüde gerçekleştirdiğini incelemektedir. Ayrıca, uygulamanın farklı okullarda nasıl değişiklik gösterdiği ve uygulama sürecinin hangi yönlerinin politika hedeflerine ulaşmada etkili olduğu da bu temada analiz edilmektedir.

“Politikaya dair öneriler” teması, okul bazlı bütçeleme politikasının geliştirilmesi ve uygulanmasında karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri getirmek ve politika uygulamalarının daha etkili bir şekilde yürütülmesine yönelik katılımcıların görüşlerini belirlemek amacıyla ele alınmıştır. Bu tema, politikanın iyileştirilmesi için pratik önerilerin geliştirilmesini ve katılımcıların bütçeleme sürecindeki deneyimlerinden yola çıkarak politika uygulamalarının daha etkili ve verimli bir şekilde nasıl yönetilebileceği konusunda stratejik yaklaşımlar sunmaktadır.

Sonuçların raporlanmasında, analiz edilen veriler görsel araçlar kullanılarak sunulmuştur. Tema, alt tema ve kodlar arasındaki ilişkilerin daha açık bir şekilde gösterilmesi hedeflenmiş; bu doğrultuda farklı biçim ve renkteki şekillerden oluşan diyagramlardan yararlanılmıştır. Diyagramlar, elde edilen bulguların anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla kullanılmıştır. Katılımcıların belirli temalara yaptığı atıflar ve bu atıfların sayısı gösterilmiş, böylece analiz edilen veriler arasındaki ilişkiler daha net bir şekilde ortaya konmuştur. Tüm bu süreç boyunca, katılımcıların kimlik bilgilerinin gizliliği korunmuş ve etik kurallar doğrultusunda hareket edilmiştir. Raporda, katılımcıların kimliklerini ifşa edebilecek hiçbir bilgiye yer verilmemiştir.

### **2.3.6. Geçerlik ve Güvenilirlik**

Bu araştırmada, geçerlik ve güvenilirlik kavramları, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak ele alınmış ve çalışmanın bilimsel niteliğini güçlendirmek amacıyla titizlikle değerlendirilmiştir. Nitel araştırmalarda, araştırmacının temel amacı, katılımcıların anlam dünyalarını derinlemesine kavramak ve bu anlamları bağlama uygun

bir biçimde yansıtmaktır (Creswell, 2017). Bu doğrultuda, geçerlik ve güvenilirlik ilkeleri, araştırma sürecinin her aşamasında dikkate alınmıştır. Maxwell'in (1992) ifade ettiği gibi, araştırmacı, çalıştığı bağlamın bir parçası olarak katılımcıların deneyimlerini anlamaya odaklanır ve bu süreçte mutlak objektiflik yerine, bağlam içinde gerçeği doğru bir şekilde temsil etmeyi hedefler. Ravitch ve Carl'in (2019) nitel araştırma yöntemlerine ilişkin çalışmasından hareketle bu araştırmada "inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve onaylanabilirlik" gibi güvenilirlik ölçütleri dikkate alınmıştır.

Araştırmada "inandırıcılığı" sağlamak için bir dizi yöntem kullanılmıştır. İnanırıcılık, araştırma bulgularının gerçeklikle ne kadar örtüştüğünü, gerçekte olanı yansıtip yansıtmadığını ve araştırmacıların gerçekten ölçtüklerini düşündükleri şeyi gözlemleyip gözlemlemediğini sorgulayan bir ölçüttür (Merriam, 2009: 213; Lincoln ve Guba, 1985: 290). Bu bağlamda katılımcılardan elde edilen verilerin doğruluğunu temin etmek amacıyla, veriler olduğu gibi kaydedilmiş ve transkripsiyon sürecinde herhangi bir müdahalede bulunulmaktan kaçınılmıştır. Betimsel geçerlik kapsamında, katılımcıların ifadeleri orijinal halleri korunarak analiz edilmiş ve yorumlama sürecinde katılımcıların söyledikleri sık sık onaylatılmıştır. Ayrıca, araştırmacı tarafından yapılan çıkarımlar katılımcılara geri bildirilerek doğruluğu teyit edilmiş ve böylece araştırmacı önyargılarının etkisi en aza indirilmiştir. Bu yöntemler, elde edilen bulguların inandırıcılığını ve çalışmanın güvenilirliğini artırmıştır.

Araştırmada "aktarılabilirliği" sağlamak amacıyla, elde edilen bulguların bağlam dışında da uygulanabilir olması için dikkatli bir şekilde ayrıntılı betimlemeler yapılmıştır. Aktarılabilirlik, bir araştırmada elde edilen bulguların, temel benzerlikler nedeniyle başka bağlamlara, diğer katılımcılara ve durumlara uygulanabilirliği ile ilgilidir (Guba, 1981; Lincoln ve Guba, 1985). Bu bağlamda kodlar ve temalar, bağlamın özellikleri ile ilişkilendirilerek tanımlanmış ve bu yapıların başka ortamlarda da kullanılabilirliği değerlendirilmiştir. Özellikle okul bazlı bütçeleme politikasına ilişkin bulguların diğer eğitim kurumlarına aktarılabilirliğini sağlamak için, araştırmanın yürütüldüğü bağlama dair ayrıntılı açıklamalar sunulmuştur. Bu yaklaşım, araştırma sonuçlarının farklı bağlamlarda kullanılabilirliğini desteklemektedir.

Araştırmada "tutarlılık" verilerin sistematik ve açık bir şekilde analiz edilmesi yoluyla sağlanmıştır. Tutarlılık, belirli bir bağlamda yapılan gözlemlerden elde edilen

anlamaların, alan notları ve transkriptler gibi farklı veri kaynaklarıyla uyum düzeyi olarak değerlendirilir (LeCompte ve Goetz, 1982; Franklin, Cody ve Ballan, 2010). Bu bağlamda analiz sürecinde, katılımcıların deneyimlerini bağlama özgü bir biçimde betimlemek amacıyla detaylı bir yaklaşım benimsenmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler, farklı araştırmacılar tarafından incelenebilecek şekilde açık bir biçimde düzenlenmiştir. Ayrıca, pilot görüşmelerden elde edilen geri bildirimler doğrultusunda sorular gözden geçirilmiş ve yeniden düzenlenerek araştırmanın bütünlüğü sağlanmıştır.

Araştırmada “onaylanabilirlik” açısından, araştırma yöntemleri ve analiz süreci detaylı bir şekilde açıklanmış ve başka araştırmacılar tarafından tekrarlanabilir nitelikte sunulmuştur. Onaylanabilirlik, araştırma sürecinde alınan kararların, kullanılan yöntemlerin ve yapılan analizlerin ayrıntılı bir şekilde kaydedilerek, bu süreçlerin bulgulara nasıl ulaştığını açıkça ortaya koymasındadır (Lincoln ve Guba, 1985). Houser (2015) ile Streubert ve Carpenter (2011), onaylanabilirliği, araştırma yöntemlerinin ve analiz süreçlerinin titizlikle belgelenmesi yoluyla güvence altına alınabilecek bir unsur olarak tanımlamışlardır. Yanlılıkların en aza indirilmesi için araştırmada, önyargılar kontrol altında tutularak ve katılımcıların anlamlarını objektif bir şekilde yansıtma çabası ile hareket edilmiştir. Bu bağlamda, görüşmeler sırasında katılımcıların soruları doğru anlamalarını sağlamak amacıyla gerekli açıklamalar yapılmış ve soruların netliği önceden test edilmiştir.

**Tablo 2.4. Nitel Araştırmada Güvenilirlik ve Geçerlik Kriterleri ve Bu Çalışmada Kriterlerin Nasıl Ele Alındığı**

<b>Kriter</b>	<b>Kriterin Değerlendirilmesi</b>	<b>Bu Çalışmada Nasıl Ele Alındı</b>
<b>Konunun Değeri</b>	Alaka, önem, zamanında olma, ilgi	Araştırma, Türkiye’de uygulamaya yeni başlanan ve yeterince incelenmeyen okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini ele alarak akademik bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.
<b>Zengin Katmanlılık</b>	Açıklamaların zengin ve konunun karmaşıklığını yansıtan şekilde olması	Çalışma, hem nitel (görüşmeler) hem de nicel (anket) yöntemler kullanılarak detaylı bir inceleme sunmuş ve katılımcıların farklı perspektiflerini derinlemesine analiz etmiştir.
<b>Samimiyet</b>	Araştırmacıların kendi değerleri, önyargıları, yöntemleri ve yaklaşımları hakkında açık olması	Araştırmacı, veri toplama ve analiz süreçlerinde önyargılardan kaçınmak için yansıtıcı notlar almış ve metodolojik sınırlılıkları açıkça belirtmiştir.
<b>Güvenilirlik</b>	Zengin detaylar, betimlemeler, üçgenleme, kristalleştirme	Bulgular, farklı veri kaynakları ve analiz yöntemleri ile doğrulanmış, katılımcı görüşleri literatürdeki önceki çalışmalarla ilişkilendirilerek güvenilirlik artırılmıştır.
<b>Yankılanma (Rezonans)</b>	Bulguları aktararak doğal bağlamlarda estetik bir şekilde temsil etme	Araştırma bulgularını önemli konulara bağlayarak okuyucuların ilgisini çekmeyi amaçlamıştır.
<b>Katkının Anlamı</b>	Literatüre katkısı, uygulamalara yönelik öneriler, yeni araştırmalar için temel sağlama	Araştırma, okul bazlı bütçeleme politikasının etkilerini analiz ederek hem eğitim politikalarına rehberlik edecek hem de okul yöneticilerinin karar alma süreçlerini iyileştirecek öneriler sunmuştur.
<b>Etik</b>	Prosedürel etik, katılımcıların haklarının korunması, araştırma paylaşımında şeffaflık	Katılımcılardan onam alınmış, gönüllülük esasına dayalı bir süreç yürütülmüş ve veri gizliliği eksiksiz sağlanmıştır. Etik kurallara sıkı sıkıya bağlı kalmıştır.
<b>Anlamli Tutarlılık</b>	Araştırma hedefleri, kullanılan yöntemler ve ulaşılan sonuçlar arasında uyum	Araştırmanın hedefleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemler uyumlu bir şekilde entegre edilmiş ve sonuçlar bu yöntemler aracılığıyla anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde sunulmuştur.

**Not:** Bu tablo, Tracy'nin (2010) “Qualitative Quality: Eight ‘Big-Tent’ Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, Sayı 16, 837–851.” başlıklı çalışmasından uyarlanmıştır.

## **2.4. NİCEL BOYUT**

Bu kısımda, araştırmanın nicel boyutuna ilişkin detaylar ele alınacaktır. Araştırmanın deseni, araştırma örnekleminin belirlenmesi, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve analizi; aynı zamanda araştırmanın güvenilirlik geçerlilik gibi niteliklerini destekleyici bilgiler sunulacaktır.

### **2.4.1. Araştırmanın Deseni**

Bu araştırmanın nicel boyutunda betimsel tarama deseni kullanılarak yapılandırılmıştır. Betimsel tarama deseni, mevcut durumu olduğu gibi tanımlamayı ve olaylar, olgular ya da bireyler arasındaki ilişkiyi betimleyerek açıklamayı hedefleyen bir araştırma yöntemidir (Karasar, 2012). Bu desen, katılımcıların okul bazlı bütçeleme politikalarına yönelik görüşlerini anlamak ve bu görüşlerin mesleki değişkenlere göre farklılıklarını analiz etmek amacıyla uygun bir yöntem olarak seçilmiştir.

### **2.4.2. Araştırmanın Örneklemi**

Bu araştırmanın örneklemi, Muş ili merkez ve ilçelerinde yer alan tüm anaokulu, ilkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokulu öğretmenleri ile yöneticilerden (müdür yardımcısı ve okul müdürleri) oluşmaktadır. Evren, belirli bir özellik veya özellikler taşıyan ve araştırma kapsamına alınan tüm birey, olay veya olgulardan oluşan topluluktur (Büyüköztürk, 2019). Örneklem, olasılığı bilinmeyen örnekleme türlerinden, uygun örnekleme türü olarak belirlenmiştir. Bu türün özellikleri arasında(i) birimlerin örnekleme girme olasılıkları aynı değildir veya olasılık bilinemez, (ii) dahası sonuçlara evrene genellenemez ve evren parametreleri kestirilemez, (iii) örnekleme giren bireyler gönüllüdür ve sonuçlar sadece gönüllü bireylere genellenebilir, (iv) çalışmaya katılanlar katılımcı olarak adlandırılır, denek olarak değil (Gay, Mills ve Airasian, 2009). Bu örneklem sayesinde araştırmacının ulaşılması kolay ve aynı zamanda mevcut araştırmaya katılmak isteyen, gönüllü bireylere erişmesi mümkün olmuştur. Bu amaç doğrultusunda Muş ili merkez ve merkez ilçeye bağlı 8 anaokulu, 138 ilkokul, 36 ortaokul ve 23 imam hatip ortaokulu arasında araştırmacının erişebildiği toplamda 515 katılımcıdan veri toplanmıştır.

**Tablo 2.5. Katılımcılara Ait Betimsel Özellikler**

Değişkenler	Seçenekler	N	%
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	379	73,60%
	Kadın	136	26,40%
<b>Görev Türü</b>	Öğretmen	247	48,00%
	Müdür Yardımcısı	136	26,40%
	Okul Müdürü	132	25,60%
<b>Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Süresi</b>	0-5 yıl	108	21,00%
	6-10 yıl	301	58,40%
	11-15 yıl	97	18,80%
	16-20 yıl	3	0,60%
	21 yıl ve üzeri	6	1,20%
<b>Yöneticilikteki Mesleki Deneyim Süresi</b>	Yok	226	43,90%
	0-5 yıl	176	34,20%
	6-10 yıl	96	18,60%
	11-15 yıl	14	2,70%
	16-20 yıl	2	0,40%
21 yıl ve üzeri	1	0,20%	
<b>Görev Yaptığınız Okul Türü</b>	Anaokulu	70	13,60%
	İlkokul	297	57,70%
	Ortaokul	94	18,30%
<b>Görev Yaptığınız Okulun Bulunduğu Yer</b>	İl Merkezi	333	64,70%
	İl Merkezine Bağlı Köy Okulu	176	34,10%
	İlçe Merkezi	6	1,20%

Tablo 2.5'te, katılımcıların demografik ve mesleki özellikleri sunulmaktadır. Cinsiyet açısından katılımcıların %73,6'sı (379) erkek, %26,4'ü (136) kadındır. Görev türlerine göre %48'i (247) öğretmen, %26,4'ü (136) müdür yardımcısı, %25,6'sı (132) ise okul müdürüdür. Öğretmenlikteki mesleki deneyim süresi değişkenine göre %21'i (108) 0-5 yıl, %58,4'ü (301) 6-10 yıl, %18,8'i (97) 11-15 yıl, %0,6'sı (3) 16-20 yıl, %1,2'si (6) ise 21 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Yöneticilikteki mesleki deneyim süresi açısından %43,9'unun (226) deneyimi yoktur; %34,2'si (176) 0-5 yıl, %18,6'sı (96) 6-10 yıl, %2,7'si (14) 11-15 yıl, %0,4'ü (2) 16-20 yıl, %0,2'si (1) ise 21 yıl ve üzeri deneyime

sahiptir. Görev yapılan okul türlerine göre %13,6'sı (70) anaokulunda, %57,7'si (297) ilkokulda, %18,3'ü (94) ortaokulda, %10,5'i (54) imam hatip ortaokulunda görev yapmaktadır. Görev yapılan okulun bulunduğu yere göre katılımcıların %64,7'si (333) il merkezinde, %34,1'i (176) il merkezine bağlı köy okulunda, %1,2'si (6) ilçe merkezinde çalışmaktadır.

### **2.4.3. Veri Toplama Araçları**

Anket, nitel araştırma aşamasında elde edilen bulgular ışığında geliştirilmiş ve katılımcıların bütçeleme politikasıyla ilgili düşüncelerini, politika sürecine katılımlarını ve bu süreçlerin okul üzerindeki etkilerini ölçmeyi amaçlayan ölçeklendirilmiş sorular içermektedir. Bilgi formunda verilerin elde edildiği öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürlerine yönelik 6 demografik sorudan oluşan bilgi formu hazırlanmıştır. Bu sorular aşağıda belirtilmiştir:

- Cinsiyetiniz
- Görev Türünüz
- Öğretmenlikteki Mesleki Deneyim Süreniz
- Yöneticilikteki Mesleki Deneyim Süreniz
- Görev Yaptığınız Okul Türü
- Görev Yaptığınız Okulun Bulunduğu Yer

Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi Anket Formu: Büyüköztürk vd. (2013: 14) göre anket, çok sayıdaki bireye aynı soru grubunun e-posta, telefon ya da yüz yüze uygulanmasını ifade etmektedir. Bu araştırmada, Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının etkililiğini değerlendirebilmek amacıyla 6'lı Likert tipi bir anket geliştirilmiştir. Anketin oluşturulmasında, öncelikle alanyazında konuya ilişkin yapılan çalışmalar taranmış ve nitel araştırma kapsamında elde edilen bulgular dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda, anket maddeleri ile politikanın farklı boyutlarının kapsamlı bir şekilde ölçülmesi hedeflenmiştir.

Anket formu hazırlanırken ilk aşamada, konu alanındaki uzman iki öğretim üyesinden (bir doçent ve bir doktor öğretim üyesinden) geri bildirim alınmıştır. Başlangıçta 54 maddeden oluşan taslak anket formu, uzmanların geribildirimleri ışığında,

anketin kapsamı, maddelerin anlaşılabilirliği ve ölçme amacına uygunluğu gözden geçirilmiş; gereksiz, tekrarlayan ya da anlamı belirsiz maddeler elenmiştir. Bu düzenlemeler sonucunda anket maddelerinin sayısı 42'ye düşürülmüştür (EK-7 Anket Formu). Maddeler, Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının çeşitli boyutlarını ölçmeye yönelik olacak şekilde sınıflandırılmış ve temalar altında toplanmıştır. Maddelerin azaltılması ve yeniden düzenlenmesi sırasında, nitel analizden elde edilen bulgular ve alanyazın taraması da dikkate alınarak kapsamlı bir anket madde havuzu oluşturulmuştur. Anket, katılımcıların ilgili politikanın çeşitli boyutlarına dair görüşlerini belirleyebilmek amacıyla 6'lı Likert ölçeğinde düzenlenmiştir. Katılımcılardan, belirtilen "1-Hiç", "2-Az", "3-Orta", "4-Çok", "5-Tam" ve "6-Fikrim Yok" seçeneklerinden birini seçerek değerlendirmeleri istenmiştir. Bu ölçeklendirme, katılımcıların politika ile ilgili deneyimlerini ve değerlendirmelerini farklı derecelerde ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Anket, nihai haliyle 42 maddeden oluşmuş ve 515 katılımcıya uygulanmıştır.

#### **2.4.4. Verilerin Toplanması**

Veri toplama süreci kapsamında, öncelikle il merkezindeki okullar ve il merkezine bağlı köy okulları belirlenmiş; bu okullardan gerekli izinler alındıktan sonra anaokulu, ilkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokullarını ziyaret etmiştir. Anket uygulaması, öğretmenlere, müdür yardımcılara ve okul müdürlerine yüz yüze ve e-posta yoluyla gerçekleştirilmiştir. Belirlenen okullara gidilerek anket formları dağıtılarak; katılımcılara çalışmanın amacı, anketin doldurulması ve geri dönüşü hakkında bilgi vermiştir. Yüz yüze uygulamanın yanı sıra, anketlerin katılımcılara ulaşmasında e-posta yoluyla veri toplama yöntemi de kullanılmıştır. E-posta ile gönderilen anketlerin yanıtlanması için katılımcılara gerekli bilgilendirme yapılmış ve tamamlanan formlar yine e-posta yoluyla araştırmacıya geri iletilmiştir. Anketlerin toplama süreci boyunca okulları düzenli aralıklarla ziyaret ederek, doldurulan anketleri katılımcılardan, okul yönetimlerinden teslim almıştır. E-posta ile anket gönderimi yapılan katılımcılara da belirli aralıklarla hatırlatmalar yapılmış ve sürecin düzenli takibi sağlanmıştır. Bu uygulamalar sonucunda, il merkezindeki okullar ve il merkezine bağlı köy okullarındaki katılımcıların görüşleri iki hafta içinde toplanmış ve veri toplama süreci tamamlanmıştır.

Literatür ve görüşme bulgularına dayanarak hazırlanan anket formundan toplamda 700 adet basılmıştır. Bu anketler, il merkezindeki okullar ve il merkezine bağlı köy

okullarında görev yapan öğretmenler, müdür yardımcıları ve okul müdürlerine dağıtılmıştır. Yüz yüze dağıtılan anketlerden 276 tanesi doldurulmuş olarak araştırmacıya teslim edilmiştir. Bunun yanı sıra, e-posta yoluyla katılımcılara ulaştırılan anketlerden 239 tanesi doldurularak araştırmacıya e-posta eki şeklinde gönderilmiştir.

#### **2.4.5. Verilerin Analizi**

Toplamda 515 işaretlenmiş anket, katılımcılardan geldikçe kod numarası verilerek önce bir çizelge programına, ardından da toplu olarak SPSS programına girilmiştir. SPSS programında, verilerin analizi için temel betimsel istatistikler olan yüzde, frekans değerleri hesaplanmış; bu şekilde anket sonuçlarının daha detaylı bir değerlendirmesi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz kapsamında, araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin aşağıda yer verilen sorulara yanıt aranmış ve Tablo 2.4'te sunulmuştur.

- Cinsiyet değişkeni için frekans ve yüzde değerleri nedir?
- Görev türü değişkeni için frekans ve yüzde değerleri nedir?
- Öğretmenlikteki mesleki deneyim süresi değişkeni için frekans ve yüzde değerleri nedir?
- Yöneticilikteki mesleki deneyim süresi değişkeni için frekans ve yüzde değerleri nedir?
- Görev yapılan okul türü değişkeni için frekans ve yüzde değerleri nedir?
- Görev yapılan okulun bulunduğu yer değişkeni için frekans ve yüzde değerleri nedir?
- Araştırmanın ana amaçlarından olan OBB'nin etkililiğine ilişkin görüşlerin görev türüne göre nasıl farklılaştığını anlamak için ise aşağıdaki soruya yanıt aranmış ve "Bulgular" bölümünde yer verilen tablolarda gösterilmiştir:
- Okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğinin incelenmesi anketi tema, alt tema ve kodlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri nedir?

#### **2.4.6. Geçerlilik ve Güvenilirlik**

Araştırmada kullanılan ölçme aracının güvenilir ve geçerli bir şekilde veri toplayabilmesi için güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Güvenirlik, ölçme aracının tutarlılığını, kararlılığını ve ölçme sürecinde rastgele hatalardan arınıklığını ifade

eder (Karasar, 2012). Büyüköztürk vd. (2009) göre güvenilirlik, bir ölçme aracının ölçmek istediği özelliği ne kadar doğru ve güvenilir bir şekilde ölçtüğüyle ilgilidir. Araştırmada kullanılan anketin güvenilirliği için öncelikle pilot bir çalışma yapılmıştır. Pilot uygulama, anketin anlaşılabilirliğini, uygulanabilirliğini ve katılımcılardan beklenen verileri sağlayıp sağlayamadığını değerlendirmek için kullanılmıştır. Pilot çalışmaya küçük bir katılımcı grubu dahil edilmiş ve bu uygulama sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda anket üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Anketin güvenilirliğini sağlamak amacıyla uygulama süreci standartlaştırılmıştır. Tüm katılımcılara aynı açıklamalar yapılmış, anketin uygulanma ortamı mümkün olduğunca benzer koşullarda düzenlenmiştir. Bu durum, veri toplama sürecinde rastgele hataları en aza indirmiştir. Güvenirliği sağlamak adına, toplanan anket verileri analiz öncesinde dikkatlice kodlanmış ve olası veri giriş hatalarını önlemek için veri seti birkaç kez kontrol edilmiştir. Bu süreç, elde edilen sonuçların tutarlılığını artırmıştır.

Geçerlilik, ölçme aracının hedeflenen özelliği ne derece doğru ölçebildiği ve ölçülmek istenen kavramın ölçme aracında temsil edilme derecesini ifade eder (Büyüköztürk vd., 2009; Karasar, 2012). Bu çalışmada, anketin geçerliğini sağlamak amacıyla geçerlik türlerinden kapsam geçerliği dikkate alınmıştır. Kapsam geçerliği, ölçme aracındaki maddelerin belirlenen davranışları ve özellikleri ne derece temsil ettiğini değerlendirir (Büyüköztürk vd., 2009). Bu araştırmada da kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla, taslak anket maddeleri oluşturulduktan sonra konu alanında uzman iki akademisyenin (1 doçent ve 1 doktor öğretim üyesi) görüşleri alınmıştır. Taslak ankette başlangıçta toplamda 54 madde yer almaktaydı. Uzman görüşleri doğrultusunda, aynı kavramı ölçmeye çalışan, benzer anlam taşıyan ve kapsam dışı görülen maddeler elenmiş, böylelikle anketin maddeleri 42 maddeye düşürülmüştür. Bu süreçte, anketin hedeflediği konuyu ve alt boyutlarını en doğru ve kapsamlı şekilde temsil eden ifadelerin yer almasına özen gösterilmiştir. Uzmanlardan alınan geribildirimler doğrultusunda yapılan düzenlemelerle anket formu, son halini alarak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak araştırmada kullanılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

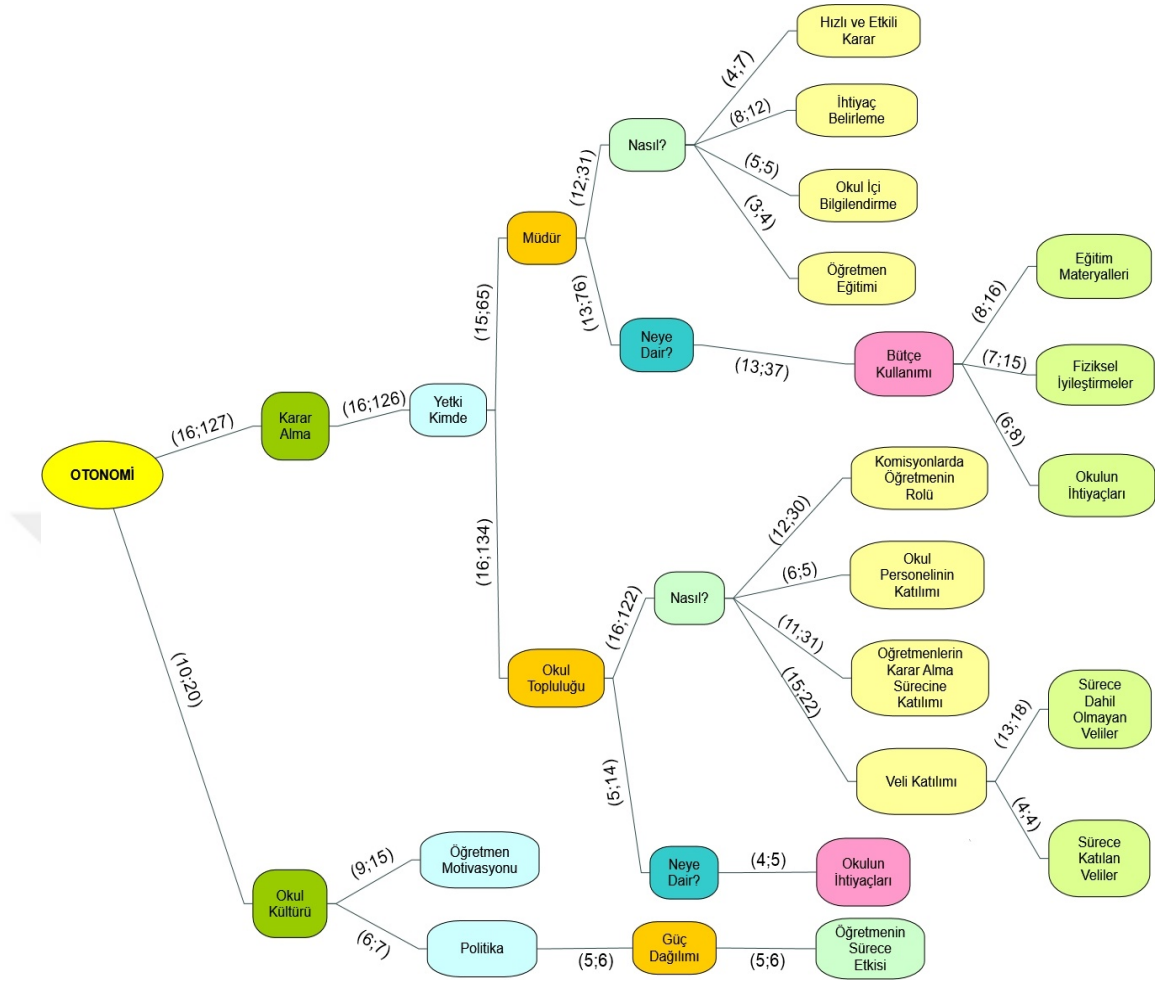
### BULGULAR

Bulgular, araştırma kapsamında incelenen altı temel temayı içermektedir. Bu temalar sırasıyla “Otonomi, Bürokrasi, Kaynak Verimliliği, Eğitimin Kalitesi, Politikanın Hayata Geçirilmesi ve Politikaya Dair Öneriler” olarak belirlenmiştir. Her bir tema hem nitel hem de nicel verilerle desteklenmiş ve detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Temalar, okul bazlı bütçeleme politikasının farklı yönlerini kapsamlı bir şekilde değerlendirmek üzere seçilmiş ve bu bölüm her bir temaya ilişkin analiz ve çıkarımları yansıtacak şekilde sunulmuştur.

#### 3.1. OTONOMİ TEMASI

Eğitimciler, okul bazlı bütçeleme uygulamasının, kendileri için genişletilmiş bir otonomi sağlayarak onların eğitim süreçlerini ve okul yönetimini şekillendirme gücünü önemli ölçüde artırdığını düşünmektedir (16 katılımcı tarafından 135 atıf yapılmıştır). Bulgular, müdürlerin yetki alanlarının ağırlıklı olarak bütçe yönetimi, eğitim materyallerinin seçimi ve okulun fiziki koşullarının iyileştirilmesi gibi konularda toplandığını göstermektedir. Müdürler, okulun mali kaynaklarını yönetme konusunda geniş bir otonomiye sahip olmuş, bu sayede bütçenin en uygun alanlara tahsis edilmesini sağlamışlardır. Ayrıca, eğitim materyalleri seçiminde de öğretmenlerin daha fazla söz sahibi olduğu görülmektedir.

Şekil 3.1. Otonomi Temasına İlişkin Alt Tema ve Kodlar



Tablo 3.1. Bütçeleme Uygulaması Sayesinde Okulların Daha Özgür Olduğuna İnanma Düzeyi

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F %	2 0,80%	3 1,20%	23 9,30%	178 72,10%	37 15,00%	4 1,60%
Müdür Yardımcısı	F %	0 0,00%	0 0,00%	4 2,90%	95 69,90%	37 27,20%	0 0,00%
Müdür	F %	0 0,00%	0 0,00%	20 15,20%	91 68,90%	21 15,90%	0 0,00%
Toplam	F %	2 0,40%	3 0,60%	47 9,10%	364 70,70%	95 18,40%	4 0,80%

Tablo 3.1, “Bütçeleme uygulaması sayesinde okulların daha özgür olduğunu düşünüyorum.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, müdür yardımcılarının büyük bir kısmının bütçeleme uygulaması sayesinde okulların daha özgür olduğuna “tam” düzeyde inandıklarını göstermektedir (%27,2). Buna karşılık,

öğretmenler ve müdürler arasında bu inanca “tam” düzeyde katılanların oranı daha düşüktür (%15,0 ve %15,9). Tüm gruplar arasında bu özgürlüğü “çok” düzeyde hissedenlerin oranı oldukça yüksektir; müdür yardımcılarında %69,9, müdürlerde %68,9, öğretmenlerde ise %72,1’dir. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “çok” ve “tam” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, iki düzey için toplam yüzdeler sırasıyla müdür yardımcılarında %97,1, müdürlerde %84,8, ve öğretmenlerde %87,1 olarak görülmektedir. Bu bulgular, müdür yardımcılarının bütçeleme uygulamasının okulları daha özgür kıldığına en yüksek düzeyde inandığını, öğretmenler ve müdürlerin de bu konuda olumlu görüşe sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

### **3.1.1. Karar Alma**

Okul bazlı bütçeleme uygulamasının, okul yöneticilerinin bütçe yönetiminde geniş bir otonomi kazanmalarını sağladığı, bu süreçte öğretmenlerin de aktif katılımını teşvik ettiği görülmektedir (16 katılımcı tarafından 126 atıf yapılmıştır). Müdürler, gelen ödeneklerin nasıl kullanılacağı konusunda öğretmenlerle istişare ederek kararlar almış, özellikle eğitim materyallerinin seçimi ve okulun fiziki koşullarının iyileştirilmesi gibi alanlara odaklanmışlardır. Öğretmenler, satın alma ve muayene komisyonlarında yer alarak, derslerinde ihtiyaç duydukları materyalleri belirleme sürecine doğrudan katılmış, böylece eğitim sürecine yönelik kararların daha çok ihtiyaç odaklı alındığı gözlenmiştir.

#### **3.1.1.1. Yetki Kimde?**

Katılımcıların yanıtlarının analizi sonucunda karar alma temasının daha derinlemesine incelenmesini sağlayan bir alt kodu ortaya koymuştur: “yetki kimde?” Bu kod, katılımcıların karar alma süreçlerinde yetkinin kimde olduğuna dair algılarını ve bu yetkinin nasıl dağıldığını incelemektedir. Katılımcıların ifadeleri, yetkinin okul yönetimi ve öğretmenler arasında nasıl paylaşıldığını, hangi durumlarda merkezi bir otoritenin devreye girdiğini ve hangi durumlarda bireylerin daha bağımsız hareket edebildiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, yetki dağılımının karar alma süreçlerindeki otonomi düzeyini nasıl şekillendirdiği de detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda yetki kimde bölümü müdür ve okul topluluğu adı altında iki başlıkta analiz edilmektedir.

### 3.1.1.1.1. Müdür

Okul müdürlerinin okul bazlı bütçeleme sürecindeki rollerine ilişkin bulgular, müdürlerin bütçeyi yönetme ve okulun ihtiyaçlarını karşılama konusunda belirgin bir sorumluluğa sahip olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin bütçeleme süreçlerinde inisiyatif alarak okulun önceliklerini belirlemede aktif bir rol oynadığı gözlemlenmektedir (15 katılımcı tarafından 65 atıf yapılmıştır). Örneğin Müdür A, “Bu uygulama ile en azından bize gelen ödenekleri biliyor ona göre harcama yapıyoruz. Çoğu zaman da ödenekleri eksiklerimize göre biz belirliyoruz.” şeklindeki ifadesi, müdürlerin bütçe yönetiminde merkezi bir rol oynadığını ve okulun ihtiyaçlarını doğrudan belirleyerek harcamaları yönlendirdiğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Müdür Yrd. A, “Tabi bildiğiniz üzere tüm ihtiyaçlar okul bazlı bütçeleme uygulaması ile karşılanmaz. Acil ihtiyaçları öncelik sıralaması yaparak alımları gerçekleştiriyoruz.” ifadesi, müdürlerin okulun en kritik ihtiyaçlarına odaklandığını göstermektedir.

Müdür Yrd. B, “Bu sistem, özellikle acil ihtiyaçların karşılanmasında büyük bir esneklik sunmakta ve okul yöneticilerine daha fazla kontrol imkânı vermektedir.” ifadesi de müdürlerin bu süreçte kazandıkları esneklik ve karar alma yetkisini desteklemektedir. Müdürler, bu esneklik sayesinde okullarının ihtiyaçlarını daha hızlı ve etkili bir şekilde karşılayabilmektedir. Ayrıca Müdür Yrd. C’nin “Bu uygulama, merkezi bütçeleme sistemine kıyasla daha esnek ve yerel karar alma yetkisi sağlıyor.” şeklindeki beyanı, müdürlerin okul bazlı bütçeleme sürecinde merkezi bir rol üstlenerek, okulun fiziki koşullarını ve eğitim ortamını iyileştirmek için önemli adımlar attıklarını göstermektedir.

**Tablo 3.2. Bütçe Kullanımına Okul Yöneticilerinin Karar Verme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	1	12	217	14	2
	%	0,40%	0,40%	4,90%	87,90%	5,70%	0,80%
Müdür Yardımcısı	F	0	1	14	120	1	0
	%	0,00%	0,70%	10,30%	88,20%	0,70%	0,00%
Müdür	F	0	0	20	111	1	0
	%	0,00%	0,00%	15,20%	84,10%	0,80%	0,00%
Toplam	F	1	2	46	448	16	2
	%	0,20%	0,40%	8,90%	87,00%	3,10%	0,40%

Tablo 3.2, “Bütçenin nasıl kullanılacağına okul yöneticileri karar vermektedir.” maddesine ilişkin verileri içermektedir. Buna göre, bütçe kullanımına ilişkin karar verme

düzeşinin, tüm katılımcı gruplarında “orta” ve “çok” seviyelerinde müdürde toplandığına dair görüşlerin yoğunlaştığı görölmektedir. Örneğin, “orta” ve “çok” düzeydeki katılım oranlarının toplamı müdürler ve müdür yardımcıları için %98,5 iken, öğretmenler için bu oran %92,8 düzeyindedir.

**Tablo 3.3. Bütçenin Kullanımına İlişkin Kararlarda Öğretmen Görüşlerinin Dikkate Alınma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	11	57	163	11	3	2
	%	4,5%	23,1%	66,0%	4,5%	1,2%	0,8%
Müdür Yardımcısı	F	0	4	78	54	0	0
	%	0,0%	2,9%	57,4%	39,7%	0,0%	0,0%
Müdür	F	0	3	110	19	0	0
	%	0,0%	2,3%	83,3%	14,4%	0,0%	0,00%
Toplam	F	11	64	351	84	3	2
	%	2,1%	12,4%	68,2%	16,3%	0,6%	0,4%

Tablo 3.3, “Bütçenin nasıl kullanılacağı öğretmen görüşlerine göre belirlenmektedir.” maddesine ilişkin verileri içermektedir. Tabloda görölebileceği gibi, bütçenin kullanımına ilişkin kararlarda öğretmen görüşlerinin dikkate alınma düzeyi, katılımcı gruplarının tamamında “orta” ve “çok” düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Bu durum, anket bulgularının, görüşmelerle benzer nitelikte olduğunu göstermektedir. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdürlerin ve müdür yardımcılarının öğretmen görüşlerinin dikkate alınmasına dair olumlu görüşleri, öğretmenlerin kendi algılarından daha yüksek bir yüzdeye sahiptir. Örneğin, müdürlerin “orta” ve “çok” düzeyde katılım oranlarının toplamı %97,7 iken, müdür yardımcılarında bu oran %97,1’dir. Buna karşın, öğretmenler için bu oran %70,5 olarak görölmektedir. Öğretmen, müdür yardımcısı ve okul müdürlerinin orta düzeyde katılımın öne çıktığı görölmektedir.

#### 3.1.1.1.1. Nasıl?

Bu bölümde okul müdürünün karar alma süreçlerine “nasıl” dahil olduğunu, hangi yöntemlerle ve hangi mekanizmalar aracılığıyla yetki kullandığını incelemektedir. Bu bağlamda katılımcıların müdürün karar alma süreçlerindeki rolüne dair algıları ve müdürün otonomiye nasıl etkilediği gibi unsurlar açıklanmaktadır.

Katılımcılar, okul müdürlerinin karar alma süreçlerine aktif katılımlarını vurgulamışlardır (12 katılımcı tarafından 31 atıf yapılmıştır). Okul bazlı bütçeleme

sisteminin uygulanmasıyla birlikte müdürlerin yetki kullanımında daha fazla esneklik kazandıkları ve karar alma süreçlerinde daha etkili oldukları belirtilmiştir. Müdür E bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Bu uygulama sayesinde, okul müdürü olarak ben ve öğretmenler, okulun ihtiyaçlarına göre harcama yapma yetkisine sahip olduk.” Müdür Yrd. F ise, okul bazlı bütçelemeye geçişin müdürler için nasıl bir fırsat sunduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Okul bazlı bütçelemeye geçiş bu yüzden bizim için bir nefes alma fırsatı oldu. Artık daha özgürüz, kaynaklarımızı kendi ihtiyaçlarımıza göre yönlendirebiliyor, öğrenci ve öğretmenlerimizin gerçekten neye ihtiyacı olduğuna karar verebiliyoruz.”

#### **3.1.1.1.1.1. Hızlı ve Etkili Karar**

Hızlı ve Etkili Karar kodu, müdürün okul içerisindeki acil durumlar ve kritik anlarda “hızlı ve etkili kararlar” alabilme yetisini incelemektedir. Bulgular, müdürlerin zaman baskısı altında bile hızlı ve doğru kararlar alarak okulun işleyişini sorunsuz bir şekilde sürdürme becerisine sahip olduğunu göstermektedir (4 katılımcı tarafından 7 atıf yapılmıştır). Bu kararların, öğretmenler ve öğrenciler üzerinde doğrudan etkileri olmakla birlikte müdürün bu süreçte sergilediği liderlik, okul topluluğunun güvenini kazanmasına ve otonominin desteklenmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, müdürlerin bu hızlı karar alma süreçlerinde, mevcut durumun gerektirdiği bilgilere hızla ulaşabilmeleri ve bu bilgileri etkin bir şekilde kullanmaları, kararların isabetliliğini artıran önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda Müdür E, bu durumu şu sözlerle ifade etmektedir: “Okul bazlı bütçeleme sayesinde, daha hızlı ve etkili bir şekilde kararlar alabiliyoruz. Böylece, okulumuzun ihtiyaçlarına anında cevap verebiliyoruz.” Müdür F’nin açıklamaları da bu etkinliğin altını çizmektedir. Önceden, merkezi bütçeleme sisteminin katı yapısı nedeniyle okulun ihtiyaçlarının karşılanmasında gecikmeler yaşandığını belirten Müdür F, yeni sistemin bu zorlukları aştığını şu şekilde dile getirmiştir: “Milli Eğitim Müdürlüğü esnafla anlaşma yapardı biz de gidip esnaftan ihtiyacımız olan malzemeyi alırdık eksiklerimizin tamamını alamazdık sınırlı bir alım hakkımız vardı. Şimdi ise bu uygulamayla ihtiyaçlarımızı talep ediyoruz. Talebimiz uygun görürse onaylanıyor ve gidip ihtiyaçlarımızı alıyoruz.” Müdür Yrd. G ise, “Okul ve eğitim ile ilgili planlarımızda daha hızlı hareket edebiliyoruz. Öğretmenlerin veya eğitim öğretimin ihtiyacı olduğu işte materyalleri sağlayabiliyoruz.” şeklinde dile getirmiştir.

**Tablo 3.4. Uygulamanın Okul İhtiyaçlarını Hızlıca Karşılama Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	4	16	148	75	3	1
	%	1,60%	6,50%	59,90%	30,40%	1,20%	0,40%
Müdür Yardımcısı	F	0	1	55	78	1	1
	%	0,00%	0,70%	40,40%	57,40%	0,70%	0,70%
Müdür	F	0	0	74	55	3	0
	%	0,00%	0,00%	56,10%	41,70%	2,30%	0,00%
Toplam	F	4	17	277	208	7	2
	%	0,80%	3,30%	53,80%	40,40%	1,40%	0,40%

Tablo 3.4, “Uygulama ile okulun ihtiyaçları hızlıca karşılanmaktadır.” maddesine ilişkin verileri içermektedir. Uygulama sayesinde okulun ihtiyaçlarının hızlıca karşılandığına dair görüşme verilerinin, anketlerde benzer nitelikte olduğu görülmektedir. Tablo 3.4’te de izlenebileceği gibi katılımcı grupların tamamında “orta” ve “çok” düzeyinde hızlıca karar alındığı görüşü öne çıkmaktadır. Gruplar arasında müdürler ve müdür yardımcılarının hızlı karar almaya dair görüşlerinin, öğretmenlerden daha büyük bir yüzdeler ile olumlu olduğu görülmektedir. Örneğin orta ve çok düzeyde katılım yüzdeleri toplamı müdür ve müdür yardımcıları için %97,80 iken, öğretmenler için %90,3 düzeyindedir.

### 3.1.1.1.1.2. İhtiyaç Belirleme

“İhtiyaç belirleme” kodu, müdürlerin okul topluluğunun ihtiyaçlarını belirleme süreçlerine odaklanmaktadır. Bulgular, müdürlerin hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkatle değerlendirerek, okulun genel hedefleri doğrultusunda öncelikler belirlediğini göstermektedir (8 katılımcı tarafından 12 atıf yapılmıştır). Bu süreçte müdürler, sınıf içi performans, eğitim materyalleri, fiziki koşullar ve öğrenci desteği gibi çeşitli alanlarda ihtiyaçları tespit etmekte ve bu ihtiyaçları karşılayacak stratejiler geliştirmektedir. Katılımcıların ifadeleri, acil ihtiyaçların belirlenmesi ve bu ihtiyaçların nasıl önceliklendirildiği konusunda önemli bilgiler sunmaktadır. Müdür Yrd. D, ihtiyaçların doğru zamanda ve etkin bir şekilde karşılanmasına nasıl katkı sağladığını şu sözlerle dile getirmiştir:

“Okul bazlı bütçeleme ile, bu tür acil durumlarda veya özel ihtiyaçlarda daha hızlı ve etkili çözümler üretebiliyoruz. Örneğin, geçen yıl anaokulu sınıfımızın birinde yağmur sularının sızması nedeniyle nem ve küf oluştu. Merkezi bütçeleme

ile bu sorunu çözmek haftalar alabilirdi. Ancak, okul bazlı bütçeleme sayesinde hemen gerekli ödeneği ayırarak duvarları tamir ettirdik ve küf önleyici boya uyguladık” (Müdür Yrd. D).

Katılımcılar, okul müdürlerinin ihtiyaçları belirlerken hedef odaklı bir yaklaşım benimsediklerini ifade etmişlerdir. Müdür Yrd. B, bu yaklaşımı şöyle ifade etmiştir: “Okul bazlı bütçeleme ile daha hedef odaklı ele alınmaktadır. Örneğin, anaokulumuz için özel olarak tasarlanmış duyuşal oyun materyalleri ve gelişim kiti alımlarında, ihtiyaç doğrultusunda ve doğru zamanda yatırım yapabiliyoruz.”

### **3.1.1.1.1.3. Okul İçi Bilgilendirme**

“Okul içi bilgilendirme” kodu, müdürlerin aldığı kararları ve okulun işleyişine dair önemli bilgileri, okul topluluğuyla paylaşma süreçlerini ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik yürütölen eğitimleri kapsamaktadır. Bulgular, müdürlerin kararları ve stratejik planları açık ve şeffaf bir şekilde öğretmenlere, öğrencilere ve diğer paydaşlara iletme konusunda özen gösterdiğini ortaya koymaktadır (6 katılımcı tarafından 9 atıf yapılmıştır). Bu bilgilendirme süreçlerinin, okul içindeki iletişimin güçlenmesine, alınan kararların benimsenmesine ve uygulamaların etkinliğinin artmasına önemli katkıları sağladığı gözlemlenmiştir. Müdür Yrd. B, “Velileri ve diğer ilgili paydaşları okul bazlı bütçeleme süreci hakkında bilgilendirmek için düzenli toplantılar yapmaktayız. Bu toplantılarda, bütçenin nasıl kullanıldığı, hangi alanlara yatırım yapıldığı ve bu yatırımların çocukların eğitimi üzerindeki etkileri hakkında bilgi veriyoruz.” diyerek, okul yönetiminin velilere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlediğini vurgulamaktadır.

Müdür D, bu süreçte bilgilendirmenin önemine dikkat çekerek, “Velileri bu konu hakkında bilgilendiriyoruz ve uygulamayı tanıtmaya çalışıyoruz.” ifadesini kullanmıştır. Müdür Yrd. D’nin ifadelerinde ise, bilgilendirme sürecinin sadece toplantılarla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda velilerin ve diğer paydaşların okul projelerinde daha aktif rol almasını sağlamak amacıyla özel çalıştaylar düzenlenmesinin planlandığını ortaya koymaktadır. Müdür Yrd. D, “Velilerin ve diğer paydaşların okul projelerinde daha aktif rol almasını sağlamak için özel çalıştaylar düzenlemeyi planlıyoruz.” diyerek bu süreci detaylandırmıştır. Müdür E ise, bu sürecin okulun genel yapısı üzerindeki etkisini vurgulamış ve “Düzenli olarak bilgilendirme toplantıları yaparak, öğretmenler, veliler ve

diğer paydaşları bütçeleme süreci hakkında bilgilendirdik.” ifadesiyle bu çabanın sürekliliğini ve önemini belirtmiştir.

Müdür Yrd. B, “Öğretmenler ve personel arasında bu yeni sistem hakkında yeterli bilgi ve farkındalık oluşturmak zorlu bir süreçti.” ifadesiyle yeni uygulamaların öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılmasının başlangıçta ne denli zorlayıcı olduğunu belirtmiştir. Müdür Yrd. C, bu zorlukların üstesinden gelmek adına yapılan çalışmalarını detaylandırmaktadır. İlk yıl, öğretmenlerin bütçeleme sürecine tam olarak dahil olmadığını ve bunun sonucunda bazı kaynakların etkin kullanılmadığını belirten Müdür Yrd. C, bu durumu düzeltmek amacıyla öğretmenlere ve personele daha fazla eğitim verildiğini ifade etmektedir. Müdür Yrd. C'nin, “Öğretmenlerimize ve personelimize daha fazla eğitim verdik ve onları sürece daha aktif bir şekilde dahil ettik.” sözleri, eğitimin ve bilgilendirmenin öğretmenlerin süreçte daha etkin rol almasını sağladığını göstermektedir.

**Tablo 3.5. Okul Bazlı Bütçe Kullanımı Konusunda Bilgilendirilme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	9	12	68	149	8	1
	%	%3,6	%4,9	%27,5	%60,3	%3,2	%0,4
Müdür Yardımcısı	F	0	2	32	100	2	0
	%	%0,0	%1,5	%23,5	%73,5	%1,5	%0,0
Müdür	F	0	1	67	59	5	0
	%	%0,0	%0,8	%50,8	%44,7	%3,8	%0,0
Toplam	F	9	15	167	308	15	1
	%	%1,7	%2,9	%32,4	%59,8	%2,9	%0,2

Tablo 3.5, “Okul yöneticileri okul bazlı bütçenin kullanımını konusunda öğretmenleri bilgilendirmektedir.” maddesine ilişkin verileri içermektedir. Veriler öğretmenler arasında “çok” düzeyde bilgilendirildiğini belirtenlerin oranı %60,3, “orta” düzeyde bilgilendirildiğini ifade edenlerin oranı ise %27,5 olarak görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmenler arasında “az” ve “hiç” bilgilendirilme oranlarının toplamı %8,5 ile diğer gruplara göre daha yüksektir. Müdür yardımcıları öğretmenlerin yöneticiler tarafından “orta” ve “çok” bilgilendirilme oranlarının toplamı %97, müdürlerin oranlarının toplamı %95,5 ve öğretmenlerde ise bu toplam %87,8’dir.

### 3.1.1.1.2. Neye Dair?

Bu bölüm müdürlerin yetki kullandığı ve karar aldığı konuların hangi alanlara odaklandığını incelemektedir. Bulgular, müdürlerin yetki alanlarının genellikle bütçe kullanımı, eğitim materyalleri seçimi, fiziki iyileştirmeler ve okulun ihtiyaçlarının karşılanması gibi temel konular etrafında yoğunlaştığını göstermektedir (13 katılımcı tarafından 39 atıf). Müdürler, okulun mali kaynaklarını verimli bir şekilde yöneterek, bütçenin en uygun alanlara tahsis edilmesini sağlamaktadırlar. Ayrıca, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu eğitim materyallerinin temin edilmesi, sınıf ve okul binalarının fiziki koşullarının iyileştirilmesi gibi konularda da müdürler aktif rol oynamaktadır.

#### 3.1.1.1.2.1. Bütçe Kullanımı

“Bütçe kullanımı” alt kodu, müdürlerin okulun mali kaynaklarını nasıl yönettiğini ve bu kaynakların tahsis edilmesi süreçlerindeki karar alma yetkilerini incelemektedir. Bulgular, müdürlerin bütçe kullanımında öncelikli olarak okulun temel ihtiyaçlarını karşılamaya odaklandığını ve bu süreçte okulun genel eğitim hedeflerini göz önünde bulundurarak stratejik kararlar aldığını göstermektedir (13 katılımcı tarafından 40 atıf). Müdürler, bütçeyi eğitim materyalleri, teknoloji altyapısı, fiziki iyileştirmeler ve öğrenci destek hizmetleri gibi alanlara dağıtarak okulun işleyişini sürdürmektedir.

Katılımcılar, bütçeyi nasıl kullandıklarını ve bu kullanımın okullarına olan etkilerini ayrıntılı bir şekilde ifade etmişlerdir. Örneğin, Müdür Yrd. A, okul bazlı bütçeleme sayesinde artık küçük çaplı ihtiyaçları Milli Eğitim Müdürlüğüne gitmeden karşılayabildiklerini belirtmiştir. “Küçük çapta düşünürsek okulun boyaya mı ihtiyacı oldu artık Milli Eğitim Müdürlüğüne gitmeden boya talebi oluşturarak gelen ödenekle boya ihtiyacımızı giderebilir olduk. Kapı kolları ve menteşe onarımı olsun, asansör ve kombi onarımını artık kendimiz yapabilir duruma geldik.” Müdür Yrd. C, bütçenin okulun fiziki koşullarını iyileştirmek için nasıl kullanıldığını detaylandırmıştır. “Öğretmenler için okulumuzda mutfak yaptık. Dersliklerimizin kapıları çok kötü durumdaydı sınıf kapılarını değiştirdik. Okul girişine sundurma yaptık. İş sağlığı ile ilgili ekipman aldık. Okul zili, ses sistemi ve kamera yaptık. Lavabolarımızı onardık.” Müdür G ise bütçe sayesinde güvenlik ve diğer önemli ihtiyaçların karşılandığını

belirtmiştir. “Güvenlik eksikliklerimizi çok rahat giderebildik. Cam kilitleri, merdiven filesi, kaydırmaz bantlar ve yangın tüplerini kısa bir süre içerisinde temin edebildik.”

### **3.1.1.1.2.1.1. Eğitim Materyalleri**

Araştırmanın bulguları, müdürlerin bütçe yönetiminde “eğitim materyallerine” yaptığı yatırımların, okulun eğitim kalitesini artırmada ne denli kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (8 katılımcı tarafından 16 atıf yapılmıştır). Katılımcılar, bütçeyi doğrudan yönetebilmenin eğitim materyalleri ve sınıf düzenlemeleri gibi alanlarda hızlı ve etkili kararlar almalarını sağladığını ifade etmişlerdir. Müdür Yrd. B’nin görüşleri bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Okul bazlı bütçeleme sayesinde özellikle motor becerileri ve yaratıcı düşünmeyi geliştiren yeni materyallerin ve oyuncakların temin edildiğini belirten Müdür Yrd. B, bu sayede öğrencilerin gelişimine katkıda bulunduğunu vurgulamıştır: “Okul bazlı bütçeleme sayesinde, özellikle motor becerilerini ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik yeni materyaller ve oyuncaklar satın alındı.” Benzer şekilde Müdür Yrd. C, sınıflar için gerekli olan teknolojik donanımların ve eğitim materyallerinin hızlı bir şekilde alınabildiğini ifade etmiştir: "Bu yeni sistemle, sınıflarımız için gerekli olan teknolojik donanımları ve eğitim materyallerini hızlı bir şekilde alabiliyoruz." Müdür Yrd. D ise, “Sınıflarımızda eski ve yıpranmış oyuncakları, çocukların motor becerilerini ve yaratıcı düşüncelerini geliştirecek yeni ve eğitici oyuncaklarla değiştirdik.” İfadeleri ile eğitim materyallerinin çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun hale getirilmesi sürecinde bütçenin etkin kullanımına dikkat çekmiştir. Müdür G’in açıklamaları da bu bağlamda dikkat çekicidir. Merkezi yönetim sisteminde yaşanan zorlukları aşarak fotokopi makinesi gibi temel ihtiyaçların kısa sürede temin edilmesinin okul bazlı bütçelemenin pratik yararlarını ortaya koyduğunu ifade etmektedir: “Fotokopi makinasını alabilmek için çok uğraştık. Merkezi yönetim sisteminde bir türlü alamadık fakat okul bazlı bütçeleme sistemi sayesinde 2-3 ay içerisinde fotokopi makinamızı alabildik.”

### **3.1.1.1.2.1.2. Fiziksel İyileştirmeler**

Araştırma bulguları, müdürlerin bütçe yönetiminde okulun “fiziki koşullarını iyileştirme” ye yönelik yaptığı yatırımların hem eğitim ortamının kalitesini hem de öğrencilerin genel refahını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir (7 katılımcı

tarafından 15 atıf yapılmıştır). Katılımcılar, okul bazlı bütçeleme sayesinde, sınıflar, koridorlar, lavabolar ve diğer ortak alanlarda gerçekleştirilen fiziki iyileştirmelerle, okulun daha güvenli, estetik ve işlevsel hale getirildiğini vurgulamaktadır. Müdür Yrd. C'nin, bu tür iyileştirmelerin somut örneklerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Lavabolarımız çok kötü durumdaydı; lavaboları onardık. Zil sistemi yoktu, okulda düzensiz bir ortam vardı; zil sistemini yaptık. Kapılarımızın menteşeleri kırıla kırıla artık onarılmıyordu; ağaçları çürümüşü, sınıf kapılarımızı değiştirdik. Güvenlik kameramız yoktu; kamera taktırdık. Sınıf içini ve koridorları farklı renkte boyattık” (Müdür Yrd. C).

Bu tür iyileştirmeler, sadece fiziki yapının yenilenmesi anlamında değil, aynı zamanda okulun işleyişinin düzenli ve güvenli bir şekilde devam etmesi açısından da kritik önem taşımaktadır. Benzer şekilde Müdür Yrd. B, okulun çevre güvenliği ve fiziksel altyapısında yapılan iyileştirmelerden bahsetmektedir: “Uygulama öncesinde okulumuzun çevre güvenliği ile ilgili eksiklikler vardı; örneğin, kırık çitler ve yetersiz güvenlik kameraları gibi. Okul bazlı bütçeleme sayesinde, bu tür güvenlik önlemlerini hızlıca güncelleyebildik. Yeni kameralar kurduk ve çevre güvenliğini artıran çitler yaptırıldı.” Müdür I ise, “Okulun duvarlarını boyayabilmek için kendimiz talep oluşturuyoruz. İstedğimiz boyayı biz seçebiliyoruz. Önceden belirli renkler vardı; Milli Eğitimin deposunda sadece o renkleri kullanmak durumundaydık. Şimdi okulda istediğimiz renkte boyayabiliyoruz.” diyerek, bu tür kararların okulun estetik değerine nasıl katkıda bulunduğunu vurgulamaktadır.

### **3.1.1.1.1.2.1.3. Okulun İhtiyaçları**

Araştırma bulguları, müdürlerin “okulun ihtiyaçları” nı belirleme ve bu ihtiyaçlara yönelik çözümler üretme süreçlerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir (6 katılımcı tarafından 8 atıf yapılmıştır). Okul bazlı bütçeleme uygulaması, okulların kendi özgün ihtiyaçlarını belirleyip, bu ihtiyaçları karşılamada daha esnek ve hızlı hareket etmelerine olanak tanımaktadır.

Katılımcılar, bu sürecin okulun genel işleyişine ve eğitim kalitesine olan katkılarını vurgulamaktadır. Müdür Yrd. A, bu sistemin etkisini şöyle ifade etmektedir: “Biz kendi ihtiyaçlarımızı bildiğimiz için ihtiyacımıza yönelik alımları kendimiz yapabiliyoruz.”

Aynı katılımcı, “Malzemeleri kendi ihtiyacımıza yönelik aldığımız için daha da etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü boş yere alım yapmıyoruz.” diyerek, yapılan harcamaların daha bilinçli ve verimli bir şekilde yapıldığını dile getirmektedir. Müdür B ise bu durumu şöyle ifade etmektedir: “Yani okul hangi alanda ihtiyacı varsa onu talepte bulunup onu karşıladığı için daha etkili olduğunu düşünüyorum.” Müdür Yrd. B bu durumu şöyle özetlemektedir: “Okul bazlı bütçeleme sayesinde, özellikle motor becerilerini ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmeye yönelik yeni materyaller ve oyuncaklar satın alındı.” Müdür G, okul bazlı bütçeleme sistemi gelmeden önce okulların kaynak bulmakta zorlandığını, ancak bu sistemin devreye girmesiyle birlikte bu sorunun ortadan kalktığını vurgulamaktadır: “Bu uygulama gelmeden önce okulumuzun herhangi bir kaynağı yoktu. Uygulama sayesinde ihtiyaçlarımızı rahatça karşılıyoruz.”

**Tablo 3.6. Bütçenin Okulun Öncelikli İhtiyaçlarını Karşılama Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	8	126	101	10	1
	%	0,40%	3,20%	51,00%	40,90%	4,00%	0,40%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	44	88	3	1
	%	0,0%	0,0%	32,4%	64,7%	2,2%	0,7%
Müdür	F	0	1	80	45	6	0
	%	0,0%	0,8%	60,6%	34,1%	4,5%	0,00%
Toplam	F	1	9	250	234	19	2
	%	0,20%	1,70%	48,50%	45,40%	3,70%	0,40%

Tablo 3.6, “Bütçe, okulun öncelikli ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yönetilmektedir.” maddesine ilişkin verileri içermektedir. Tabloda görüldüğü üzere, bütçenin okulun öncelikli ihtiyaçlarını karşılama düzeyine ilişkin olarak katılımcı gruplarının tamamında “orta” ve “çok” düzeyinde olumlu görüşler öne çıkmaktadır. Anket bulguları, okul bazlı bütçeleme uygulamasının okulun ihtiyaçlarını hızlı ve etkili bir şekilde karşılamasına dair görüşme verileriyle paralellik göstermektedir. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdür yardımcıları bu konuda en yüksek olumlu görüşe sahiptir. Müdür yardımcılarının “orta” ve “çok” düzeyde olumlu yanıtlarının toplam oranı %97,1’dir. Bu oran, müdürler için %94,7 ve öğretmenler için %91,9 olarak görülmektedir. Öğretmenler arasında “orta” ve “çok” düzeyde bütçenin okul ihtiyaçlarını karşıladığına yönelik görüşlerin toplamı %91,9’dur. Ancak öğretmenlerin %51,9’u “orta”

düzeyde olumlu görüş bildirirken, “çok” düzeyinde olumlu görüş bildirenlerin oranı %40,9’dur.

### **3.1.1.1.2. Okul Topluluğu**

“Okul topluluğu” içerisindeki öğretmenlerin bütçeleme süreçlerine aktif katılım sağladığı, ancak velilerin katılımının sınırlı kaldığı görülmektedir (15 katılımcı tarafından 22 atıf yapılmıştır). Öğretmenler, bütçe planlamasında önemli roller üstlenirken, velilerin daha fazla bilgilendirilmesi ve sürece dahil edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (4 katılımcı tarafından 4 atıf yapılmıştır). Bu durum, bütçeleme süreçlerinin daha şeffaf ve kapsayıcı hale getirilmesi için velilerin daha aktif bir şekilde sürece entegre edilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

#### **3.1.1.1.2.1. Nasıl?**

Öğretmenler, veliler ve diğer paydaşlar karar alma süreçlerine “nasıl” dahil olduklarını inceleyen bu bölüm okul bazlı bütçeleme sistemi kapsamında oynadıkları rolleri ve süreçlere katılım biçimlerini detaylandırmaktadır. Katılımcıların ifadeleri, öğretmenlerin ve diğer okul personelinin bütçeleme süreçlerinde daha aktif bir rol üstlendiklerini ve bu süreçlerdeki katılımlarının, okulun genel işleyişine olan katkılarını artırdığını ortaya koymaktadır (16 katılımcı tarafından 122 atıf yapılmıştır). Öğretmenlerin bu süreçteki katılımı, özellikle komisyonlarda yer alarak okulun ihtiyaçlarını belirleme ve kaynakları yönlendirme konusunda etkin bir rol oynamalarıyla dikkat çekmektedir.

#### **3.1.1.1.2.1.1. Komisyonlarda Öğretmenin Rolü**

Okul bazlı bütçeleme sürecinde “öğretmenlerin rolü” yalnızca sınıf içi öğretim faaliyetleriyle sınırlı kalmamakta, aynı zamanda okulun bütçeleme ve kaynak yönetimi süreçlerinde de aktif bir şekilde yer aldıklarını göstermektedir. Araştırma, öğretmenlerin satın alma, muayene kabul ve inceleme komisyonlarında önemli görevler üstlendiğini ve bu süreçlerde okulun ihtiyaçlarını belirlemede ve kaynakları kullanmada kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (12 katılımcı tarafından 30 atıf yapılmıştır). Örneğin, Müdür A, öğretmenlerin bu süreçte nasıl yer aldığını şu şekilde ifade etmektedir: “Öğretmenler alım satım ve muayene komisyonlarında yer alıyor.” Benzer şekilde, Müdür B’in ifadesi de öğretmenlerin bu süreçteki sorumluluklarını vurgulamaktadır:

“Sene başı toplantısında komisyonlarda yer aldılar. Mesela bir malzeme alındığında piyasa araştırmasını ve teklifleri bu komisyon aracılığıyla yaptılar. Satın aldığımız ürünleri öğretmenlerin bulunduğu komisyon inceleyip onayladı. Öğretmen bu sürece dahil oldu ve sorumluluğu da vardı.” demektedir.

Müdür Yrd. B, öğretmenlerin bu süreçteki çok yönlü katılımını şu sözlerle açıklamaktadır: “Öğretmenlerin bu süreçte aldıkları rol, sadece öğretim faaliyetlerinden ibaret olmayıp, aynı zamanda okulun bütçeleme komisyonlarında yer alarak, kaynakların nasıl harcanacağına dair kararlara katılmalarını da içermektedir.” demektedir. Öğretmenlerin komisyonlardaki etkinliği, sadece okulların ihtiyaçlarını belirlemekle kalmayıp, aynı zamanda bu ihtiyaçların giderilmesi için gerekli piyasa araştırmalarını yapmaları ve en uygun teklifleri belirlemeleriyle de öne çıkmaktadır. Müdür D, bu durumu şöyle ifade etmektedir: “Öğretmenlerimiz sene başında öğretmenler kurulu toplantısında belirlenen komisyonlarda yer aldılar. Örneğin satın alma ve muayene kabul komisyonu. Öğretmenler okuldaki eksikliklerde bu komisyonlar aracılığıyla önerilerde bulundular ve eksiklikleri giderme yolunda kalite kontrol yaptılar.” demektedir.

**Tablo 3.7. Uygulamanın Öğretmenlerin Okul İçi Sorumluluklarını Arttırma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	3	8	106	120	2	8
	%	1,20%	3,20%	42,90%	48,60%	0,80%	3,20%
Müdür Yardımcısı	F	0	2	20	111	3	0
	%	0,00%	1,50%	14,70%	81,60%	2,20%	0,00%
Müdür	F	0	4	37	89	2	0
	%	0,00%	3,00%	28,00%	67,40%	1,50%	0,00%
Toplam	F	3	14	163	320	7	8
	%	0,60%	2,70%	31,70%	62,10%	1,40%	1,60%

Tablo 3.7, “Uygulama, öğretmenlerin okul içindeki sorumluluklarını arttırmaktadır.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Uygulamanın, öğretmenlerin okul içi sorumluluklarını artırmasına dair görüşme bulgularının, anket verileriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Tablo 3.7’de de izlenebileceği gibi katılımcı gruplarının tamamında, öğretmenlerin “orta” ve “çok” düzeyde artan sorumluluklar aldıkları yönündeki görüşler öne çıkmaktadır. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdür ve müdür yardımcılarının bu konudaki olumlu görüşlerinin, öğretmenlere göre daha yüksek yüzdeler oranlarda olduğu dikkat çekmektedir. Müdür

yardımcıları grubunda, öğretmenlerin sorumluluklarının “çok” düzeyde arttığını belirtenlerin oranı %81,6 ile dikkat çekmektedir. Bu oran, diğer gruplarla karşılaştırıldığında en yüksek orandır. “Orta” ve “çok” düzeyde sorumluluk artışı yaşandığını düşünenlerin oranı müdür yardımcılarında 96,3, müdürlerde 95,4 iken, öğretmenlerde bu oran %91,5 düzeyindedir.

### **3.1.1.1.2.1.2. Okul Personelinin Katılımı**

Okul bazlı bütçeleme sürecinde “okul personelinin (İŞKUR, Temizlik personeli ya da memur) katılımı”, sürecin başarısı açısından önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır (4 katılımcı tarafından 5 atıf yapılmıştır). Bulgular, personelin katılım düzeyinin okulun bulunduğu konuma ve personelin görev tanımına bağlı olarak değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bazı okullarda, personelin bütçeleme sürecine katılımı sınırlı kalmıştır. Örneğin, Müdür B, köy okulunda görev yapan İŞKUR personelinin süreçteki rolü hakkında şu ifadeyi kullanmıştır: “Okul personeli açısından bakacak olursak köy okulu olduğumuz için okul personelimiz yok. İŞKUR elemanımız var, İŞKUR elemanıysa sadece temizlik ihtiyaçlarında bize talepte bulundu. Biz de onları karşıladık; onların ekstra bir sorumluluğu yoktu bu süreçte.” demektedir.

Bazı okullarda okul personeli daha aktif bir şekilde sürece dahil olmuştur. Müdür Yrd. C, okul personelinin bu sürece katılımını şu şekilde ifade etmektedir: “Bu sürecin başından itibaren, tüm öğretmenlerimize ve okul personelimize süreç hakkında detaylı bilgi veriyoruz ve onların görüşlerini alıyoruz. Böylece herkes, hangi ihtiyaçların öncelikli olduğunu belirleme konusunda katkı sağlayabiliyor.” demektedir. Müdür F de İŞKUR personelinin temizlik malzemesi alımı konusundaki katkısını vurgulamıştır: “İŞKUR elemanımız var. Ona danışıyoruz. Temizlik malzemesi alımı durumunda. Örneğin dönem başında bir paspas almıştık. İŞKUR personeli bu paspasın iyi olmadığını belirtti; biz de diğer alımları onun söylediklerini dikkate alarak alımı gerçekleştirdik.” Müdür Yrd. F, öğretmenler ve diğer okul personeli arasında düzenlenen toplantıların sürece katkısını şu şekilde ifade etmektedir: “Bu süreçte, öğretmenler ve diğer personel arasında sık sık toplantılar düzenleyerek, herkesin fikirlerini dinledik ve sorunları mümkün olan en kısa sürede çözmeye çalıştık.”

### 3.1.1.1.2.1.3. Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılımı

Bulgular, öğretmenlerin okul bazlı bütçeleme sürecinde “karar alma süreçlerine aktif olarak katıldıklarını” ve bu süreçte önemli roller üstlendiklerini ortaya koymaktadır (11 katılımcı tarafından 31 atıf yapılmıştır). Müdür Yrd. A, öğretmenlerin bu süreçteki rolünü şu şekilde ifade etmektedir: “Öğretmenler hem ihtiyacı belirleme hem de satın alma sürecinde dahil oluyor.” Benzer şekilde, Müdür Yrd. C, öğretmenlerin bütçeleme sürecindeki aktif rolünü vurgularken, “Bu sürecin başından itibaren, tüm öğretmenlerimize ve okul personelimize süreç hakkında detaylı bilgi veriyoruz ve onların görüşlerini alıyoruz. Böylece herkes, hangi ihtiyaçların öncelikli olduğunu belirleme konusunda katkı sağlayabiliyor.” diyerek, öğretmenlerin karar alma süreçlerine dahil edilmelerinin sürecin verimliliğini artırdığını ifade etmektedir. Bununla birlikte, bazı durumlarda öğretmenlerin karar alma sürecine katılımı sınırlı kalabilmektedir. Müdür A, bu durumu şöyle açıklamaktadır:

“Mesela okula gelen her ödenek için öğretmenlere işte okula bu kadar ödenek geldi bunu nasıl kullanalım demedim. Ama bir defasında oldu. Bir adet fotokopi makinası vardı okulumuzda. Sayı artınca öğretmen arkadaşlarımız bu artık bize yetmiyor. Ödenek talebinde bulunabiliyorsanız bize fotokopi makinası lazım dediler bizde ödenek talebinde bulunduk. Fotokopi makinasını aldık.” (Müdür A).

**Tablo 3.8. Öğretmenlerin Bütçe Kararlarına Katılımının Okul Yöneticilerince Teşvik Edilme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	14	11	113	105	3	1
	%	5,70%	4,50%	45,70%	42,50%	1,20%	0,40%
Müdür Yardımcısı	F	0	2	62	71	1	0
	%	0,00%	1,50%	45,60%	52,20%	0,70%	0,00%
Müdür	F	0	1	72	57	2	0
	%	0,00%	0,80%	54,50%	43,20%	1,50%	0,00%
Toplam	F	14	14	247	233	6	1
	%	2,70%	2,70%	48,00%	45,20%	1,20%	0,20%

Tablo 3.8, “Okul bazlı bütçeleme sürecinde okul yöneticileri öğretmenlerin bütçe ile ilgili kararlara katılımını teşvik etmektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin okul bazlı bütçeleme sürecinde karar alma süreçlerine katılımının teşvik edildiğini ifade etmektedir. Tabloya göre, müdürlerin

büyük bir kısmı öğretmenlerin bu süreçlere “çok” düzeyde katılımının teşvik edildiğini belirtmektedir (%43,20). Müdür yardımcıları ise ağırlıklı olarak “orta” düzeyde katılımın teşvik edildiğini düşünmektedir (%45,60). Öğretmenler de yine katılımlarının “orta” düzeyde (%45,70) teşvik edildiğini belirtmiştir. Katılımcıların bu başlık altında görüşlerinin “orta” ve “çok” düzeylerinde yoğunlaştığı ve bu oranların toplamının müdürler için %97,70, müdür yardımcıları için %97,80 ve öğretmenler için %88,20 olduğu görülmektedir.

#### **3.1.1.1.2.1.4. Veli Katılımı**

Bulgular, okul bazlı bütçeleme sürecinde “velilerin katılımı”nın genel olarak sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır (15 katılımcı tarafından 22 atıf yapılmıştır). Müdür Yrd. F, velilerin süreçteki rolünü şu şekilde açıklamaktadır: “Bu süreçte velilerin sürece yeterince dahil olmamış olması, yaşadığımız zorluklardan biri. Velilerin katılımı, bütçeleme sürecinin şeffaflığını artırmak ve ortak bir vizyon oluşturmak için son derece önemlidir.” Bazı durumlarda, velilerin süreçten tamamen habersiz olduğu da görülmektedir. Müdür A, bu durumu şu sözlerle ifade etmektedir: “Bu süreçte velileri biz sürece dahil etmiyoruz. Paydaşlar da katılmıyor. Öğretmen arkadaşlar talep ederse değerlendiriyoruz. Veliler böyle bir uygulamadan habersiz.” Öte yandan, velilerin bütçeleme sürecine dahil edilmesi gerektiğini vurgulayan bazı girişimlerde bulunulduğu da gözlemlenmiştir.

Müdür Yrd. F, velilerin sürece dahil edilme çabalarını şu şekilde ifade etmektedir: “Velilerden ve diğer paydaşlardan gelen geri bildirimleri toplamak için çeşitli kanallar oluşturduk. Bu kanallar aracılığıyla, onların görüş ve önerilerini alıyor ve bütçeleme kararlarımızı şekillendirirken bu bilgileri dikkate alıyoruz.” Bununla birlikte, bazı katılımcılar velilerin sürece dahil olmamasını uygulamanın yeni olmasına bağlamaktadır. Müdür C, bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Velilerin bu sürece katılımı oldukça sınırlı kaldı. Bunun temel sebebi, uygulamanın yeni olması ve velilerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarıydı.”

**Tablo 3.9. Okul Bütçesinin Veli Katılımı ile Yönetilme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	131	92	16	1	1	6
	%	53,00%	37,20%	6,50%	0,40%	0,40%	2,40%
Müdür Yardımcısı	F	14	67	52	3	0	0
	%	10,30%	49,30%	38,20%	2,20%	0,00%	0,00%
Müdür	F	9	84	39	0	0	0
	%	6,80%	63,60%	29,50%	0,00%	0,00%	0,00%
Toplam	F	154	243	107	4	1	6
	%	30,00%	47,20%	20,80%	0,80%	0,20%	1,20%

Tablo 3.9, “Okul bütçesi veli katılımı ile yönetilmektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okul yöneticileri, velilerin okul bazlı bütçeleme sürecine katılımının sınırlı kaldığını ifade etmektedir. Tabloya göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü, velilerin bütçeleme sürecine “hiç” katılmadığını belirtmektedir (%53,00). Müdürler ise ağırlıklı olarak velilerin bu sürece “az” düzeyde katıldığını düşünmektedir (%63,60). Müdür yardımcıları da velilerin katılımının çoğunlukla “az” düzeyde (%49,30) gerçekleştiğini ifade etmiştir. Katılımcıların bu başlık altında görüşlerinin “hiç” ve “az” düzeylerinde yoğunlaştığı ve bu oranların toplamının öğretmenler için %90,20, müdürler için %70,40 ve müdür yardımcıları için %59,60 olduğu görülmektedir.

#### **3.1.1.1.2.1.4.1. Sürece Dahil Olmayan Veliler**

Araştırma bulguları, okul bazlı bütçeleme sürecine velilerin katılımının genellikle sınırlı kaldığını ve birçok velinin bu süreçlere dahil olmadığını göstermektedir (13 katılımcı tarafından 18 atıf yapılmıştır). Velilerin sürece katılmamalarının temel sebepleri arasında, bilgi eksikliği, süreçlerin yeterince tanıtılmaması ve okul yönetimi tarafından velilere yönelik teşviklerin yetersiz olması yer almaktadır. Müdür A, bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Bu süreçte velileri biz sürece dahil etmiyoruz. Paydaşlar da katılmıyor. Öğretmen arkadaşlar talep ederse değerlendiriyoruz. Veliler böyle bir uygulamadan habersiz.” Benzer şekilde, Müdür Yrd. C, velilerin süreçlere katılımının düşük olduğunu şu sözlerle açıklamaktadır:

“Okulumuzda okul bazlı bütçeleme uygulamasında velilerin ve diğer paydaşların katılımını sağlamak için bazı adımlar atıyoruz, ancak şu ana kadar bu katılım beklediğimiz kadar aktif değil. Veliler ve diğer paydaşlar, bütçeleme sürecine dahil edilse de çoğunlukla bilgi paylaşımı ve geri bildirim aşamalarında yer alıyorlar.” (Müdür Yrd. C).

Müdür C, bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Velilerin bu sürece katılımı oldukça sınırlı kaldı. Bunun temel sebebi, uygulamanın yeni olması ve velilerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarıydı.” Müdür I, velilerin genel olarak okula olan ilgisizliklerini şu şekilde dile getirmektedir: “Veliler bu sürece dahil olmuyor. Çünkü velilerimiz normal zamanda da çok ilgisiz. Öğrenci son sınıfa gelmeyene kadar öğrencilerini umursamıyorlar. Çocuk 8’e gelince sonra okula gelip ne yapabiliriz diyorlar. Veliyi okula çok getiremiyoruz.”

#### **3.1.1.1.2.1.4.2. Sürece Katılan Veliler**

Bulgular, bazı “velilerin okul bazlı bütçeleme sürecine katılım sağlayarak” okulun ihtiyaçlarının belirlenmesi ve kaynakların kullanımı konusunda değerli katkılarda bulunduğunu göstermektedir (4 katılımcı tarafından 4 atıf yapılmıştır). Müdür B, velilerin sürece sınırlı da olsa katılım sağladığını ve bu katılımın genellikle okul aile birliği toplantıları aracılığıyla gerçekleştiğini belirtmektedir:

“Yani kısıtlı da olsa az da olsa oluyor. Genelde sene başında okul aile birliği toplantısında bu durum ifade ediliyor. İhtiyaçlar orada söyleniyor. Veli toplantılarında da bu ihtiyaçlar dile getiriliyor. Veliler de bu uygulamaları yeni yeni fark etmişler çünkü daha önce aidat sistemi vardı. Aidat parası toplanıyordu, bu uygulamayla birlikte aidat parası toplanılmamaya başladı.” (Müdür B).

Müdür Yrd. B ise velilerin ve diğer paydaşların süreçte nasıl yer aldığını şu şekilde ifade etmektedir:

“Velilerden ve diğer paydaşlardan gelen geri bildirimleri toplamak için çeşitli kanallar oluşturduk. Bu kanallar aracılığıyla, onların görüş ve önerilerini alıyor ve bütçeleme kararlarımızı şekillendirirken bu bilgileri dikkate alıyoruz. Veliler ve diğer paydaşlar, özellikle okulun fiziksel altyapısı ve eğitim materyalleri gibi konularda karar alma süreçlerine dahil edilmektedir.” (Müdür Yrd. B).

Müdür Yrd. D ise velilerin bilgilendirilmesine yönelik düzenlenen toplantıların önemini vurgulamaktadır: “Velileri bilgilendirmek için düzenli toplantılar yapıyoruz. Bu toplantılarda bütçenin nasıl kullanıldığı, hangi alanlara yatırım yapıldığı ve bu yatırımların çocukların eğitimi üzerindeki etkileri hakkında bilgi veriyoruz.” Müdür Yrd. F de velilerin çeşitli toplantılar aracılığıyla sürece katılım sağladığını belirterek şunları ifade etmektedir: “Bu sürece, veli toplantıları, anketler ve okul aile birliği toplantıları

aracılığıyla katılım sağlıyorlar. Bu toplantılarda, veliler ve diğer paydaşlar okulun bütçeleme kararlarına doğrudan katkıda bulunma fırsatı buluyorlar, önerilerde bulunabiliyor ve kaynakların nasıl kullanılması gerektiği konusunda görüşlerini ifade edebiliyorlar.”

#### **3.1.1.1.2.2. Neye Dair?**

Bulgular, okul topluluğunun özellikle öğretmenlerin, karar alma süreçlerinde genellikle eğitim materyalleri seçimi, sınıf ihtiyaçlarının belirlenmesi, bütçenin etkin kullanımı ve okulun genel ihtiyaçlarının karşılanması gibi temel konulara odaklandığını göstermektedir (5 katılımcı tarafından 14 atıf yapılmıştır). Okul topluluğu, özellikle öğretmenler, sınıflarının ve öğrencilerinin ihtiyaçlarını belirleyerek, bu ihtiyaçların karşılanması için gerekli adımların atılmasında aktif rol oynamaktadır. Öğretmenler, sınıfları için gerekli materyalleri belirlemekle kalmayıp, bu materyallerin temin edilmesi ve bütçe planlamasında da etkili olmaktadır. Bu süreçte, öğretmenler, okulun mali kaynaklarının en verimli şekilde kullanılması için önemli bir sorumluluk üstlenmektedir. Ayrıca, okulun fiziki koşullarının iyileştirilmesi ve eğitim ortamının geliştirilmesi gibi konularda da okul topluluğu, özellikle öğretmenler, önemli bir rol oynamaktadır.

#### **3.1.1.1.2.2.1. Okulun İhtiyaçları**

Bulgular, okulun ihtiyaçlarının genellikle eğitim materyalleri, spor malzemeleri ve sınıf içi donanım gibi temel alanlarda yoğunlaştığını göstermektedir (4 katılımcı tarafından 5 atıf yapılmıştır). Öğretmenler, bu süreçte ihtiyaçların tespiti ve bu ihtiyaçların karşılanması için gerekli adımların atılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenler, sınıflarının ihtiyaçlarını doğrudan belirleyerek, bu ihtiyaçların karşılanması için bütçe taleplerini hazırlamakta ve bu taleplerin okul yönetimi tarafından değerlendirilmesini beklemektedirler. Müdür Yrd. D, bu süreci şu şekilde ifade etmektedir: “Evet, okul bazlı bütçeleme öğretmenlere ve diğer okul personeline bazı ekstra sorumluluklar yüklemiştir. Örneğin, öğretmenlerin bütçe taleplerini hazırlamaları ve bu taleplerin okul yönetimi tarafından değerlendirilmesini beklemeleri gerekmektedir.” Müdür Yrd. C, öğretmenlerin bu süreçteki katılımını şu sözlerle açıklamaktadır: “Öğretmenlerimizin her biri, kendi sınıfları için ihtiyaç duydukları malzemeleri belirleyerek, bütçe planlamasında doğrudan rol aldılar.” Benzer şekilde, Müdür A, öğretmenlerin ihtiyaç tespiti sürecindeki katkılarını şu şekilde dile

getirmektedir: “Okula bir şey alınacağı zaman öğretmenler ile istişare ederek alım yapmaya özen gösteriyoruz.”

### **3.1.2. Okul Kültürü**

Bu bölüm, okul kültürünün okul bazlı bütçeleme süreciyle nasıl etkilendiğini ve bu süreçlerin okul topluluğunun motivasyonu ve iş birliği üzerindeki etkilerini incelemektedir. Bulgular, “okul kültürü” nün, öğretmenler ve diğer okul personelinin karar alma süreçlerine katılımı, ihtiyaçlarının dikkate alınması ve bu doğrultuda yapılan harcamalar ile olumlu yönde şekillendiğini göstermektedir (10 katılımcı tarafından 20 atıf yapılmıştır). Okul kültüründe, öğretmenlerin ve personelin seslerinin duyulması, onların motivasyonunu artırmakta ve okul ortamında daha güçlü bir aidiyet duygusu yaratmaktadır.

#### **3.1.2.1. Öğretmen Motivasyonu**

Bu bölüm, okul bazlı bütçeleme sürecinin “öğretmen motivasyonu” üzerindeki etkilerini incelemektedir. Bulgular, öğretmenlerin ihtiyaçlarının karşılanmasının ve karar alma süreçlerine dahil edilmelerinin, motivasyonlarını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir (9 katılımcı tarafından 17 atıf yapılmıştır). Müdür C bu durumu şu şekilde dile getirmektedir: “Öğretmenler, ek materyal ve kaynak taleplerini doğrudan iletebiliyor ve bu talepler hızla karşılanıyor. Bu durum, öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını artırdı.”

Müdür Yrd. C, öğretmenlerin bu süreçlere katılımının motivasyon üzerindeki etkisini şöyle açıklamaktadır: “Bu katılım, öğretmenlerimizin ve personelimizin karar alma süreçlerinde daha fazla söz sahibi olmalarını sağlıyor, bu da onların motivasyonunu ve işlerine olan bağlılıklarını artırıyor.” Müdür Yrd. C, öğretmenlerin bu süreçteki rollerinin onların motivasyonu üzerindeki etkisini şu şekilde dile getirmektedir: “Bu katılım, öğretmenlerimizin ve personelimizin karar alma süreçlerinde daha fazla söz sahibi olmalarını sağlıyor, bu da onların motivasyonunu ve işlerine olan bağlılıklarını artırıyor.” Müdür E, “Öğretmenlerimizle birlikte daha planlı ve ihtiyaç odaklı harcamalar yapabildik.” Diyerek, bu süreçte öğretmenlerin daha planlı ve motive bir şekilde çalıştıklarını belirtmektedir.

### 3.1.2.2. Mikro Politika

Bu bölüm, okul bazlı bütçeleme süreci ve okul yönetimi uygulamalarının öğretmenler ve okul topluluğu üzerindeki etkilerini okul içindeki mikro “politika” bağlamında incelemektedir. Bulgular, politika ve yönetmeliklerin, öğretmenlerin ve okul personelinin bütçeleme ve karar alma süreçlerine katılımını artırarak, okulun genel işleyişini ve eğitim kalitesini doğrudan etkilediğini göstermektedir (6 katılımcı tarafından 7 atıf yapılmıştır). Müdür Yrd. B, bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Bu uygulama, öğretmenler ve diğer okul personeli tarafından genellikle olumlu karşılanmaktadır. Kendi ihtiyaçlarını doğrudan belirleyebilmek ve bunun için gereken kaynakları talep edebilmek, işlerini daha verimli ve etkili yapmalarını sağlar.” Müdür E, bu durumu şu sözlerle açıklamaktadır: “Ancak, bu süreç bazı öğretmenler için ekstra iş yükü anlamına geldiğinden, başlangıçta bazı zorluklar yaşandı. Zamanla, bu süreçlerin daha verimli hale gelmesiyle bu zorluklar aşıldı.” Politika çerçevesinin, okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iş birliğini güçlendirdiği de gözlemlenmiştir.

Müdür D, öğretmenlerin süreçlere daha fazla katılımını sağlamak için belirlenen politika ve prosedürlerin, onların motivasyonunu ve işlerine olan bağlılıklarını artırdığını belirtmektedir: “Uygulamanın bu aşamalarında görev aldıkları için ekstra bir sorumluluk yüklendi tabii ki ama öğretmenler, ihtiyaçlarını karşılama noktasında süreçte yol aldıklarında bu onlara zor gelmedi ve gönül rahatlığıyla yapmaya başladılar.”

#### 3.1.2.2.1. Güç Dağılımı

Bu bölüm, okul bazlı bütçeleme sürecinde “güç dağılımı”nın nasıl şekillendiğini ve bu dağılımın okul topluluğu üzerindeki etkilerini incelemektedir. Bulgular, güç dağılımının öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer personel arasında daha dengeli hale getirildiğini ve bu durumun, karar alma süreçlerine katılımı artırarak okulun genel işleyişini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (5 katılımcı tarafından 8 atıf yapılmıştır). Müdür Yrd. F, bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Öğretmenler ve diğer personel bu uygulamayı genel olarak olumlu karşıladı. Çünkü bu sistem, onların seslerinin duyulduğu ve okulun işleyişi üzerinde daha fazla söz sahibi oldukları bir ortam yarattı.”

Müdür E, güç dağılımının bu süreçlerdeki önemini şu sözlerle açıklamaktadır: “Öğretmenlerimizle birlikte ekip çalışması yaparak, karşılaştığımız sorunlara birlikte

özüm ürettik.” Müdür F, bu durumu Şu Şekilde ifade etmektedir: “Materyal alımı olduğunda öğretmene danıŐarak alıyorduk.” Müdür E ise: “ÖĞretmenlerimizle birlikte daha planlı ve ihtiyaç odaklı harcamalar yapabildik.” Şeklinde ifade etmiştir. Müdür D ise Şu Şekilde açıklamaktadır: “Her ödenek istediğimizde birlikte talep ettik, birlikte kullandık. Mesela öğretmenler ile yaptığımız bir toplantıda, onların da bu süreci benimseyip sahiplendiğine Őahit oldum.”

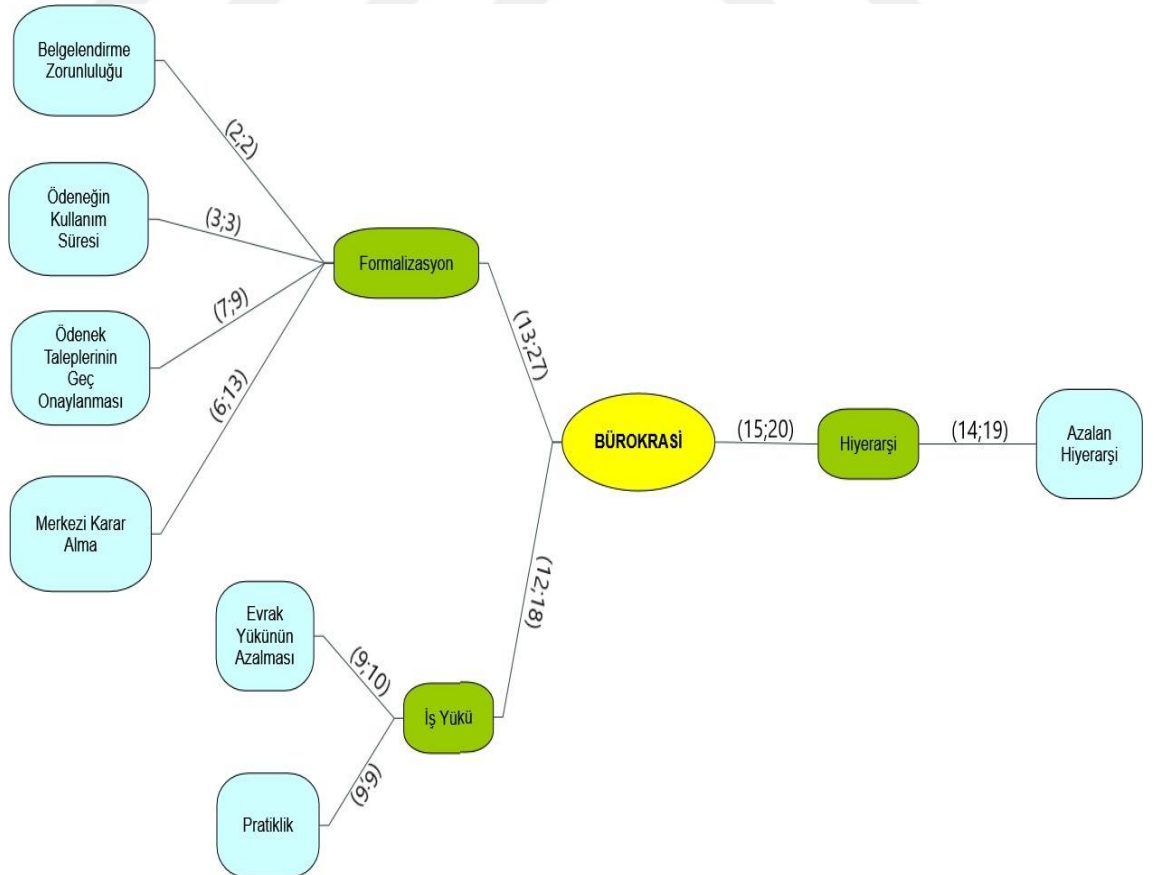


### 3.2. BÜROKRASİ TEMASI

Bürokrasi, okul yönetimi süreçlerinde önemli bir engel olarak ortaya çıkmakta ve müdürler, bu durumun yönetim kararlarını ve kaynakların etkin kullanımını olumsuz etkilediğini düşünmektedirler (16 katılımcı tarafından 69 atıf yapılmıştır). Bulgular, müdürlerin en çok bürokratik engellerle karşılaştığı alanların ödenek talepleri (10; 17), ihale süreçleri (7; 13) ve acil ihtiyaçların karşılanması (13; 20) olduğunu göstermektedir.

Müdürler, bu süreçlerde karşılaşılan bürokrasinin, okulun mali kaynaklarını etkin bir şekilde kullanmalarını zorlaştırdığını, hatta bazen okulun ihtiyaçlarına yeterince hızlı cevap veremediklerini ifade etmişlerdir (8 katılımcı tarafından 12 atıf yapılmıştır). Özellikle, acil durumlarda veya küçük onarım taleplerinde, müdürlerin, bürokratik işlemler nedeniyle karar alma süreçlerinin yavaşladığını ve bu durumun okulun işleyişini aksattığını belirtmeleri dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, sistemde yapılan dijitalleşme adımlarının, bazı bürokratik engelleri azaltarak iş yükünü hafiflettiği, ancak hâlâ çözülmesi gereken birçok bürokratik zorluk bulunduğu da vurgulanmaktadır.

Şekil 3.2. Bürokrasi Temasına İlişkin Alt Tema ve Kodlar



### 3.2.1. Formalizasyon

Bürokrasinin temel bileşenlerinden olan “formalizasyon” un okul yöneticileri üzerinde belirgin etkiler yarattığı gözlemlenmiştir. Bu süreç, ödenek talep ve kullanımında belirli bir sistematik yapı sağlarken, aynı zamanda müdürlerin esnekliğini ve inisiyatifini sınırlayan unsurlar da barındırmaktadır. Birçok yönetici, belirli günlerde ödenek taleplerinin yapılması ve süreçlerin daha düzenli hale getirilmesiyle ilgili olumlu görüş bildirmiştir (13 katılımcı tarafından 31 atıf yapılmıştır). Ancak, formalizasyonun getirdiği katı kurallar ve bürokratik süreçler, acil ihtiyaçların karşılanmasında zorluklar yaratmaktadır. Yöneticiler, ihtiyaç duydukları ödeneklere zamanında erişememek (8; 12) veya taleplerinin reddedilmesi (4; 6) gibi durumlarla karşılaşmakta ve bu da okul yönetiminde problemlere yol açmaktadır.

#### 3.2.1.1. Belgelendirme Zorunluluğu

“Belgelendirme zorunluluğu” kodu, okul yöneticilerinin ödenek talepleri ve harcamalar sırasında karşılaştıkları bürokratik süreçlere odaklanmaktadır. Bulgular, bu süreçlerin yöneticiler için hem zaman alıcı hem de karmaşık olduğunu göstermektedir (2 katılımcı tarafından 2 atıf yapılmıştır). Müdür A, bu konudaki zorlukları şu şekilde dile getirmiştir:

“Öğrencilerin yaşadığı bir ortam. Anlık sorunları da olabiliyor ama bu illaki bir ödenek talebinin girilmesi gereken bir durum olmayabiliyor ama oraya da harcama yapmanız lazım tek kalemde bir harcama da yapamıyorsunuz bunu belgelendirmemiz lazım sisteme göre işlemeniz lazım bence en büyük sorun bu.”  
(Müdür A).

Bu ifade, acil veya küçük ölçekli ihtiyaçlar için dahi kapsamlı bir evrak sürecinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Müdür, anlık ihtiyaçların hızlıca karşılanabilmesi için daha esnek bir sistemin gerekliliğini belirtmektedir. Benzer bir sorun, Müdür Yrd. F tarafından da dile getirilmiştir: “Ödenek talep kısmında bütçe kalem sayısı daha da artırılmalı. Bazen aradığımız ya da ihtiyacımızın bulunduğu ödenek kalemini bulmakta sorun yaşıyoruz.”

**Tablo 3.10. Bütçe Talebi İçin Evrak ve Belge Sunmanın Süreci Zorlaştırma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	1	9	209	23	4
	%	0,40%	0,40%	3,60%	84,60%	9,30%	1,60%
Müdür Yardımcısı	F	0	1	1	121	13	0
	%	0,00%	0,70%	0,70%	89,00%	9,60%	0,00%
Müdür	F	0	0	8	100	24	0
	%	0,00%	0,00%	6,10%	75,80%	18,20%	0,00%
Toplam	F	1	2	18	430	60	4
	%	0,20%	0,40%	3,50%	83,50%	11,70%	0,80%

Tablo 3.10, “Bütçe talep ederken evrak, belge vb. sunmak zorunda olmak, süreci zorlaştırmaktadır.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okul yöneticileri, bütçe talebi sürecinde gerekli evrak ve belgelerin hazırlanmasının süreci zorlaştırdığını ifade etmektedir. Tabloya göre, müdürlerin büyük bir kısmı bu sürecin “çok” düzeyde zorlaştırıcı olduğunu belirtmektedir (%75,80). Müdür yardımcıları ise ağırlıklı olarak bu sürecin “çok” (%89,00) ve “tam” (%9,60) düzeyde zorluk yarattığını düşünmektedir. Öğretmenler de bu sürecin genellikle “çok” (%84,60) düzeyde zorlaştırıcı olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların bu başlık altında görüşlerinin “çok” ve “tam” düzeylerinde yoğunlaştığı ve bu oranların toplamının müdürler için %94,00, müdür yardımcıları için %98,60 ve öğretmenler için %93,90 olduğu görülmektedir.

### 3.2.1.2. Ödeneğin Kullanım Süresi

“Ödeneğin kullanım süresi” kodu, okul yöneticilerinin ödenekleri belirli bir zaman dilimi içinde kullanma zorunluluğuna odaklanmaktadır. Bu kod, ödeneklerin etkin ve zamanında kullanılmasının önemini vurgularken, aynı zamanda bu süreçte karşılaşılan zorlukları da ortaya koymaktadır (3 katılımcı tarafından 3 atıf yapılmıştır). Müdür G, ödeneklerin belirli bir süre içerisinde kullanılması gerektiğini şu şekilde ifade etmektedir: “Ödenekler belli bir süre içerisinde kullanılması gerekiyor. Belirli bir kullanım zamanı var.” Benzer şekilde, Müdür Yrd. A da ödenegin kullanım süresine dair iki önemli noktayı vurgulamaktadır. “Ödeneği kullanabilmek için belirli bir süren var ve alabileceğin malzeme var. Bunu ona göre ayarlamalısın. Hepsini kullanmadığınızda da paranız geri gidiyor ve yıl içerisinde bir daha isteyemiyorsunuz.” diyerek, zaman sınırlaması içinde hem malzeme seçiminin hem de planlamanın önemini vurgulamaktadır. Müdür E ise bu

durumu: “Ödenekler mali yıl sonuna kadar harcanması gerekiyor. Ödenek harcanmazsa geri gidiyor.” sözleri ile ifade ediyor.

### **3.2.1.3. Ödenek Taleplerinin Geç Onaylanması**

“Ödenek taleplerinin geç onaylanması” kodu, okul yöneticilerinin ödenek taleplerinin onaylanma süreçlerinde yaşadıkları gecikmelere odaklanmaktadır. Bu gecikmeler, okulun ihtiyaçlarını karşılamada çeşitli zorluklara neden olmaktadır ve bu durum, okul yöneticileri için önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır (7 katılımcı tarafından 9 atıf yapılmıştır). Müdür A, ödenek taleplerinin geç onaylanmasının yol açtığı sorunları şu şekilde ifade etmektedir: “Ödenek talebini girdiğimiz fiyat, ödeneğin geç onaylanmasından kaynaklı bazen ihtiyacı karşılanmıyor. Ödenek gelene kadar malzeme ya da onarım fiyatı artabiliyor.” Benzer şekilde, Müdür F de, bu gecikmelerin malzeme ve hizmet alımını nasıl zorlaştırdığını vurgulamaktadır:

“Örneğin, satın alacağımız bir malzeme veya hizmet için oluşturulan proforma faturaya girilen tutarın ödenek gelene kadar ihtiyacı karşılamaması bizim için en büyük zorluklardan bir tanesiydi. Ödenek talebi ve karşılanma süresi bazen uzun olabiliyordu. Böyle durumlarda esnaf ile sorun yaşıyorduk. Fiyatlar artıyordu. İsteddiğimiz malzemeyi alamıyorduk.” (Müdür F).

Müdür G, ödeneklerin geç onaylanmasının genel bir sorun olduğunu ve bu durumun okulun ihtiyacını karşılama sürecini olumsuz etkilediğini belirtmektedir: “İhtiyaca yönelik ödeneğimizi artık kendimiz isteyebiliyoruz. Kötü yönü ise ödenekler geç onaylanıyor.” Müdür Yrd. C, ödenek taleplerinin bazen reddedildiğini veya taleplerin kısmen onaylandığını belirtmektedir. Müdür Yrd. C, “Bazen ihtiyacınızı talep ettiğinizde talep miktarından kesintiler yapılarak onaylanıyor. Örneğin sundurma için 38 bin TL talepte bulunmuştuk. Malzemeyi, işçiyi ve nakliyeyi ona göre hesaplamıştık. Gelen para 32 bin TL oldu. 6 bin TL kendi imkanlarımızla karşılamak zorunda kaldık.” diyerek, ödenek taleplerinin eksik onaylanmasının nasıl ek maliyetler doğurduğunu ifade etmektedir. Müdür E bütçe taleplerinin hızlandırılması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Müdür E, “Bütçe taleplerinin değerlendirilme ve onaylanma süreçlerinin hızlandırılması gereklidir.” ifadesiyle, bu sürecin iyileştirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

**Tablo 3.11. Bütçelerin Makul Sürede Onaylanma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	3	24	193	7	4	16
	%	1,20%	9,70%	78,10%	2,80%	1,60%	6,50%
Müdür Yardımcısı	F	1	13	108	13	0	1
	%	0,70%	9,60%	79,40%	9,60%	0,00%	0,70%
Müdür	F	0	11	103	17	1	0
	%	0,00%	8,30%	78,00%	12,90%	0,80%	0,00%
Toplam	F	4	48	404	37	5	17
	%	0,80%	9,30%	78,40%	7,20%	1,00%	3,30%

Tablo 3.11, “Bütçelerin onaylanması makul bir sürede gerçekleşmektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okul yöneticileri, ödenek taleplerinin onaylanmasındaki gecikmelerin bütçe süreçlerini olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Tabloya göre, katılımcılar arasında bütçelerin makul sürede onaylanma düzeyinin ağırlıklı olarak “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Müdürlerin %78,00’i ve müdür yardımcılarının %79,40’ı ödenek taleplerinin “orta” düzeyde makul sürede onaylandığını düşünmektedir. Öğretmenler de bu süreci ağırlıklı olarak “orta” düzeyde (%78,10) değerlendirmektedir. Diğer taraftan, "az" düzeyde onaylandığını belirten oranlar tüm gruplar arasında benzerlik göstermektedir: öğretmenlerde %9,7, müdür yardımcılarında %9,6 ve müdürlerde %8,3’tür.

#### **3.2.1.4. Merkezi Karar Alma**

“Merkezi karar alma” kodu, okul yönetimlerine tahsis edilen ödeneklerin nasıl belirlendiği ve bu sürecin okul ihtiyaçlarıyla nasıl örtüştüğüne odaklanmaktadır. Bulgular, ödeneklerin Bakanlık tarafından çeşitli kriterlere göre belirlendiğini ancak bu belirlemenin her zaman okulun ihtiyaçlarını tam olarak karşılamadığını göstermektedir (6 katılımcı tarafından 13 atıf yapılmıştır). Müdür Yrd. E, Bakanlık tarafından öğrenci sayısına göre belirlenen temizlik ve kırtasiye malzemesi ödeneklerinin yetersiz kaldığını belirtmektedir: “Bakanlıkça belirlenen ödeneklerin öğrenci sayısına göre temizlik malzemesi ve kırtasiye malzemesi yetersiz kalıyor bence biraz daha artırılması lazım.” Müdür Yrd. A, ödeneklerin belirlenme sürecine dair detaylı bilgi sunmaktadır. İlk olarak, “2 yıllık süreçte okullardaki öğrenci sayısına göre belirli miktarda temizlik, kırtasiye, donatım, sanat ve spor ödenekleri altında bakanlık okullara ödenek gönderiyor.” ifadesiyle, bakanlığın ödenekleri öğrenci sayısına göre dağıttığını belirtmektedir. Ayrıca, "Uygulamanın ilk döneminde sadece temizlik ve kırtasiye ödeneği gönderiliyordu. Daha

sonraki süreçte ödenek sayısı çeşitlendirildi. Bunların belirttiğim ödenekleri bakanlık kendince belirlediği kriterlere göre okullara gönderiyor.” diyerek, ödeneklerin zaman içinde çeşitlendirilmesinin süreci daha kapsamlı hale getirdiğini vurgulamaktadır. Yine Müdür Yrd. A, “Bakanlık ödenekleri aciliyetine göre değerlendiriyor sanırım.” diyerek ödeneklerin aciliyet önceliğine göre değerlendirilip gönderildiğini düşündüğünü ifade etmektedir.

**Tablo 3.12. Bakanlık Tarafından Belirlenen Ödenek Kalemlerinin Okul İhtiyaçlarını Karşılama Yeterliliği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	15	42	145	32	3	10
	%	6,10%	17,00%	58,70%	13,00%	1,20%	4,00%
Müdür Yardımcısı	F	1	11	58	65	0	1
	%	0,70%	8,10%	42,60%	47,80%	0,00%	0,70%
Müdür	F	1	13	84	34	0	0
	%	0,80%	9,80%	63,60%	25,80%	0,00%	0,00%
Toplam	F	17	66	287	131	3	11
	%	3,30%	12,80%	55,70%	25,40%	0,60%	2,10%

Tablo 3.12, “Bakanlık tarafından belirlenen ödenek kalemleri, okulun ihtiyaçlarının karşılanması için yeterlidir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Tabloda görüldüğü gibi, katılımcı grupları, ödeneklerin yeterliliği “orta” ve “çok” düzeyde değerlendirilmiştir. Gruplar arasındaki karşılaştırmaya bakıldığında, müdürler ve müdür yardımcılarının ödeneklerin yeterliliğine dair olumlu görüşlerinin, öğretmenlere göre daha yüksek bir yüzdede olduğu dikkat çekmektedir. Örneğin, “orta” ve “çok” düzeyde katılım yüzdeleri toplamı müdür yardımcılarını için %90,4, müdürler için %89,4 iken, öğretmenlerde bu oran %71,7 olarak görülmektedir. Öğretmenler arasında ödeneklerin yeterliliği “orta” düzeyde %58,7, “çok” düzeyde ise %13,0 oranında olumlu olarak değerlendirilmiştir. Müdür yardımcılarında bu oranlar sırasıyla %42,6 “orta” ve %47,8 “çok” düzeyindedir. Müdürlerde ise %63,6’sı “orta” düzeyde, %25,8’i “çok” düzeyde olumlu görüş bildirmiştir.

### 3.2.2. Hiyerarşi

“Hiyerarşi”, okul yönetiminde yetki ve karar alma süreçlerindeki değişikliklere odaklanmaktadır. Bu bölümde, merkeziyetçi yapıdan daha yerleşmiş ve okul bazlı bir bütçeleme sistemine geçişin, okul yöneticileri üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu ortaya

koymaktadır. Görüşmelerde, merkezi yönetimden bağımsız hale gelen okul yöneticilerinin, daha hızlı ve etkin kararlar alabilme konusunda önemli kazanımlar elde ettikleri belirtilmiştir (15 katılımcı tarafından 20 atıf yapılmıştır).

**Tablo 3.13. Bütçe Talebinde Onay Gereken Kişi / Kurumların Fazlalığının Süreci Zorlaştırma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	1	14	204	21	6
	%	0,40%	0,40%	5,70%	82,60%	8,50%	2,40%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	2	120	14	0
	%	0,00%	0,00%	1,50%	88,20%	10,30%	0,00%
Müdür	F	0	0	3	100	29	0
	%	0,00%	0,00%	2,30%	75,80%	22,00%	0,00%
Toplam	F	1	1	19	424	64	6
	%	0,20%	0,20%	3,70%	82,30%	12,40%	1,20%

Tablo 3.13, “Bütçe talep ederken onay alınması gereken kişi/kurumların fazlalığı süreci zorlaştırmaktadır.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Uygulamanın, bütçe talebinde onay gereken kişi veya kurumların fazlalığının süreci zorlaştırmasına dair görüşme verilerinin, anket sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Tablo 3.13’te de izlenebileceği gibi, katılımcı grupların tamamında bu sürecin “çok” ve “tam” düzeyde zorlaştırıcı olduğu görüşü öne çıkmaktadır. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdürler ve müdür yardımcılarının sürecin zorluk düzeyine dair görüşlerinin, öğretmenlere göre daha yüksek bir yüzdeler ile zorlayıcı olduğunu belirttiği dikkat çekmektedir. Örneğin, “çok” ve “tam” düzeyde süreci zorlaştırıcı bulanların oranı müdür yardımcılarını ve müdürler için toplamda %98,5 iken, öğretmenlerde bu oran %91,1’dir.

### 3.2.2.1. Azalan Hiyerarşi

“Azalan hiyerarşi” kodu, okul yönetiminde merkeziyetçi yapıdan uzaklaşarak daha yerleşmiş ve esnek bir yönetim anlayışına geçişin etkilerini ele almaktadır. Görüşmeler, hiyerarşik engellerin azalmasının okul yöneticileri üzerinde belirgin bir rahatlama sağladığını ve ihtiyaçların daha hızlı ve etkin bir şekilde karşılanmasına olanak tanıdığını göstermektedir (14 katılımcı tarafından 19 atıf yapılmıştır). Müdür B, önceki hiyerarşik yapının bürokratik engellerini eleştirerek, “Önceden temel eğitime bağlı olduğumuz için okullar adına ödenekler İl milli eğitim müdürlüklerine geliyordu. İhtiyaçlarımız

taleplerimiz geç karşılanıyordu. Örneğin kütüphanemizin parkesi yapımı için 4-5 yıl beklediğimizi bilirim. Ben bu uygulama sayesinde bu parkeleri yapabildim.” demektedir. Müdür Yrd. E ise, hiyerarşik yapıdan uzaklaşmanın okul yönetimine getirdiği avantajları şu şekilde dile getirmektedir: “Önceden bir bürokrasi vardı. Bir üst kurumla sürekli iletişim halindeydik. Sürekli bir şeyleri istemek bizi yoruyordu. Şu an bütçe bizim elimizde. İsteddiğimiz zaman ödenek talebinde bulunuyoruz.” Müdür Yrd. D, acil durumlar karşısında hızlı karar alabilmenin önemine vurgu yaparak,

“Anaokulumuzun bir sınıfında su borusu patladı ve zemin zarar gördü. Merkezi bütçeleme ile bu tür sorunlar haftalarca sürebilirdi ancak okul bazlı bütçeleme sayesinde hemen bir tesisatçı çağırıp sorunu çözdük ve zemin yenileme çalışmalarını hızla başlattık. Merkezi bütçeleme ile bu tür sorunlar haftalarca sürebilirdi ancak okul bazlı bütçeleme sayesinde hemen bir tesisatçı çağırıp sorunu çözdük.” (Müdür Yrd. D).

**Tablo 3.14. Okul Bütçe Talebi ve Onay Süreçlerinin İhtiyaçlara Göre Esnetilme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	2	7	73	150	6	9
	%	0,80%	2,80%	29,60%	60,70%	2,40%	3,60%
Müdür Yardımcısı	F	1	0	16	118	1	0
	%	0,70%	0,00%	11,80%	86,80%	0,70%	0,00%
Müdür	F	0	4	34	93	1	0
	%	0,00%	3,00%	25,80%	70,50%	0,80%	0,00%
Toplam	F	3	11	123	361	8	9
	%	0,60%	2,10%	23,90%	70,10%	1,60%	1,70%

Tablo 3.14, “Okulumuz bütçe talebi ve onaylanma süreçlerine ilişkin kuralları, okulun ihtiyaçlarına göre esnetebilmektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okul bütçe talebi ve onay süreçlerinin ihtiyaçlara göre esnetilme düzeyi ilişkin görüşme bulgularının, anket sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Tablo 3.14’te de izlenebileceği gibi, katılımcı grupların tamamında bütçe kurallarının “orta” ve “çok” düzeyde esnetilebildiği görüşü öne çıkmaktadır. Gruplar arasında farklar incelendiğinde, müdür yardımcıları bu konuda en olumlu görüşe sahip olan gruptur. “Orta” ve “çok” düzeyde esnetme olduğunu belirten müdür yardımcılarının toplam oranı %98,6’dır. Müdürlerde bu oran %96,3 iken, öğretmenlerde %90,3 düzeyindedir. Öğretmenlerin diğer gruplara göre daha düşük bir oranla bütçe kurallarının esnetilebildiğini düşündükleri dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin %29,6’sı esnetilmenin

"orta" düzeyde, %60,7'si ise "çok" düzeyde gerçekleştiğini ifade etmiştir. Bu oran, müdür yardımcılarının %86,8'i ve müdürlerin %70,5'i ile kıyaslandığında daha düşük kalmaktadır. Ayrıca, öğretmenler arasında "fikrim yok" ve "az" seçeneğini işaretleyenlerin oranı (%6,4) diğer gruplara kıyasla daha yüksektir.

### **3.2.3. İş Yükü**

İş yükü teması, okul yöneticilerinin ödenek talebi ve kullanım süreçlerinde karşılaştıkları evrak işleri ve bürokratik yükleri ele almaktadır. Görüşmelerde, iş yükünün özellikle sistemin ilk yılında oldukça fazla olduğu ancak sonraki yıllarda dijitalleşme ve sistem iyileştirmeleriyle birlikte bu yükün önemli ölçüde azaldığı belirtilmiştir (12 katılımcı tarafından 18 atıf yapılmıştır).

#### **3.2.3.1. Evrak Yükünün Azaltılması**

"Evrak yükünün azalması" kodu, okul yöneticilerinin ödenek talep ve kullanım süreçlerinde yaşadıkları evrak yoğunluğunun dijitalleşme ve sistem iyileştirmeleri sayesinde nasıl hafiflediğini ele almaktadır. Görüşmelerde, özellikle sistemin ilk yılında evrak işlerinin yoğun olduğu, ancak sonraki yıllarda dijital platformlara geçişle birlikte bu yükün önemli ölçüde azaldığı vurgulanmıştır (9 katılımcı tarafından 10 atıf yapılmıştır). Müdür A, evrak yükünün ilk yılki durumunu ve sonrasındaki azalmayı şu şekilde ifade etmektedir: "İlk yılında evrak işlerinde biraz daha yoğunluk vardı. İkinci yıl biraz daha azaltıldı. Daha çok iş gücü vardı. Örneğin ödenek geldiğinde harcama evraklarını muhasebe müdürlüğüne götürüp imzalatmak vardı. Bu yıl her şey sistem üzerinden yapılıyor." Müdür C ise, evrak yükünün ilk yıl yarattığı zorlukları ve sonraki iyileştirmeleri detaylı bir şekilde anlatmaktadır:

"Uygulamanın ilk yılında en büyük zorluk, evrak işlerinin fazlalığı ve sistemin karmaşıklığıydı. Bu zorlukları aşmak için, sistemin dijitalleştirilmesi büyük bir adım oldu. Evrakları artık dijital olarak yüklüyor ve onayları da online alıyoruz. Bu, hata payını azalttı ve iş yükünü hafifletti." (Müdür C).

Müdür C'nin ifadeleri, dijitalleşmenin iş süreçlerinde hata oranını azalttığını ve evrak işlerinin yükünü önemli ölçüde hafiflettiğini vurgulamaktadır. Müdür F de bu süreçteki değişimleri şu sözlerle ifade etmektedir: "İlk yıl ödenek talebinde bulunduğumuz evrakları muhasebe müdürlüğüne elden götürürken, ikinci yıl dijital

ortama geçildi. Evraklar dijital ortamda yüklenmeye başladı.” Müdür Yrd. F de benzer bir gözlemi paylaşmakta ve şunları söylemektedir: “Evrak yoğunluğu birinci yıla göre biraz daha azaltıldı. Evraklar birinci yılda elden muhasebe müdürlüğüne götürülüyordu. Artık sistemden tüm evrakları yollayabiliyoruz.” Müdür Yrd. B, evrak yoğunluğunun ilk yılki karmaşıklığını ve bu yoğunluğun azalmasını şu şekilde belirtmektedir: “Evrak yoğunluğu fazlaydı. Ödenek kullanım sistemleri karmaşıktı. İkinci yıl sistemler değişti. Biraz daha kolay oldu. Eğitim sayısı arttı. Evrak teslimi sistem üzerinden yapılmaya başlandı.”

**Tablo 3.15. Bütçe Yönetimindeki Dijitalleşmenin Evrak İşlerini ve Bürokratik Yükleri Hafifletme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F %	6 2,40%	11 4,50%	209 84,60%	20 8,10%	1 0,40%	6 2,40%
Müdür Yardımcısı	F %	0 0,00%	6 4,40%	125 91,90%	5 3,70%	0 0,00%	0 0,00%
Müdür	F %	0 0,00%	7 5,30%	101 76,50%	24 18,20%	0 0,00%	0 0,00%
Toplam	F %	6 1,20%	24 4,70%	435 84,50%	49 9,50%	1 0,20%	6 1,20%

Tablo 3.15, “Dijitalleşme, evrak işlerini ve bürokratik yükleri hafifletmektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Bütçe yönetimindeki dijitalleşmenin evrak işlerini ve bürokratik yükleri hafifletmesi konusunda olumlu bir etkiye sahip olduğunu görülmektedir. Anket sonuçlarında da benzer şekilde katılımcıların büyük bir kısmının bu süreci “orta” ve “çok” düzeyde hafifletici olarak algıladığı görülmektedir. Tabloya göre, bu görüşlerin gruplar arasında farklılık gösterdiği dikkat çekmektedir. Müdürlerin ve müdür yardımcılarının dijitalleşmenin evrak yükünü hafifletmesine dair görüşleri, öğretmenlerden daha büyük bir oranla olumludur. Örneğin, “orta” ve “çok” düzeyde hafifletme algısının toplamı müdürler için %94,70, müdür yardımcılarını için %95,60 iken, öğretmenler için bu oran %92,70’tir. Müdürlerin dijitalleşmenin evrak işlerini hafifletme konusunda “çok” düzeyde olumlu görüş bildiren en yüksek oranı oluşturduğu dikkat çekmektedir. Müdürler arasında %18,2 oranında “çok” düzeyde hafifletme algısı varken, bu oran öğretmenlerde %8,1 ve müdür yardımcılarında %3,7 olarak kaydedilmiştir. Müdürlerin daha büyük bir kısmının dijitalleşmenin etkisini daha

yoğun hissettiği bu sonuçlar, gruplar arasında hafifletici etkilerin farklı algılandığını göstermektedir.

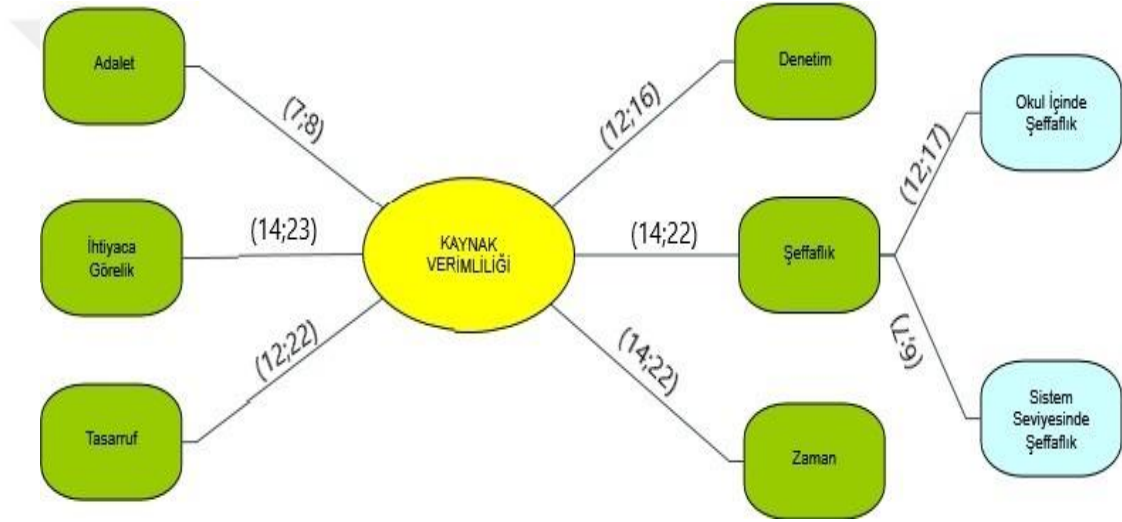
### **3.2.3.2. Evrak Yükünün Azaltılması**

“Pratiklik” kodu, okul yöneticilerinin ödenek talep ve kullanım süreçlerinde yaşadıkları deneyimlerin, sistemde yapılan iyileştirmeler sayesinde nasıl daha pratik hale geldiğini ele almaktadır. Görüşmelerde, sistemin ilk yıllarında yaşanan karmaşıklık ve iş yükünün, yapılan değişiklikler ve güncellemeler sayesinde büyük ölçüde azaldığı ve işlemlerin daha hızlı ve verimli hale getirildiği belirtilmiştir (6 katılımcı tarafından 6 atf yapılmıştır). Müdür A, pratikliğin artmasına neden olan değişiklikleri şu şekilde ifade etmektedir: “İlk yılında evrak işlerinde biraz daha yoğunluk vardı. İkinci yıl biraz daha azaldı. Bu yıl her şey sistem üzerinden yapılıyor. Bu bir kolaylık bence.” Müdür F ise, sistemde yapılan format değişikliklerinin pratikliği nasıl artırdığını vurgulamaktadır: “İkinci yıl bu sistem değişti MYS sisteminin formatı değişti, MYS evrakları işleme şekli değişti.” Benzer şekilde, Müdür Yrd. A, yapılan değişikliklerin zaman kazandırdığını ve süreci daha pratik hale getirdiğini belirterek, “Zaman kazandırdığını düşünüyorum. Sistem biraz daha basit hale geldi. En azından evrak kontrolü için muhasebe müdürlüğüne gitmemize gerek kalmadan sistem üzerinden birçok işi hallediyoruz. Daha pratik oldu.” demektedir. Müdür Yrd. B ise, ödenek talep ekranındaki iyileştirmelerin pratikliği artırdığını belirterek, “Ödenek talep ekranındaki talep isimleri çeşitlendirildi. Ödenek talepleri daha hızlı karşılanmaya başlandı.” demektedir.

### 3.3. KAYNAK VERİMLİLİĞİ TEMASI

Kaynak verimliliği teması, okul yöneticilerinin bütçeleme ve kaynak kullanım süreçlerinde karşılaştıkları verimlilik sorunlarını ve bu süreçlerdeki iyileştirmeleri ele almaktadır. Görüşmelerde, okul bazlı bütçeleme uygulaması sayesinde, yöneticilerin kaynaklarını daha stratejik, ihtiyaçlara yönelik ve etkili bir şekilde kullanabildikleri vurgulanmıştır (16 katılımcı tarafından 115 atıf yapılmıştır). Bununla birlikte, bütçeleme süreçlerinin şeffaflığı, adaletli dağılımı ve denetimi konularında çeşitli zorluklar da dile getirilmiştir.

Şekil 4.3. Kaynak Verimliliği Temasına İlişkin Alt Tema ve Kodlar



#### 3.3.1. Adalet

“Adalet” kodu, okul yöneticilerinin ödeneklerin dağıtımını ve kullanımında karşılaştıkları adalet sorunlarını ve bu sorunlara yönelik önerilerini ele almaktadır. Görüşmelerde, ödeneklerin adil bir şekilde dağıtılmadığına dair şikayetler dile getirilmiş, dağıtım sürecinde şeffaflığın ve objektif kriterlerin eksikliğinin adaletsizliklere yol açtığı vurgulanmıştır (7 katılımcı tarafından 8 atıf yapılmıştır). Müdür A, ödeneklerin dağıtımında adaletin sağlanması gerektiğini belirterek, “Diğer bir sorun da bütçeler adaletli dağıtılmıyor. Bazı okulların öğrenci sayıları ve derslik sayıları bizden az fakat okullarına gelen ödenek bizim okula gelenden fazla. Bu konuda adaletin sağlanması gerekiyor.” demektedir. Bu ifade, ödeneklerin dağıtımında gözlemlenen eşitsizliklerin,

okul yöneticilerinin üzerinde olumsuz bir etki yarattığını ve bu durumun adalet ilkesine aykırı olduğunu göstermektedir.

Müdür B, ödenek dağıtımında kullanılan kriterlerin daha dikkatli planlanması gerektiğini vurgulamakta ve “Öğrenci sayısı kriteri daha dikkatli planlanarak okullara ödeneklerin adil dağıtımı konusunda daha iyi bir çalışma yapılabilir. Okullara ödenekleri daha adaletli bir şekilde dağıtılması gerektiği yönünde çalışmalar yapılabilir.” demektedir. Bu görüş, dağıtım kriterlerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini ve adil bir sistemin ancak bu şekilde sağlanabileceğini ifade etmektedir. Müdür D ise, ödeneklerin dağıtımında adaletsizliklerin yaşandığını belirterek, “Bazen küçük okula çok, büyük okullara az ödenekler gidebiliyor. Bazen fiziki olarak çok iyi olan bir okula gereğinden fazla ödenek gönderilirken yıpranmış gerçekten onarıma muhtaç okullara da az ödenekler gönderilebiliyor.” demektedir. Bu ifade, ödenek dağıtımının mevcut durumu hakkında ciddi adaletsizliklerin varlığına işaret etmektedir.

Müdür F, ödeneklerin dağıtımında kriterlerin belirsiz olduğunu ve bu durumun adalet duygusunu zedelediğini ifade ederek, “Mesela öğrenci sayısı olarak bizim okuldan az öğrencisi olan okullara daha fazla ödenek gittiğini gördük. Bunun belirlenmesi neye göre yapılıyor?” şeklinde bir eleştiri getirmektedir. Bu görüş, ödeneklerin dağıtım kriterlerinin daha açık ve şeffaf bir şekilde belirlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Müdür G de benzer bir eleştiriyi dile getirerek, “Bazı okullara az, bazılarına çok ödenek gitti bu yıl. Şartları kötü olan, ihtiyacı olan okullara bence daha fazla ödenek gönderilmelidir.” demektedir. Bu ifade, adaletin sağlanması için, okulların gerçek ihtiyaçlarına göre ödeneklerin dağıtılması gerektiğine dikkat çekmektedir. Müdür Yrd. A, ödeneklerin dağıtımında kullanılan kriterlerin netleştirilmesi gerektiğini vurgulayarak, “Bazı okullara öğrenci sayısı ve derslik sayısı az olduğu halde daha büyük okullara göre daha fazla ödenek gittiğini duyuyoruz. Bunun bakanlıkça açık bir şekilde açıklanması gerektiği kanaatindeyim.” demektedir. Bu görüş, adil bir ödenek dağıtımının sağlanabilmesi için şeffaf ve anlaşılır kriterlerin belirlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

**Tablo 3.16. Okullara Ayrılan Ödeneklerin Adil Dağıtım Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	9	18	174	7	2	37
	%	3,60%	7,30%	70,40%	2,80%	0,80%	15,00%
Müdür Yardımcısı	F	1	10	119	6	0	0
	%	0,70%	7,40%	87,50%	4,40%	0,00%	0,00%
Müdür	F	1	15	109	7	0	0
	%	0,80%	11,40%	82,60%	5,30%	0,00%	0,00%
Toplam	F	11	43	402	20	2	37
	%	2,10%	8,30%	78,10%	3,90%	0,40%	7,20%

Tablo 3.16, “Okullara ayrılan ödenekler adil bir şekilde dağıtılmaktadır.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okullara ayrılan ödeneklerin adil dağıtımına dair görüşme verilerinin, anket sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Tablo 3.16’da da izlenebileceği gibi katılımcı gruplarının tamamında ödeneklerin adil dağıtımının “orta” düzeyde olduğu görüşü öne çıkmaktadır. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdürler ve müdür yardımcılarının bu konudaki olumlu görüşlerinin, öğretmenlere göre daha yüksek yüzdelerde olduğu dikkat çekmektedir. Örneğin, “orta” ve “çok” düzeyde katılım yüzdeleri toplamı müdür yardımcılarını için %91,9, müdürler için %87,9 iken, öğretmenlerde bu oran %73,2’dir. Öğretmenler arasında “orta” düzeyde adil dağıtım olduğunu düşünenlerin oranı %70,4, “çok” düzeyde olduğunu düşünenlerin oranı ise %2,8’dir. Müdür yardımcılarında bu oranlar sırasıyla %87,5 “orta” ve %4,4 “çok” olarak görülmektedir. Müdürlerde ise %82,6’sı “orta” düzeyde, %5,3’ü “çok” düzeyde dağıtımını adil bulmaktadır.

Öğretmenler arasında “fikrim yok” seçeneğini işaretleyenlerin oranının %15 ile diğer gruplara kıyasla oldukça yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Müdür yardımcılarında ve müdürlerde bu oran %0’da kalırken, öğretmenlerdeki yüksek oran, bu grup içinde ödeneklerin adil dağıtımına yönelik net bir kanaat eksikliğini işaret etmektedir.

**Tablo 3.17. Ödenek Dağılımında Objektif Kriterlerin Kullanılma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	13	36	27	4	166
	%	0,40%	5,30%	14,60%	10,90%	1,60%	67,20%
Müdür Yardımcısı	F	0	13	74	47	0	2
	%	0,00%	9,60%	54,40%	34,60%	0,00%	1,50%
Müdür	F	1	19	89	22	1	0
	%	0,80%	14,40%	67,40%	16,70%	0,80%	0,00%
Toplam	F	2	45	199	96	5	168
	%	0,40%	8,70%	38,60%	18,60%	1,00%	32,60%

Tablo 3.17, “Ödeneklerin dağıtımında, okulların öğrenci sayısı, fiziki şartları gibi diğer objektif kriterler kullanılmaktadır.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Tablo 3.17. incelendiğinde, ödenek dağılımında objektif kriterlerin kullanılma düzeyine ilişkin katılımcı gruplarının değerlendirmelerinin, görev türlerine göre değişiklik gösterdiği görülmektedir. Anket sonuçları, öğretmenler, müdür yardımcısı ve müdürler arasında ödenek dağılımının objektifliğine dair algıların farklılaştığını ortaya koymaktadır. Gruplar arasında bu konudaki görüşlere bakıldığında, müdürlerin ve müdür yardımcılarının objektif kriterlerin kullanılma düzeyine ilişkin değerlendirmelerinin daha olumlu olduğu dikkat çekmektedir. Örneğin, “orta” ve “çok” düzeyde objektif kriterlerin kullanıldığını belirten müdür yardımcılarının oranı %89,0 iken, müdürlerde bu oran %84,1’dir. Öğretmenler arasında ise bu oran %25,5 ile oldukça düşüktür. Öğretmenler arasında ödenek dağılımında objektif kriterlerin “hiç” veya “az” düzeyde kullanıldığını düşünenlerin oranı %5,7 iken, %67,2 gibi yüksek bir oran bu konuda “fikrim yok” şeklinde yanıt vermiştir. Müdür yardımcılarında “orta” ve “çok” düzeyde objektif kriterlerin kullanıldığını düşünenlerin oranı sırasıyla %54,4 ve %34,6 olup, bu katılımcılar arasında genel olarak olumlu bir görüş hakimdir. Müdürlerde ise bu oranlar %67,4 “orta” ve %16,7 “çok” düzeydedir, ayrıca %0,8’lik bir kesim bu kriterlerin “tam” olarak kullanıldığını düşünmektedir.

### 3.3.2. Denetim

“Denetim” kodu, okul yöneticilerinin bütçe yönetimi ve kaynak kullanımı konusundaki sorumluluklarını, denetim süreçlerini ve bu süreçlerin etkinliğini ele almaktadır. Görüşmelerde, bütçe harcamalarının izlenmesi, değerlendirilmesi ve denetlenmesinde bazı zorluklar dile getirilmiş, denetimi artırmak için çeşitli önerilerde

bulunulmuştur (12 katılımcı tarafından 16 atıf yapılmıştır). Müdür A, mevcut muhasebe sisteminin ödeneklerin değerlendirilmesinde yeterli olduğunu belirtmekte ve ek değerlendirme süreçlerinin iş yükünü artırabileceğine dikkat çekmektedir: “Muhasebenin sistemi üzerinden değerlendirilmesi yapılıyor ödeneklerin. Bence bu yeterlidir. Ekstradan yapılacak değerlendirme iş sürecini uzatır.”

Müdür B, hesap verilebilirliği artırmak için bağımsız bir denetim komitesinin kurulmasını önermekte ve “Bütçe kullanımını izleyecek ve değerlendirecek bağımsız bir komite kurulabilir.” demektedir. Müdür C, hesap verilebilirlik sürecinin etkinliğini artırmak için paydaş geri bildirimlerinin önemine vurgu yaparak, “Paydaşların geri bildirimleri de bu süreçte önemli rol oynar, bu yüzden düzenli anketler ve toplantılar yaparak geri bildirimler toplanabilir. Ayrıca, bağımsız denetim mekanizmaları kurarak, bütçe harcamalarının doğru ve etkili bir şekilde yapıldığından emin olunabilir.” demektedir. Müdür D, denetim süreçlerinde titizlikle hareket edilmesi gerektiğini belirterek, “İzleme ve değerlendirme sürecinde daha titiz olunmalıdır. Kaynak kullanımı ve israf gibi konularda gerekli adımlar atılıp atılmadığı denetlenmelidir.” demektedir. Müdür E, okul bazlı bütçeleme uygulamasının etkinliğini izlemek ve hesap verilebilirliği artırmak için düzenli denetimlerin ve raporlamaların yapılması gerektiğini ifade ederek, “Okul bazlı bütçeleme uygulamasının etkinliğini izlemek için düzenli denetimler yapılmalı ve bu denetimlerin sonuçları raporlanmalıdır.” demektedir. Bu öneri, denetim sonuçlarının kamuya açık bir şekilde paylaşılmasının, sürecin şeffaflığını artıracığına işaret etmektedir.

Müdür G, denetim süreçlerinin sıkılaştırılması gerektiğini belirterek, “Uygulamada etkililiği artırabilmek için izleme ve değerlendirme mekanizması olarak denetim daha da sıkı olabilir. Yerinde inceleme yapılabilir.” demektedir. Ayrıca, yapılan alımların sadece kâğıt üzerinde kalmaması ve yerinde denetimlerle doğrulanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu ifade, denetimlerin sadece raporlarla sınırlı kalmaması gerektiğini, sahada da aktif olarak yürütülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Müdür I de denetim süreçlerinin yetersizliğinden şikâyet etmekte ve denetimlerin sahada daha sıkı yapılması gerektiğini belirterek, “Denetim ve teftiş sahada yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bu artırılmalıdır. Denetim olmalı.” demektedir. Bu görüş, denetim süreçlerinin sahada daha etkin bir şekilde yürütülmesinin hesap verilebilirliği artırmada kritik olduğunu vurgulamaktadır. Müdür Yrd. E, denetim süreçlerinin vicdana bırakılmaması gerektiğini

ifade ederek, “Bence denetim vicdana bırakılmamalı daha ciddi bir şekilde yapılmalıdır.” demektedir. Bu ifade, denetimlerin daha formal ve kurumsal bir yapı içerisinde yürütülmesi gerektiğini önermektedir.

**Tablo 3.18. Okulların Bütçelerini Kullanma Durumlarının Etkin Şekilde Denetlenme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	8	19	117	20	5	78
	%	3,20%	7,70%	47,40%	8,10%	2,00%	31,60%
Müdür Yardımcısı	F	0	9	106	18	1	2
	%	0,00%	6,60%	77,90%	13,20%	0,70%	1,50%
Müdür	F	0	17	88	25	2	0
	%	0,00%	12,90%	66,70%	18,90%	1,50%	0,00%
Toplam	F	8	45	311	63	8	80
	%	1,60%	8,70%	60,40%	12,20%	1,60%	15,50%

Tablo 3.18, “Okulların bütçelerini nasıl kullandıkları etkin bir şekilde denetlenmektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Görüşme verilerinde, bütçe harcamalarının izlenmesi, değerlendirilmesi ve denetlenmesinde bazı zorlukların yaşandığı ifade edilmekte; ayrıca hesap verebilirliğin artırılmasına yönelik çeşitli öneriler sunulmaktadır. Tablo verileri incelendiğinde, okul bazlı bütçeleme sürecinin denetleme düzeyinde farklı görev gruplarının farklı değerlendirmeler yaptığı görülmektedir. Öğretmenler arasında denetimin “hiç” ve “az” düzeyde etkili olduğunu düşünenlerin oranı %10,9 iken, bu oran müdürlerde %12,9, müdür yardımcılarında %6,60’tır. “Orta” düzeyde denetim etkinliği algısı, öğretmenler arasında %47,4 ile en yüksek seviyededir; müdür yardımcılarında ise bu oran %77,9’a çıkarak en yüksek düzeyi göstermektedir. “Çok” ve “tam” düzeyde etkili denetim algısı ise müdür ve müdür yardımcılarında daha yaygınken, öğretmenlerde bu oranlar daha düşüktür. Öğretmenlerin %31,60’ının “fikrim yok” seçeneğini tercih etmiş olması da öne çıkan bir diğer bulgudur.

### 3.3.3. İhtiyaca Görelik

“İhtiyaca görelik” kodu, okul yöneticilerinin bütçe kullanımında okulların gerçek ihtiyaçlarına yönelik karar alma süreçlerini ve bu süreçlerin okul yönetimine olan etkilerini ele almaktadır. Katılımcı görüşleri, bütçeleme sürecinin okulların spesifik ihtiyaçlarını karşılamak için daha esnek ve etkili hale getirildiğini göstermektedir (14 katılımcı tarafından 23 atıf yapılmıştır). Müdür A, bütçeleme sisteminin okulların kendi

ihtiyaçlarını belirleyip bu doğrultuda hareket edebilmeleri açısından faydalı olduğunu belirterek, “Okullar en azından kendilerine gelen ödenekleri biliyor ve ona göre harcama yapıyor. Çoğu zaman da ödenekleri kendileri belirliyor.” demiştir. Ayrıca, “Paramız var. Kimseye yalvarmıyoruz. İhtiyaç talebini giriyoruz, ihtiyacımızı giderebiliyoruz.” şeklinde konuşmuştur. Müdür B, acil ihtiyaçların daha hızlı karşılandığını ifade ederek, “İhtiyaçlarımız artık daha hızlı bir şekilde giderilebilir oldu. Ödenek talep ediyorsun, ödenek geldiği zaman ilgili işinde hemen kullanabiliyorsun.” demiştir. Ayrıca, okulların kendi ihtiyaçlarına yönelik alımlar gerçekleştirmesinin kaynakların daha etkili kullanımını sağladığını vurgulamıştır.

Müdür C, okul bazlı bütçeleme sayesinde kaynakları daha stratejik ve ihtiyaçlara yönelik kullanabildiklerini belirterek, “Sınıflarımızın yenilenmesi ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu ek materyallerin sağlanması çok daha hızlı gerçekleşiyor.” ifadesini kullanmıştır. Müdür D, bu sistemin okulların kimseye “minnet etmeden” ihtiyaçlarını karşılayabilmelerini sağladığını belirterek, “Bu sistemle hiç kimseye bir minnet etmeden kendi ihtiyacımızı kendimiz talep edip karşılıyoruz.” demiştir. Müdür E, geçmişte okulların milli eğitim müdürlüğünün deposundaki malzemelere “mahkûm olduklarını”, ancak artık ihtiyaçlarına yönelik alımlar yapabildiklerini belirterek, “Önceden milli eğitim müdürlüğünün deposunda ne malzeme varsa onları almak durumundaydık. İhtiyacımız olanı almak daha etkilidir.” demiştir. Müdür G, okulların ihtiyacına yönelik alım yapmasının önemini vurgulamış ve bu sistemin okulların ihtiyaçlarını belirleyerek daha etkili bir bütçeleme yaptığını ifade etmiştir. Müdür H, okulların ihtiyaçlarına göre taleplerini ilettiklerinde hızlıca ödenek alabildiklerini belirterek, “Eksikliklerimize göre ihtiyaç taleplerimizi iletince taleplerimiz doğrultusunda ödenekler gelmesi özelde okulumuzun ihtiyaçlarını hızlı bir şekilde gidermektedir.” demiştir.

Müdür I, artık okulların kendi ihtiyaçlarına göre malzeme alabilmelerinin çok olumlu bir gelişme olduğunu ifade etmiş ve “Bu yeni uygulama ile ihtiyacımız olan malzemeyi alıyor olmak çok güzel.” demiştir. Müdür Yrd. E, okulun her türlü ihtiyacını bu sistem sayesinde karşıladıklarını belirterek, “Okulumuzda ihtiyacımız ne varsa bu uygulama ile karşıladık.” demiştir. Müdür Yrd. F, okulların gerçek ihtiyaçlarına göre kaynakları yönlendirdiklerini belirterek, “Daha fazla kaynağı bilim laboratuvarlarına ve kütüphane imkanlarını genişletmeye ayırarak öğrencilerin daha etkili öğrenme ortamlarına erişimini sağladık.” demiştir. Müdür Yrd. A, okulların ihtiyaçlarına yönelik

ödenek talebinde bulduklarını belirterek, “Her okul kendi ihtiyacına yönelik ödenek talebinde bulunuyor.” demiştir. Ayrıca, “Şu an ihtiyaca yönelik alım yaptığımız için daha etkili, sistemli hareket ettiğimizi düşünüyorum.” ifadesini kullanmıştır. Müdür Yrd. B, okul bazlı bütçeleme ihtiyaçlara yönelik daha hedef odaklı olmasını sağladığını belirterek, “Örneğin, anaokulumuz için özel olarak tasarlanmış duyuşsal oyun materyalleri ve gelişim kiti alımlarında, ihtiyaç doğrultusunda ve doğru zamanda yatırım yapabiliyoruz.” demiştir.

**Tablo 3.19. Okula Ayrılan Bütçenin İhtiyaçları Karşılacak Yeterlikte Olma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	13	30	155	17	1	31
	%	5,30%	12,10%	62,80%	6,90%	0,40%	12,60%
Müdür Yardımcısı	F	2	6	107	20	0	1
	%	1,50%	4,40%	78,70%	14,70%	0,00%	0,70%
Müdür	F	1	5	110	16	0	0
	%	0,80%	3,80%	83,30%	12,10%	0,00%	0,00%
Toplam	F	16	41	372	53	1	32
	%	3,10%	8,00%	72,20%	10,30%	0,20%	6,20%

Tablo 3.19, “Okula ayrılan bütçe, okulun ihtiyaçlarını karşılayacak yeterlidir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okula ayrılan bütçenin ihtiyaçları karşılama yeterliliğine dair görüşme verilerinin, anket sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Tablo 3.19'da da izlenebileceği gibi, katılımcı gruplarının tamamında bütçenin “orta” ve “çok” düzeyde yeterli bulunduğuna dair görüşler öne çıkmaktadır. Gruplar arasındaki farklar incelendiğinde, müdürler ve müdür yardımcılarının bütçenin yeterliliğine dair olumlu görüşlerinin, öğretmenlere göre daha yüksek yüzdelerde olduğu dikkat çekmektedir. Örneğin, bütçeyi “orta” ve “çok” düzeyde yeterli bulanların toplam oranı müdürler için %95,4, müdür yardımcıları için %93,4 iken, bu oran öğretmenlerde %69,7'dir. Fikrim yok seçeneğinin ise %12,60 ile öğretmenlerce tercih edildiği görülmektedir.

### 3.3.4. Şeffaflık

“Şeffaflık” kodu okul içinde şeffaflık ve sistem seviyesinde şeffaflık olmak üzere iki kod altında ayrı ayrı ele alınmıştır.

### 3.3.4.1. Okul İçinde Şeffaflık

“Okul içinde şeffaflık” kodu, okul bazlı bütçeleme sürecinde şeffaflığın nasıl sağlandığını ve bu süreçte karşılaşılan zorlukları ele almaktadır. Katılımcılar, süreçteki bilgi akışının sağlanmasının ve tüm paydaşların dahil edilmesinin şeffaflığı artırmada önemli olduğunu belirtmişlerdir (12 katılımcı tarafından 17 atıf yapılmıştır). Müdür A, şeffaflık konusunda okul içindeki malzeme ve hizmet alımlarıyla ilgili öğretmenleri bilgilendirmeye özen gösterdiklerini belirterek, “Aldığımız her ürün, malzeme ya da hizmette öğretmenler bilgilendiriliyor. Kendi okul içerisinde şeffaf olmaya özen gösteriyoruz.” demiştir. Müdür B, öğretmenlerin süreçte aktif yer aldığını ve okulun bütçe harcamalarının öğretmenlerle paylaşıldığını vurgulayarak, “Öğretmenlerimiz zaten bu uygulamada yer aldıkları için okulun ihtiyaçları ve giderme noktasındaki alımlardan haberdardılar. Okula gelen para ve harcanan paranın hesabını yapıyorduk. Bunu öğretmenler odasındaki panolara paylaşıyorduk.” ifadesinde bulunmuştur. Müdür C, şeffaflık sağlama konusunda bilgi akışının zorluğuna dikkat çekerek, “Şeffaflık konusunda en büyük zorluk, bilgi akışının sağlanması ve herkesin süreç hakkında bilgilendirilmesiydi.” demiştir.

Müdür D, öğretmenlerin süreçten haberdar edilmesi için duyuru panoları gibi yöntemler kullanılabileceğini önererek, “Öğretmenler odasındaki duyuru panosuna bu kullanılan ödeneklerin listesini asabilirler.” demiştir. Müdür E, “Düzenli olarak bilgilendirme toplantıları yaparak, öğretmenler, veliler ve diğer paydaşları bütçeleme süreci hakkında bilgilendirdik.” ifadesinde bulunmuştur. Müdür F, şeffaflık konusunda bilgi akışının sağlamanın önemine dikkat çekmiş ve bu konuda zorluk yaşadıklarını belirtmiştir: Şeffaflık konusunda karşılaştığımız en büyük zorluk, bilgi akışının sağlanmasıydı.” Müdür H, bütçeleme sürecinde şeffaflık sağlamak için oluşturulan komisyonların ve öğretmenlerin süreç hakkında sürekli bilgilendirildiğini ifade ederek, “Komisyonlarda herkesin güvendiği isimleri seçtik. Öğretmenler de sürekli gelip bize soru sorabiliyordu. Bu sayede şeffaflık da arttı.” demiştir.

Müdür Yrd. E, öğretmenlerin doğrudan temin komisyonlarında yer almasının şeffaflığı artırdığını belirterek, “Öğretmenler okuldaki doğrudan temin ve muayene kabul komisyonlarında yer aldıkları için bu sürecin içindeler. Alımlardan haberdarlar.” demiştir. Müdür Yrd. G, şeffaflık sağlandığında öğretmenlerin süreci daha ciddiye aldıklarını ve

okulun ihtiyaçlarına daha fazla yoğunlaştıklarını belirterek, “Öğretmenler en azından paranın nereye harcandığını bildiği için sürecin daha etkili olduğunu düşünüyorum.” ifadesinde bulunmuştur. Müdür Yrd. C, şeffaflık sağlanmasındaki en büyük engelin öğretmenler, veliler ve diğer paydaşlar arasında yeterli bilginin olmaması olduğunu ifade ederek, “Bilgi eksikliği, yanlış anlaşılmalara ve güvensizliğe yol açabiliyordu.” demiştir. Ayrıca, paydaşların sürece katılım eksikliğinin de şeffaflığı zayıflattığını belirtmiştir. Müdür Yrd. D, veliler ve diğer paydaşların sürece dahil edilmesindeki iletişim eksikliklerinin şeffaflık sağlanmasında zorluk yarattığını belirterek, “Okul bazlı bütçeleme sürecinde şeffaflığın sağlanması konusunda en büyük zorluk, veliler ve diğer paydaşların sürece dahil edilmesinde yaşanan iletişim eksiklikleriydi.” demiştir.

**Tablo 3.20. Okul İçinde Şeffaf Bir Şekilde Bütçe Yönetilme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	6	13	202	5	9	12
	%	2,40%	5,30%	81,80%	2,00%	3,60%	4,90%
Müdür Yardımcısı	F	0	9	115	10	2	0
	%	0,00%	6,60%	84,60%	7,40%	1,50%	0,00%
Müdür	F	0	15	98	14	5	0
	%	0,00%	11,40%	74,20%	10,60%	3,80%	0,00%
Toplam	F	6	37	415	29	16	12
	%	1,20%	7,20%	80,60%	5,60%	3,10%	2,30%

Tablo 3.20, “Okul içinde şeffaf bir şekilde bütçe yönetilmektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, okul içinde bütçenin şeffaf bir şekilde yönetilme düzeyinin, katılımcı gruplarının büyük çoğunluğu tarafından “orta” seviyede değerlendirildiğini göstermektedir. Müdür yardımcılarında bütçe yönetiminin “orta” düzeyde şeffaf olduğunu belirtenlerin oranı %84,6 ile en yüksek seviyededir. Öğretmenler bu konuda %81,8 oranında “orta” düzeyde şeffaflık algısına sahiptir. Müdürler arasında bu oran, diğer gruplara göre daha düşük olup %74,2’dir. “Çok” ve “tam” düzeyde bütçe yönetiminin şeffaf olduğunu belirten katılımcı oranları oldukça düşüktür. Müdürler arasında bu oran toplamda %14,4 (10,6% “çok”, 3,8% “tam”), müdür yardımcılarında %8,9 (7,4% “çok”, 1,5% “tam”) ve öğretmenlerde ise sadece %5,6 (2% “çok”, 3,6% “tam”) olarak belirtilmiştir. “Hiç” ve “az” düzeyde bütçe yönetimindeki şeffaflığı değerlendiren katılımcılar arasında, müdürler bu görüşü daha fazla belirtmiş olup oranları %11,4 “az” düzeyindedir. Öğretmenlerde bu oran toplamda %7,7 (2,4% “hiç”, 5,3% “az”), müdür yardımcılarında ise %6,6 ile sadece “az” düzeydedir. Tabloda, “orta” ve

“çok” düzeyde katılım yüzdelerinin toplamı, müdür yardımcıları için %92,0, müdürler için %84,8, öğretmenler için ise %83,8 olarak görülmektedir.

Öğretmenler arasında “fikrim yok” seçeneğini işaretleyenlerin oranının %4,9 ile diğer gruplara kıyasla belirgin bir fark yarattığı dikkat çekmektedir. Müdür ve müdür yardımcılarının hiçbirinin bu seçeneği işaretlemediği görülmektedir.

### **3.3.4.2. Sistem Seviyesinde Şeffaflık**

“Sistem seviyesinde şeffaflık” kodu, okul bazlı bütçeleme sisteminin genel şeffaflık düzeyi, ödenek dağıtım süreçlerinin açıklığı ve paydaşların bu süreçlere erişimi ile ilgili görüşleri ele almaktadır. Katılımcılar, ödenek dağıtımının nasıl belirlendiği konusunda daha fazla açıklığa ve tüm okulların bu bilgilere erişebilmesine ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir (6 katılımcı tarafından 7 atıf yapılmıştır). Müdür A, ödeneklerin nasıl belirlendiği ve dağıtıldığı konusunda daha fazla şeffaflık gerektiğini belirterek, “Bakanlık her okulun görebileceği, ödeneklerin nasıl dağıtımının yapıldığı sistemi ya da istatistikleri düzenli olarak paylaşmalıdır.” demiştir. Müdür F, tüm okullara giden ödeneklerin görülebileceği bir sistemin, ihtiyaçların daha iyi belirlenmesine yardımcı olacağını ifade ederek, “Tüm okullara giden ödenekleri görebileceğimiz bir sistem olsaydı en azından bize rehber olurdu.” demiştir. Müdür G, ülke genelinde şeffaflığı artırmak için yerinde denetimlerin yapılması gerektiğini vurgulamış ve “Ülke çapında şeffaflığı artırabilmek için komisyonlar aracılığı ile yerinde denetimler muhakkak olmalıdır.” ifadesinde bulunmuştur. Müdür Yrd. E, bakanlığın gönderdiği ödeneklerin dağıtım kriterlerinin paylaşılması gerektiğini belirterek, “Bakanlık dönem başlarında gönderdiği ödenekleri neye göre gönderildiğinin yazısını tüm müdürlüklere paylaşmalıdır.” demiştir. Müdür Yrd. G, ödeneklerin öğretmen ve veliler tarafından da görülebileceği modüllerin geliştirilmesinin önemini vurgulamış ve “Tüm okullara gelen ödenekler MEBBİS modülüne işlense ve diğer okullar da bunu görebilse çok daha iyi olabilir.” demiştir. Müdür Yrd. A, diğer okullara gelen ödeneklerin açıklandığı bir sistemin, izleme ve değerlendirme açısından daha etkili olacağını belirterek, “Her okul kendi bütçesini biliyor fakat diğer okullara gelen ödeneklerin neler olduğunun açıklandığı bir sistemin olması sistemi izleme ve değerlendirme açısından daha etkili kılacağı görüşündeyim.” demiştir. Ayrıca, ödenek belirleme kriterlerinin şeffaf olması gerektiğini vurgulamış ve “Kriterler açık olmalıdır.” ifadesinde bulunmuştur.

**Tablo 3.21. Bakanlık ve Okullar Arasındaki Bütçe İlişkisinin Şeffaf Bir Şekilde Yönetilme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	8	11	72	9	3	144
	%	3,20%	4,50%	29,10%	3,60%	1,20%	58,30%
Müdür Yardımcısı	F	0	18	113	2	2	1
	%	0,00%	13,20%	83,10%	1,50%	1,50%	0,70%
Müdür	F	0	25	101	3	3	0
	%	0,00%	18,90%	76,50%	2,30%	2,30%	0,00%
Toplam	F	8	54	286	14	8	145
	%	1,60%	10,50%	55,50%	2,70%	1,60%	28,20%

Tablo 3.21, bakanlık ve okullar arasındaki bütçe ilişkisinin şeffaf bir şekilde yönetilme düzeyinin, katılımcı gruplarının çoğunluğu tarafından “orta” seviyede değerlendirildiğini göstermektedir. Müdür yardımcıları, bütçe ilişkisinin “orta” düzeyde şeffaf olduğunu belirten en büyük grubu oluşturmakta olup, bu oran %83,1 ile oldukça yüksektir. Müdürler arasında bu oran %76,5, öğretmenler arasında ise %29,1’dir, bu da öğretmenlerin bu şeffaflığı daha düşük düzeyde algıladığını göstermektedir. “Çok” ve “tam” düzeyde bütçe ilişkisinin şeffaf olduğunu belirten katılımcı oranları oldukça düşüktür. Müdürler arasında bu oran toplamda %4,6 (2,3% “çok”, 2,3% “tam”), müdür yardımcıları arasında %3,0 (1,5% “çok”, 1,5% “tam”), öğretmenler arasında ise sadece %4,8 (3,6% “çok”, 1,2% “tam”)’tir. “Hiç” ve “az” düzeyde bütçe şeffaflığını değerlendiren katılımcılar arasında, müdürler bu görüşü daha yüksek oranla belirtmiş olup toplamda %18,9 “az” olarak değerlendirmiştir. Müdür yardımcılarında bu oran %13,2, öğretmenlerde ise %7,7 (3,2% “hiç”, 4,5% “az”) olarak görülmektedir. Bununla birlikte, "fikrim yok" yanıtını veren katılımcıların oranı özellikle öğretmenler arasında oldukça yüksektir (%58,3). Müdür yardımcıları ve müdürler bu yanıtı oldukça düşük oranlarda vermişlerdir (%0,7 ve %0,0 sırasıyla). Bu başlıkta “orta” ve “çok” düzeyde katılım yüzdelerinin toplamı, müdür yardımcıları için %84,6, müdürler için %78,8, öğretmenler için ise sadece %32,7’dir.

### 3.3.5. Tasarruf

“Tasarruf” kodu, okul yöneticilerinin bütçe yönetiminde kaynakları daha verimli kullanma ve israfı önleme çabalarını ortaya koymaktadır. Katılımcılar, okulların

ihtiyaçlarına odaklanarak gereksiz harcamalardan kaçınmak için çeşitli stratejiler geliştirdiklerini belirtmişlerdir (12 katılımcı tarafından 22 atıf yapılmıştır). Bu süreçte, toplu alımlar, yerel tedarikçilerle iş birliği ve ihtiyaca yönelik malzeme alımları gibi yöntemler öne çıkmıştır. Müdür Yrd. A, tasarruflu bir bütçe yönetimi anlayışıyla hareket ettiklerini ve gereksiz alımlardan kaçındıklarını şu sözlerle ifade etmiştir: “Malzemeleri kendi ihtiyacımıza yönelik aldığımız için daha da etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü boş yere alım yapmıyoruz. Bu şekilde kaynaklar daha verimli kullanılıyor. İhtiyacımız dışında gereksiz alım yapmayarak israfı önlemiş oluyoruz.” Bu ifade, okul yönetimlerinin yalnızca ihtiyaçlarına odaklanarak israfı önleyebildiklerini ve böylece kaynakları daha verimli kullanabildiklerini göstermektedir.

Müdür Yrd. B, tasarruf sağlamak amacıyla maliyet etkinliği odaklı bir yaklaşım benimsediklerini belirterek, “Kaynakların kullanımında maliyet etkinliği sağlamak için, toplu alımlar ve yerel tedarikçilerle işbirlikleri yaparak maliyetleri düşürmeyi başardık. Örneğin, öğretim materyalleri ve temizlik ürünleri için toplu indirimler alarak bütçemizi daha verimli kullandık.” demiştir. Bu görüş, toplu alımlar ve yerel tedarikçilerle yapılan iş birliklerinin, bütçe yönetiminde tasarruf sağlamada etkili olduğunu vurgulamaktadır. Müdür C bu durumu, “Okul bazlı bütçeleme ile kaynaklarımızı daha dikkatli kullanmaya başladık. Özellikle gereksiz harcamalardan kaçınarak tasarruf sağlıyoruz. Örneğin, kırtasiye malzemelerini toplu alım yaparak daha uygun fiyatlara temin ediyoruz.” ifade ederek toplu alımlarla tasarruf yaptıklarını belirtmiştir.

Müdür E, ihtiyaçların önceliklendirilmesi ile tasarruf sağladıklarını şöyle ifade etmiştir: “Tasarruf yaparken ihtiyaçları önceliklendirmek önemli oldu. Örneğin, acil olmayan tadilatları erteleyip, eğitim materyallerine öncelik verdik. Bu sayede, kaynaklarımızı daha verimli kullandık.” Müdür F, “Bütçemizi planlarken her kalemi detaylı bir şekilde inceliyoruz. Gereksiz harcamalar yapmamaya özen gösteriyoruz. Bu sayede yıl sonunda kayda değer bir tasarruf elde edebiliyoruz.” demiştir. Müdür I, “Eskiden tüm kaynaklar harcanmak zorunda gibi hissediliyordu, ama şimdi bütçemizi verimli kullanarak yıl sonunda tasarruf yapabiliyoruz. Bu kalan bütçeyle okulun daha farklı ihtiyaçlarına yöneliyoruz.” sözleriyle kaynakların verimli kullanımı, tasarruf sağlayarak farklı ihtiyaçlarda kullanılmasının önünü açtığını vurgulamaktadır.

**Tablo 3.22. Okul Bazlı Bütçelemenin İsrافی Önlleme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	3	4	22	207	7	4
	%	1,20%	1,60%	8,90%	83,80%	2,80%	1,60%
Müdür Yardımcısı	F	0	1	5	129	1	0
	%	0,00%	0,70%	3,70%	94,90%	0,70%	0,00%
Müdür	F	0	0	7	108	17	0
	%	0,00%	0,00%	5,30%	81,80%	12,90%	0,00%
Toplam	F	3	5	34	444	25	4
	%	0,60%	1,00%	6,60%	86,20%	4,90%	0,80%

Tablo 3.22, “Okul bazlı bütçelemenin olması, israfı önlemektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okul bazlı bütçelemenin israfı önleme düzeyine ilişkin görüşme verilerinin, anket sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Tablo 3.22’de de izlenebileceği gibi, katılımcı gruplarının tamamında, israfı önleme düzeyinin “çok” ve “orta” düzeyde olduğu algısı öne çıkmaktadır. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdür yardımcıları bu konuda en olumlu görüşe sahip olan gruptur. “Çok” ve “tam” düzeyde israfı önlediğini düşünen müdür yardımcılarının toplam oranı %95,6’dır. Müdürlerde bu oran %94,7 iken, öğretmenlerde %86,6 düzeyindedir.

### 3.3.6. Zaman

“Zaman” kodu, okul bazlı bütçeleme sürecinde ödenek taleplerinin karşılanma hızı, süreçlerde yaşanan gecikmeler ve zaman yönetimi ile ilgili sorunları ele almaktadır. Katılımcılar, ödenek taleplerinin karşılanma sürecinde bazı zorluklar yaşadıklarını, ancak sistemin zamanla daha hızlı ve etkili hale geldiğini belirtmişlerdir (14 katılımcı tarafından 22 atıf yapılmıştır).

Müdür A, ödenek taleplerinin gecikmesiyle ilgili sorunları vurgulayarak, "Talebin karşılanma sürecinde bir sorun var. Talepler bazen gecikiyor. Hatta 2 yıl öncesinde girmiş olduğumuz talep halen beklemede." demiştir. Ayrıca, “Ödenek talebi hemen karşılanmıyor. Her ödenek onaylanmıyor. Bazen ödenek gelene kadar alacağın malzeme pahalalanıyor.” diyerek gecikmelerin malzeme fiyatlarının artmasına yol açtığını ve bu durumun ihtiyaçların karşılanmasını zorlaştırdığını belirtmiştir.

Müdür D, ödeneklerin geç onaylanmasının malzeme fiyatlarını etkilediğini vurgulayarak, “Ödenekler geç onaylanıyor, bu da malzeme ya da hizmetin pahalalanmasına

neden olabiliyor.” demiştir. Müdür E, okul bazlı bütçeleme uygulamasının okulların ihtiyaçlarına daha hızlı çözümler üretebilmesine olanak sağladığını belirterek, “Eksik olan materyalleri hızla temin edebiliyoruz.” demiştir. Ancak, “Bütçe taleplerinin değerlendirilme ve onaylanma süreçlerinin hızlandırılması gereklidir.” diyerek bütçe taleplerinin değerlendirilme ve onaylanma süreçlerinin hızlandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Müdür F, sistemde yaşanan gelişmelere dikkat çekerek, “Talepte bulunuyoruz, bir bilemedin iki ay içerisinde talebimiz onaylanıyor. Önceden bir malzemeyi alabilmek için bir yıl bekliyorduk.” ifadesini kullanmıştır. Müdür G, ödeneklerin geç onaylandığını belirterek, “Kötü yönü, ödenekler geç onaylanıyor.” demiştir. Ancak, okul bazlı bütçeleme sayesinde bazı alımları daha hızlı gerçekleştirebildiklerini, “Fotokopi makinasını alabilmek için çok uğraştık. Merkezi yönetim sisteminde bir türlü alamadık fakat okul bazlı bütçeleme sistemi sayesinde 2-3 ay içerisinde fotokopi makinamızı alabildik.” ifade etmiştir. Müdür H, alımların daha hızlı gerçekleştiğini belirterek, “Daha hızlı geldiğini gördük, alımlar daha hızlı oluyor.” demiştir. Müdür I, sistemin zamanla hızlandığını ve ihtiyaçların daha hızlı karşılandığını ifade ederek, “Sistem daha da hızlandı. İhtiyaçlar artık daha hızlı gideriliyor.” demiştir. Müdür Yrd. E, ödenek onaylandıktan sonra mali yıl kapanana kadar ödeneklerin serbestçe kullanılabilirdiğini belirtmiştir: “Ödenek onaylandığında mali yıl kapanana kadar istediğimiz gibi ihtiyacımıza yönelik harcayabiliyoruz.” Müdür Yrd. F, sistemin zamanla daha hızlı çalıştığını vurgulayarak, “Ödenek talepleri birinci yıla göre daha hızlı gelmeye başladı.” ifadesini kullanmıştır.

Müdür Yrd. G, ihtiyaçların daha hızlı karşılandığını ve sürecin daha etkili hale geldiğini ifade etmiştir: “İhtiyacımız olduğunda daha hızlı hal olduğunu söyleyebilirim.” Müdür Yrd. A, ödenek taleplerinin belirli aralıklarla yapılmasının süreci daha planlı hale getirdiğini belirterek, “Ödenek talepleri için ayın belirli aralıklarında talepte bulunuluyor. Bu şekilde ne zaman ödenek isteyeceğimizi biliyoruz.” demiştir. Müdür Yrd. C, okul bazlı bütçeleme ile okulların ihtiyaçlarına daha hızlı yanıt verebildiklerini belirterek, “Okul bazlı bütçeleme ile, okulun ihtiyaçlarına daha hızlı ve etkili bir şekilde yanıt verebiliyoruz.” demiştir. Müdür Yrd. D, acil durumlarda daha hızlı çözümler üretebildiklerini belirterek, “Merkezi bütçeleme ile bu sorunu çözmek haftalar alabilirdi, ancak okul bazlı bütçeleme sayesinde hemen gerekli ödeneği ayırarak sorunu çözdük.” demiştir.

**Tablo 3.23. Kaynak Temininde Yaşanan Gecikmelerin Bütçeleme Sürecine Etkisi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	2	10	217	12	5
	%	0,40%	0,80%	4,00%	87,90%	4,90%	2,00%
Müdür Yardımcısı	F	0	1	0	133	2	0
	%	0,00%	0,70%	0,00%	97,80%	1,50%	0,00%
Müdür	F	0	0	7	105	20	0
	%	0,00%	0,00%	5,30%	79,50%	15,20%	0,00%
Toplam	F	1	3	17	455	34	5
	%	0,20%	0,60%	3,30%	88,30%	6,60%	1,00%

Tablo 3.23, “Kaynakların temininde yaşanan gecikmeler, bütçeleme sürecinin etkinliğini olumsuz etkilemektedir.” maddesine ilişkin katılımcıların yanıtlarını göstermektedir. Katılımcı gruplarının büyük çoğunluğu, kaynak teminindeki gecikmelerin bütçeleme sürecini “çok” düzeyde etkilediğini düşünmektedir. Tabloya göre, öğretmenlerin %87,9'u, müdür yardımcılarının %97,8'i ve müdürlerin %79,5'i bu gecikmelerin bütçeleme sürecini “çok” düzeyde etkilediğini belirtmiştir. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdür yardımcılarının kaynak teminindeki gecikmeleri en belirgin şekilde “çok” düzeyde bir etken olarak gördüğü dikkat çekmektedir. Örneğin, “çok” düzeyde etkilendiğini belirten müdür yardımcılarının oranı %97,8 iken, müdürlerde bu oran %79,5, öğretmenlerde ise %87,9'dur. Müdürler arasında, bu gecikmelerin "tam" olarak etki ettiğini düşünenlerin oranı %15,2 iken, öğretmenlerde bu oran %4,9, müdür yardımcılarında ise %1,5 olarak kaydedilmiştir. Öte yandan, “fikrim yok” yanıtını verenlerin oranı her üç grupta da oldukça düşük olup, öğretmenlerde %2, müdür yardımcılarında %0 ve müdürlerde %0'dır. Genel olarak bakıldığında, tüm gruplar kaynak teminindeki gecikmelerin bütçeleme sürecini önemli ölçüde olumsuz etkilediği konusunda büyük oranda hemfikirdir.

**Tablo 3.24. Okulların Ödenek Taleplerinin Onaylanma Sürecindeki Yavaşlığın Zaman İsrafına Sebep Olma Düzeyi**

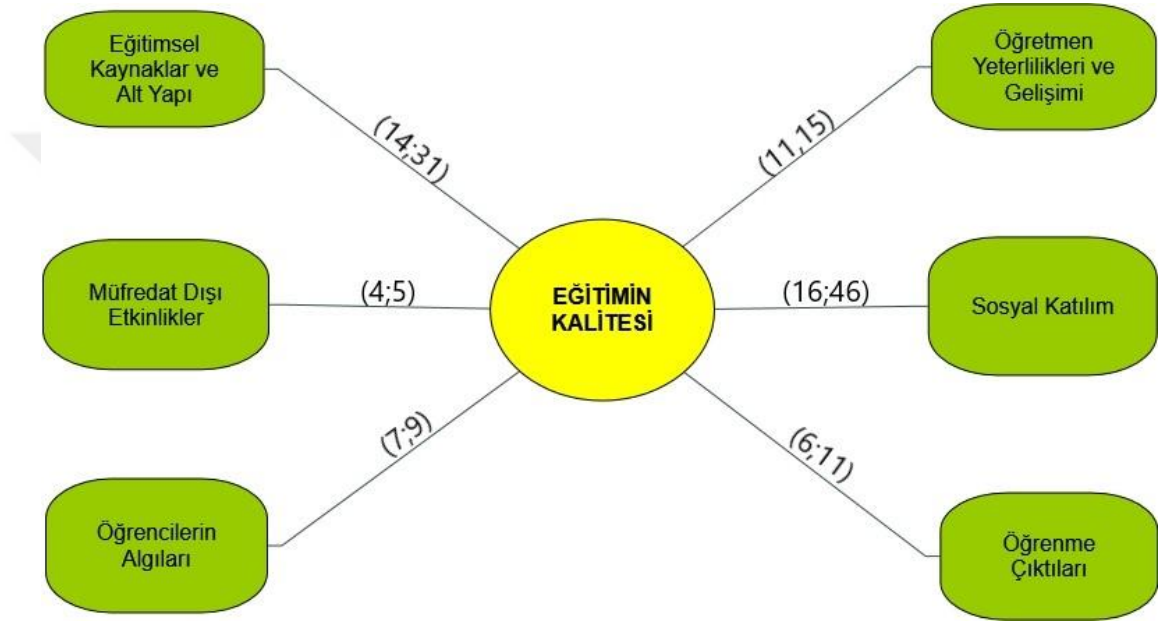
Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	0	8	216	18	4
	%	0,40%	0,00%	3,20%	87,40%	7,30%	1,60%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	2	124	10	0
	%	0,00%	0,00%	1,50%	91,20%	7,40%	0,00%
Müdür	F	0	0	6	90	36	0
	%	0,00%	0,00%	4,50%	68,20%	27,30%	0,00%
Toplam	F	1	0	16	430	64	4
	%	0,20%	0,00%	3,10%	83,50%	12,40%	0,80%

Tablo 3.24, “Okulların ödenek taleplerinin onaylanma sürecindeki yavaşlık zaman israfına sebep olmaktadır.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okulların ödenek taleplerinin onaylanma sürecindeki yavaşlığın zaman israfına sebep olma düzeyiyle ilgili görüşme verilerinin, anket sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Tablo 3.24’ te de izlenebileceği gibi, katılımcı gruplarının tamamında bu yavaşlığın “çok” ve “tam” düzeyde zaman israfına neden olduğu algısı öne çıkmaktadır. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdürlerin bu süreci daha belirgin bir zaman israfı olarak değerlendirdiği dikkat çekmektedir. Örneğin, “çok” ve “tam” düzeyde zaman israfına neden olduğunu belirtenlerin toplam oranı müdürler için %95,5 iken, bu oran müdür yardımcılarında %98,6, öğretmenlerde ise %94,7’dir. Öğretmenler arasında, sürecin “çok” düzeyde zaman israfına neden olduğunu düşünenlerin oranı %87,4 iken, “tam” düzeyde olduğunu düşünenlerin oranı %7,3’tür. Müdür yardımcıları arasında bu oranlar sırasıyla %91,2 “çok” ve %7,4 “tam” şeklindedir. Müdürlerde ise “çok” düzeyde zaman israfı algısı %68,2, “tam” düzeyde algı ise %27,3’tür.

### 3.4. EĞİTİMİN KALİTESİ TEMASI

Eğitimin kalitesi teması, okul yöneticilerinin okul bazlı bütçeleme uygulamasının eğitim süreçleri üzerindeki etkilerini ve bu süreçlerde gözlemlenen iyileştirmeleri ele almaktadır. Görüşmelerde, bu uygulama sayesinde eğitim kalitesinin arttığı, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına daha hızlı ve etkili bir şekilde yanıt verilebildiği vurgulanmıştır.

Şekil 3.4. Eğitimin Kalitesi Temasına İlişkin Alt Tema ve Kodlar



#### 3.4.1. Eğitimsel Kaynaklar ve Alt Yapı

“Eğitimsel kaynaklar ve altyapı” kodu, okul yöneticilerinin okul bazlı bütçeleme uygulaması kapsamında eğitim materyallerinin temini ve bunların kullanım süreçlerini ele almaktadır. Katılımcılar, bu uygulamanın, eğitim materyallerine ve altyapı iyileştirmelerine erişimi kolaylaştırdığını ve eğitim kalitesine olumlu katkılar sunduğunu belirtmişlerdir (14 katılımcı tarafından 31 atıf yapılmıştır). Müdür B, “Kırtasiye işlemlerinde kâğıt ve toner desteği alarak daha fazla eğitim öğretim materyaline ulaşabildik. Eğitime katkısı oldu.” diyerek, okul bazlı bütçeleme sayesinde öğretmenlerin derslerde daha zengin materyallerle eğitim sunabilmesine olanak tanıdığı vurgulanmıştır. Müdür C, “Sınıflarımızın fiziksel koşullarını iyileştirerek, öğrencilerin daha rahat ve sağlıklı bir öğrenme ortamında ders çalışmasını sağladık.” diyerek, fiziki iyileştirmelerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini dile getirmiştir. Müdür Yrd. B, “Bu uygulama,

öğretim araç ve gereçlerini, eğitim ortamlarını ve öğretim programlarını doğrudan iyileştirebilme yeteneği verdiği için eğitim kalitesi üzerinde büyük bir etki yarattı.” diyerek, bu yatırımların öğrenci deneyimleri üzerindeki olumlu etkisini belirtmiştir. Müdür Yrd. F, laboratuvar malzemelerinin hızlıca temin edilmesinin, öğrencilerin daha etkili öğrenme ortamlarına sahip olmasına olanak tanıdığını belirtmiştir: “Laboratuvar malzemesi alabildik, bu da öğrencilerin daha etkili öğrenme ortamlarına erişimini sağladı.”

**Tablo 3.25. Okul Bazlı Bütçelemenin Eğitim Materyallerine Erişimi Artırma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	2	148	84	10	2
	%	0,40%	0,80%	59,90%	34,00%	4,00%	0,80%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	59	77	0	0
	%	0,00%	0,00%	43,40%	56,60%	0,00%	0,00%
Müdür	F	0	0	60	67	5	0
	%	0,00%	0,00%	45,50%	50,80%	3,80%	0,00%
Toplam	F	1	2	267	228	15	2
	%	0,20%	0,40%	51,80%	44,30%	2,90%	0,40%

Tablo 3.25, “Okul bazlı bütçeleme, eğitim materyallerine erişimi arttırmaktadır.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Okul bazlı bütçelemenin eğitim materyallerine erişimi artırma düzeyine ilişkin görüşme verilerinin, anket sonuçlarıyla benzer nitelikte olduğu görülmektedir. Tablo 3.25'te de izlenebileceği gibi, katılımcı gruplarının tamamında bu bütçeleme sisteminin eğitim materyallerine erişimi “orta” ve “çok” düzeyde artırdığı görüşü öne çıkmaktadır. Gruplar arasında karşılaştırma yapıldığında, müdür yardımcılarının ve müdürlerin bu konudaki olumlu görüşlerinin, öğretmenlere göre daha yüksek yüzdelerde olduğu dikkat çekmektedir. “Orta” ve “çok” düzeyde erişimi artırdığına dair toplam oran müdür yardımcılarında %100,0, müdürlerde %96,3 iken, öğretmenlerde bu oran %93,9'dur. Öğretmenler arasında erişimi “orta” düzeyde artırdığını düşünenlerin oranı %59,9, “çok” düzeyde artırdığını belirtenlerin oranı ise %34,0'tür. Öğretmenler arasında erişimi “orta” düzeyde artırdığını düşünenlerin oranı %59,9, “çok” düzeyde artırdığını belirtenlerin oranı ise %34,0'tür. Bu noktada öğretmenlerin, diğer gruplara kıyasla, artışın daha çok “orta” düzeyde gerçekleştiğine inandıkları görülmektedir. Müdür yardımcıları bu konuda daha olumlu bir değerlendirmeye sahip olup %56,6 oranında “çok” düzeyde bir artış olduğunu ifade

etmektedir. Müdürler arasında ise “orta” düzeyde artış algısı %45,5, “çok” düzeyde ise %50,8’dir.

**Tablo 3.26. Gönderilen Bütçelerin, Okulun Fiziki İhtiyaçlarını Karşılama Yeterliliği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	13	27	179	5	2	21
	%	5,30%	10,90%	72,50%	2,00%	0,80%	8,50%
Müdür Yardımcısı	F	0	8	115	12	0	1
	%	0,00%	5,90%	84,60%	8,80%	0,00%	0,70%
Müdür	F	0	11	109	12	0	0
	%	0,00%	8,30%	82,60%	9,10%	0,00%	0,00%
Toplam	F	13	46	403	29	2	22
	%	2,50%	8,90%	78,30%	5,60%	0,40%	4,30%

Tablo 3.26, “Gönderilen bütçeler, okulun fiziki ihtiyaçlarını karşılamak için yeterlidir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, katılımcı gruplarının okul bazlı bütçeleme uygulamasının etkisini “orta” seviyede değerlendirme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Müdür yardımcıları arasında bütçeleme etkisini “orta” düzeyde görenlerin oranı %84,6, müdürler arasında %82,6, öğretmenler arasında ise %72,5’tir. Öğretmenler arasında “fikrim yok” seçeneğini işaretleyenlerin oranı %8,5 ile dikkat çekicidir. Müdür yardımcıları ve müdürler için bu oranlar sırasıyla %0,7 ve %0,0’dır. Buna karşılık, bütçeleme etkisini “çok” ve “tam” olarak değerlendiren katılımcı oranları genel olarak oldukça düşüktür. Müdür yardımcıları arasında “çok” düzeyde etkili bulanların oranı %8,8, müdürlerde bu oran %9,1, öğretmenlerde ise sadece %2,0’dır. Bu oranlar, uygulamanın “çok” veya “tam” etkili olduğunu düşünenlerin azınlıkta olduğunu göstermektedir. “Hiç” ve “az” düzeyde değerlendiren katılımcılar arasında ise, öğretmenlerin oranı toplamda %16,2 (5,3% “hiç”, 10,9% “az”) ile diğer gruplara göre daha yüksektir. Müdürler ve müdür yardımcıları bu değerlendirmeyi daha düşük oranlarda yapmaktadır (%8,3 “az” ve %5,9 “az”). Tabloda, “orta” ve “çok” düzeyde katılım yüzdelerinin toplamı, müdür yardımcıları için %93,4, müdürler için %91,7, öğretmenler için ise %74,5 olarak belirtilmiştir.

### 3.4.2. Müfredat Dışı Etkinlikler

“Müfredat dışı etkinlikler” kodu, okul yöneticilerinin sanat, spor ve diğer müfredat dışı etkinlikler için bütçe ve kaynak kullanımı konusundaki deneyimlerini ve bu etkinliklerin öğrencilerin gelişimine katkılarını ele almaktadır. Katılımcılar, bu tür

etkinliklerin daha fazla desteklenmesi gerektiğini ve bütçelerin bu alanlara da ayrılması gerektiğini vurgulamışlardır (4 katılımcı tarafından 5 atıf yapılmıştır). Müdür A, müfredat dışı etkinliklerde kullanılan bütçelerin yetersizliğine dikkat çekerek, “Bir programa akademisyen çağırıyoruz, veli çağırıyoruz. Bu etkinlikler için mutlaka bütçeye ihtiyaç var. Eğer bütçeniz varsa bu tür etkinliklere daha fazla girersiniz, bu da veli ve eğitim kalitesini artırır.” demiştir.

Müdür B, öğrencilerini kültürel ve sosyal etkinliklere dahil etmenin önemini vurgulayarak, “Öğrencilerimi ayda bir defa sinemaya götürme ya da bir gezi planı oluşturma imkânım olsa iyi olurdu. Ancak bu tür etkinlikleri yapma imkânımız yok.” demiştir. Müdür E, sanat ve spor etkinliklerinin öğrencilerin gelişimine olan katkısını vurgulamış ve “Sanat ve spor faaliyetleri için gerekli olan malzemeleri aldık. Yeni spor ekipmanları ve resim malzemeleri alarak öğrencilerimizin bu alanlardaki yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağladık.” demiştir. Müdür Yrd. C, müfredat dışı etkinlikler için ayrılan bütçelerin öğrencilerin yeteneklerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını ifade ederek, “Sportif etkinlikler ve sanatsal faaliyetler için de bütçe ayırarak öğrencilerimizin yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağladık.” demiştir.

**Tablo 3.27. Okullara Müfredat Dışı Etkinlikler (Spor, Sanat vb.) İçin Gönderilen Bütçenin Yeterliliği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	13	85	78	19	2	50
	%	5,30%	34,40%	31,60%	7,70%	0,80%	20,20%
Müdür Yardımcısı	F	1	16	60	57	0	2
	%	0,70%	11,80%	44,10%	41,90%	0,00%	1,50%
Müdür	F	1	43	81	7	0	0
	%	0,80%	32,60%	61,40%	5,30%	0,00%	0,00%
Toplam	F	15	144	219	83	2	52
	%	2,90%	28,00%	42,50%	16,10%	0,40%	10,10%

Tablo 3.27, “Okullara müfredat dışı etkinlikler (spor, sanat vb.) için gönderilen bütçe yeterlidir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, okullara müfredat dışı etkinlikler (spor, sanat vb.) için gönderilen bütçenin yeterliliği konusundaki değerlendirmelerin, görev türlerine göre farklılaştığını göstermektedir. Müdür yardımcılarının önemli bir kısmı bütçenin yeterliliğini “orta” (%44,1) ve “çok” (%41,9) düzeyde değerlendirmektedir. Buna karşılık, öğretmenler arasında bu görüşe katılanların oranı daha düşüktür; “orta” düzeyde yeterli olduğunu düşünenlerin oranı %31,6, “çok”

düzyde düşünenerin oranı ise yalnızca %7,7'dir. Müdür yardımcıları ve müdürler arasında “fikrim yok” seçeneğinin oldukça düşük (%1,5 ve %0,0) olduğu görülürken öğretmenler arasında “fikrim yok” seçeneğini işaretleyenlerin %20,2 ile dikkat çekici bir oranda olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin daha büyük bir kısmı, bütçenin yetersiz olduğunu belirterek “az” seçeneğini işaretlemiştir (%34,4). Müdürlerde ise “orta” düzeyde görüş bildirenlerin oranı %61,4 ile en yüksek seviyededir, ancak “çok” düzeyde bu oran sadece %5,3'tür. “Orta” ve “çok” düzeyde katılım yüzdelerinin toplamı müdür yardımcıları için %86,0, müdürler için %66,7, öğretmenler için ise %39,3 olarak belirtilmiştir.

### 3.4.3. Öğrencilerin Algıları

“Öğrencilerin algıları” kodu, okul bazlı bütçeleme uygulaması motivasyon, derslere ilgi ve genel memnuniyet üzerindeki etkilerini ele almaktadır. Katılımcılar, özellikle fiziksel iyileştirmelerin ve yeni eğitim materyallerinin öğrencilerin derslere olan ilgisini ve okula bağlılıklarını artırdığını belirtmişlerdir (7 katılımcı tarafından 9 atıf yapılmıştır). Müdür B, okulda yapılan fiziksel iyileştirmelerin ve sağlanan kaynakların öğrencilerin başarısı üzerinde dolaylı etkilerini şu sözlerle dile getirmiştir: “Bu faaliyetlerinin öğrenci başarısını da etkisi olduğunu düşünüyorum. Doğrudan değil de dolaylı olarak etkilediğini düşünüyorum. Çünkü öğrenci temiz bir ortamda nezh bir ortamda öğrencinin bütün ihtiyaçları karşılanmış bir şekilde eğitim aldığı için öğrencilerin motivasyonu daha yüksek oluyor.” Müdür E de benzer bir görüşü paylaşarak, “Okulumuzu ve çatıyı boyatarak daha temiz ve estetik bir eğitim ortamı oluşturduk. Bu tür fiziksel iyileştirmeler, öğrencilerin okula olan ilgisini ve motivasyonunu artırdı.” ifadelerini kullanmıştır.

Öğrencilerin, yapılan iyileştirmelerin eğitim süreçlerine olumlu yansıdığını hissettiklerinde daha motive oldukları ve derslere ilgilerinin arttığı, Müdür Yrd. F'nin şu sözlerinde de görülmektedir: “Ayrıca, öğrencilerin genel motivasyonlarında ve okula olan bağlılıklarında artış gözlemladım, çünkü kendilerine yatırım yapıldığını ve ihtiyaçlarının önemsendiğini hissedebiliyorlar.” Müdür Yrd. B, bu sürecin öğrenci ilgisine etkisini şöyle ifade etmiştir: “Daha iyi öğrenme materyallerine erişim ve daha etkili öğrenme ortamları, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve motivasyonunu artırdı.”

**Tablo 3.28. Okulda Yapılan Fiziksel İyileştirmelerin ve Sağlanan Yeni Kaynakların, Öğrencilerin Motivasyonunu ve Derslere İlgisini Artırma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	2	40	188	16	0
	%	0,40%	0,80%	16,20%	76,10%	6,50%	0,00%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	12	122	2	0
	%	0,00%	0,00%	8,80%	89,70%	1,50%	0,00%
Müdür	F	0	0	36	90	6	0
	%	0,00%	0,00%	27,30%	68,20%	4,50%	0,00%
Toplam	F	1	2	88	400	24	0
	%	0,20%	0,40%	17,10%	77,70%	4,70%	0,00%

Veriler, okulda yapılan fiziksel iyileştirmelerin ve sağlanan yeni kaynakların, öğrencilerin motivasyonunu ve derslere ilgisini artırma düzeyinin katılımcı grupların çoğunluğu tarafından “çok” seviyesinde değerlendirildiğini göstermektedir. Müdür yardımcılarının bu iyileştirmelerin motivasyonu artırdığına dair olumlu görüşleri yüksek olup, bu oran %89,7’dir. Müdür yardımcılarının önemli bir kısmı bu etkileri “çok” düzeyinde değerlendirmektedir. Öğretmenler arasında bu iyileştirmelerin etkisini “çok” olarak değerlendirenlerin oranı %76,1 iken, müdürler arasında bu oran %68,2’dir. “Orta” düzeyde değerlendiren katılımcı oranı ise müdürlerde %27,3, öğretmenlerde %16,2, müdür yardımcılarında %8,8’dir. Tabloda, “çok” ve “tam” düzeyinde katılım yüzdelерinin toplamı, müdür yardımcıları için %91,2, öğretmenler için %82,6, müdürler için ise %72,7 olarak görülmektedir. Öğretmenler arasında bu iyileştirmeleri “tam” düzeyde etkili bulanların oranı %6,5’tir. Bu oran, diğer gruplar olan müdür yardımcıları (%1,5) ve müdürlere (%4,5) kıyasla daha yüksek bir düzeydedir. Öğretmenler, okulda yapılan fiziksel iyileştirmelerin ve sağlanan kaynakların öğrencilerin motivasyonuna ve derslere ilgisine olan etkisini en yüksek seviyede değerlendiren grup olarak öne çıkmaktadır.

#### 3.4.4. Öğrenme Çıktıları

“Öğrenme çıktıları” kodu, okul bazlı bütçeleme uygulamasının öğrenci başarısı ve akademik performans üzerindeki etkilerini derinlemesine incelemektedir. Katılımcılar, bu uygulamanın eğitim ortamlarını iyileştirerek öğrencilerin motivasyonunu artırdığı ve bu sayede başarılarına olumlu yansıdığı konusunda çeşitli gözlemlerini paylaşmışlardır (6 katılımcı tarafından 11 atıf yapılmıştır). Müdür C, sınıfların fiziksel koşullarının

iyileştirilmesinin öğrenci motivasyonunu ve başarısını nasıl artırdığına dair gözlemlerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Sınıflarımızın fiziksel koşullarını iyileştirerek, öğrencilerin daha rahat ve sağlıklı bir öğrenme ortamında ders çalışmasını sağladık. Bu da genel olarak motivasyonlarını ve başarılarını artırdı.” Benzer şekilde, Müdür D, okulun fiziki altyapısının iyileştirilmesinin öğrenci başarısını dolaylı olarak nasıl etkilediğini belirtmiştir:

“Daha önceden fotokopi makinesi ve tamiri ile ilgili sıkıntılar yaşıyorduk. Geçen yıl biz fotokopi makinesi ile ilgili ödenek talebinde bulunduk, yeni bir fotokopi makinesi aldık ve bu sorundan kurtulduk. Onun dışında bütün kırtasiye malzemelerini, temizlik malzemelerini bu uygulama ile aldık. Daha kaliteli bir eğitim için adımlar attık. Öğrenci başarısı yönünden bu süreç dolaylı yönde etkilediğini düşünüyorum. Çünkü fiziksel eksiklikler giderildi mi, başarı da beraberinde geliyor.” (Müdür D).

Müdür Yrd. F ise, öğrenci başarısının bireysel ihtiyaçların karşılanmasıyla nasıl artış gösterdiğini vurgulayarak şunları ifade etmiştir: “Öğrenci başarısına gelince, bu uygulamanın öğrenci başarısını da olumlu yönde etkilediğini gözlemledim. Özellikle, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebildiğimiz için, onların akademik performanslarında belirgin bir iyileşme olduğunu fark ettim.”. Müdür Yrd. B, öğrenme ortamlarının iyileştirilmesinin öğrenci deneyimlerine doğrudan katkı sağladığını belirtmiştir: “Bu uygulama, öğretim araç ve gereçlerini, eğitim ortamlarını ve öğretim programlarını doğrudan iyileştirebilme yeteneği verdiği için eğitim kalitesi üzerinde büyük bir etki yarattı. Okulun fiziksel çevresinin iyileştirilmesi, çocukların daha güvenli ve konforlu bir ortamda eğitim görmelerini sağladı.”

**Tablo 3.29. Bütçeleme Uygulamasının, Öğrencilerin Akademik Performansını Olumlu Yönde Etkileme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	2	2	58	171	10	4
	%	0,80%	0,80%	23,50%	69,20%	4,00%	1,60%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	9	125	2	0
	%	0,00%	0,00%	6,60%	91,90%	1,50%	0,00%
Müdür	F	0	1	29	96	6	0
	%	0,00%	0,80%	22,00%	72,70%	4,50%	0,00%
Toplam	F	2	3	96	392	18	4
	%	0,40%	0,60%	18,60%	76,10%	3,50%	0,80%

Tablo 3.29, “Bütçeleme uygulaması, öğrencilerin akademik performansını olumlu yönde etkilemektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, okul bazlı bütçeleme uygulamasının öğrencilerin akademik performansını olumlu yönde etkileme düzeyinin tüm katılımcı gruplarında ağırlıklı olarak “çok” seviyesinde değerlendirildiğini göstermektedir. Müdür yardımcıları, bu etkinin yüksek düzeyde olduğuna inanan en büyük grubu oluşturmakta ve “çok” düzeyde etkili olduğunu belirtenlerin oranı %91,9 ile oldukça yüksektir. Buna karşılık, öğretmenler arasında bu oran %69,2, müdürler arasında ise %72,7’dir. “Orta” düzeyde olumlu bir etki olduğunu belirten katılımcıların oranına bakıldığında, öğretmenlerde bu oran %23,5, müdürlerde %22, müdür yardımcılarında ise sadece %6,6 olarak görülmektedir. “Çok” ve “tam” düzeyde bütçeleme akademik performansını olumlu yönde etkilediğini belirtenlerin toplam oranı, müdür yardımcıları için %93,4, müdürler için %77,2, öğretmenler için ise %73,2 olarak belirtilmiştir.

### 3.4.5. Öğretmen Yeterlilikleri ve Gelişimi

“Öğretmen yeterlilikleri ve gelişimi” kodu, okul bazlı bütçeleme uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimi ve yeterliliklerini nasıl etkilediğine odaklanmaktadır. Katılımcılar, bu uygulamanın öğretmenlerin sınıf içi performansını artırdığına ve mesleki gelişim süreçlerine katılımlarını desteklediğine dikkat çekmiştir (11 katılımcı tarafından 15 atıf yapılmıştır). Müdür C, öğretmenlerin ders materyallerine ve kaynaklara erişimlerinin kolaylaşmasının, onların mesleki yeterliliklerini nasıl geliştirdiğini şu sözlerle açıklamıştır: “Öğretmenler, ders materyallerini ve kaynaklarını zamanında alabiliyor, bu da derslerin daha verimli geçmesini sağlıyor.” Müdür E, öğretmenlerin teknolojik araçlara erişiminin iş süreçlerine etkisini belirtmiştir: “Öğretmenler odasına yeni bir bilgisayar ve fotokopi makinesi aldık. Bu sayede öğretmenler, ders materyallerini daha hızlı ve etkili bir şekilde hazırlayabiliyor.” Müdür Yrd. A, öğretmenlerin kaynak kullanımındaki rolünü şu şekilde ifade etmiştir: “Öğretmenlerin süreçte aktif rol alarak kaynakların nasıl kullanılacağına dair katkı sağlamaları, eğitim kalitesini daha da artırdı.” Müdür Yrd. C, öğretmenlerin yeni sistemin faydalarını anladıkça daha aktif hale geldiklerini söylemiştir: “Öğretmenlerimiz ve personelimiz, yeni sistemin faydalarını daha iyi anlayarak sürece daha aktif katıldılar.”

### 3.4.6. Sosyal Katılım

“Sosyal katılım” kodu, paydaşların, özellikle öğretmenler ve velilerin, okul bazlı bütçeleme sürecine katılımını ele almaktadır. Katılımcılar, bu süreçte özellikle öğretmenlerin aktif bir rol aldığını, ancak veli katılımının sınırlı olduğunu belirtmişlerdir (16 katılımcı tarafından 46 atıf yapılmıştır). Müdür A, velilerin bu sürece dahil olmadığını ifade etmektedir: “Bu uygulamada velilerin etkin olduğunu düşünmüyorum. Veli sisteme dahil olacak ise okul aile birlikleri aracılığı ile değerlendirilebilir. Ya da veli toplantılarında bilgilendirici seminerler verilebilir.” Müdür B, veli katılımının artırılmasına yönelik olarak okul toplantılarında eksikliklerin birlikte çözülmesi gerektiğini vurgulamaktadır: “Okul veli toplantılarında okulun ihtiyaçlarından bahsederek sorunlarını dile getirerek birlikte çözüm alma noktasına gidilebilir. Sorumluluk paylaşılması yapılabilir.”

Müdür C, öğretmenlerin bu süreçte oldukça aktif olduklarını, ancak velilerin katılımının sınırlı kaldığını dile getirmiştir: “Öğretmenlerimiz bu sürece oldukça aktif katılıyorlar çünkü artık kendi sınıflarının ve derslerinin ihtiyaçlarını belirlemede söz sahibi oldular. Velilerin bu sürece katılımı oldukça sınırlı kaldı.” Müdür E, velilerin sürece dahil olmadığını, ancak ileride yapılacak bilgilendirici toplantılarla katılımlarının artırılacağını belirtmektedir: “Açıkçası velilerimiz çok da bu uygulamaya dahil olmuyor. Katılımlarını artırabilmek adına bilgilendirici toplantılar düzenlenebilir.” Müdür F, velilerin katılım eksikliğini dile getirerek, toplantılarda bu eksikliği gidermeye çalıştıklarını ifade etmektedir: “Velilerimiz bu sürece dahil olmuyorlar. Katılımını artırmak için sistem tanıtılabilir. Gelen velilerimize yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilebilir.” Müdür G, velilerin katılımının düşük olduğunu ve bu sürece vakıf olmadıklarını belirtmiştir: “Velilerin katılımı çok düşük. Uygulama yeni olduğu için tam anlamıyla vakıf değiller.”

Müdür H, velilerin okulda daha fazla gözlem yapmalarını ve eksiklikleri iletmelerini istediklerini dile getirmiştir: “Velilerin okulu gözlemlemesi istiyoruz okulu gezmelerini istiyoruz sürekli okula gelmelerini istiyoruz bu süreçte gördükleri eksiklik fazlalık ne varsa bizlere iletmelerini istiyoruz.” Müdür I, velilerin sürece ilgisiz olduğunu ve bu nedenle sürece katılımlarının düşük kaldığını vurgulamaktadır: “Veliler bu sürece dahil olmuyor. Çünkü velilerimiz normal zamanda da çok ilgisiz.” Müdür Yrd. F,

öğretmenlerin sürece aktif olarak dahil olduğunu ve velilerin katılımının artırılması gerektiğini belirtmektedir: “Okul bazlı bütçeleme uygulamasına okulumuzdaki öğretmenler oldukça fazla dahil oluyorlar. Ancak, bu sürece katılımın daha da artırılması gerektiğini düşünüyorum.” Müdür Yrd. G, sürecin yeni olması nedeniyle velilerin katılımının sınırlı kaldığını ifade etmektedir: “Bu konuda velilerle ilgili bir katılım olduğunu söyleyemem. Velilerin böyle bir uygulamanın varlığından ve sorumluluklarının neler olduğunu bilincinde olduklarını da düşünmüyorum.” Müdür Yrd. D, öğretmenlerin sürece aktif katılımını vurgularken, velilerin bilgilendirilmesi için toplantılar düzenlediklerini belirtmektedir: “Öğretmenlerimiz bütçeleme sürecine aktif olarak dahil oluyorlar. Velileri bilgilendirmek için düzenli toplantılar yapıyoruz.”

**Tablo 3.30. Uygulamanın Veli ile Okul Arasındaki Bağ Güçlendirme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	7	54	142	29	3	12
	%	2,80%	21,90%	57,50%	11,70%	1,20%	4,90%
Müdür Yardımcısı	F	1	11	77	47	0	0
	%	0,70%	8,10%	56,60%	34,60%	0,00%	0,00%
Müdür	F	3	40	82	6	1	0
	%	2,30%	30,30%	62,10%	4,50%	0,80%	0,00%
Toplam	F	11	105	301	82	4	12
	%	2,10%	20,40%	58,40%	15,90%	0,80%	2,30%

Tablo 3.30, “Uygulama, veli ile okul arasındaki bağı güçlendirmektedir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, müdür yardımcılarının büyük bir bölümünün uygulamanın veli ile okul arasındaki bağı “çok” düzeyde güçlendirdiğini düşündüklerini göstermektedir (%34,6). Buna karşılık, öğretmenler ve müdürler arasında bu görüşe katılanların oranı daha düşüktür (%11,7 ve %4,5). Müdürlerin daha büyük bir bölümü, bu ilişkinin “orta” düzeyde güçlendiğini belirtmektedir (%62,1). Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “orta” ve “çok” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, iki düzey için toplam yüzdeler sırasıyla müdür yardımcıları (%91,2), müdürler (%66,6) ve öğretmenler (%69,2) şeklindedir. Bu sonuçlar, müdür yardımcılarının uygulamanın veli-okul ilişkisini güçlendirmede daha olumlu bir algıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenler arasında “fikrim yok” seçeneğini işaretleyenlerin oranının %4,9 ile diğer gruplara kıyasla daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Müdür yardımcıları ve

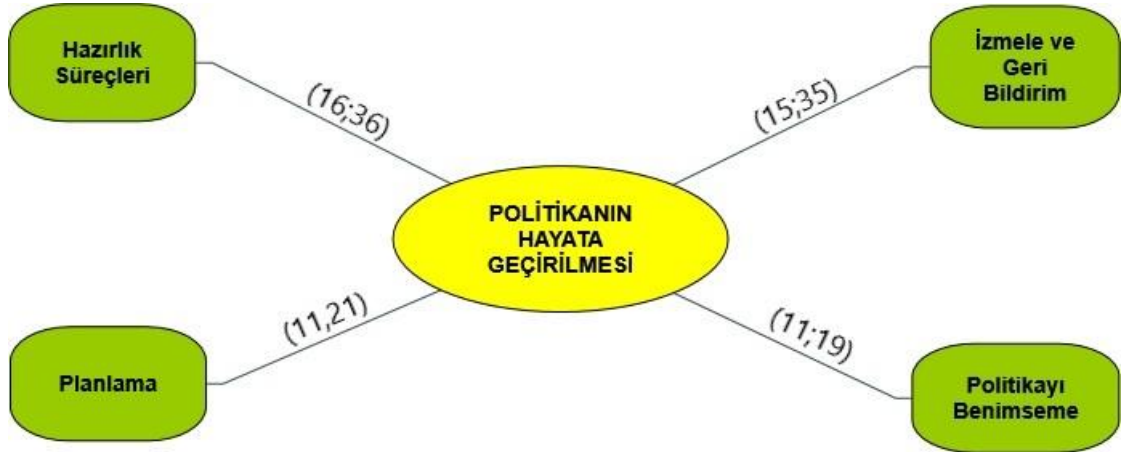
müdürler arasında bu seçeneği işaretleyen kimsenin bulunmaması, öğretmenlerin konuya dair bilgi veya fikir eksikliği yaşadığını işaret etmektedir.



### 3.5. POLİTİKANIN HAYATA GEÇİRİLMESİ TEMASI

Politikanın Hayata Geçirilmesi, okul yönetimi süreçlerinde önemli bir aşama olarak ortaya çıkmaktadır. Yöneticiler, politikanın hayata geçirilmesi sürecinin, özellikle hazırlık dönemindeki eksiklikler ve uygulama aşamasında karşılaşılan zorluklar nedeniyle karmaşık ve zaman alıcı olduğunu ifade etmektedirler (16 katılımcı tarafından 111 atıf yapılmıştır). Bulgular, yöneticilerin en çok zorlandığı alanların, politika uygulamalarına yönelik eğitim eksiklikleri (16 katılımcı tarafından 36 atıf yapılmıştır), uygulama sürecindeki belirsizlikler (9 katılımcı tarafından 16 atıf yapılmıştır) ve gerekli kaynakların temininde yaşanan gecikmeler (11 katılımcı tarafından 12 atıf yapılmıştır) olduğunu göstermektedir. Yöneticiler, bu süreçte yaşanan sıkıntıların politikanın etkin bir şekilde hayata geçirilmesini zorlaştırdığını ve bu durumun eğitim kalitesini doğrudan etkilediğini belirtmektedirler. Özellikle, hazırlık sürecinde yeterli eğitimlerin verilmemesi uygulama sırasında belirsizliklerin artmasına neden olmuş, bu da politikanın istenen sonuçlara ulaşmasını engellemiştir. Bununla birlikte, süreç içinde yapılan iyileştirmeler ve artan desteklerle bazı zorlukların aşıldığı, ancak hâlâ çözülmesi gereken birçok sorun olduğu da vurgulanmaktadır.

Şekil 3.5. Politikanın Hayata Gerilmesi Temasına İlişkin Alt Temalar



#### 3.5.1. Hazırlık Süreçleri

“Hazırlık süreçleri” kodu, okul bazlı bütçeleme uygulamasına geçiş sürecinde okul yöneticilerinin karşılaştığı zorlukları ve bu zorlukları aşma yöntemlerini ele almaktadır. Katılımcılar, genellikle bu sürece yönelik hazırlık eğitiminin yetersiz olduğunu ve bu nedenle kendi çabalarıyla bilgi edinmek zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir (16

tarafından 36 atıf yapılmıştır). Müdür B, “Uygulama sırasında ufak tefek olmakla beraber çok da büyük bir sıkıntı yaşamadım. Süreç içerisinde MYS sistemi değişti. İster istemez insan zorlanabiliyor bu değişikliklerde. Herhangi bir sorunda YouTube'dan video izliyoruz. Arkadaşlarımıza soruyoruz. Bir şekilde sorunun üstesinden geliyoruz.” diyerek, resmi eğitimlerin yetersiz kaldığı durumlarda alternatif kaynaklardan bilgi edinmeye çalıştığını ifade etmiştir. Müdür C ise, “Başlangıçta, okul bazlı bütçelemeye geçmeden önce özel bir eğitim almadık. Bu da elbette ki ilk zamanlarda bazı zorluklara neden oldu. Ancak, uygulama başladıktan sonra ilave eğitimler ve bilgilendirme toplantıları düzenlendi.” diyerek, uygulama öncesinde eğitim eksikliğinin süreçte zorluklara neden olduğunu ancak sonradan verilen eğitimlerin bu durumu bir nebze hafiflettiğini belirtmiştir. Müdür F, bu eksikliği şu sözlerle ifade etmiştir: “Uygulama öncesinde herhangi bir eğitim almadım. Uygulama başladığında daha önce pansiyonlu okullarda çalışmış arkadaşlara danıştık. Youtube'dan videolar izleyerek öğrendik.”

Müdür G, “Uygulamaya geçilmeden eğitim almadık. Uygulama sırasında eğitim aldık fakat çok yetersizdi. Uygulamayı tanıtacak bilgiler çok az verildi. Kalabalık bir ortamda eğitim verildi. Biz yaparak yaşayarak, deneyip başararak uygulamayı öğrendik.” diyerek, eğitim eksikliğinin sürecin başlangıcında yaşadığı zorluklara yol açtığını sonrasında kendi deneyimi yoluyla uygulamayı öğrendiğini belirtmiştir. Müdür H, “Uygulama başladıktan sonra Milli eğitim hazırlayıcı bir eğitim verdi. Ödenekler nasıl talep edilir, nasıl işleme alınır ihale süreci nasıl yapılır bunla ilgili bilgilendirme yaptılar ve takıldığımız yerde kendilerine her zaman sorabiliyoruz.” ifadesiyle, sürecin başlangıcında eğitim alınmadığını ancak uygulama başladıktan sonra bazı temel bilgiler verildiğini belirtmiştir. Müdür Yrd. I, “İl milli eğitim tarafından verilen eğitimlerin çok ciddiyetsiz bir şekilde verildiğini düşünüyorum. Sırf seminer vermek için yapılmış bir faaliyet olarak algılıyorum. Seminerlerden doğru düzgün bir şey öğrenemedim.” diyerek, verilen eğitimlerin niteliğini eleştirmiştir. Müdür Yrd. F ise, “Okul bazlı bütçelemeye geçiş sürecinde, ne yazık ki biz öğretmenler ve yöneticiler için özel bir hazırlayıcı eğitim programı düzenlenmedi. Ancak bu süreç içinde, uygulama sırasında bize destek olacak bazı bilgilendirme toplantılar yapıldı. Fakat eğitimler yeterli değildi.” sözleriyle, eğitimlerin yetersiz kaldığını belirtmiştir. Müdür Yrd. A da benzer bir durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Eğitim verilmedi. Uygulamadan sonra da eğitim almadım. Süreç ortasında

bir eğitim verilmeye çalışıldı. Eğitim verildiği aşamada zaten ödeneklerin çoğunu harcamıştık. Verdikleri eğitim de yeterli değildi.”

**Tablo 3.31. Bütçeleme Uygulaması Öncesinde Uygulayıcılara Yeterli Eğitim Verilme Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	11	20	143	8	1	64
	%	4,50%	8,10%	57,90%	3,20%	0,40%	25,90%
Müdür Yardımcısı	F	1	13	114	7	0	1
	%	0,70%	9,60%	83,80%	5,10%	0,00%	0,70%
Müdür	F	0	25	103	3	0	1
	%	0,00%	18,90%	78,00%	2,30%	0,00%	0,80%
Toplam	F	12	58	360	18	1	66
	%	2,30%	11,30%	69,90%	3,50%	0,20%	12,80%

Tablo 3.31, “Bütçeleme uygulaması öncesinde uygulayıcılara yeterli eğitim verildi.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Verilere bakıldığında, müdür yardımcılarının önemli bir kısmı verilen eğitimi “orta” düzeyde yeterli bulmuş olup bu oran %83,8’dir. Buna karşılık, müdürler arasında bu oran %78 ile biraz daha düşüktür. Öğretmenler arasında eğitimi “orta” düzeyde değerlendirenlerin oranı ise %57,9 ile diğer gruplara göre daha düşüktür. “Hiç” ve “az” düzeyde değerlendiren katılımcıların oranlarına bakıldığında, müdürlerin %18,9’u eğitimin “az” düzeyde olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler arasında bu oran %8,1, müdür yardımcılarında ise %9,6 olarak görülmektedir. Öğretmenler arasında hazırlık sürecinin yeterliliği “fikrim yok” diyenlerin oranı %25,9 ile diğer gruplardan oldukça yüksektir. Müdürlerde bu oran sadece %0,8 ve müdür yardımcılarında %0,7’dir. Bu durum, öğretmenlerin eğitim sürecine dair daha fazla belirsizlik yaşadığını ya da eğitimin yeterliliği konusunda net bir görüş geliştiremediklerini göstermektedir. Toplamda, “orta” ve “çok” düzeyde eğitimin yeterli olduğunu belirten katılımcıların yüzdeleri, müdür yardımcılarında %88,9, müdürlerde %80,3, öğretmenlerde ise %61,1’dir.

### 3.5.2. İzleme ve Geri Bildirim

“İzleme ve geri bildirim” kodu, okul bazlı bütçeleme sürecinde yaşanan gelişmelerin izlenmesi ve bu süreçte alınan geri bildirimlerin değerlendirilmesine odaklanmaktadır. Katılımcılar, uygulamanın ilk yılında yaşanan zorluklar ve yapılan geri bildirimler sonucunda ikinci yılda önemli iyileştirmeler yapıldığını belirtmiştir (15

katılımcı tarafından 35 atıf yapılmıştır). Müdür A, “İlk yılında evrak işlerinde biraz daha yoğunluk vardı. İkinci yıl biraz daha azaldı. Daha çok iş gücü vardı. Örneğin ödenek geldiğinde harcama evraklarını muhasebe müdürlüğüne götürüp imzalatmak vardı. Bu yıl her şey sistem üzerinden yapılıyor. Bu bir kolaylık bence.” diyerek ilk yıl yaşanan yoğunluğu ve ikinci yıl yapılan dijitalleşme adımlarını vurgulamıştır. Müdür D, “İlk yıl evrak yükü fazlaydı; evrakları muhasebe müdürlüğüne götürüp imzalatıyorduk. Bu yıl o uygulamaya son verildi, sistem güncellendi ve başlıklar daha da belirginleştirildi.” diyerek, ikinci yıl yapılan dijitalleşme ve süreçlerin hızlandırılmasını olumlu bir gelişme olarak belirtmiştir. Müdür E, uygulamanın ilk yılında yaşanan zorlukları ve bu zorluklara yönelik verilen geri bildirimler sonucunda sistemde yapılan iyileştirmeleri şöyle açıklamıştır:

“İlk yıl uygulamayı tam anlamadığımız için çok zorluk çektik. Daha sonra uygulamaya yönelik eğitim vermeye çalışıldı. İçeriği dolu olmasa da bu eğitimlerde okullar ihtiyaçları ne ise onu istesinler denildi. Biz de ihtiyaçlarımızı tespit edip uygulamanın ikinci yılında hepsini sisteme girdik.” (Müdür E).

Müdür Yrd. E, “Sistem biraz daha iyileştirildi. Ancak halen bazı ödeneklerin karşılanma süresinde sıkıntılar yaşıyoruz.” diyerek, yapılan iyileştirmelere rağmen halen bazı süreçlerde sorunlar yaşandığını ifade etmiştir. Müdür Yrd. F, “Yapılan değişiklikleri genel olarak yeterli buluyorum ancak sürekli iyileştirme ve adaptasyon gerektiren bir süreç olduğunu düşünüyorum.” diyerek geri bildirimlerin uygulamanın sürekli iyileştirilmesi gerektiğine işaret ettiğini vurgulamıştır. Müdür Yrd. G ise denetim ve izleme süreçlerine dair, “Denetlemesi sağlam yapılırsa bu konuda bunun takibi planlı bir şekilde yapılırsa tabii ki de bu konuda faydalı olduğunu düşünüyorum.” diyerek, daha etkin denetim ve izleme süreçlerinin önemine dikkat çekmiştir.

**Tablo 3.32. Süreç Boyunca İhtiyaç Duyulan Destek ve Geribildirim Alma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	176	20	20	2	5	24
	%	71,30%	8,10%	8,10%	0,80%	2,00%	9,70%
Müdür Yardımcısı	F	4	31	95	5	1	0
	%	2,90%	22,80%	69,90%	3,70%	0,70%	0,00%
Müdür	F	5	32	91	3	1	0
	%	3,80%	24,20%	68,90%	2,30%	0,80%	0,00%
Toplam	F	185	83	206	10	7	24
	%	35,90%	16,10%	40,00%	1,90%	1,40%	4,70%

Tablo 3.32, “Süreç boyunca ihtiyaç duyduğum destek ve geribildirim alma imkanına sahip oldum.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, müdür yardımcılarının büyük bir kısmının süreç boyunca ihtiyaç duyulan destek ve geribildirim imkanını “orta” düzeyde aldıklarını düşündüklerini (%69,9) göstermektedir. Buna karşılık, müdürlerin ve öğretmenlerin daha az bir bölümü destek ve geribildirim “orta” düzeyde aldıklarını ifade etmişlerdir (%68,9 ve %8,1). Öğretmenler arasında ise büyük bir kesim, bu imkânı “hiç” almadıklarını belirtmiştir (%71,3). Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “orta” ve “hiç” düzeylerinde temsil edildiği bu başlıkta, iki düzey için toplam yüzdeler sırasıyla müdür yardımcıları (%73,6), müdürler (%71,2) ve öğretmenler (%79,4) şeklindedir. Süreç boyunca ihtiyaç duyulan destek ve geribildirim alma imkânına ilişkin verilerde, öğretmenler arasında “fikrim yok” seçeneğinin dikkat çekici bir oranda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %9,7’si bu seçeneği işaretleyerek, destek ve geribildirim alma konusunda kararsız kaldıklarını ya da bu konuda net bir fikir geliştiremediklerini ifade etmişlerdir. Müdür yardımcıları ve müdürler arasında ise bu seçeneğin tercih edilme oranı %0,0’dır. Bu durum, öğretmenlerin süreç boyunca aldıkları destek ve geribildirim hakkında diğer gruplara kıyasla daha fazla belirsizlik yaşadıklarını göstermektedir.

**Tablo 3.33. Alınan Geri Bildirimlere Göre Bütçeleme Sürecinde İyileştirmeler Yapılma Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	16	10	32	7	3	179
	%	6,50%	4,00%	13,00%	2,80%	1,20%	72,50%
Müdür Yardımcısı	F	2	25	95	11	0	3
	%	1,50%	18,40%	69,90%	8,10%	0,00%	2,20%
Müdür	F	1	31	93	6	1	0
	%	0,80%	23,50%	70,50%	4,50%	0,80%	0,00%
Toplam	F	19	66	220	24	4	182
	%	3,70%	12,80%	42,70%	4,70%	0,80%	35,30%

Tablo 3.33, “Alınan geri bildirimlere göre bütçeleme sürecinde iyileştirmeler yapıldı.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, müdür yardımcılarının büyük bir kısmının bütçeleme sürecinde alınan geri bildirimlere göre yapılan iyileştirmeleri “orta” düzeyde gördüklerini göstermektedir (%69,9). Bu görüşe benzer şekilde, müdürler de iyileştirmelerin “orta” düzeyde yapıldığını ifade etmektedir (%70,5). Öğretmenler arasında bu oran daha düşüktür; yalnızca %13,0’ü süreci “orta” düzeyde değerlendirmektedir. Müdürler arasında, alınan geri bildirimlere göre yapılan iyileştirmeleri “az” düzeyde bulanların oranı yüksektir (%23,5). Bu oran, müdür yardımcılarında %18,4, öğretmenlerde ise %4,0 olarak görülmektedir. Müdür yardımcılarının ve müdürlerin iyileştirmeleri “çok” veya “tam” olarak değerlendiren oranları düşük olup, müdür yardımcılarında toplam %8,1 (8,1% “çok”, 0,0% “tam”), müdürlerde %5,3 (4,5% “çok”, 0,8% “tam”)’tür. Öğretmenler arasında ise iyileştirmeleri “hiç” yapmadığını düşünenler %6,5 oranında iken, “çok” ve “tam” düzeyde değerlendirenlerin oranı oldukça düşüktür (%2,8 “çok”, %1,2 “tam”). Ayrıca, öğretmenlerin %72,5’i “fikrim yok” seçeneğini işaretleyerek bu konuda fikir sahibi olmadıklarını ifade etmektedir. Genel olarak “orta” ve “çok” düzeyde yapılan iyileştirmelerin toplam oranı, müdür yardımcılarını için %78,0, müdürler için %75,0, öğretmenler için ise sadece %15,8’dir.

### 3.5.3. Planlama

“Planlama” kodu, okul bazlı bütçeleme uygulamasında planlama süreçlerinin nasıl yürütüldüğünü, bu süreçte karşılaşılan zorlukları ve elde edilen deneyimlerin nasıl geliştiğini incelemektedir. Katılımcılar, planlama süreçlerinin okul yönetimi üzerindeki

etkilerini, ekip çalışmasının ve kaynakların doğru kullanımı ile ilgili tecrübelerini paylaşmışlardır (11 katılımcı tarafından 21 atıf yapılmıştır). Müdür D, planlama sürecine öğretmenleri etkin bir şekilde dahil ettiklerini ve bu sürecin yönetim üzerindeki etkilerini şöyle açıklamıştır:

“Komisyonlarda bulunan öğretmenleri etkin bir şekilde sürece dahil ettik. Onları bilgilendirdik. Arkadaşlar da zaten bu uygulamanın eğitimini almadıkları için biz ne dediysek onu yapmak durumunda kalıyorlardı. Bu yüzden kaygı ve stres yaşıyorlardı ister istemez. Biz de gerekli açıklamaları ve süreci birlikte yürüterek onların da içini rahatlatıcı adımlar attık. Her ödenek istediğimizde birlikte talep ettik birlikte kullandık.” (Müdür D).

Müdür E, planlama sürecinin başlangıçta zorlayıcı olduğunu ancak süreç içinde daha planlı hareket etmeyi öğrendiklerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Özellikle doğrudan temin süreçlerinde ve bütçenin nasıl yönetileceği konusunda net bilgilere sahip değildim. Bu zorluklarla başa çıkmak için, benzer süreçleri yaşayan diğer okul müdürleriyle iletişime geçtim ve onların deneyimlerinden faydalandım. Ayrıca, internet üzerinden araştırmalar yaparak ve ilgili mevzuatı inceleyerek eksik bilgilerimi tamamlamaya çalıştım. Öğretmenlerimizle birlikte ekip çalışması yaparak, karşılaştığımız sorunlara birlikte çözüm ürettik.” (Müdür E).

Müdür F, planlama sürecinin teknik bilgi gerektirdiğini ve bu sürecin doğru yönetilmesi için gerekli sistemleri bilmenin önemini vurgulamıştır:

“Bu uygulamayı doğru şekilde kullanabilmek için MYS sistemini bilmek gerekir. TKYS sistemini bilmek gerekir. Çünkü orada malzeme ekleme, ambar kaydı gibi faaliyetler yapıldığı için o sistemi de bilmek gerekir. Onun dışında doğrudan temin sürecini bilmek gerekir. Bunların herhangi birisini daha da olduğu zaman en baştan işlemleri tekrarlamak zorunda kalıyorsun.” (Müdür F).

Müdür Yrd. E, planlamada tahmini bütçe oluşturmanın önemini ve mevcut sistemin bu ihtiyacı nasıl karşılamadığını şu şekilde ifade etmiştir: “Tahmini bütçe adı altında bir bütçe oluşturulmalıdır. Okulun ihtiyaçları ona göre belirlenmelidir. Bakanlık onu baz alarak aciliyetine göre ayrı ayrı para göndermelidir.” Müdür Yrd. F, ilk yılın

deneyimlerinden sonra daha sistemli bir planlama yaklaşımı benimsediklerini ve bu sürecin nasıl geliştiğini şöyle açıklamıştır:

“İlk yılın deneyimlerinden sonra, ikinci yılda daha sistemli ve organize bir yaklaşım benimsedik. İlk yıl gözlemediğimiz sorunları gidermek için daha detaylı ve kapsamlı planlama toplantıları düzenledik. Sistemi deneme yanılma yoluyla daha iyi öğrendik. Bütçe planlama ve ödenek talep sürecine daha aktif katılımlarını sağladık böylece herkesin ihtiyaçlarını daha iyi anlayıp kaynakları daha adil bir şekilde dağıtabildiğimizi düşünüyorum.” (Müdür Yrd. F).

Müdür Yrd. A, planlamada öncelik sıralaması yapmanın önemini ve bu süreçte veli katılımının nasıl artırılabileceğini şöyle belirtmiştir:

“Öğretmenler kendi sınıfları için eksiklikleri bize belirtiyor. Bizler de bunu dikkate alarak alım yapmaya çalışıyoruz. Tabii bildiğiniz üzere tüm ihtiyaçlar karşılanmaz. Acil ihtiyaçları öncelik sıralaması yaparak alımları gerçekleştiriyoruz. İstekler ve ihtiyaçlar belirlenme aşamasında okul aile birliklerini ve veli toplantılarında velilere daha fazla söz vererek bu konu daha önemli hale getirilebiliriz.” (Müdür Yrd. A).

Müdür Yrd. C, ilk yıl yaşanan zorluklardan ders çıkararak nasıl daha planlı bir yaklaşım benimsediklerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“İlk yıl, uygulamaya alışma süreciydi ve bazı zorluklarla karşılaştık. Öncelikle, yeni bir sisteme geçiş yapmak her zaman zordur ve bu süreçte herkesin adaptasyonu zaman aldı. İlk yılın sonunda belirlediğimiz sorunları çözmek için gerekli adımları attık ve ikinci yıl daha verimli geçti.” (Müdür Yrd. C).

#### **3.5.4. Politikayı Benimseme**

“Politikayı benimseme” kodu, okul bazlı bütçeleme uygulamasının okul yöneticileri tarafından nasıl kabul edildiğini ve bu uygulamaya ilişkin görüşlerini ele almaktadır. Katılımcılar, genellikle bu yeni sistemin önceki merkezi bütçeleme modeline kıyasla daha esnek ve ihtiyaçlara yönelik olduğunu ifade etmişlerdir (11 katılımcı tarafından 19 atıf yapılmıştır). Müdür A, “Daha önce başlatılması gereken bir uygulamaydı. Daha öncesinde milli eğitim müdürlüğünden ihtiyaçlarımızı istiyorduk. Acil bir durum olduğunda yapılıyordu. Çoğu zaman ihtiyaçlarımız giderilmiyordu. Bu

uygulama ile okullar en azından kendilerine gelen ödenekleri biliyor ona göre harcama yapıyor.” diyerek, bu sistemin okulların ödenek yönetimini daha bağımsız hale getirdiğini belirtmiştir. Ayrıca, “Paramız var. Kimseye yalvarmıyoruz. Kimsenin peşinden de koşmuyoruz. İhtiyaç talebini giriyoruz, ihtiyacımızı giderebiliyoruz.” ifadesiyle, okul bazlı bütçelemenin sağladığı özgürlüğü vurgulamıştır. Müdür B, “Okulumuz adına acil ihtiyaç olsun, onarım, güzelleştirme adına faaliyet gerçekleştirdik. İhtiyaçlarımız artık daha hızlı bir şekilde giderebilir olduk. Ödenek talep ediyorsun, ödenek geldiği zaman ilgili işinde hemen kullanabiliyorsun.” diyerek, bu sistemin acil ihtiyaçları daha hızlı karşılayabilme avantajını dile getirmiştir. Müdür D, “Bu uygulama ile biraz daha olsun rahatladık. Çünkü daha önceki sistemde sürekli etraftan bir şeyleri istemek durumunda kalıyorduk. Bu sistemle hiç kimseye bir minnet etmeden kendi ihtiyacımızı kendimiz talep edip karşılıyoruz.” şeklinde konuşarak, okul bazlı bütçeleme uygulamasının önceki sisteme göre daha rahatlatıcı olduğunu ifade etmiştir. Müdür G, “Bu uygulama gelmeden önce okulumuzun herhangi bir kaynağı yoktu. Uygulama sayesinde ihtiyaçlarımızı rahatça karşılıyoruz. Parasal bir kaynak olmadı. Sadece ihtiyaca yönelik alımlar yaptık.” diyerek, sistemin malzeme ve hizmet alımlarını kolaylaştırdığına dikkat çekmiştir. Müdür H, “Çok güzel bir uygulama; bütün eksiklerimizi, ihtiyaçlarımızı kendi bütçemizle doğru zamanda doğru bir şekilde harcama imkânı buluyoruz.” ifadesiyle, uygulamanın okul bütçesini etkin bir şekilde kullanma olanağı sunduğunu belirtmiştir.

**Tablo 3.34. Okul Bazlı Bütçeleme Sistemine Geçildiği İçin Memnuniyet Düzeyi**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	1	13	190	34	8
	%	0,40%	0,40%	5,30%	76,90%	13,80%	3,20%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	2	103	31	0
	%	0,00%	0,00%	1,50%	75,70%	22,80%	0,00%
Müdür	F	0	0	2	95	35	0
	%	0,00%	0,00%	1,50%	72,00%	26,50%	0,00%
Toplam	F	1	1	17	388	100	8
	%	0,20%	0,20%	3,30%	75,30%	19,40%	1,60%

Tablo 3.34, “Okul bazlı bütçeleme sistemine geçildiği için memnunum.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “çok” ve “tam” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, iki düzey için toplam yüzdeler sırasıyla müdürlerde %98,5, müdür yardımcılarında %98,5 ve öğretmenlerde %90,7 şeklindedir. Veriler, müdürlerin büyük bir kısmının okul bazlı bütçeleme sistemine geçildiği için

“tam” düzeyde memnun olduklarını gösterirken (%26,5), öğretmenler ve müdür yardımcılarının daha düşük bir oranı bu memnuniyeti “tam” olarak ifade etmektedir (%13,8 ve %22,8).

**Tablo 3.35. Okul Bazlı Bütçeleme Uygulamasının, Önceki Merkezi Bütçeleme Sistemine Tercih Edilme Düzeyi**

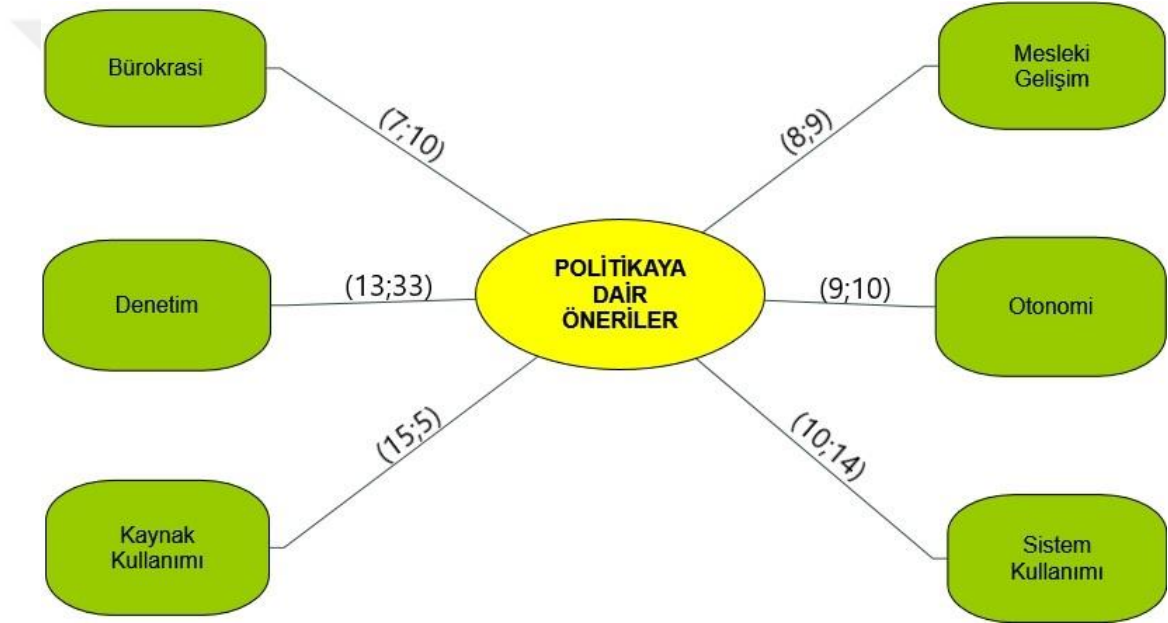
Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	3	4	9	201	20	10
	%	1,20%	1,60%	3,60%	81,40%	8,10%	4,00%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	4	113	19	0
	%	0,00%	0,00%	2,90%	83,10%	14,00%	0,00%
Müdür	F	2	0	3	91	36	0
	%	1,50%	0,00%	2,30%	68,90%	27,30%	0,00%
Toplam	F	5	4	16	405	75	10
	%	1,00%	0,80%	3,10%	78,60%	14,60%	1,90%

Tablo 3.35, “Okul bazlı bütçeleme uygulamasını, önceki merkezi bütçeleme sistemine tercih ederim.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, müdürlerin büyük bir kısmının okul bazlı bütçeleme uygulamasını önceki merkezi bütçeleme sistemine “tam” düzeyde tercih ettiğini düşündüklerini (%27,3) göstermektedir. Buna karşılık, öğretmenler ve müdür yardımcılarının daha az bir kısmı bu uygulamayı “tam” düzeyde tercih etmektedir (%8,1 ve %14,0). Müdür yardımcılarının %83,1'i, müdürlerin %68,9'u ve öğretmenlerin %81,4'ü okul bazlı bütçeleme sistemini “çok” düzeyde tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “çok” ve “orta” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, iki düzey için toplam yüzdeler sırasıyla müdürler (%96,2), müdür yardımcıları (%97,1), ve öğretmenler (%85) şeklindedir.

### 3.6. POLİTİKAYA DAİR ÖNERİLER TEMASI

Politikaya dair öneriler temasında katılımcılar, okul bazlı bütçeleme uygulamasının daha etkin ve adil bir şekilde yürütülmesi için çeşitli önerilerde bulunmuşlardır (16 katılımcı tarafından 131 atıf yapılmıştır). Katılımcılar, mevcut sistemin bazı eksiklikleri olduğunu ve bu eksikliklerin giderilmesi gerektiğini vurgulamıştır (10 katılımcı tarafından 17 atıf yapılmıştır). Katılımcılar, Ödenek miktarlarının artırılması, sistemin daha esnek hale getirilmesi ve izleme ve değerlendirme süreçlerinin iyileştirilmesi konularında önerilerde bulunmuşlardır (13 katılımcı tarafından 34 atıf yapılmıştır).

Şekil 3.6. Politikaya Dair Öneriler Temasına İlişkin Alt Temalar



#### 3.6.1. Bürokrasi

“Bürokrasi” kodu, okul yöneticilerinin bürokratik süreçlerle ilgili deneyimlerini ele almaktadır. Katılımcılar, mevcut bürokratik uygulamalar ve süreçlerin çeşitli yönleri hakkında çeşitli görüşler bildirmiştir (7 katılımcı tarafından 10 atıf yapılmıştır). Müdür B, evrak yükünün fazlalığına dikkat çekerek, “Yani evrak yükü biraz daha azaltılabilir.” ifadesini kullanmıştır. Benzer bir görüşü Müdür Yrd. A da dile getirmiş ve “Evrak yoğunluğu azaltılmalıdır.” demiştir. Müdür E, küçük onarım taleplerinin yeniden okullar tarafından yapılabilmesi gerektiğini belirterek, “Özellikle küçük onarım taleplerini okullar yeniden kendileri isteyebilmeli.” demiştir. Müdür G ise, ödeneklerin dağıtımını

konusunda "Okullara ödenekler daha adil bir şekilde dağıtılmalıdır." demiş ve bununla birlikte "Şartları kötü olan, ihtiyacı olan okullara bence daha fazla ödenek gönderilmelidir. Bunun tespiti için il milli eğitim müdürlüklerinde komisyonlar kurulmalıdır." şeklinde bir öneride bulunmuştur.

Müdür Yrd. E, ödenek talepleri ile ilgilecek komisyonların kurulması gerektiğini belirterek, "İllerde komisyon kurulmalı. Ödenek talepleri ile bu komisyonlar ilgilenmelidir." ve "Özellikle her ilde komisyonlar kurulmalı. Okulların ihtiyaçları öncelik sıralamasına göre onaylanmalıdır." demiştir. Ayrıca, idarecileri koruyacak yasal düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunu ifade ederek, "İdareciyi biraz daha koruma altına alacak adımlar atmalıdır. İş kolaylaştırıcı yasal düzenlemeler yapılmalıdır." demiştir. Müdür Yrd. F, bütçe revizyonlarının daha sık yapılabilmesi için prosedürlerin gözden geçirilmesi gerektiğini belirterek, "Bütçe revizyonlarının daha sık yapılabilmesi ve ihtiyaç duyulan durumlarda bütçenin yeniden dağıtılabilmesi için prosedürlerin gözden geçirilmesi gerekebilir." ifadesini kullanmıştır. Müdür Yrd. G ise, sanatsal, kültürel ve spor faaliyetlerinde daha esnek bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini ifade ederek, "Bazı konularda gerçekten, özellikle o sanatsal, kültürel ve spor faaliyetlerinde daha esnek ve daha biraz okul idaresine güvenen bir politika üretilebilir." demiştir.

**Tablo 3.36. Bütçeleme Süreçlerinde Evrak Yükünün Azaltılması Gerekliliği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	3	173	66	3	1
	%	0,40%	1,20%	70,30%	26,80%	1,20%	0,40%
Müdür Yardımcısı	F	0	1	84	50	0	0
	%	0,00%	0,70%	62,20%	37,00%	0,00%	0,00%
Müdür	F	0	2	78	50	0	0
	%	0,00%	1,50%	60,00%	38,50%	0,00%	0,00%
Toplam	F	1	6	335	166	3	1
	%	0,20%	1,20%	65,60%	32,50%	0,60%	0,20%

Tablo 3.36, "Bütçeleme süreçlerinde evrak yükü azaltılmalıdır." maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, müdürlerin büyük bir kısmının bütçeleme süreçlerinde evrak yükünün azaltılması gerekliliğini "çok" düzeyde değerlendirdiğini göstermektedir (%38,5). Bu oran, müdür yardımcılarında %37,0 ile benzer bir seviyede iken, öğretmenlerde daha düşüktür (%26,8). Katılımcıların büyük çoğunluğu bu gerekliliği "orta" düzeyde belirtmiştir. Öğretmenler arasında bu görüşü savunanların

oranı %70,3, müdür yardımcılarında %62,2, müdürlerde ise %60,0'dır. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “orta” ve “çok” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, iki düzeyin toplam yüzdeleri sırasıyla müdürlerde %98,5, müdür yardımcılarında %99,2, ve öğretmenlerde %97,1 olarak görülmektedir.

**Tablo 3.37. Bütçe Talep Etme ve İzleme Süreçlerine Dair Kullanılan Sistemlerin Basitleştirilmesi Gerekliliği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	0	0	4	156	83	4
	%	0,00%	0,00%	1,60%	63,20%	33,60%	1,60%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	1	90	45	0
	%	0,00%	0,00%	0,70%	66,20%	33,10%	0,00%
Müdür	F	0	0	0	84	48	0
	%	0,00%	0,00%	0,00%	63,60%	36,40%	0,00%
Toplam	F	0	0	5	330	176	4
	%	0,00%	0,00%	1,00%	64,10%	34,20%	0,80%

Tablo 3.37, “Bütçe talep etme ve izleme süreçlerine dair kullanılan sistem basitleştirilmelidir.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, bütçe talep etme ve izleme süreçlerine dair kullanılan sistemlerin basitleştirilmesi gerekliliğine katılımcıların büyük ölçüde “çok” ve “orta” düzeyde destek verdiğini göstermektedir. Müdürler, bu gerekliliği “çok” düzeyde değerlendiren en büyük grubu oluşturarak, oranları %36,4 ile diğer gruplardan daha yüksek bir orana sahiptir. Öğretmenler ve müdür yardımcıları bu gerekliliği “çok” düzeyde sırasıyla %33,6 ve %33,1 oranlarında değerlendirmektedir. Katılımcıların çoğunluğu bu gerekliliği “orta” düzeyde değerlendirmektedir. Bu oran müdür yardımcılarında %66,2, öğretmenlerde %63,2, ve müdürlerde %63,6 olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “orta” ve “çok” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, iki düzeyin toplam yüzdeleri müdürler için %100, müdür yardımcıları için %99,3, ve öğretmenler için %96,8 olarak görülmektedir.

### 3.6.2. Denetim

“Denetim” kodu, okul yöneticilerinin bütçe kullanımı ve dağıtım süreçlerinin denetimine ilişkin görüşlerini ele almaktadır. Katılımcılar, bu süreçlerin daha şeffaf, hesap verebilir ve etkili olması için çeşitli önerilerde bulunmuşlardır (13 katılımcı tarafından 33 atıf yapılmıştır). Müdür A, ödeneklerin adil bir şekilde dağıtılmadığını ifade

etmiş, “Bazı okulların öğrenci sayıları ve derslik sayıları bizden az fakat okullarına gelen ödenek bizim okula gelenden fazla. Bu konuda adaletin sağlanması gerekiyor.” demiştir. Ayrıca, “Bakanlık her okulun görebileceği, ödeneklerin nasıl dağıtımının yapıldığı sistemi ya da istatistikleri düzenli olarak paylaşmalıdır.” şeklinde bir öneride bulunmuştur. Müdür B, bütçe kullanımının şeffaf olması gerektiğini belirterek, “Etkililiği artırmak için geliştirilmesi gereken izleme ve değerlendirme mekanizmaları arasında, bütçe kullanımının daha şeffaf olması önemlidir. Bu amaçla, bütçe kullanımını izleyecek ve değerlendirecek bağımsız bir komite kurulabilir.” demiştir. Ayrıca, “Okul tipi, öğrenci sayısı, okulun yerleşim biriminin bulunduğu yer, veli profili ve okulun kaynak kullanımına göre ihtiyaçlarının tespiti yapılarak okullara ödenekleri daha adaletli bir şekilde dağıtılması gerektiği yönünde çalışmalar yapılabilir.” ifadesinde bulunmuştur.

Müdür C, şeffaflık ve hesap verebilirlik için izleme ve değerlendirme mekanizmalarının geliştirilmesi gerektiğini belirterek, “Şeffaflık ve hesap verebilirlik için izleme ve değerlendirme mekanizmaları geliştirilmeli. Mesela, her bütçe harcamasının sonuçlarını izlemek için yıllık raporlar hazırlanabilir ve bu raporlar tüm paydaşlarla paylaşılabilir.” demiştir. Ayrıca, “Bağımsız denetim mekanizmaları kurarak, bütçe harcamalarının doğru ve etkili bir şekilde yapıldığından emin olunabilir.” şeklinde bir öneri sunmuştur. Müdür D, denetim sürecinde titizlik gerektiğini vurgulayarak, “İzleme ve değerlendirme sürecinde daha titiz olunmalıdır. Müfettişlere bu işte baya sorumluluk düşüyor. Bunun denetimi titizlikle yapılmalıdır.” ifadesini kullanmıştır. Ayrıca, “Kaynak kullanımı ve israf gibi konularda gerekli adımlar atılıp atılmadığı denetlenmelidir.” demiştir. Müdür E, okul bazlı bütçeleme uygulamasının etkinliğini izlemek için düzenli denetimler yapılması gerektiğini belirterek, “Okul bazlı bütçeleme uygulamasının etkinliğini izlemek için düzenli denetimler yapılmalı ve bu denetimlerin sonuçları raporlanmalıdır.” demiştir. Ayrıca, “Şeffaflığı sağlamak için ise, okulun bütçesinin ve harcamalarının online olarak takip edilebileceği bir platform oluşturulabilir.” şeklinde bir öneride bulunmuştur. Müdür F, bağımsız denetim mekanizmalarının önemine dikkat çekerek, “Bağımsız denetim mekanizmaları kurarak, bütçe harcamalarının doğru ve etkili bir şekilde yapıldığından emin olunabilir.” demiştir. Ayrıca, “Diğer bir husus tüm okullara giden ödenekleri görebileceğimiz bir sistem olsaydı, en azından bize rehber olurdu.” demiştir.

Müdür G, denetimlerin daha sıkı ve yerinde yapılması gerektiğini belirterek, “Uygulamada etkililiği artırabilmek için izleme ve değerlendirme mekanizması olarak denetim daha da sıkı olabilir. Yerinde inceleme yapılabilir.” demiştir. Ayrıca, “Yapılan onarım, hizmet ya da mal alımı yerinde incelenip denetimi yapılmalıdır. Alımlar kâğıt üzerinde kalmamalıdır.” ifadesinde bulunmuştur. Müdür I, denetim ve teftiş süreçlerinin sahada yetersiz kaldığını ifade ederek, “Denetim ve teftiş sahada yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bu artırılmalıdır. Mesela siz çatı onarımı için talepte bulunduğunuz zaman milli eğitime bağlı ilgili birim gelip onun tespitini yapmalı.” demiştir. Ayrıca, “Denetim olmalı. Hangi malzeme ve hizmet hangi iş ile ilgili ise o birimin bizzat ilgilenmeli ve takibi yapılmalıdır.” demiştir. Müdür Yrd. E, denetim süreçlerinin daha ciddi yapılması gerektiğini belirterek, “Bence denetim vicdana bırakılmamalı, daha ciddi bir şekilde yapılmalıdır. Denetimi milli eğitim bünyesinde komisyon ya da müfettişler aracılığı ile yapılmalıdır.” demiştir. Müdür Yrd. G, denetim süreçlerinin sağlam yapılması gerektiğini belirterek, “Denetim sağlam yapılmalıdır. Bunun ile ilgili kurullar oluşturulmalıdır.” demiştir. Ayrıca, “Öğretmenlerin ödeneği ne kadar olduğunu bilebilmesi için öğretmenlerin görebileceği alanlarda paylaşılsa, tüm okullara gelen ödenekler MEBBİS modülüne işlense ve diğer okullarda bunu görebilse çok daha iyi olabilir.” şeklinde bir öneride bulunmuştur.

**Tablo 3.38. Bütçe Kullanımının Şeffaf Olması Gerekliliği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	1	0	5	161	79	1
	%	0,40%	0,00%	2,00%	65,20%	32,00%	0,40%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	2	88	46	0
	%	0,00%	0,00%	1,50%	64,70%	33,80%	0,00%
Müdür	F	0	1	0	82	49	0
	%	0,00%	0,80%	0,00%	62,10%	37,10%	0,00%
Toplam	F	1	1	7	331	174	1
	%	0,20%	0,20%	1,40%	64,30%	33,80%	0,20%

Tablo 3.38, “Bütçe kullanımının şeffaf olması sağlanmalıdır.” maddesine ilişkin katılımcı yanıtlarını içermektedir. Veriler, bütçe kullanımının şeffaf olması gerekliliği görüşünün katılımcı gruplarının büyük bir bölümü tarafından “çok” ve “tam” düzeyinde desteklendiğini göstermektedir. Müdürler, bu gerekliliği “tam” düzeyde savunan en büyük grubu oluşturmaktadır (%37,1). Bu oran, müdür yardımcılarında %33,8 ve öğretmenlerde %32,0 ile benzer bir seviyededir. Bütçenin şeffaf kullanımının “çok”

düzyde önemli olduğunu belirten katılımcılar arasında öğretmenler en yüksek orana sahiptir (%65,2), ardından müdür yardımcıları (%64,7) ve müdürler (%62,1) gelmektedir. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “çok” ve “tam” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, iki düzeyin toplam yüzdeleri sırasıyla müdürlerde %99,2, müdür yardımcılarında %98,5, ve öğretmenlerde %97,2 şeklindedir.

### 3.6.3. Kaynak Kullanımı

“Kaynak kullanımı” kodu, okul yöneticilerinin bütçe ve ödeneklerin kullanımı konusundaki deneyimlerini ve bu süreçlerin iyileştirilmesine yönelik önerilerini ele almaktadır. Katılımcılar, mevcut uygulamaların esneklik (12;15), şeffaflık (10;20) ve ihtiyaçlara yanıt verme (8;20) açısından çeşitli iyileştirmelere ihtiyaç duyduğunu belirtmişlerdir (15 katılımcı tarafından 55 atıf yapılmıştır). Müdür A, ödenek miktarlarının artırılması gerektiğini ifade ederek, “Ödenek miktarları artırılmalı. İşçilik ücretleri için de ayrı bir modül açılmalı.” demiştir. Ayrıca, “Talep edilen ödeneklerin bir bölümü direkt okul aile birliğine aktarılmalı. Okul ihtiyacı olduğunda o parayı oradan kullanmalı.” şeklinde bir öneride bulunmuştur. Yıl içindeki ihtiyaçların belli olduğunu belirterek, “Her yıl okullara bir ihtiyaç listesi gönderilip belirtilmesi gerekiyor.” ifadesini kullanmıştır. Müdür B, ödenek kullanımında daha fazla esneklik sağlanması gerektiğini belirterek, “Ödeneklerin kullanımı konusunda daha fazla esneklik sağlanmalı, örneğin kültürel ve eğitsel faaliyetler için ayrı bir bütçe kalemi oluşturulabilir.” demiştir.

Müdür D, ödenek talebi ve kullanım limitlerinin artırılması gerektiğini ifade ederek, “Şu an uygulanan bütün ödenek alanlarında ödenek limitleri artırılmalıdır.” demiştir. Ayrıca, “Ödenek kalem sayısı artırılmalıdır.” ifadesiyle bütçede daha fazla çeşitliliğe ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Müdür E, mevcut ödeneklerin yeterli olmadığını vurgulayarak, “Tadilat ve büyük onarımlar için ayrılan ödenek miktarlarının artırılması gerektiğini düşünüyorum.” demiştir. Ayrıca, “Doğrudan temin limitlerinin artırılması, okulların bu tür ihtiyaçlarını daha etkin bir şekilde karşılamalarını sağlayacaktır.” şeklinde bir öneride bulunmuştur. Müdür F, okul aile birliği gibi ihtiyaçların karşılanabilmesi için daha esnek bütçe kullanımı gerektiğini belirterek, “Bir havuz sistemi olsaydı mesela kullanmadığın ya da fazla kalan ödenekleri orada biriktirip ihtiyaçlar doğrultusunda harcayabilseydik çok güzel olabilirdi.” demiştir. Ayrıca, “Ödeneklerin farklı alanlarda kullanılabilmesi adına esneklik sağlanabilir.” demiştir.

Müdür G, okulların ihtiyaçlarına yönelik ödeneklerin yetersiz kaldığını belirterek, “Okulumuzun bütün ihtiyaçlarını karşılamıyor. Büyük onarım taleplerini gideremiyoruz.” demiştir. Ayrıca, “Bütçe kalem sayıları daha da artırılabilirdi. Ödenegin kullanım zaman aralığı artırılmalıdır.” ifadesini kullanmıştır.

Müdür Yrd. E, temizlik ve kırtasiye malzemeleri için ayrılan ödeneklerin yetersiz kaldığını ifade ederek, “Bakanlıkça belirlenen ödeneklerin öğrenci sayısına göre temizlik malzemesi ve kırtasiye malzemesi yetersiz kalıyor, bence biraz daha artırılması lazım.” demiştir. Ayrıca, “Ödenek harcama limiti artırılmalıdır.” ifadesiyle mevcut limitlerin güncellenmesi gerektiğini belirtmiştir. Müdür Yrd. A, ödeneklerin kullanım süresinin kısıtlanmaması gerektiğini belirterek, “Ödenek istediğin zaman kullanılabilir şekilde hesapta kalmalıdır.” demiştir. Ayrıca, doğrudan temin limitlerinin artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Müdür Yrd. B, beklenmedik giderler için acil durum fonlarının oluşturulmasının önemini vurgulayarak, “Acil durumlar için ayrılmış, hızlı erişilebilir bir fon oluşturulması, okulun beklenmedik ihtiyaçlarına daha etkin yanıt vermesine olanak tanır.” demiştir. Ayrıca, öğretim materyalleri ve okul bakım işleri için ayrılan bütçelerin yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Müdür Yrd. D, okul bakım işleri ve öğretim materyalleri için ayrılan ödeneklerin artırılması gerektiğini ifade ederek, “Okul bazlı bütçeleme uygulamasında, özellikle öğretim materyalleri ve okul bakım işlerine ayrılan ödeneklerin artırılması gerekmektedir.” demiştir.

**Tablo 3.39. Okullara Ayrılan Ödeneklerin Okul İhtiyaçları ile Orantılı Olması**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	0,00%	0,00%	1	149	97	1
	%	0	0	0,40%	60,30%	39,30%	0,40%
Müdür Yardımcısı	F	0,00%	0,00%	1	88	47	1
	%	0	0	0,70%	64,70%	34,60%	0,70%
Müdür	F	0,00%	0,00%	0	79	53	0
	%	0	0	0,00%	59,80%	40,20%	0,00%
Toplam	F	0,00%	0,00%	2	316	197	2
	%	0	0	0,40%	61,40%	38,30%	0,40%

Tablo 3.39, “Okullara ayrılan ödenekler okulun ihtiyaçları ile orantılı olmalıdır.” maddesine ilişkin katılımcıların yanıtlarını içermektedir. Veriler, okullara ayrılan ödeneklerin okul ihtiyaçları ile orantılı olması gerekliliğine katılımcıların büyük ölçüde “çok” ve “tam” düzeyde destek verdiğini göstermektedir. Müdürler, bu gerekliliği “tam” düzeyde değerlendiren en büyük grubu oluşturmakta olup, oranları %40,2’dir.

Öğretmenler ve müdür yardımcıları da bu görüşü “tam” düzeyde belirtmekte olup, sırasıyla %39,3 ve %34,6 oranında katılmaktadır. Bununla birlikte, katılımcıların büyük çoğunluğu ödeneklerin ihtiyaçlarla orantılı olmasını “çok” düzeyde değerlendirmiştir. Bu oran öğretmenler arasında %60,3, müdür yardımcılarında %64,7, ve müdürlerde %59,8 olarak görülmektedir. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “çok” ve “tam” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, bu iki düzeyin toplam yüzdeleri müdürlerde %100, müdür yardımcılarında %99,4, ve öğretmenlerde %99,6 olarak görülmektedir.

**Tablo 3.40. Okullara Tahsis Edilen Ödeneklerin Artırılması Gerekliliği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	0	0	2	159	82	4
	%	0,00%	0,00%	0,80%	64,40%	33,20%	1,60%
Müdür Yardımcısı	F	0	0	2	87	47	0
	%	0,00%	0,00%	1,50%	64,00%	34,60%	0,00%
Müdür	F	0	0	0	84	47	1
	%	0,00%	0,00%	0,00%	63,60%	35,60%	0,80%
Toplam	F	0	0	4	330	176	5
	%	0,00%	0,00%	0,80%	64,10%	34,20%	1,00%

Tablo 3.40, “Okullara tahsis edilen ödenekler artırılmalıdır.” maddesine ilişkin katılımcıların yanıtlarını içermektedir. Veriler, okullara tahsis edilen ödeneklerin artırılması gerekliği görüşünün tüm katılımcı grupları tarafından büyük ölçüde “çok” ve “tam” düzeyinde desteklendiğini göstermektedir. Müdürler, bu gerekliği “tam” olarak değerlendiren en büyük grubu oluşturmaktadır (%35,6). Müdür yardımcıları arasında bu oran %34,6, öğretmenler arasında ise %33,2 ile oldukça yakındır. “Çok” düzeyde değerlendiren katılımcı oranı ise tüm gruplarda benzer bir seviyede seyretmektedir: Öğretmenler arasında %64,4, müdür yardımcıları arasında %64,0, ve müdürler arasında %63,6 olarak görülmektedir. Bu başlıkta görüşler ağırlıklı olarak “çok” ve “tam” düzeylerinde toplandığı için, bu iki düzeyin toplam yüzdeleri müdürlerde %99,2, müdür yardımcılarında %98,6, ve öğretmenlerde %97,6 olarak belirtilmiştir.

#### 3.6.4. Mesleki Gelişim

“Mesleki gelişim” kodu, okul yöneticilerinin ve personelin bütçeleme ve mali yönetim konularında mesleki gelişim ihtiyaçlarını ve önerilerini ele almaktadır. Katılımcılar, bu alanlarda verilen eğitimlerin kapsamlı ve sürekli olmasının önemine

dikkat çekmişlerdir (8 katılımcı tarafından 9 atf yapılmıştır). Müdür A, okul bazlı bütçeleme sisteminin daha etkin bir şekilde uygulanabilmesi için tüm okullara zorunlu eğitim verilmesi gerektiğini belirterek, “Tüm illerdeki okullara bu sistemi tanıtacak zorunlu bir eğitim verilmelidir. Böyle bir sistem geliştiriyoruz, bu şekilde uygulanacak, bu tür basamakları var.” demiştir. Ayrıca, mevcut eğitimlerin yetersiz olduğunu ifade ederek, “Başta bence adanıklı bir eğitim verilmesi gerekirdi.” şeklinde konuşmuştur. Müdür C, öğretmenler ve personel için düzenli ve kapsamlı eğitim programlarının oluşturulması gerektiğini vurgulamış ve “Okul bazlı bütçeleme uygulamasını geliştirmek için, öğretmenler ve personel için düzenli ve kapsamlı eğitim programları oluşturulmalı.” demiştir.

Müdür F, eğitim programlarının yanı sıra, öğretmen ve idarecilerin karşılaştıkları sorunlar konusunda yardım alabilecekleri bir danışma hattının önemine dikkat çekerek, “Öğretmenler ve okul idarecileri, karşılaştıkları sorunlar veya belirsizlikler konusunda yardım alabilecekleri bir danışma hattına sahip olmalı.” demiştir. Müdür H, okuldaki komisyonların daha etkin olabilmesi için eğitimlerin geliştirilmesi gerektiğini belirterek, “Okuldaki komisyonlara daha etkin eğitimler verip onların denetleme mekanizması daha da geliştirilebilir.” ifadesinde bulunmuştur. Müdür Yrd. A, verilen eğitimlerin kapsamlı ve bilinçli olması gerektiğini vurgulayarak, “Eğitimler daha kapsamlı ve daha bilinçli verilmelidir.” demiştir. Müdür Yrd. B, bütçeleme konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenler ve personel için yerel eğitim kurumları veya çevrimiçi platformlar üzerinden eğitimler düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir: “Bütçeleme konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenler ve personel için, yerel eğitim kurumları veya çevrimiçi platformlar üzerinden eğitimler düzenlenebilir.” Müdür Yrd. C, okul yöneticileri ve öğretmenler için sürekli eğitim programlarının önemini vurgulayarak, “Okul yöneticileri ve öğretmenler için sürekli eğitim programları düzenlenmelidir. Bu eğitim programları, aynı zamanda öğretmenlerin ve personelin süreç hakkında daha fazla bilgi sahibi olmasını ve katkıda bulunmasını teşvik eder.” demiştir. Müdür Yrd. D, finansal yönetim konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenler ve personel için eğitimlerin düzenlenmesi gerektiğini ifade ederek, “Finansal yönetim konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenler ve personel için yerel eğitim kurumları veya çevrimiçi platformlar üzerinden eğitimler düzenlenmelidir.” demiştir.

**Tablo 3.41. Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Uygulamaya Yönelik Bilgi ve Becerilerinin Geliştirilme Gerekliği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	0	0	4	161	81	1
	%	0,00%	0,00%	1,60%	65,20%	32,80%	0,40%
Müdür	F	0	0	1	88	47	0
Yardımcısı	%	0,00%	0,00%	0,70%	64,70%	34,60%	0,00%
Müdür	F	0	0	0	80	52	0
	%	0,00%	0,00%	0,00%	60,60%	39,40%	0,00%
Toplam	F	0	0	5	329	180	1
	%	0,00%	0,00%	1,00%	63,90%	35,00%	0,20%

Tablo 3.41, “Okul yöneticileri ve öğretmenlerin uygulamaya yönelik bilgi ve becerileri geliştirilmelidir.” maddesine ilişkin katılımcıların yanıtlarını içermektedir. Veriler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin uygulamaya yönelik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi gerekliliğine katılımcıların büyük ölçüde “çok” ve “tam” düzeyinde destek verdiğini göstermektedir. Müdürler, bu gerekliliği “tam” olarak değerlendiren en büyük grubu oluşturmakta olup oranları %39,4’tür. Müdür yardımcıları arasında bu oran %34,6, öğretmenler arasında ise %32,8 olarak belirtilmiştir. Görüşlerin büyük bir kısmı “çok” düzeyde toplanmıştır. Bu oran öğretmenlerde %65,2, müdür yardımcılarında %64,7, ve müdürlerde %60,6 olarak görülmektedir. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “çok” ve “tam” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, bu iki düzeyin toplam yüzdeleri sırasıyla müdürlerde %100, müdür yardımcılarında %99,3, ve öğretmenlerde %98 şeklindedir.

### 3.6.5. Otonomi

“Otonomi” kodu, okul yöneticilerinin ve paydaşların bütçeleme süreçlerine daha fazla katılımını ve bu süreçlerdeki bağımsızlıklarını ele almaktadır. Katılımcılar, öğretmenlerin, velilerin ve diğer paydaşların sürece dahil edilmesi gerektiğine dikkat çekmiş (9 katılımcı tarafından 5 atıf yapılmıştır) ve okul yönetimlerinin daha fazla yetki ve esneklik kazanması gerektiğini belirtmişlerdir (9 katılımcı tarafından 10 atıf yapılmıştır). Müdür B, öğretmen ve diğer okul personelinin bütçe planlama süreçlerine daha aktif katılımını sağlamak gerektiğini vurgulayarak, “Özellikle öğretmenlerin bütçe planlama süreçlerine dahil olmaları, onların ihtiyaçlarını daha doğru bir şekilde yansıtacaktır.” demiştir. Müdür E, öğretmenler ve veliler arasında düzenli geri bildirim

anketleri düzenlenmesi gerektiğini belirterek, “Öğretmenler ve veliler arasında düzenli olarak geri bildirim anketleri düzenlenerek, bütçeleme sürecine dair memnuniyet ve öneriler alınmalıdır.” demiştir. Müdür F, kaynak dağılımında daha fazla esneklik sağlanması gerektiğini ifade ederek, “Kaynak dağılımında daha fazla esneklik sağlanabilir.” demiştir. Müdür G, küçük onarımların okulların bünyesine verilmesi gerektiğini ifade etmiştir: “Küçük onarımlar okulların bünyesine verilmelidir. Okullar her ihtiyacını karşılayabilecek duruma gelmelidir.” Müdür I, veli katılımının artırılması gerektiğini belirterek, “Bu süreç yeni olduğu için velilerimizi katamadık. İler ki süreçlerde veli katılımı sağlanabilir. Toplantı sayıları artırılıp onlara da bu süreç hakkında eğitim verilebilir.” demiştir. Müdür Yrd. B, okul yönetiminin, velileri, öğretmenleri ve diğer paydaşları sürece daha fazla dahil etmesi gerektiğini vurgulayarak, “Okul yönetimi olarak velileri, öğretmenleri ve diğer paydaşları sürece daha fazla dahil etmek önemlidir.” demiştir.

**Tablo 3.42. Okullara Bütçe Kullanımında Daha Fazla Yetki Verilmesi Gerektiği**

Görev tanımı	Frekans ve Yüzde	Hiç	Az	Orta	Çok	Tam	Fikrim Yok
Öğretmen	F	3	4	179	57	4	3
	%	1,20%	1,60%	72,50%	23,10%	1,60%	1,20%
Müdür Yardımcısı	F	0	1	90	45	0	0
	%	0,00%	0,70%	66,20%	33,10%	0,00%	0,00%
Müdür	F	0	0	82	50	0	0
	%	0,00%	0,00%	62,10%	37,90%	0,00%	0,00%
Toplam	F	3	5	351	152	4	3
	%	0,60%	1,00%	68,20%	29,50%	0,80%	0,60%

Tablo 3.42, “Okullara bütçe kullanımında daha fazla yetki verilmelidir.” maddesine ilişkin katılımcıların yanıtlarını içermektedir. Veriler, müdürlerin büyük bir bölümünün okullara bütçe kullanımında “çok” düzeyde daha fazla yetki verilmesi gerektiğini düşündüklerini göstermektedir (%37,9). Bu oran, müdür yardımcıları ve öğretmenler arasında daha düşüktür; müdür yardımcılarının %33,1’i ve öğretmenlerin %23,1’i bu görüşü “çok” düzeyde desteklemektedir. Bununla birlikte, katılımcıların büyük çoğunluğu bütçe kullanımı konusunda okullara daha fazla yetki verilmesi gerektiğini “orta” düzeyde değerlendirmektedir. Bu oran, öğretmenler arasında %72,5 ile en yüksek seviyede iken, müdür yardımcılarında %66,2, müdürlerde ise %62,1’dir. Katılımcıların görüşlerinin ağırlıklı olarak “orta” ve “çok” düzeyde temsil edildiği bu başlıkta, bu iki

düzeşin toplam yüzdeleri müdürlerde %100, müdür yardımcılarında %99,3, öğretmenlerde ise %95,6 olarak görölmektedir.

### 3.6.6. Sistemin Kullanımı

“Sistemin kullanımı” kodu, okul yöneticilerinin bütçeleme ve ödenek süreçlerinde kullanılan sistemin etkinliği, erişilebilirliği ve kullanıcı dostu olup olmadığı ile ilgili görüşlerini ele almaktadır. Katılımcılar, mevcut sistemin daha sade, erişilebilir ve kullanımı kolay hale getirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (10 katılımcı tarafından 14 atıf yapılmıştır). Müdür B, sistemde yapılan iyileştirmelerin olumlu etkilerini vurgulayarak, “Ödenek talepleri daha kısa süre içerisinde karşılanmaya başlandı. Birinci yıla göre daha fazla ödenek okullara geldi. Evraklar sistem üzerinden yüklenerek elden evrak götürme işine son verildi.” demiştir. Ancak, sistemin daha da basitleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir: “Değişiklikler kısmen yeterli olsa da sistem daha da basitleştirilebilir.” Müdür D, sistemin ihtiyaçları daha iyi ifade edebilmesi için esnek hale getirilmesi gerektiğini belirterek, “İhtiyaçları ifade edebilecek ifadeler için sistem daha esnek hale getirilmelidir.” demiştir. Müdür G, sistemin herkesin rahatça kullanabileceği şekilde sadeleştirilmesi gerektiğini vurgulayarak, “Sistem herkesin rahatça kullanabileceği etkin, erişilebilir ve sade olmalıdır.” demiştir. Müdür I, mevcut sistemin karmaşıklığına dikkat çekerek, “MYS sistemi halen çok karışık. Bana sorarsanız daha pratik ve kolay bir sistem getirilebilir.” demiştir. Müdür Yrd. E, sistemin basitleştirilmesi gerektiğini belirterek, “Sistem daha da basitleştirilebilir.” demiştir. Müdür Yrd. G, sistemin bazı detaylarının ortadan kaldırılması gerektiğini belirterek, “İnsan zamanla kullandıkça elbette ki alışıyor ama daha sadeleşip bazı teferruatların ortadan kaldırılması gerekiyor.” demiştir. Müdür Yrd. A, sistemin daha kolay hale getirilmesi gerektiğini ifade etmiş ve “Sistem daha kolay hale getirilebilir.” demiştir.

Müdür Yrd. B, internet erişiminin sınırlı olduğu bölgelerde, bütçe takibi ve yönetimi için düşük teknoloji gerektiren çözümler geliştirilmesi gerektiğini belirterek, “İnternet erişiminin sınırlı olduğu bir bölgede, bütçe takibi ve yönetimi için basit, düşük teknoloji gerektiren çözümler geliştirilmelidir; örneğin manuel kayıt tutma sistemleri.” demiştir. Müdür Yrd. C, sistemin karmaşık yapısına dikkat çekerek, “Keşke bu uygulamaya geçilmeden önce uygulamanın amaçlarını ve uygulama aşamalarını tanıtan görsel ve işitsel araçlar paylaşılsaydı. Sistem karmaşık bir yapıya sahip.” demiştir. Müdür

Yrd. D, internet altyapısının yetersiz olduğu okullar için sistemin daha basit hale getirilmesi gerektiğini belirterek, “Bazı okullarda internet altyapısı yok. Şartları elverişsiz. Onlar için de kolaylaştırıcı bir sistem geliştirilebilir.” demiştir.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümünde, araştırmanın temel bulguları ışığında yapılan değerlendirmeler ve bu bulgulardan çıkarılan öneriler sunulmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar, okul bazlı bütçeleme politikasının uygulama süreçleri, etkileri ve sınırlılıkları üzerine önemli bilgiler sağlamıştır. Bu bilgiler doğrultusunda politika yapıcılar, uygulayıcılar ve araştırmacılar için politika tasarımından uygulama süreçlerine kadar uzanan bir çerçevede öneriler geliştirilmiştir.

#### 4.1. SONUÇ

##### Otonomi Temasına İlişkin Sonuçlar

- Okul bazlı bütçeleme uygulaması, okul yöneticilerine karar alma süreçlerinde geniş bir otonomi sağlamıştır. Müdürlerin bütçe yönetimi, eğitim materyallerinin seçimi ve fiziki iyileştirmeler gibi konularda daha fazla sorumluluk almış, bu süreçlerde daha hızlı ve esnek çözümler üretebilmişlerdir. Öğretmenlerin de eğitim materyallerinin seçimi gibi süreçlerde daha fazla söz sahibi olduğu görülmüştür.
- Müdürler, öğretmenlerle birlikte bütçenin nasıl kullanılacağına dair kararlar almış, eğitim materyalleri seçimi ve fiziki iyileştirme gibi konularda öğretmenlerin katılımını sağlamışlardır.
- Öğretmen katılımı okuldan okula farklılık göstermektedir. Öğretmenler, okul bazlı bütçeleme sürecinde yalnızca öğretim faaliyetleriyle sınırlı kalmayıp, satın alma ve muayene komisyonlarında da önemli roller üstlenmektedir. Bu durum, öğretmenlerin okul içindeki sorumluluklarını artırmış ve bütçeleme sürecine katılım düzeylerinin artmasına yol açmıştır.
- Özellikle acil durumlarda müdürlerin, kaynakları hızlıca yönlendirerek okulun ihtiyaçlarını karşılamaları, bu uygulamanın en önemli avantajlarından biri olarak öne çıkmaktadır.
- Okul bazlı bütçeleme sürecinde müdürlerin, alınan kararları ve bütçenin nasıl kullanıldığını öğretmenler ve diğer paydaşlarla paylaştıkları bulgulanmıştır. Özellikle küçük çaplı ihtiyaçların Milli Eğitim Müdürlüğüne gitmeden karşılanabilmesi, müdürlerin bütçeyi yönetirken daha esnek ve hızlı kararlar almasına olanak tanımaktadır.

- Eğitim materyallerine yapılan yatırımların okulun eğitim kalitesini artırdığı açıkça görölmektedir. Müdürlerin, motor becerileri ve yaratıcı düşünmeyi geliştiren yeni materyallerin temin edilmesi gibi kararlar, öğrencilerin gelişimine olumlu katkı sağlamıştır.

- Müdürler, bütçeyi kullanarak okulun fiziki koşullarını iyileştirme ve güvenliği artırma konusunda önemli adımlar atmışlardır. Okulun lavaboları, sınıf kapıları ve güvenlik sistemlerinin iyileştirilmesi, okulun hem güvenliğini hem de estetik yapısını geliştirmiştir.

- Okul bazlı bütçeleme sürecinde, velilerin katılımının sınırlı kaldığı görölmektedir. Veliler, genellikle süreçten haberdar edilmemekte veya katılım sağlamaları teşvik edilmemektedir.

- Bütçeleme sürecinde, temizlik personeli veya İŞKUR elemanları gibi okul personelinin katılımı genellikle sınırlı kalmıştır. Genel olarak okul personelinin katılımı, öğretmenlere kıyasla daha düşük düzeyde kalmıştır.

- Okul bazlı bütçeleme süreci, öğretmenlerin ve personelin karar alma süreçlerine katılımını artırarak okul kültürünü olumlu yönde etkilemiştir. Öğretmenlerin seslerinin duyulması, onların motivasyonunu artırmıştır.

- Okul bazlı bütçeleme sürecinde, güç dağılımı öğretmenler ve okul yöneticileri arasında daha dengeli bir hale gelmiştir. Öğretmenlerin karar alma süreçlerinde daha fazla söz sahibi olmaları, okul yönetimi üzerinde olumlu bir etki yaratmıştır.

### **Bürokrasi Temasına İlişkin Sonuçlar**

- Okul yöneticileri, ödenek talepleri ve bütçe kullanım süreçlerinde belirli bir düzen sağlayan formalizasyonun, yönetimde esnekliği ve inisiyatifi sınırladığını belirtmişlerdir. Özellikle acil durumlarda ihtiyaçların zamanında karşılanamaması, formalizasyonun olumsuz bir sonucu olarak değerlendirilmiştir. Bununla birlikte, sistemin belirli günlerde yapılan düzenli ödenek talepleri gibi olumlu yanları da bulunmakta, ancak katı bürokratik kuralların esnetilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

- Belgelendirme zorunluluğu, ödenek taleplerinde ve harcamalarda önemli bir bürokratik yük olarak değerlendirilmiştir. Katılımcılar, her harcamanın belgelendirilmesi gerektiği için zaman alıcı ve karmaşık süreçlerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Anlık

ve küçük ölçekli ihtiyaçlar dahi kapsamlı bir evrak süreci gerektirdiğinden, daha esnek bir sistemin gerekliliği öne çıkmıştır.

- Ödenğin belirli bir süre içinde kullanılması zorunluluğu, okul yöneticileri için kaynakların etkin kullanımını zorlaştıran unsurlardan biri olarak görülmüştür.

- Ödenek taleplerinin geç onaylanması, okul yöneticilerinin en çok zorlandığı konular arasında yer almaktadır.

- Bakanlık tarafından belirlenen ödeneklerin, her zaman okulun ihtiyaçlarını tam olarak karşılamadığı ve bu süreçte daha yerelleşmiş bir yaklaşımın gerekli olduğu belirtilmiştir.

- Okul yöneticileri, merkezi yönetimden bağımsız hale geldiklerinde daha hızlı ve etkin kararlar alabildiklerini belirtmişlerdir. Özellikle, acil durumlarda bu bağımsızlık önemli avantajlar sağlamaktadır.

- Bürokratik süreçler, okul yöneticilerinin iş yükünü artırmaktadır. Görüşmelerde, özellikle sistemin ilk yılında evrak işlerinin yoğun olduğu, ancak dijitalleşme ile bu iş yükünün önemli ölçüde azaldığı belirtilmiştir.

- Sistemin dijitalleşmesi, sistemin güncel hale getirilmesi, ödenek kalem sayısının artırılması ve diğer iyileştirmeler sayesinde daha pratik hale gelmesi, okul yöneticilerinin iş süreçlerini hızlandırmıştır.

### **Kaynak Verimliliği Temasına İlişkin Sonuçlar**

- Okul yöneticileri, özellikle ödeneklerin dağıtımında kullanılan kriterlerin belirsiz olmasını, adaletsiz bulmaktadır.

- Denetim süreçlerinde, bütçelerin etkili bir şekilde izlenip değerlendirilemediği ifade edilmiştir. Katılımcılar, mevcut denetim sisteminin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

- Okul bazlı bütçeleme uygulaması, okulların kendi ihtiyaçlarını belirleyip kaynakları daha etkili bir şekilde kullanmalarına olanak sağlamıştır. Katılımcılar, uygulamanın okulların özel ihtiyaçlarına yönelik bütçe kullanımını hızlandırarak acil talepleri daha hızlı karşılamasına imkân verdiğini belirtmişlerdir.

- Katılımcılar, okul içi bütçeleme süreçlerinde şeffaflığın sağlanmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, şeffaflık sağlama konusunda bilgi akışının yetersiz olduğu ve paydaşların sürece yeterince dahil edilmediği ifade edilmiştir.

- Okul bazlı bütçeleme uygulaması, kaynakların daha verimli kullanılmasına ve gereksiz harcamaların önlenmesine olanak sağlamaktadır. Okul yöneticileri, toplu alımlar ve yerel tedarikçilerle iş birliği yaparak maliyetleri düşürdüklerini ve kaynakları daha etkin kullandıklarını belirtmişlerdir.

- Ödenek taleplerinin onaylanma sürecinde yaşanan gecikmeler, okul yöneticileri tarafından dile getirilen önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Bazı taleplerin uzun süre beklediği ve bu durumun kaynak temininde zaman kaybına yol açtığı belirtilmiştir. Ancak zamanla sistemin hızlandığı ve ödeneklerin daha hızlı onaylandığı da vurgulanmıştır.

### **Eğitimin Kalitesi Temasına İlişkin Sonuçlar**

- Araştırma bulguları, okul bazlı bütçeleme uygulamasının eğitim materyallerine ve altyapıya erişimi kolaylaştırarak eğitim kalitesine olumlu katkılar sağladığını göstermektedir. Katılımcılar, bu uygulama sayesinde öğretmenlerin daha zengin ders materyalleri ile eğitim sunabildiğini ve sınıfların fiziki koşullarının iyileştirilmesinin öğrencilerin öğrenme süreçlerine olumlu yansıdığını belirtmişlerdir.

- Müfredat dışı etkinlikler için ayrılan bütçelerin yetersizliği, katılımcılar tarafından dile getirilen önemli bir sorun olarak öne çıkmıştır. Özellikle sanatsal ve sportif faaliyetler için daha fazla kaynağa ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir.

- Öğrencilerin okul bazlı bütçeleme uygulamasıyla yapılan iyileştirmeler karşısındaki olumlu algıları, uygulamanın öğrenci motivasyonu ve derslere olan ilgiyi artırdığı sonucunu ortaya koymuştur. Fiziksel iyileştirmeler ve yeni kaynakların temini, öğrencilerin okula olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını güçlendirmiştir.

- Özellikle sınıf içi fiziksel koşulların iyileştirilmesi ve öğrenme materyallerine erişimin artırılması, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve başarılarını olumlu yönde etkilemiştir. Katılımcılar, bu uygulamanın, öğrenci başarısına yönelik dolaylı ama önemli bir etkisinin olduğunu vurgulamışlardır.

- Araştırma sonuçları, okul bazlı bütçeleme uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimine ve yeterliliklerine olumlu katkılar sunduğunu ortaya koymuştur. Özellikle eğitim materyallerine ve teknolojik araçlara erişimin kolaylaşması, öğretmenlerin sınıf içi performanslarını artırmış, ders materyallerini daha etkin kullanabilmelerine imkân tanımıştır.

- Sonuçlar, okul bazlı bütçeleme uygulamasına öğretmenlerin aktif olarak katılım gösterdiğini, ancak veli katılımının sınırlı kaldığını göstermektedir.

### **Politikannn Hayata Geçirilmesi Temasına İlişkin Sonuçlar**

- Araştırma sonuçlarına göre, politika uygulamalarına geçiş sürecinde okul yöneticileri hazırlık süreçlerinin yetersizliğinden şikayetçi olmuşlardır. Okul bazlı bütçeleme uygulamasının başlangıcında, yöneticilere yeterli eğitim verilmediği, bu durumun uygulama sürecinde birçok zorluğa neden olduğu belirtilmiştir. Eğitim eksikliği, okul yöneticilerinin süreci başlarken zorlanmalarına neden olmuş; ancak uygulamanın ilerleyen aşamalarında verilen ek eğitimler ve destekler sürecin kolaylaşmasına katkı sağlamıştır. Bununla birlikte, bu eğitimlerin genellikle yetersiz olduğu da vurgulanmıştır.

- Politikannn uygulanma sürecinde izleme ve geri bildirim mekanizmaları önemli bir yer tutmaktadır. Araştırma bulgularına göre, uygulamanın ilk yılında yaşanan zorluklar ve yapılan geri bildirimler doğrutusunda ikinci yılda iyileştirmeler yapılmıştır. Özellikle, evrak işlerinin dijital ortamda yapılmasıyla süreçlerin hızlandığı ve iş yükünün azaldığı ifade edilmiştir. Katılımcılar, yapılan bu iyileştirmelerden memnun olmakla birlikte, hâlâ bazı alanlarda eksikliklerin bulunduğunu ve süreçlerin sürekli iyileştirme gerektirdiğini belirtmişlerdir.

- Katılımcılar, planlama süreçlerinde ilk yıl zorluklarla karşılaştıklarını, ancak zamanla daha planlı ve sistematik hareket etmeyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

- Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri genellikle okul bazlı bütçeleme politikasını olumlu karşılamış ve önceki merkezi bütçeleme modeline göre bu sistemin daha esnek olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, bu sistemin okullara daha fazla bağımsızlık sağladığını ve ihtiyaçların daha hızlı karşılanabildiğini vurgulamışlardır. Özellikle, ödeneklerin daha hızlı bir şekilde talep edilebilmesi ve kullanılabilmesi, yöneticiler tarafından büyük bir avantaj olarak görülmüştür.

### **Politikaya Dair Öneriler Temasına İlişkin Sonuçlar**

- Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin bütçeleme süreçlerinde karşılaştıkları bürokratik zorlukların dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Özellikle evrak yoğunluğunun azaltılması gerektiği belirtilmiştir.

• Katılımcılar, bütçe kullanımı ve ödenek dağılımı konularında adaletin sağlanması gerektiğini vurgulamış ve bu süreçlerin düzenli denetimlerle izlenmesinin gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Katılımcılar, öğrenci ve derslik sayısı gibi objektif kriterlerin daha dikkatli planlanması gerektiğini ve ihtiyaçlara göre daha adil bir dağıtım yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

• Araştırma bulguları, mevcut ödeneklerin yetersiz kaldığını ve bu kaynakların daha esnek bir şekilde kullanılabilmesi gerektiğini göstermektedir. Katılımcılar, ödeneklerin kullanımında esneklik sağlanması gerektiğini ve bütçe kullanımında daha fazla çeşitlilik sunulmasının, okulların ihtiyaçlarını daha iyi karşılayacağını belirtmişlerdir.

• Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri ve personelin bütçeleme ve mali yönetim konularında yeterli bilgiye sahip olmadığı görülmüştür. Katılımcılar, bu konularda kapsamlı ve sürekli eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

• Katılımcılar, okul yöneticilerinin bütçeleme süreçlerinde daha fazla otonomiye sahip olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Daha fazla otonomi, okulların ihtiyaçlarını daha hızlı karşılayabilmeleri için önemli bir gereklilik olarak görülmüştür.

• Araştırma sonuçlarına göre, okul bazlı bütçeleme sisteminin daha sade ve kullanımı kolay bir yapıya kavuşturulması gerektiği görülmüştür. Katılımcılar, mevcut sistemin karmaşık olduğunu ve bu karmaşıklığın süreçleri zorlaştırdığını belirtmişlerdir.

## 4.2. TARTIŞMA

Bu bölümde, okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini değerlendiren çalışmanın bulguları ilgili literatür çerçevesinde altı ana tema altında tartışılmaktadır. Bu temalar: otonomi, bürokrasi, kaynak verimliliği, eğitimin kalitesi, politikanın hayata geçirilmesi ve politika önerileridir. Her bir tema, politika uygulamasının okul yöneticilerine, öğretmenlere ve eğitim süreçlerine nasıl etkide bulunduğunu ortaya koymakta, bu etkiler literatürdeki benzer bulgularla karşılaştırılarak değerlendirilmekte ve analiz edilmektedir.

### Otonomi Teması

Okul bazlı bütçeleme uygulaması, yöneticilere geniş bir otonomi sağlayarak yönetsel etkinliklerini artırmıştır. Otonominin artması, müdürlerin okul ihtiyaçlarına daha hızlı yanıt vermesine olanak tanımaktadır. Wohlstetter ve Van Kirk (1995), okul bazlı bütçeleme okullara daha fazla esneklik kazandırdığını ve yerel ihtiyaçlara yönelik çözüm üretebilme kabiliyetini güçlendirdiğini belirtmektedir. Ancak öğretmen katılımının her okulda eşit düzeyde olmaması, sürecin verimliliğini etkileyen bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Wohlstetter ve Mohrman (1996) araştırmalarında, karar alma süreçlerine öğretmenlerin dahil edilmesinin kararların daha yerinde alınmasına yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla öğretmen katılımının artırılması, otonomiye daha etkili kılacaktır.

Müdürlerin bütçe yönetiminde kazandıkları geniş otonomi, okulların finansal kaynaklarının daha etkin bir şekilde kullanılmasını sağlamıştır. Bu bulgu, Caldwell ve Spinks (1998) tarafından vurgulanan okul bazlı bütçelemenin yerel düzeyde daha verimli kaynak kullanımını desteklediği görüşüyle örtüşmektedir. Ayrıca, eğitim materyallerinin seçimi gibi süreçlere öğretmenlerin dahil edilmesi, eğitim kalitesini artıran önemli bir unsur olarak görülmektedir (Fullan, 2001). Bu noktada, yerel düzeyde yönetim ve öğretmen katılımının okulların ihtiyaçlarına daha uygun çözümler geliştirmede kritik bir rol oynadığı görülmektedir.

Karar alma süreçlerine öğretmenlerin daha fazla katılım sağlaması, okul yönetiminde esnekliğin artmasına neden olmuştur. Darling-Hammond (2005), öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımının okullardaki pedagojik kararların daha

güçlü bir temele dayanmasına yol açtığını belirtmektedir. Ayrıca, Firestone ve Wilson (1985), öğretmen katılımının okul bazlı bütçeleme süreçlerinde kararların daha demokratik ve etkili bir şekilde alınmasını sağladığını ifade etmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin katılımı otonominin güçlenmesinde önemli bir etkidir.

Müdürlerin geniş bir yetki alanına sahip olduğu ve bu yetkilerin okul yönetiminde etkin bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Hallinger ve Murphy (1986), okul yöneticilerinin otonomi kazanmasıyla, okulların kaynaklarını daha esnek ve yerel ihtiyaçlara göre yönetebildiğini belirtmektedir. Bu da müdürlerin okulun fiziki iyileştirmelerinde ve eğitim kalitesini artırmaya yönelik çalışmalarda daha hızlı hareket etmesine olanak tanımıştır. Ancak, bu otonominin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için müdürlerin yetkinliklerinin artırılması gerektiği görülmektedir.

Müdürlerin hızlı ve etkili kararlar alabilmeleri, okul bazlı bütçelemenin en büyük avantajlarından biridir. Neal (1991), yöneticilerin esnek karar alma süreçlerine sahip olmasının okulların yerel ihtiyaçlarına daha uygun çözümler üretilmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Müdürlerin zaman baskısı altında bile doğru kararlar alabilmeleri, yerinden yönetimin etkinliğini artıran bir unsur olarak değerlendirilmektedir. İnegöl vd. (2023), müdürlerin bütçe yönetiminde sahip oldukları otonominin okulların acil ihtiyaçlarına hızlı yanıt vermede kritik bir faktör olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırma bulguları, müdürlerin okul topluluğunun ihtiyaçlarını belirleme süreçlerinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Chan (1997), okul liderlerinin yerel ihtiyaçları dikkate alarak bütçe yönetimi yapmalarının, okul topluluğu için daha uygun çözümler üretmelerine olanak tanıdığını ifade etmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bu süreçlere dahil edilmesi, bütçenin daha verimli ve hedef odaklı kullanılmasını sağlamıştır (Hadderman, 1999). Bu bulgular, yerel ihtiyaçların doğru belirlenmesinin, okul bazlı bütçelemenin başarıya ulaşmasındaki kilit noktalardan biri olduğunu göstermektedir.

Müdürlerin bütçenin nasıl kullanıldığına dair öğretmenler ve diğer paydaşlarla düzenli bilgi paylaşması, okul içi iletişimi ve şeffaflığı artırmıştır. Moser (1998), okul yönetiminde şeffaflık ve bilgilendirme süreçlerinin, paydaşların sürece daha fazla dahil

olmasına katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Ayrıca, bu süreçlerin paydaşların güvenini artırdığı ve bütçenin daha verimli yönetilmesine olanak tanıdığı vurgulanmaktadır. Özellikle öğretmenler ve velilerle düzenli yapılan bilgilendirme toplantıları, bütçeleme sürecinin etkinliğini artırmıştır (Firestone ve Riehl, 2005).

Araştırma bulguları, müdürlerin bütçe yönetimi, eğitim materyalleri seçimi ve fiziki iyileştirmeler gibi temel konularda geniş bir yetki alanına sahip olduğunu göstermektedir. Leithwood ve Menzies (1998), yerinden yönetim süreçlerinde müdürlerin karar alma süreçlerinde sahip oldukları geniş yetkilerin okulların ihtiyaçlarına daha hızlı yanıt verebilmesini sağladığını belirtmektedir. Bu yetkilerin etkin bir şekilde kullanılması, okulun genel işleyişine olumlu katkılar sağlamıştır. Ancak, öğretmenlerin bu süreçlere katılımının sınırlı kalması, kararların kalitesini olumsuz etkileyebilir (Fullan, 2007).

Müdürlerin bütçeyi kullanırken okulların temel ihtiyaçlarına odaklanması, kaynakların verimli kullanılmasını sağlamıştır. Hanushek ve Raymond (2001), kaynakların etkin kullanımı ve önceliklerin doğru belirlenmesinin okulların eğitim kalitesini artırmada önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Ayrıca, Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gitmeden küçük çaplı ihtiyaçların karşılanabilmesi, müdürlerin bütçeyi daha esnek ve hızlı yönetmesine olanak tanımıştır. Bu durum, okulların acil ihtiyaçlarının hızla karşılanmasını sağlamıştır.

Eğitim materyallerine yapılan yatırımların, okulun eğitim kalitesini artırdığı açıkça görülmektedir. Wiener ve Pimentel (2017), eğitim materyallerine yapılan yatırımların öğrencilerin öğrenme süreçlerine doğrudan katkı sağladığını belirtmektedir. Okul bazlı bütçeleme sayesinde, öğretmenlerin sınıfları için gerekli materyalleri hızla temin etmesi, eğitimin niteliğini artıran önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, merkezi yönetimden kaynaklanan bürokratik engellerin aşılması, okul bazlı bütçelemenin en önemli pratik faydalarından biri olarak öne çıkmaktadır (Hadderman, 1999).

Müdürler, bütçeyi kullanarak okulun fiziki koşullarını iyileştirme ve güvenliği artırma konusunda önemli adımlar atmışlardır. Bu süreç, okulların daha güvenli ve işlevsel hale gelmesini sağlamıştır. Duran-Narucki (2008), okulun fiziki iyileştirmelerinin, eğitim ortamını daha olumlu hale getirdiğini ve bu durumun öğrencilerin başarılarına katkı sağladığını belirtmektedir. Ayrıca, okul çevresindeki

güvenlik önlemlerinin artırılması, öğrenci refahını doğrudan etkilemiştir Milam, Furr-Holden ve Leaf (2010).

Okul bazlı bütçeleme, müdürlere geniş bir otonomi sağlayarak, okulun ihtiyaçlarını belirleme ve bu ihtiyaçları hızlı bir şekilde karşılama imkânı vermektedir. Bu bulgu, yerel ihtiyaçların hızlı bir şekilde karşılanmasının, eğitim kalitesine olumlu katkı sağladığını vurgulayan literatürle örtüşmektedir (Maier, Daniel, Oakes, ve Lam, 2017). Ancak, öğretmenlerin bu süreçlere katılım düzeyinin okuldan okula farklılık göstermesi, sürecin verimliliğini olumsuz etkileyebilmektedir. Murphy ve Beck (1995), öğretmenlerin katılımının artırılmasının, bütçe yönetim süreçlerinde verimliliği artıracığını belirtmektedir.

Velilerin bütçeleme süreçlerine sınırlı katılımı, bu süreçlerin şeffaflığına zarar vermektedir. Eğitimde topluluk katılımı, eğitim kalitesini doğrudan etkileyen bir unsurdur (Kiplangat Koross, Waithanji Ngware, ve Kiplangat Sang, 2009). Velilerin süreçlere dahil edilmesi, okul topluluğunun bütçeye olan güvenini artıracak ve daha kapsayıcı bir yönetim anlayışı geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlerin bütçe yönetimi süreçlerine aktif katılımı, kararların daha etkili ve ihtiyaç odaklı alınmasını sağlamaktadır. Leithwood ve Jantzi (2006), öğretmenlerin bütçe kararlarında yer almasının, onların okula olan aidiyet duygusunu artırdığını ve daha güçlü bir iş birliği ortamı yarattığını savunmaktadır. Öğretmenlerin satın alma ve muayene komisyonlarında görev alması, bütçenin nasıl kullanılacağı konusunda daha bilinçli ve yerinde kararlar alınmasına yol açmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin okula daha fazla katkı sağladığı bu süreçler, iş birliği ve kolektif karar alma süreçlerinin eğitim ortamlarına olan olumlu etkilerini desteklemektedir (Firestone ve Wilson, 1985).

Temizlik personeli ve diğer okul personelinin bütçeleme süreçlerine katılımının sınırlı kalması, bu grupların sürece entegre edilmesinde eksiklikler olduğunu göstermektedir. Knight, Karcher ve Hoang (2022), okul topluluğunun tüm üyelerinin bütçeleme süreçlerine dahil edilmesinin, yönetim süreçlerinin daha kapsayıcı ve etkili hale getirilmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Personelin süreçlere daha fazla dahil edilmesi, okulun günlük işleyişinde ortaya çıkan küçük ama önemli ihtiyaçların daha hızlı ve verimli bir şekilde karşılanmasını sağlayabilir. Ancak öğretmenlere kıyasla diğer

personelin bütçe süreçlerine katılımı daha düşük kalmaktadır. Okul içindeki karar alma süreçlerinin bazı gruplar için sınırlı kaldığını göstermektedir. Bu sonuç Caldwell ve Spinks (1998) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Caldwell ve Spinks (1998), araştırmalarında eğitim kurumlarında daha kapsayıcı ve katılımcı bir yönetim modelinin benimsenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, tüm paydaşların karar alma süreçlerine etkin katılımının sağlanması hem kurum içi demokratikleşmeyi artırdığı hem de eğitim kalitesinin yükselttiğini vurgulamışlardır.

Velilerin bütçeleme süreçlerine dahil edilmesinin sınırlı kaldığı bulgusu, eğitimde veli katılımının önemini vurgulayan literatürle çelişmektedir. Epstein (1995), velilerin eğitim süreçlerine katılımının, öğrencilerin akademik başarısını doğrudan artırdığını savunmaktadır. Ancak bu araştırmada, velilerin bütçe süreçlerine dahil edilme düzeyi oldukça düşük kalmıştır. Bu durum, velilerin sürece aktif katılımının teşvik edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Darling-Hammond (2005), eğitimde aile katılımının hem eğitim kalitesini hem de okul içi yönetim süreçlerinin şeffaflığını artırdığını ifade etmektedir. Velilerin sürece daha fazla entegre edilmesi, bütçeleme süreçlerinin topluluk temelli ve kapsayıcı bir yapıya dönüştürülmesine katkı sağlayacaktır.

Okul bazlı bütçeleme, öğretmenlerin sınıflarına yönelik ihtiyaçları belirleme süreçlerinde daha fazla sorumluluk almasına olanak tanımaktadır. Hallinger ve Heck (1998), öğretmenlerin sınıf içi ihtiyaçları belirleme sürecine dahil edilmesinin, bütçenin daha hedef odaklı ve verimli kullanılmasına yardımcı olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin sınıf donanımları, eğitim materyalleri ve spor malzemeleri gibi konulardaki ihtiyaçları belirlemeleri, okulların eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunlara daha hızlı çözüm üretmelerini sağlamaktadır. Bu süreçte, öğretmenlerin katılımı sadece bütçe yönetimi açısından değil, eğitimdeki genel kalite açısından da olumlu katkılar sunmaktadır (Fullan, 2015).

Okul bazlı bütçeleme süreci, öğretmenlerin ve personelin karar alma süreçlerine daha fazla katılım sağlamasıyla okul kültürünün gelişmesine önemli katkılar sunmuştur. Hoyle (1986), okul kültürünün güçlendirilmesinin, okul topluluğundaki tüm paydaşların karar alma süreçlerine katılımıyla doğrudan bağlantılı olduğunu savunmaktadır. Öğretmenlerin ve diğer personelin seslerinin duyulması, onların motivasyonunu artırarak okul içindeki aidiyet duygusunu güçlendirmiştir. Bu bulgular, okulların bütçeleme

süreçlerinde paydaşların daha aktif bir rol oynamasının, okul kültürüne olan olumlu katkısını desteklemektedir (Dikbaş ve Gül, 2005).

Araştırma bulguları, okul bazlı bütçeleme sürecinde güç dağılımının daha dengeli hale geldiğini göstermektedir. Özellikle öğretmenlerin bütçe kararlarına dahil edilmesi, onların okula olan bağlılıklarını artırmış ve karar alma süreçlerinde daha fazla söz sahibi olmalarına olanak tanımıştır. Firestone ve Riehl (2000), eğitimde güç dağılımının daha dengeli hale getirilmesinin, okul topluluklarında daha fazla iş birliği ve ortak karar alma süreçlerinin gelişmesini desteklediğini ifade etmektedir. Bu durum, okulların bütçeleme süreçlerinde eşitlik ilkesinin daha fazla gözetildiği bir yapının oluşturulmasına katkı sağlamıştır. Ayrıca, öğretmenlerin süreçlere dahil edilmesi, bütçenin daha yerinde ve verimli kullanılmasını sağlarken, onların okula olan bağlılıklarını da artırmıştır.

### **Bürokrasi Teması**

Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin bütçe yönetiminde karşılaştıkları bürokratik engellerin, özellikle formalizasyon, belgelendirme zorunluluğu, ödenek kullanım süresi ve onay süreçleri gibi alanlarda ciddi sorunlar yarattığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, literatürde eğitim yönetimi ve bürokrasi ilişkisini inceleyen araştırmalarla örtüşmektedir (Mestry, 2006; Gordon, 2012). Bürokratik süreçlerin, kaynakların etkin kullanımını engellediği ve okulların ihtiyaçlarını zamanında karşılayamamasına yol açtığı, bu araştırmada net bir şekilde vurgulanmıştır. Bu bağlamda, bürokrasinin okul yönetimi üzerindeki etkilerini daha ayrıntılı ele almak, okul bazlı bütçeleme (OBB) politikasının etkili bir şekilde uygulanması açısından önem taşımaktadır.

Bürokrasinin temel bileşenlerinden biri olan formalizasyon, okul yöneticilerinin bütçe yönetiminde düzenli ve sistematik bir yapı oluşturmasına katkı sağlasa da, aynı zamanda esnekliği sınırlayan bir yapıya dönüşebilmektedir. Formalizasyon, ödenek taleplerinin belirli günlerde yapılmasını ve süreçlerin belli kurallar çerçevesinde yürütülmesini sağlamaktadır. Ancak, yöneticiler, acil durumlarda bu kuralların yeterince esneklik göstermediğini ve ihtiyaçların zamanında karşılanmasında sorunlar yaşadıklarını belirtmektedir. Literatürde de belirtildiği gibi, formalizasyonun getirdiği katı kurallar, eğitim yönetiminde esnek ve hızlı karar almanın önünde önemli bir engel teşkil

etmektedir (Mintzberg, 1989; Hoy ve Sweetland, 2001; Gordon, 2012). Bu durum, okulların acil ihtiyaçlarını karşılamakta güçlük çekmelerine neden olmaktadır. Örneğin, kk onarımlar veya ani ihtiyaçlar için bile kapsamlı evrak süreçlerinin gerekli olması hem zaman kaybına hem de maliyet artışına yol açmaktadır. Okul müdürleri, denek taleplerinin geç onaylanması veya taleplerin reddedilmesinin, okul işleyişini olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalar da benzer bulgulara işaret etmektedir. Örneğin, Taşdemir vd. (2024), okul yöneticilerinin bt ve denek taleplerinin zamanında karşılanmamasının eğitim materyalleri ve personel giderleri gibi öncelikli alanlarda aksamalara sebep olduğunu, dolayısıyla eğitim kalitesini doğrudan etkilediğini belirtmektedir. Aynı Şekilde İnegöl vd. (2023), Türkiye’deki okul yöneticilerinin, denek taleplerindeki gecikmelerin eğitimin srekliiliğini olumsuz etkilediğine ve bu sürecin sıkı bürokratik yapılar nedeniyle uzadığına dikkat çekmektedir.

Okul yöneticilerinin bt yönetiminde karşılaştıkları en büyük zorluklardan biri de belgelendirme zorunluluğudur. Bulgular, bu sürecin yöneticiler için oldukça zaman alıcı ve karmaşık olduğunu göstermektedir. Literatürde de belgelendirme süreçlerinin karmaşıklığı, eğitim yönetiminde karar alma süreçlerini yavaşlatan önemli bir bürokratik engel olarak değerlendirilmektedir (Ayduğ, 2024). Müdürler ve müdür yardımcıları, evrak ve belge hazırlama süreçlerinin çok zaman aldığını ve bürokratik yüklerin kaynakların etkin kullanımını zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Dijitalleşme adımları bu sürecin yükünü hafifletmiş olsa da dijital platformların kullanımı sayesinde evrak işleri ve bürokratik süreçlerde yaşanan yüklerin azaldığı grlmektedir. Dijitalleşme süreçlerinin eğitim yönetiminde verimliliği artırdığına yönelik bulgular Türkiye’de yapılan çeşitli araştırmalarla desteklenmektedir. Örneğin, Karoğlu vd. (2020), dijitalleşmenin okul yönetiminde iş süreçlerini hızlandırarak ğretmen ve yöneticilerin üzerindeki idari yükü önemli ölçüde azalttığını belirtmektedir. Bu çalışmada dijital araçların kullanımının geleneksel kğit tabanlı sistemleri büyük ölçüde hafiflettiği ve böylece eğitimcilere eğitim-ğretim faaliyetlerine daha fazla odaklanma fırsatı sunduğu vurgulanmaktadır. Yine aynı araştırmada Türkiye’de eğitim kurumlarında dijitalleşmenin, özellikle Endüstri 5.0’ın getirdiği yeniliklerle birlikte, okul idaresinde kolaylık sağladığını ve belgelerin dijital ortamda işlenmesiyle zamandan tasarruf edildiğini ifade etmektedir.

Araştırma bulguları, ödeneklerin belirli bir süre içinde kullanılma zorunluluğunun bulunması da okul yöneticileri için problem yarattığını ortaya koymaktadır. Okul yöneticileri, ödeneklerin kullanım süresine dair katı kurallar nedeniyle bazı ihtiyaçları karşılayamadıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle ödeneklerin geç onaylanması ve malzeme fiyatlarının artması, bütçelerin etkin kullanılmasını engellemektedir. Bu bulgu, eğitimde bürokratik engellerin zaman yönetimini olumsuz etkilediğini belirten araştırmalarla örtüşmektedir (Ömeroğlu, 2006; Şahin 2013). Müdürler, ödenek taleplerinin geç onaylanmasının, okulların mali kaynaklarını zamanında kullanamamalarına yol açtığını ifade etmişlerdir. Geciken onaylar, kaynak israfına neden olmanın ötesinde eğitim kalitesini de olumsuz etkilemektedir. Savaşçı ve Tomul (2013), eğitim kaynaklarının okullarda nasıl kullanıldığının öğrencilerin akademik performansları üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla ödenek onay süreçlerinin hızlandırılması, eğitimde fırsat eşitliği ve kaliteyi artırmak açısından kritik bir öneme sahiptir.

Araştırma, merkezi karar alma süreçlerinin, okul bazlı bütçeleme sistemi altında varlığını sürdürdüğünü göstermektedir. Özellikle ödenek dağılımında bakanlık tarafından belirlenen kriterlerin çoğu zaman okul ihtiyaçlarına tam olarak cevap vermediği belirtilmiştir. Bu durum, eğitimde yerleşme politikalarının yeterince uygulanmadığına ve merkeziyetçi yapının okulların karar alma süreçlerini sınırladığına işaret etmektedir. Literatürde de merkeziyetçi yapıların eğitimde esneklik ve yerleşmiş yönetim ilkeleriyle çeliştiği savunulmaktadır (Kurt, 2006; Cornito, 2021). Müdürler, merkezi karar alma mekanizmalarının okul ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamadığını ve yerel düzeyde daha fazla inisiyatif almanın, karar alma süreçlerini hızlandıracağını ifade etmektedir. Özellikle acil durumlarda merkezi bütçeleme sisteminin yavaş işlediği ve yerel yönetimlerin bu süreçte daha etkin olması gerektiği vurgulanmıştır. Okul bazlı bütçeleme, yöneticilere mali kaynaklar üzerinde daha fazla kontrol sağlasa da merkeziyetçi yapı, bu esnekliği sınırlayan önemli bir engel olarak değerlendirilmektedir.

### **Kaynak Verimliliği Teması**

Araştırmanın bulguları, okul bazlı bütçeleme (OBB) uygulamasının eğitim yönetimi üzerinde hem olumlu hem de olumsuz yönlerini açıkça ortaya koymaktadır. Genel olarak, OBB'nin kaynak kullanımını stratejik ve ihtiyaçlara uygun hale getirdiği

görülse de adalet, şeffaflık ve denetim gibi temel unsurlarda önemli eksiklikler bulunmaktadır. Bu durum, OBB'nin uygulandığı bağlamlarda fırsat eşitliği ve hesap verebilirlik ilkeleri açısından ciddi zorluklar doğurabilir. Kaynak verimliliği ve stratejik yönetim açısından OBB'nin sunduğu imkanlar ile bu uygulamanın adalet, denetim ve şeffaflık gibi yönlerden doğurduğu sorunlar, bu bölümde detaylı bir şekilde ele alınmakta ve literatürle ilişkilendirilerek OBB'nin güçlü ve zayıf yönleri üzerinde durulmaktadır.

OBB'nin en büyük avantajlarından biri, kaynakların daha stratejik kullanılmasına olanak sağlamasıdır. Okul yöneticileri, OBB sayesinde ihtiyaçlarına uygun alımlar yaparak, bütçelerini daha esnek ve etkin bir şekilde yönetebildiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu, Davis-Begg (2013) ve Hobbs (2010)'un araştırmaları, kaynakların eğitimde etkili kullanımının öğrenci başarısını artırdığına dair görüşleri desteklemektedir. Okulların, özellikle laboratuvar ve kütüphane gibi eğitim kalitesini doğrudan etkileyen alanlarda kaynakları odaklı bir şekilde kullanabilmesi, bu stratejik yönetimin olumlu sonuçlar doğurduğunu göstermektedir. Ancak, OBB'nin sunduğu bu verimlilik avantajı her zaman tam anlamıyla gerçekleştirilememektedir. Kaynakların hızlı bir şekilde temin edilememesi veya ödenek taleplerindeki gecikmeler, okulların ihtiyaçlarını zamanında karşılayamamalarına yol açmaktadır. Özellikle bazı katılımcılar, taleplerin karşılanma sürecindeki bürokratik engellerin bütçelerin etkin kullanımını zorlaştırdığını vurgulamışlardır. Bu bulgu, eğitimde bürokratik süreçlerin verimliliği nasıl olumsuz etkilediğini gösteren Köybaşı ve Uğurlu (2017) gibi araştırmacıların görüşleriyle örtüşmektedir. Dolayısıyla, OBB'nin sunduğu esnek yönetim fırsatları, bürokrasinin engelleriyle sınırlı kalmakta ve okul yönetimlerinin hızlı karar alma yetisini kısıtlamaktadır. Bu sorunun çözümü için daha hızlı ve etkili bütçe değerlendirme süreçlerinin geliştirilmesi gereklidir.

OBB'nin bir diğer temel sorunu, kaynakların adil bir şekilde dağıtılamamasıdır. Bulgular, okulların öğrenci sayıları, fiziki durumları ve ihtiyaçlarına göre ödenek almadığını, dağıtım kriterlerinin belirsiz olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği, adil kaynak dağılımı ile doğrudan ilişkilidir (İnan ve Demir, 2018). Ancak bu araştırma, OBB uygulaması altında bazı okulların ihtiyacının çok üzerinde kaynak alırken, diğerlerinin kritik ihtiyaçlarını karşılayamadığını göstermektedir. Bu bulgu, Gershenson (2016) tarafından eğitimde fırsat eşitliği eksikliği olarak adlandırılan

durumla örtüşmektedir. Katılımcıların ifadeleri, bütçe dağılımında adaletin sağlanamamasının okullar arasındaki eşitsizlikleri derinleştirdiğini ortaya koymaktadır. Örneğin, bazı okulların fiziki koşulları kötü olmasına rağmen daha az ödenek alması, eğitimdeki sosyal adaletsizliğin bir yansımasıdır. Baker vd. (2016) çalışmalarında, adil bir bütçe dağılımının sadece okulların kaynak yönetimindeki başarısını değil, aynı zamanda öğrenci performansını da doğrudan etkilediğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, eğitim politikalarının yeniden ele alınması ve ödeneklerin dağılımında daha şeffaf ve adil kriterlerin uygulanması gerekmektedir.

Denetim mekanizmaları, bütçe yönetiminde en kritik unsurlardan biridir. Katılımcılar, mevcut denetim süreçlerinin yetersiz olduğunu ve hesap verebilirliği artırmak için daha bağımsız denetim mekanizmalarına ihtiyaç duyulduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, özellikle büyük harcamaların yerinde incelenmemesi ve raporlamaların yeterince şeffaf olmaması gibi sorunlarla birleştiğinde, hesap verebilirlik ilkesini zedelemektedir. Bu bulgular, eğitimde hesap verebilirlik ilkesinin zayıflığının eğitim performansını olumsuz etkilediğini savunan Elmore (2004) ve Pekince Kardeş (2016) gibi araştırmacıların görüşleriyle paralellik göstermektedir. Hesap verebilirlik, sadece okul yöneticilerinin bütçe yönetimi konusunda daha dikkatli olmasını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal güvenin oluşmasında da önemli bir rol oynar. Bu nedenle, OBB uygulamasında denetim süreçlerinin daha sıkı bir şekilde yapılandırılması ve bu süreçlerin sonuçlarının kamuya açık bir şekilde paylaşılması gerekmektedir. Ayrıca, yerinde denetimlerin yapılmaması ve raporlamaların kâğıt üzerinde kalması, bütçe yönetiminin etkinliğini düşürmektedir. Bu sorunun aşılması için yerinde denetimlerin artırılması ve bağımsız denetim mekanizmalarının devreye sokulması önemli bir adım olacaktır.

OBB'nin şeffaflık açısından zayıf olduğu, bu çalışmanın önemli bulgularından biridir. Okul yöneticileri; öğretmenler, veliler ve diğer paydaşların bütçeleme sürecine yeterince dahil edilmediğini ve şeffaflık konusunda ciddi eksiklikler yaşandığını belirtmişlerdir. Bu durum hem okul içi hem de sistem seviyesinde şeffaflık eksikliği olarak ikiye ayrılabilir. Özellikle öğretmenlerin bütçe harcamaları konusunda yeterince bilgilendirilmemesi, onların sürece katkı sağlamasını engellemekte ve eğitim yönetiminde iş birliğini zayıflatmaktadır. Bu bulgu, İnegöl vd. (2023) tarafından yapılan

araştırmalarla da desteklenmektedir; araştırmacılar, bütçe süreçlerine dahil olmayan öğretmenlerin, kaynakların etkili kullanımına dair katkılarının azaldığını ve bu durumun okul genelinde karar alma süreçlerini olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin bütçe süreçleri hakkında bilgilendirilmesi ve sürece katılımlarının sağlanması hem eğitimde kaynak verimliliğini artıracak hem de yönetimde iş birliğini güçlendirecektir. Bu bağlamda, şeffaflık eksikliği, OBB'nin etkili bir şekilde uygulanmasının önünde ciddi bir engel teşkil etmektedir. Sistem seviyesinde şeffaflık eksikliği ise, bütçenin nasıl dağıtıldığı ve hangi kriterlere göre belirlendiği konusunda açıklık sağlanmamasından kaynaklanmaktadır. Ödenek dağılımının kamuya açık bir şekilde izlenebilmesi hem okullar arası karşılaştırmaları kolaylaştıracak hem de bütçe yönetimindeki dengesizliklerin fark edilmesini sağlayacaktır. Eğitimde adalet ve şeffaflık ilkelerinin sağlanabilmesi için ödenek dağıtımında daha açık bir sistem kurulmalıdır.

OBB'nin diğer bir zayıf yönü, bütçe taleplerinin karşılanma sürecindeki gecikmelerdir. Katılımcılar, ödenek taleplerinin geç onaylanmasının, okul ihtiyaçlarının zamanında karşılanamamasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle bazı okullarda ödenek taleplerinin yıllarca bekletilmesi, bu süreçte malzeme fiyatlarının artmasıyla kaynak israfına ve zaman yönetiminde sorunlara yol açmaktadır. Eğitimde kaynakların verimli kullanımı ve zamanında sağlanması gerektiğini vurgulayan araştırmalar, bu tür gecikmelerin eğitim performansını zayıflattığını belirtmektedir (Morgan ve Amerikaner, 2018; Lee ve Polachek, 2018). Morgan ve Amerikaner (2018), bütçeleme eşitsizliklerinin okul kaynaklarının etkili kullanımını engellediğini, bu durumun öğrenci başarılarını düşürdüğünü ifade etmektedir. Benzer şekilde, Lee ve Polachek (2018), da okul bütçelerinin zamanında tahsis edilmemesinin okul liderleri için stratejik karar almayı zorlaştırdığını vurgulamaktadır. Bu bağlamda, OBB uygulamasının başarılı olabilmesi için ödenek taleplerinin daha hızlı bir şekilde değerlendirilmesi ve karşılanması gerekmektedir. Ayrıca, gecikmelerin malzeme fiyatlarını artırması, kaynakların etkin kullanılmasını engellemekte ve okul yönetimlerini zor durumda bırakmaktadır. Bu nedenle, bütçe taleplerinin onaylanma sürecinin hızlandırılması, eğitimde verimliliği artırmak açısından kritik öneme sahiptir.

## Eğitimin Kalitesi Teması

Bu araştırmanın bulguları, okul bazlı bütçeleme uygulamasının eğitim süreçleri ve eğitim kalitesi üzerindeki etkilerini açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle okul yöneticileri, bu uygulama sayesinde eğitime ayrılan kaynakların daha verimli ve yerinde kullanılabilmesini ifade etmektedir. Eğitim materyallerine erişimin artması ve okulların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, eğitim kalitesine önemli katkılar sunmuştur. Müdürlerin ve müdür yardımcılarının da belirttiği üzere, bu uygulama, öğrencilere daha iyi öğrenme ortamları sunulmasını sağlamış ve öğretmenlerin derslerde daha fazla materyal kullanabilmelerine olanak tanımıştır. Bu bulgular, literatürde yer alan yerel bütçeleme eğitimi kalitesine olumlu etkilerini vurgulayan çalışmalarla uyumludur. Eğitim materyallerine erişimin artması ve okulların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, eğitim kalitesine önemli katkılar sunmaktadır. Schneider (2002) tarafından yapılan bir çalışma, okul tesislerinin öğrencilerin akademik performansı üzerindeki etkilerini değerlendirirken, okul binalarının, uygun havalandırma, aydınlatma ve akustik gibi özelliklerinin öğrencilerin odaklanma ve öğrenme yetilerini artırdığını vurgulamıştır. Barrett, Treves, Shmis ve Ambasz (2019), okul altyapısının çocukların öğrenme çıktıları üzerinde doğrudan bir etkisi olduğunu ve daha iyi donanımlı öğrenme ortamlarının öğretmenlerin ders materyallerini daha verimli kullanmalarına olanak sağladığını belirtmiştir.

Araştırmalar, okul bazlı bütçeleme öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağladığını ve öğretmenlerin eğitim materyallerine erişimlerini kolaylaştırarak derslerde daha etkili materyal kullanımını teşvik ettiğini göstermektedir. Örneğin, Wohlstetter ve Van Kirk (1995), okul bazlı bütçeleme öğretmenlerin sınıf içi performansını artırdığını ve okul liderlerinin mesleki gelişim faaliyetlerini yönetme konusunda daha fazla destek sağladığını belirtmektedir. Aynı şekilde, Cheng (2017) okul liderlerinin destekleyici bir kültür oluşturarak mesleki gelişimi teşvik etmelerinin öğretmen performansını olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedir.

Okul bazlı bütçeleme, öğrenci motivasyonu ve başarısı üzerindeki olumlu etkileri yapılan araştırmalarla desteklenmiştir. Örneğin, Burckbuchler (2009), okul bazlı bütçeleme sistemlerinin öğrenci başarısını artırdığını ve okulların daha verimli kaynak kullanımını sayesinde eğitim ortamlarında olumlu gelişmeler sağladığını ifade etmiştir. Ek

olarak, Jackson, Johnson ve Persico'nun (2016) araştırması, eğitim yatırımlarının, özellikle okulların fiziksel iyileştirilmesi ve materyal zenginleştirilmesi gibi uygulamalar yoluyla öğrenci motivasyonu üzerinde belirgin bir artış sağladığını göstermektedir. Bu bulgular, eğitim ortamlarının öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerindeki rolünü vurgulayan literatürle de uyumludur.

Okul bazlı bütçeleme ile müfredat dışı etkinliklere daha fazla kaynak ayrılması, öğrencilerin sosyal, sanatsal ve sportif faaliyetlere katılımını artırmıştır. Yapılan araştırmalar, müfredat dışı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına ve sosyal gelişimlerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir (Mahoney, Cairns, ve Farmer, 2003). Ancak katılımcılar, bu alanda bütçelerin yetersiz kaldığını ve daha fazla kaynağa ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Özellikle sanat ve spor etkinliklerine ayrılan bütçelerin artırılması gerektiği sıkça dile getirilmiştir. Sanat ve spor etkinliklerinin, öğrencilerin hem bireysel yeteneklerini geliştirmeleri hem de sosyal becerilerini güçlendirmeleri açısından kritik öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır (Barber vd., 2009).

### **Politikanın Hayata Geçirilmesi Teması**

Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin politikanın hayata geçirilmesi sürecinde ciddi zorluklarla karşılaştığını göstermektedir. Yöneticiler, özellikle hazırlık aşamasındaki eksiklikler, uygulama sırasında yaşanan belirsizlikler ve gerekli kaynakların zamanında sağlanamaması gibi sorunların, politikanın etkin bir şekilde uygulanmasını zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Araştırmalar, eğitim politikalarının uygulanmasında karşılaşılan zorlukları, okul yöneticilerinin sürecin hazırlık aşamasındaki eksiklikler ve uygulama esnasındaki belirsizlikler nedeniyle yaşadığı sıkıntıları belgelemektedir. Örneğin, Viennet ve Pont (2017), politika uygulama sürecinde eksik hazırlık ve yetersiz kaynak temin edilmesi gibi sorunların etkin politika uygulamasını engellediğini, bu yüzden hazırlık ve uygulama süreçleri arasındaki bağlantının güçlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Yöneticiler, politikanın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için hazırlık sürecinin iyileştirilmesi, daha net yönergeler verilmesi ve kaynak temininin hızlandırılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Katılımcılar, politikanın uygulanmasında karşılaştıkları başlıca sorunlardan birinin hazırlık süreçlerindeki eksiklikler olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle, uygulama öncesinde yeterli eğitim ve bilgilendirme yapılmaması, uygulama sırasında belirsizliklerin ve yanlış anlaşımaların artmasına yol açmıştır. Bu bulgular, eğitimde politika uygulamalarının başarısı için güçlü bir hazırlık sürecinin önemini vurgulayan literatürle uyumludur. Viennet ve Pont (2017), eğitimde politika uygulamalarının başarısını artırmak için güçlü bir hazırlık sürecinin gerekliliğini vurgularken, eksik bilgilendirme ve eğitim yetersizliğinin uygulama sırasında belirsizliklere yol açtığını belirtmektedir. Katılımcılar, resmi eğitimlerin yetersiz kaldığı durumlarda kendi çabalarıyla bilgi edinmek zorunda kaldıklarını, YouTube gibi gayri resmi kaynaklara başvurduklarını ya da meslektaşlarından destek aldıklarını belirtmişlerdir. Özellikle, okul bazlı bütçeleme gibi yeni uygulamalarda hazırlık süreçlerinin eksikliği, sürecin aksamasına neden olmuştur.

İzleme ve geri bildirim mekanizmalarının zayıflığı, politikanın etkin bir şekilde uygulanmamasının bir diğer nedenidir. Katılımcılar, uygulamanın ilk yılında geri bildirim ve denetim mekanizmalarının yetersiz olduğunu, ancak geri bildirimler sonucunda ikinci yıl bazı iyileştirmeler yapıldığını ifade etmişlerdir. Yine de bu iyileştirmelerin yeterli olmadığı ve izleme süreçlerinin daha sistematik hale getirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Etkili geri bildirim ve izleme mekanizmalarının politika uygulamalarında önemli olduğu, literatürde çeşitli çalışmalarla vurgulanmıştır. Örneğin, Gray (1984), politika uygulama süreçlerinde sürekli geri bildirim sağlanmasının, uygulamanın başarısını artırdığını ve süreçteki eksikliklerin hızla düzeltilmesine olanak tanıdığını belirtmektedir. Benzer şekilde, Pekince Kardaş (2016), tarafından yapılan bir araştırma, politika uygulamalarında izleme mekanizmalarının etkin karar almayı desteklediğini ve kaynakların doğru hedeflere yönlendirilmesini sağladığını vurgulamaktadır. Katılımcılar, özellikle dijitalleşmenin bu süreçleri hızlandırdığını ve kolaylaştırdığını, ancak halen bazı süreçlerde eksiklikler olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırma bulguları, planlama süreçlerindeki eksikliklerin, politikanın hayata geçirilmesini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Katılımcılar, özellikle kaynakların nasıl yönetileceği ve önceliklerin nasıl belirleneceği konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, okul yönetiminde planlama süreçlerinin daha

etkin bir şekilde yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Literatürde, etkili bir planlama sürecinin, politika uygulamalarının başarısını doğrudan etkilediği vurgulanmaktadır (Leithwood ve Earl, 2000). Katılımcılar, planlama süreçlerinde öğretmenlerle daha fazla iş birliği yapmanın süreci kolaylaştırdığını belirtmişlerdir.

Eğitim politikalarının etkin bir şekilde uygulanması sürecinde hazırlık, izleme ve geri bildirim mekanizmalarının eksiklikleri, politika başarısını sınırlayan başlıca engeller olarak öne çıkmaktadır. Örneğin, Viennet ve Pont (2017), politika uygulamalarının başarısı için hazırlık sürecinin güçlü bir şekilde planlanması gerektiğini vurgulamakta ve eğitim süreçlerinin başarısız olmasında bu hazırlık eksikliğinin etkili olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, Van Meter ve Van Horn (1975) politika uygulama süreçlerinde etkin bir izleme ve geri bildirim sisteminin, politika hedeflerinin başarıyla gerçekleştirilmesine katkı sağladığını ifade etmektedir. Bu bulgular, politika uygulamalarının başarılı olabilmesi için etkili bir hazırlık süreci ve sürekli izleme-geri bildirim döngüsünün önemine işaret etmektedir.

### **Politikaya Dair Öneriler Teması**

Araştırmalar, okul yöneticilerinin bürokratik süreçler nedeniyle okul ihtiyaçlarını zamanında giderilmesinde aksamalar meydana geldiğini, yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerinden uzaklaştığını ve bu durumun eğitim kalitesini olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Lumby (2019), eğitim sistemlerinde bürokrasinin, okul liderlerinin pedagojik görevlerine odaklanmalarını engellediğini ve liderlik becerilerinin dağıtılmış liderlik gibi daha esnek yaklaşımlarla desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca, Prytula vd. (2011) okul yöneticilerinin evrak yükünü hafifletmenin, onların öğretim liderliği rollerine daha fazla odaklanmalarına olanak tanıyacağını savunmaktadır. Bu bulgular, eğitim liderlerinin idari yüklerini azaltarak öğretimsel sorumluluklarını daha etkin bir şekilde yerine getirmelerini destekleyen literatürle uyumludur.

Bulgular, mevcut denetim süreçlerinin yetersiz olduğunu ve bu süreçlerin daha şeffaf, hesap verebilir ve etkili hale getirilmesi gerektiğini göstermektedir. Eğitimde hesap verebilirlik, sadece yönetsel bir gereklilik olarak değil, aynı zamanda eğitim kalitesini artırmada kritik bir rol oynar (Koyama ve Kania, 2016). Katılımcılar, denetimlerin daha sıkı, yerinde ve bağımsız kurumlar tarafından gerçekleştirilmesi

gerektiğini vurgulamışlardır. Denetim süreçlerinin eksikliği, özellikle ödenek dağıtımında adaletin sağlanması konusunda ciddi sorunlar yaratmaktadır. Bu bağlamda, daha etkin denetim mekanizmalarının oluşturulması gerekliliği, eğitimde şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkelerinin güçlendirilmesi açısından önemli bir adım olacaktır.

Kaynakların okulların ihtiyaçlarına göre dağıtılmadığına dair bulgular, eğitimde fırsat eşitliği ve kaynakların adil dağılımı konusunda önemli eksikliklere işaret etmektedir. Hanushek ve Raymond (2001), kaynakların etkin kullanımı ve adil dağılımının, eğitim çıktıları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmada, özellikle dezavantajlı bölgelerdeki okullara daha fazla ödenek sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Eğitimde sosyal eşitsizliklerin azaltılması amacıyla, kaynakların daha adil bir şekilde dağıtılması ve bütçe kullanımında esneklik sağlanması gerekmektedir. Bu talepler, yerel yönetim uygulamalarının ve mali otonominin güçlendirilmesini savunan Baker (2018) ile de örtüşmektedir.

Araştırma, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bütçe yönetimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığını göstermiştir. Bu bulgu, mesleki gelişim ihtiyacını açıkça ortaya koymaktadır. Ng ve Szeto (2016), eğitim liderlerinin mali sorumluluklarını etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri için sürekli mesleki gelişim programlarına ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, okul bazlı bütçeleme sisteminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için, okul liderlerine yönelik daha sistematik ve kapsamlı finansal yönetim eğitimlerinin sunulması gerekmektedir. Bu eğitimler, yöneticilerin ve öğretmenlerin bütçe yönetim becerilerini geliştirecek ve eğitim kalitesine katkıda bulunacaktır.

Okul yöneticilerinin daha fazla otonomi talep etmesi, eğitimde yerinden yönetim tartışmaları ile doğrudan ilişkilidir. Perry (2013), mali otonominin yerel ihtiyaçlara daha hızlı ve etkin bir şekilde yanıt verebilmesini sağladığını vurgulamaktadır. Araştırma bulguları, merkeziyetçi yapının yerel yönetim dinamikleriyle uyumlu olmadığını göstermekte ve bütçeleme süreçlerinde okul yöneticilerine daha fazla yetki verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, merkezi karar alma süreçlerinin esnekliğini artıracak ve yerel düzeyde daha hızlı çözümler geliştirilmesine olanak tanıyacaktır.

Teknolojik altyapı konusundaki eksiklikler, eğitim yönetiminin etkinliğini olumsuz etkilemektedir. Berry ve Marx (2010), eğitim sistemlerinde teknolojinin etkin kullanımının yöneticilerin işlerini daha verimli yapmalarına katkıda bulunduğunu savunmaktadır. Ancak, araştırmada özellikle kırsal bölgelerdeki okullarda internet altyapısının yetersizliği ve kullanılan sistemlerin karmaşıklığı gibi sorunlar öne çıkmaktadır. Bu sorunlar, eğitim yönetiminde dijital platformların daha etkin bir şekilde kullanılabilmesi için teknolojik altyapının güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Dijitalleşme, bürokratik yükleri hafifletecek ve eğitim yönetim süreçlerinin daha hızlı ve verimli bir hale gelmesini sağlayacaktır.



### 4.3. ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulguları ve mevcut literatür doğrultusunda politika yapıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler sunulmaktadır.

#### Politika Yapıcılar İçin Öneriler

- Müdürlerin karar alma becerilerini ve bütçe planlama kapasitelerini güçlendirecek özel eğitim ve gelişim programları tasarlanmalıdır. Örneğin, okul önceliklerine uygun bütçe yönetimi, kaynak tahsisi ve uzun vadeli finansal planlama gibi alanlarda verilecek eğitimler, müdürlerin bu önemli süreçlerde daha güçlü ve bilinçli kararlar almasını sağlayacaktır.

- Formalizasyonun sağladığı düzen, karar süreçlerinde güvenlik ve doğruluğu artırır da okul yöneticilerinin acil ihtiyaçları hızlıca karşılamasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, özellikle küçük ölçekli veya acil harcamalar için daha esnek belgelendirme kuralları oluşturulabilir. Örneğin, belirli bir mali sınır altındaki harcamalar için daha az sayıda belge zorunluluğu getirilmesi, yöneticilerin süreci hızlandırmasını sağlayabilir. Böyle bir uygulama hem formalizasyonun avantajlarını koruyacak hem de okul yöneticilerine daha hızlı karar alma esnekliği tanıyacaktır.

- Ödenğin belirli bir süre içinde kullanılma zorunluluğu, okul yönetimlerinin uzun vadeli planlama yapmasını zorlaştırmakta ve kullanılmayan ödeneklerin geri alınması riski yaratmaktadır. Bu sürecin daha verimli hale gelmesi için, ödeneklerin birikimli olarak kullanılabilmesi veya acil durumlarda süre uzatımına gidilmesi önerilmektedir. Ayrıca kullanılmayan kaynakların okulun diğer ihtiyaçlarına aktarılabilmesi bir mekanizma oluşturulması, kaynak yönetiminin daha etkin yapılmasına katkı sağlayacaktır.

- Ödenek taleplerinin geç onaylanması, malzeme fiyatlarının artmasına ve ihtiyaçların gecikmesine neden olmaktadır. Bu süreci hızlandırmak amacıyla, okul yönetimlerinin ödenek taleplerini hızlıca iletebileceği ve anlık takip edebileceği bir dijital başvuru ve onay sistemi geliştirilmelidir. Bu platform, taleplerin durumu hakkında okul yöneticilerine anında bilgi sağlayarak sürecin şeffaflığını artırırken, onay süreçlerini de hızlandıracaktır. Ayrıca, acil durumlarda otomatik öncelik tanıyan bir yapı eklenerek, ödenek taleplerinin daha hızlı işleme alınması sağlanabilir.

•Merkezi bütçe kararlarının her zaman okulun özgün ihtiyaçlarına uygun olmaması, yöneticilerin bütçeleme sürecinde karşılaştığı bir diğer bürokratik zorluktur. Bu nedenle, okul bazlı bütçelemede yerleşmiş karar alma yapıları desteklenerek, okulların kendi özel ihtiyaçlarına göre fonlarını daha etkili bir şekilde kullanmalarına olanak tanınmalıdır. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, okul yönetimlerine belirli alanlarda daha geniş yetki tanıyabilir ve okullara bütçelerini özelleştirme imkânı sağlayacak rehberler oluşturabilir. Böylece, kaynaklar okulun ihtiyaçlarına uygun şekilde, yerleşmiş bir yaklaşımla kullanılabilir.

•Dijitalleşme sayesinde evrak işlemlerinin daha hızlı ve pratik hale geldiği görülmektedir; ancak bu sürecin daha fazla yaygınlaştırılması, yöneticilerin iş yükünü daha da hafifletecektir. Okul yöneticileri için, tüm bütçe işlemlerinin dijital olarak takip edilebileceği bir platformun kullanılması önerilmektedir. Bu platform, harcamaların kolayca kaydedilmesine ve belgelendirme süreçlerinin dijital ortamda yönetilmesine olanak tanıyarak, evrak yükünü önemli ölçüde azaltacaktır. Dijitalleşme ile süreçler daha sade hale gelecek, yönetsel iş yükü azalacak ve kaynak kullanımındaki verimlilik artacaktır.

•Okul yöneticilerinin bütçe ve harcama süreçlerini daha pratik bir şekilde yönetebilmesi için modüler bütçe kategorileri geliştirilmelidir. Farklı harcama kalemlerine yönelik belirli modüller oluşturularak, bu modüller ihtiyaç doğrultusunda aktif hale getirilebilir. Örneğin, acil durumlarda devreye alınacak “Acil İhtiyaç Modülü” veya küçük ölçekli harcamalar için “Küçük Harcamalar Modülü” gibi kategoriler, sürecin hem kolaylaşmasını hem de hızlanmasını sağlayacaktır. Bu tür bir modüler yapı, yöneticilerin esnek ve pratik kararlar almasını destekleyecektir.

•Okul yönetimleri ve Temel Eğitim Genel Müdürlüğü arasındaki iletişimde yaşanan gecikmeleri azaltmak için hızlı ve kesintisiz bir iletişim ağı oluşturulmalıdır. Ödenek talepleri, acil ihtiyaç bildirimleri veya bütçe onayları gibi işlemler için çevrim içi bir platform geliştirilmesi önerilmektedir. Bu platform, okul yöneticileri ve merkezi yönetim arasındaki bilgi akışını hızlandıracak, süreçlerin verimliliğini artıracak ve okul ihtiyaçlarının daha hızlı karşılanmasını sağlayacaktır.

•Ödeneklerin adil bir şekilde dağıtılmasında yaşanan zorlukları azaltmak için, okullar arasında ihtiyaç farklılıklarını dikkate alacak objektif dağıtım kriterleri belirlenmelidir. Öğrenci sayısı, derslik yoğunluğu, okulun fiziki koşulları ve bölgenin

sosyoekonomik düzeyi gibi veriler dikkate alınarak, ödeneklerin adil bir şekilde tahsis edilmesi sağlanabilir. Bu amaçla, objektif kriterlere dayalı bir kaynak dağıtım modeli geliştirilmesi ve bu modelin düzenli olarak güncellenmesi, kaynakların ihtiyaca göre verimli kullanımını destekleyecektir.

- Denetim süreçlerinde karşılaşılan yetersizliklerin önüne geçmek için, okulların bütçe kullanımını izleyen bağımsız denetim komiteleri oluşturulması önerilmektedir. Bu komiteler, okul bütçesinin nasıl yönetildiğini denetleyerek kaynakların verimli ve amaçlarına uygun kullanılmasını sağlar. Komitelerin içinde okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerden temsilciler bulunabilir, böylece denetim süreci daha kapsayıcı ve güvenilir bir yapıya kavuşur. Ayrıca, denetim süreçlerinin dijitalleştirilmesi ile süreçlerin daha kolay izlenmesi sağlanabilir ve harcamalar anlık olarak değerlendirilebilir.

- Okulların kendi ihtiyaçlarına göre bütçelerini daha esnek bir şekilde kullanabilmesi için belirli kalemlerde serbest harcama yetkisi verilmelidir. Bu esneklik, merkezi onay süreçlerinin dışında, okulun ihtiyaçlarına anında çözüm bulmayı sağlar ve kaynak verimliliğini artırır. Ayrıca, ihtiyaç değişiklikleri göz önüne alınarak bütçenin yeniden yapılandırılabilmesi bir bütçe modülü geliştirilmesi önerilmektedir.

- Tasarruf sağlamada başarılı olan toplu alımların daha etkin bir strateji haline getirilmesi için, okullar yerel tedarikçilerle uzun vadeli iş birliği anlaşmaları yapabilir. Bu tür anlaşmalar, fiyat istikrarı ve malzeme tedarikinin sürekliliği açısından okulların bütçesini daha verimli kullanmalarını sağlar. Ayrıca, okullara merkezi bir toplu alım platformu sunulması, kaynakların ortak bir bütçe doğrultusunda etkin bir şekilde kullanılmasını destekler. Yerel tedarikçilere öncelik verilmesi de okulların yerel ekonomiyi desteklemesine katkıda bulunur.

- Yöneticilerinin ödenek taleplerinde yaşadığı gecikmeleri en aza indirmek için, ödenek onay süreçlerinin hızlandırılması gerekmektedir. Bu amaçla, okullara ödenek taleplerini çevrim içi olarak iletebilecekleri bir “Hızlı Onay Sistemi” sunulabilir. Bu sistem sayesinde, okul yönetimleri taleplerini anında sisteme girerek durumlarını takip edebilir ve onay süreçlerini hızlandırabilir. Böylece, kaynakların daha kısa sürede temin edilmesi sağlanır ve okulların zaman yönetiminde yaşadığı aksaklıklar önlenmiş olur.

- Müfredat dışı etkinliklerin öğrencilerin sosyal, sanatsal ve fiziksel gelişimine katkıda bulunması göz önüne alındığında, bu etkinliklere ayrılan bütçenin artırılması

önerilmektedir. Okullarda sanatsal ve sportif etkinlikler için özel bir fon oluşturulması, öğrencilerin ilgilerini geliştirebileceği alanlara daha fazla yatırım yapılmasını sağlar.

- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunmak amacıyla, okul bazlı bütçeleme ile öğretmenlerin profesyonel eğitimlere katılabilmesi için ek kaynak ayrılması önerilmektedir. Öğretmenlere yönelik teknoloji ve materyal kullanımı, sınıf yönetimi ve pedagojik gelişim alanlarında düzenli eğitim programları sağlanmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin dijital eğitim materyallerine ulaşmalarını sağlayacak çevrim içi kaynaklar sunulması, sınıf içi etkinlikleri daha zengin hale getirmelerine yardımcı olur. Bu tür eğitimlerin sürdürülebilir hale getirilmesi, eğitim kalitesinin uzun vadede artmasına katkı sağlar.

- Okul bazlı bütçeleme uygulamasının öğrencilerin akademik performansını dolaylı olarak desteklediği göz önüne alındığında, öğrencilerin başarılarına doğrudan katkı sağlayacak öğrenci merkezli programlar teşvik edilmelidir. Özellikle bireysel gelişimi destekleyen etüt programları, özel dersler veya rehberlik hizmetleri gibi destekleyici uygulamaların bütçede yer alması önerilmektedir. Bu tür öğrenci merkezli destek programları, öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına birebir yanıt vererek akademik başarılarını artırır ve öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sağlar.

- Eğitim kalitesinin gelişmesi için sınıfların ve okulun fiziki ortamının periyodik olarak iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, okul bazlı bütçelemenin sınıf içi donanım, mobilya ve genel okul temizliği gibi fiziki koşullar için düzenli bütçe ayırması önerilmektedir. Böylece öğrenciler, sağlıklı ve düzenli bir ortamda öğrenim görebilir ve eğitim kalitesi sürekli iyileşen bir düzlemde sürdürülebilir. Okul içi fiziki koşulların düzenli bakımı, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve okulda geçirilen süreden alınan verimi artıracaktır.

- Politika uygulama sürecinde, yöneticilerin geri bildirimlerine dayalı sürekli iyileştirme mekanizmaları geliştirilmelidir. Okul yöneticilerinden belirli aralıklarla geri bildirim alınarak, bu geri bildirimlere yönelik hızlı düzenlemeler yapılması önerilmektedir. Ayrıca, uygulama sürecini izleyen bir “İzleme ve Geri Bildirim Komitesi” kurulabilir. Bu komite, okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini analiz ederek, süreçleri iyileştirmeye yönelik adımlar atabilir. Böylece, uygulama süreci kullanıcı dostu hale gelir ve politika sürekli olarak gelişir.

•Okul bazlı bütçeleme politikasının yönetici ve öğretmenler tarafından daha iyi anlaşılması ve benimsenmesi için düzenli çalıştay ve seminerler düzenlenmelidir. Bu etkinlikler, yöneticilere ve öğretmenlere politikanın faydalarını ve uygulamadaki esnekliklerini açıklayarak, politikaya dair olumlu bir algı yaratır. Ayrıca, politika süreçlerinde başarı gösteren okulların örnek uygulamaları diğer okullarla paylaşılabilir. Bu tür etkinlikler, okul yöneticileri ve personelin politika süreçlerine daha fazla katkı sağlamalarına yardımcı olur.

•Bürokratik işlemler, okul yöneticilerinin zaman yönetimini zorlaştırarak süreçlerin hızını düşürmektedir. Evrak yükünü azaltmak ve bütçeleme sürecini hızlandırmak için daha sade bir bürokratik yapı oluşturulmalıdır. Küçük onarımlar, acil ihtiyaçlar ve düşük maliyetli satın alımlar için okul yöneticilerine doğrudan yetki verilmesi önerilmektedir.

•Okul bazlı bütçeleme sisteminin daha kullanıcı dostu ve sade bir yapıya kavuşması, yöneticilerin süreçleri daha kolay ve verimli yönetmesini sağlar. Sistem ara yüzlerinin sadeleştirilmesi, özellikle karmaşık süreçleri kolaylaştırarak yöneticilerin zamandan tasarruf etmelerine yardımcı olur. Ayrıca, internet altyapısının sınırlı olduğu bölgeler için düşük teknolojiyle çalışan alternatif çözümler geliştirilmelidir. Örneğin, çevrim dışı çalışabilen modüller veya mobil uyumlu uygulamalar, sistemin daha erişilebilir olmasını sağlar.

•Okul bazlı bütçeleme politikasının etkinliğini artırmak amacıyla, belirli okullarda pilot uygulamalar yapılarak sonuçların değerlendirilmesi önerilmektedir. Bu pilot uygulamalar sonucunda elde edilen veriler, politika geliştirme ve iyileştirme çalışmalarına ışık tutacaktır. Ayrıca, pilot uygulamaların sonuçlarına dayalı olarak yıllık raporlar hazırlanmalı ve tüm okullarla paylaşılmalıdır. Bu raporlar, politika uygulamasında iyileştirme alanlarını belirlemek ve diğer okullara rehberlik etmek amacıyla kullanılabilir

### **Uygulayıcılar İçin Öneriler**

•Velilerin bütçeleme sürecine katılımının sınırlı olması, sürecin şeffaflığı ve kapsayıcılığı açısından önemli bir gelişim alanıdır. Velilerin katkı sağlayabileceği düzenli bilgilendirme toplantıları ve çalışma grupları ile okul topluluğunun bütçeleme süreçlerinde daha etkin bir rol oynaması sağlanabilir. Bu tür katılımlar, bütçenin okul

önceliklerine uygun olarak şekillenmesine olanak tanırken, velilerin sürece dair farkındalıklarını artıracak ve okula olan bağlılıklarını güçlendirecektir.

- Okulun işleyişinde önemli bir rol oynayan diğer personelin (memur, İŞKUR elemanı, temizlik görevlileri, güvenlik çalışanları, vb.) bütçeleme sürecine katılımının düşük olduğu tespit edilmiştir. Personelin sürece aktif olarak dâhil edilmesi, okulun genel ihtiyaçlarının daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasına katkı sağlayabilir. Bu bağlamda, personelin okul ihtiyaçlarına dair görüşlerinin bütçe planlamasında dikkate alınması ve onlara danışılması önerilmektedir. Bu adım, bütçenin günlük ihtiyaçlara ve okulun genel işleyişine daha uygun şekilde kullanılmasını destekleyecektir.

- Müdürlerin ve öğretmenlerin bütçeleme süreçlerindeki kararlarını tüm paydaşlarla düzenli olarak paylaşmaları, sürecin şeffaflığını artırma adına güçlü bir adım olacaktır. Her yıl hazırlanacak “Bütçe Şeffaflık Raporları” ile okul topluluğuna bütçenin nasıl tahsis edildiği, yapılan harcamalar ve kaynak kullanımına dair özet bilgiler sunulabilir. Bu raporlar, bütçeleme sürecinin daha anlaşılır ve hesap verilebilir olmasına olanak tanıyacak, velilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin sürece dair güvenini pekiştirecektir.

- Müdürlerin ve öğretmenlerin bütçeleme sürecinde teknolojiye dayalı dijital araçlar kullanması, süreçleri hızlandırarak daha verimli hale getirebilir. Okul bütçesinin yönetimi için özel olarak geliştirilecek bir dijital platform, kaynak tahsisini, harcamaları ve ihtiyaç değerlendirmesini daha sistematik hale getirebilir. Ayrıca, bu platform üzerinden tüm paydaşlar sürece dahil edilerek, bütçeleme kararları ortak bir bilgi tabanı üzerinden yönetilebilir ve okul ihtiyaçları daha etkin bir şekilde belirlenebilir.

- Sonuçlar, öğretmen ve personelin bütçeleme sürecine dahil olmasının okul kültürünü olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu olumlu etkiyi pekiştirmek amacıyla, tüm paydaşların karar alma süreçlerine katılımını artırmak için düzenli toplantılar ve okul içi tartışma grupları oluşturulabilir. Bu adımlar, okul içindeki iş birliğini ve aidiyet duygusunu güçlendirirken, öğretmenlerin ve diğer personelin motivasyonlarını artırarak okul kültürünü destekleyici bir ortam yaratacaktır.

- Okul bazlı bütçelemede kaynak israfını en aza indirmek için, harcamaların sistematik olarak izlenmesi ve gereksiz harcamaların raporlanması önerilmektedir. Bu bağlamda, harcamaların düzenli olarak değerlendirildiği bir “Tasarruf ve İsrar Analizi Raporu” yayımlanabilir. Bu rapor, bütçenin verimliliğini artırmak için gereksiz

harcamaları belirleyerek tasarruf yolları sunar ve yöneticilere stratejik kararlar almada rehberlik eder. Böylece, okulların bütçe kullanımında daha sorumlu bir yaklaşım benimsemeleri desteklenir.

•Öğrencilerin okul bazlı bütçeleme uygulamasıyla oluşan iyileştirmelere olumlu tepkileri göz önüne alınarak, eğitim ortamlarının sürekli olarak güncellenmesi ve öğrenci geri bildirimlerinin dikkate alınması önerilmektedir. Bu amaçla, okul yönetimleri belirli aralıklarla öğrencilere yönelik anketler yaparak, öğrencilerin eğitim ortamlarına dair istek ve önerilerini değerlendirebilir. Öğrenci motivasyonunu artırmaya yönelik küçük iyileştirmeler (örneğin, sınıf içi rahat oturma alanları, okul kütüphanesine yeni kitap ve kaynak temini) öğrencilerin okula daha fazla ilgi duymasını sağlar.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

•Farklı okul türlerinde, farklı sosyoekonomik koşullarda görev yapan öğretmenlerin bütçeleme süreçlerine katılım düzeylerinin değişkenliğini anlamak için öğretmenlerin bütçeleme sürecindeki rollerinin çeşitliliğine ve etkilerine yönelik nitel bir çalışma yapılabilir.

•Okulda çalışan diğer personelin bütçeleme sürecine katkılarını araştırmak amacıyla, bu çalışanların okul ihtiyaçlarına yönelik görüşlerinin bütçe karar süreçlerine nasıl dahil edildiği ya da edilebileceği üzerine nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir.

•Dijital platformların bütçe yönetim sürecine entegrasyonunun yöneticilerin iş yükünü azaltmadaki ve süreci hızlandırmadaki etkisini analiz etmek amacıyla, müdürlerin bütçeleme süreçlerinde dijital araçları kullanım biçimleri ve elde ettikleri sonuçlar araştırılabilir.

•Okul bazlı bütçeleme ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi ele alacak boylamsal araştırmalar yürüterek, bütçeleme politikasının eğitim kalitesine etkisi analiz edilebilir.

•Kırsal ve kentsel bölgelerdeki okullarda okul bazlı bütçeleme uygulamalarının farklı sonuçlarını inceleyen karşılaştırmalı vaka çalışmaları gerçekleştirilebilir.

•Okul bazlı bütçeleme politikasının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve ders materyalleri kullanımını nasıl etkilediğini araştırmak amacıyla nitel analizler yapılabilir.

•Bütçe süreçlerinde dijitalleşmenin okul yönetiminde zaman yönetimi, verimlilik ve hata oranları üzerindeki etkilerini gözlem ve anket çalışmaları ile inceleyen araştırmalar yürütülebilir.

•Öğretmenlerin bütçe yönetimine katılımının sınıf yönetimi, öğretim kalitesi ve kaynak kullanımı üzerindeki etkisini anlamak için öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı odak grup çalışmaları yapılabilir.

•Okul yöneticilerinin mali yönetim becerilerinin bütçe etkinliği üzerindeki rolünü analiz etmek amacıyla bütçe yönetimi eğitimi alan ve almayan yöneticiler arasında karşılaştırmalı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

•Uygulamanın okul içi mikropolitikayı nasıl etkilediğine dair araştırmalar yapılabilir. Bu sayede okul içinde değişmesi muhtemele güç politikaları incelenebilir.

•Okul kültürünün uygulama ile nasıl değiştiğini anlamaya yönelik araştırmalara tasarlanabilir. Özellikle gözlem, bireysel ve odak grup görüşmelerinden yararlanılabilir.

•Okul bazlı bütçeleme pratiklerini ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirilebilir; bu sayede elde edilen verilerin istatistiksel olarak da genellenebilir olması sağlanabilir. Dahası okulun bulunduğu yer, öğretmen ve yöneticilerin aldıkları eğitim ya da öğrenci başarısı gibi pek çok değişken ile uygulamanın boyutları arasındaki ilişkinin keşfedilmesi mümkün olabilir.

## KAYNAKÇA

- Adem, M. (1993). Ulusal Eğitim Politikamız. *III. İzmir İktisat Kongresi*, Cilt 4, Sayı 7, 39-53.
- Adem, M. (1997). *Türk eğitiminin ekonomik politikası*. Ankara: Bilim Matbaası.
- Akal, Z. (2005) *İşletmelerde Performans Ölçüm Ve Denetimi: Çok Yönlü Performans Göstergeleri*. Ankara: Mpm Yayını.
- Akbey, F. (2020). Cumhurbaşkanlığı Hükûmet Sisteminde Bütçe Hakkı ve Kanunu. *International Journal of Public Finance*, Cilt 5, Sayı 1, 1-26.
- Akçay, A. (2009). Kamuda stratejik plan amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik değerlendirme ve denetim modeli. *TÜBAV Bilim Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, 29-45.
- Akın, U. (2009). Türkiye'de Eğitim Bütçesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt 39, Sayı 184, 8-25.
- Algan, M. (2022). *İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin stratejik planlamalarının karşılaştırmalı analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, LEE.
- Alpkan, L., ve Doğan, T. (2008). Stratejik planlama süreci bileşenlerinin firma performansına etkileri. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 16, 21-47.
- Altunay, E. (2017). Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim finansmanı politikaları: Sorunlar, nedenler ve çözümler. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, Cilt 6, Sayı 2, 689-714.
- Aydin, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Ayduğ, D. (2024). Evaluation of the structure of the Ministry of National Education of the Republic of Türkiye. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, Cilt 6, Sayı 10, 61-86.
- Aytaç, T. (2004). Okul Merkezli Bütçe. *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt 32, Sayı 162, 115-128.
- Baker, B. D., Farrie, D., & Sciarra, D. G. (2016). Mind the gap: 20 years of progress and retrenchment in school funding and achievement gaps. *ETS Research Report Series*, Cilt 2016, Sayı 1, 1-37.
- Baker, B. D. (2018). *Educational Inequality and School Finance: Why Money Matters for America's Students*. Harvard Education Press.

- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Yayınevi.
- Balkar, B., Öztuzcu-Küçükbere, R., ve Akşab, Ş. (2019). Okul bazlı bütçeleme (OBB) uygulamasının okul geliştirme işlevi açısından değerlendirilmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, Cilt 12, Sayı 2, 727-756.
- Barber, B. L., Abbott, B. D., Blomfield, C. J., & Eccles, J. S. (2009). Secrets of their success: Activity participation and positive youth development. In *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 273-290).
- Barlosky, M., & Lawton, S. (1995). *School-Based Budgeting. Developing Quality Schools: Learning Module# 3. Making It Work--The Quality Schools Approach*. Ontario Institute for Studies in Education.
- Barrett, P., Treves, A., Shmis, T., & Ambasz, D. (2019). *The impact of school infrastructure on learning: A synthesis of the evidence*. World Bank Publications.
- Berry, J. E., & Marx, G. (2010). Adapting to the Pedagogy of Technology in Educational Administration. *Scholar-Practitioner Quarterly*, Cilt 4, Sayı 3, 251-264.
- Blandford, Sonia. (1997). *Resource Management in Schools*. London: Pitman Publishing.
- Brighouse, H. (2007). Educational justice and socio-economic segregation in schools. *Journal of Philosophy of Education*, Cilt 41, Sayı 4, 575-590.
- Burckbuchler, S. A. (2009). School district budgeting and student achievement. *School Business Affairs*, Cilt 75, Sayı 5, 31-33.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri. (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Caldwell, B., & Spinks, J. M. (1998). *Beyond the self-managing school* (1st ed.). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780203397435> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Caldwell, B., & Spinks, J. M. (2003). *Beyond the self-managing school*. Routledge.
- Caldwell, B. J. (2008). Reconceptualizing the self-managing school. *Educational Management Administration & Leadership*, Cilt 36, Sayı 2, 235-252.
- Chan, L. (1997). School-based budgeting: A cost-benefit model. *Educational Resources Information Center*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407720).
- Cheng, E. C. K. (2017). Managing school-based professional development activities. *International Journal of Educational Management*, Cilt 31, Sayı 4, 445-454.

- Chin, J. M. C., & Chuang, C. P. (2015). The relationships among school-based budgeting, innovative management, and school effectiveness: A study on specialist schools in Taiwan. *The Asia-Pacific Education Researcher*, Cilt 24, Sayı 4, 679-693.
- Cistone, P. J., Fernandez, J. A., & Tornillo, P. L. (1989). School-based management/shared decision making in Dade County (Miami). *Education and Urban Society*. Cilt 21, Sayı 4, 393-402.
- Cornito, C. M. (2021). Striking a balance between centralized and decentralized decision making: A school-based management practice for optimum performance. *International Journal on Social and Education Sciences*, Cilt 3, Sayı 4, 656-669.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- Creswell, J. W. (2021). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE publications.
- Darling-Hammond, L. (2005). Policy and change: Getting beyond bureaucracy. In *Extending educational change: International handbook of educational change* (pp. 362-387). Springer Netherlands.
- Darling-Hammond, L. (2005). Teaching as a profession: Lessons in teacher preparation and professional development. *Phi Delta Kappan*, Cilt 87, Sayı 3, 237-240.
- Davis-Beggs, K. D. (2013). *The effects of school resources on student achievement*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Lincoln Memorial University.
- Demir, S. (2023). Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme Tarihçesi ve XIV. Milli Eğitim Şurasıyla İlgili Olarak Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme Üzerine Bir Model Önerisi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, Cilt 10, Sayı 97, 1612–1630. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8210009>.
- Dikbaş, E., ve Gül, İ. (2024). Temel eğitim kademesindeki okullarda okul bazlı bütçeleme hakkında yöneticilerin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 60, 881-895.
- Durak, B. (2017). Yerel Yönetimlerde Demokrasinin Yapı Taşı: Katılımcı Bütçeleme. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1, 78-92.

- Duran-Narucki, V. (2008). School building condition, school attendance, and academic achievement in New York City public schools: A mediation model. *Journal of Environmental Psychology*, Cilt 28, Sayı 3, 278-286.
- Durnalı, M. (2018). *Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ve bilgi yönetimini gerçekleştirme düzeyleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi EBE.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2023). "Eğitim İzleme Raporu 2023". *Eğitim Reformu Girişimi Yayınları*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/12/EgitimIzlemeRaporu2023.pdf> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Elmore, R. F. (2004). School reform from the inside out: Policy. *Practice, and Performance*, Harvard Education Press.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships. *Phi Delta Kappan*, Cilt 76, Sayı 9, 701.
- Erbilge, A. (2019), *Türkiye, Kanada ve Hong Kong'un Ortaokul Matematik Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi EBE.
- Erdağ, C., ve Karadağ, E. (2017a). Okul hesap verebilirliği modelleri: Bütüncül bir çözümleme. *İş Ahlakı Dergisi*, Cilt 10, 303-341.
- Erdağ, C., ve Karadağ, E. (2017b). Öğretmenler ve okul müdürleri perspektifinden okul hesap verebilirliği politikaları. *OPUS International Journal of Society Researches*, Cilt 7, Sayı 13, 459-496.
- Ergen, Z. (2012). Yönetimden yönetişime: Katılımcı bütçeleme modeli. *Maliye Dergisi*, Cilt 163, Sayı 17, 316-334.
- Ergen, H. (2013). Türkiye'de eğitimde planlama yaklaşımları ve kullanılan eğitim göstergeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 2, 151-167.
- Firestone, W. A., & Wilson, B. L. (1985). Using bureaucratic and cultural linkages to improve education: The principal's contribution. *Journal of Educational Administration*, Cilt 21, Sayı 2, 7-30.
- Firestone, W. A., & Riehl, C. (2005). *A new agenda for research in educational leadership*. Teachers College Press.

- Franklin, C., Cody, P. A. ve Ballan, M. (2010). Reliability and Validity in Qualitative Research (Editör: Thyer, B. A.), içinde, *The handbook of social work research methods*, ss.273-292. SAGE Publications.
- Fullan, M. (2001). *Whole school reform: Problems and promises*. Chicago Community Trust.
- Fullan, M. (2007). Change theory as a force for school improvement. In *Intelligent leadership: Constructs for thinking education leaders* (pp. 27-39). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Gamage, D. T., & Sooksomchitra, P. (2004). Decentralisation and school-based management in Thailand. *International Review of Education*, Cilt 50, 289-305.
- Gay, L.R., Mills, G.E. and Airasian, P. (2009). *Educational research competencies for analysis and applications* (9th ed.). Pearson, Columbus.
- Gershenson, S. (2016). Linking teacher quality, student attendance, and student achievement. *Education Finance*, Cilt 11, Sayı 2, 125-140.
- Goertz, M. E. (2001). *Comprehensive School Reform and School-Based Budgeting in New Jersey*. Paper presented at the 26th Annual Meeting of the American Education Finance Association, Cincinnati, OH.
- Gordon, M. (2012). *The importance of budgeting in schools*. Access Education.
- Göker, S., ve Gündüz, B. (2017). Eğitimde mali denetim ve hesap verebilirlik uygulamaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 36, Sayı 1, 155-172.
- Gray, W. D. (1984). *Implementation monitoring: A role for evaluators in helping new programs succeed*. (Technical Report 656). U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology Journal*, Cilt 29, Sayı 2, 75-91.
- Güngör, G., ve Göksu, A. (2013). Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Ülkelerarası Bir Karşılaştırma. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, Cilt 20, Sayı 1, 59-72.
- Hadderman, M. (1999). *School-based budgeting* (ERIC Digest No. 131). ERIC Clearinghouse on Educational Management. <https://eric.ed.gov/?id=ED433599> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).

- Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1986). The social context of effective schools. *American journal of education*, Cilt 94, Sayı 3, 328-355.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, Cilt 9, Sayı 2, 157-191.
- Hanushek, E. A., & Raymond, M. E. (2001). The confusing world of educational accountability. *National Tax Journal*, Cilt 54, Sayı 2, 365-384.
- Heywood, P. (Ed.). (2015). *Routledge handbook of political corruption* (p. 137). Abingdon: Routledge.
- Hobbs, A. J. (2010). *Resource allocation and educational adequacy: Case studies of school-level resource use in Southern California with budget reductions*. (Yayımlanmış doktora tezi). ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Enabling and coercive bureaucratic structures: School organization for instruction and learning. *Educational Administration Quarterly*, Cilt 37, Sayı 3, 296-321.
- Hoyle, E. (1986). *The politics of school management*. London: Hodder & Stoughton.
- İnan, M., ve Demir, M. (2018). Eğitimde fırsat eşitliği ve kamu politikaları: Türkiye üzerine bir değerlendirme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 20, Sayı 2, 337-359.
- İnegöl, F., Işık, F. K., Aydın, M., ve Öztürk, A. (2023). Okul bazlı bütçe uygulamasında ilköğretim yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar. *Ulusal Eğitim Dergisi*, Cilt 3, Sayı 8, 1170-1186.
- Jackson, C. K., Johnson, R. C., & Persico, C. (2016). The effects of school spending on educational and economic outcomes: Evidence from school finance reforms. *The Quarterly Journal of Economics*, Cilt 131, Sayı 1, 157-218.
- Kadioğulları, E. (2022). Eğitimde Şeffaflık ve Özerklik. *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar*, 27.
- Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018*, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalkınma-Planı-2014-2018.pdf> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).

- Karaarslan, E. (2005). Kamu kesimi eğitim harcamalarının analizi. *Maliye Dergisi*, Cilt 149, Sayı 42, 36-73.
- Karakütük, K. (2003). Eğitimin Ekonomik Temelleri. Sönmez, V. (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, içinde (ss. 143-181), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakütük, K., Özbal, E. Ö., ve Ulutaş, P. (2019). Okul temelli (bazlı) bütçenin hazırlanmasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt 48, Sayı 1, 455-481.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Karoğlu, A. K., Bal, K., ve Çimşir, E. (2020). Toplum 5.0 sürecinde Türkiye’de eğitimde dijital dönüşüm. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, Cilt 3, Sayı 3, 147-158.
- Karsten, S., & Meijer, J. (1999). School-based management in the Netherlands: The educational consequences of lump-sum funding. *Educational Policy*, Cilt 13, Sayı 3, 421-439.
- Kiplangat Koross, P., Waithanji Ngware, M., & Kiplangat Sang, A. (2009). Principals' and students' perceptions on parental contribution to financial management in secondary schools in Kenya. *Quality Assurance in Education*, Cilt 17, Sayı 1, 61-78.
- Knight, D. S., Karcher, H., & Hoang, T. (2022). School finance equity through accountability? Exploring the role of federal oversight of school districts under the Every Student Succeeds Act. *Peabody Journal of Education*, Cilt 97, Sayı 4, 458-478.
- Koyama, J., & Kania, B. (2016). Seeing through Transparency in Education Reform: Illuminating the "Local". *Education Policy Analysis Archives*, Cilt 24, Sayı 91, 1-25.
- Köybaşı, F., Uğurlu, C. T., ve Bakır, A. A. (2017). The factors that influence bureaucracy and professionalism in schools: A grounded theory study. *Journal of Education and Practice*, Cilt 8, Sayı 8, 196-207.
- Kurt, T. (2006). Eğitim yönetiminde yerelleşme eğilimi. *Kastamonu Education Journal*, Cilt 14, Sayı 1, 61-72.
- Lauber, D. (1987). *1986-1987 Assessment of School Site Budgeting Practice of the Chicago Public Schools*. Chicago Panel on Public School Policy and Finance.

- LeCompte, M. D., ve Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of educational research*, Cilt 52, Sayı 1, 31-60.
- Lee, K. G., & Polachek, S. W. (2018). Do school budgets matter? The effect of budget referenda on student dropout rates. *Education Economics*, Cilt 26, Sayı 2, 129-144.
- Leithwood, K., & Menzies, T. (1998). Forms and effects of school-based management: A review. *Educational Policy*, Cilt 12, Sayı 3, 325-346.
- Leithwood, K., & Earl, L. (2000). Educational accountability effects: An international perspective. *Peabody Journal of Education*, Cilt 75, Sayı 4, 1-18.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, Cilt 17, Sayı 2, 201-227.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lindelow, J., & Heynderickx, J. (1989). School-based management. Office of Educational Research and Improvement (ed). *School leadership: handbook for excellence*. Cilt 109, Sayı 134, 109-134.
- Lumby, J. (2019). Distributed Leadership and Bureaucracy. *Educational Management Administration & Leadership*, Cilt 47, Sayı 1, 5-19.
- Mahoney, J. L., Cairns, B. D., & Farmer, T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of educational psychology*, Cilt 95, Sayı 2, 409.
- Maier, A., Daniel, J., Oakes, J., & Lam, L. (2017). Community schools as an effective school improvement strategy: A review of the evidence. *Learning Policy Institute*.
- Maxwell, J. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard educational review*, Cilt 62, Sayı 3, 279-301.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayıncılık (Özgün çalışma, 2009).
- Mestry, R. (2006). Financial accountability: The principal or the school governing body? *South African Journal of Education*, Cilt 26, Sayı 1, 27-38.
- Milam, A. J., Furr-Holden, C. D. M., & Leaf, P. J. (2010). Perceived school and neighborhood safety, neighborhood violence, and academic achievement in urban school children. *The Urban Review*, Cilt 42, 458-467.

- Millî Eğitim Bakanlığı (2015), *2015-2019 Stratejik Plan Raporu*, [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/10052958\\_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf) (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2017). *Okul bazlı bütçeleme kılavuzu*.  
[https://igdir.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_01/24142809\\_klavuz.pdf](https://igdir.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/24142809_klavuz.pdf) (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu*.  
[http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf) (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Mintzberg, H. (1989). *Mintzberg on management: Inside our strange world of organizations*. New York: Free Press.
- Morgan, I., & Amerikaner, A. (2018). *Funding gaps 2018: An analysis of school funding equity across the US and within each state*. <https://edtrust.org/resource/funding-gaps-2018/> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Moser, M. (1998). School-based budgeting: Increasing influence and information at the school level in Rochester, New York. *Journal of Education Finance*, Cilt 23, Sayı 4, 507-531.
- Murphy, J. (1993). *Restructuring Schools*. Cassell, London, 5-47.
- Murphy, J., & Beck, L. G. (1995). *School-based management as school reform: Taking stock*. Corwin Press.
- Neal, R. G. (1991). *School based management: A detailed guide for successful implementation*. National Education Service.
- Ng, S.-w., & Szeto, S.-y. E. (2016). Preparing School Leaders: The Professional Development Needs of Newly Appointed Principals. *Educational Management Administration & Leadership*, Cilt 44, Sayı 4, 540-557.
- Orta Vadeli Program (2015). *Orta Vadeli Program (2016-2018)*,  
<https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Orta-Vadeli-Program-2016-2018Revize.pdf> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Ömeroğlu, Ö. (2006). *Okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi EBE.

- Özdoğan Özbal, E. (2017). *Genel liselerde bütçe yönetimine ilişkin karşılaştırmalı bir çözümleme*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi EBE.
- Özen, A., ve Köse, C. B. (2022). Türkiye’de kamu harcaması bileşenlerinin ekonomik büyümeye etkisi. *Ekonomi Politika ve Finans Araştırmaları Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1, 32-52.
- Öztürk, E., ve Coşkun, Y. D. (2022). Türkiye ve Kanada ortaöğretim matematik dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 188-202.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Pekince Kardaş, D. (2016). *Eğitimde hesap verebilirliğe ilişkin model önerisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi EBE.
- Perry, M. (2013). Site-Based Budgeting: A New Age of District Finance. *Leadership*, Cilt 42, Sayı 5, 8-11.
- Peterson, D. (1991). *School-Based Budgeting*. ERIC Digest, Number 64. <https://eric.ed.gov/?id=ED338127> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Poston, W. K. (2011). *School budgeting for hard times: Confronting cutbacks and critics*. California: Corwin Press.
- Prokopenko, J. (1987). Productivity Management: A Practical Handbook. *International Labour Organisation*.
- Prytula, M., Noonan, B., & Hellsten, L. (2011). Toward Instructional Leadership: Principals’ Perceptions of Large-Scale Assessment in Schools. *Canadian Journal of Educational Administration*, Cilt 123, 1-34.
- Ravitch, S. M., & Carl, N. M. (2019). *Qualitative research: Bridging the conceptual, theoretical, and methodological*. Sage Publications.
- Rodríguez, A., & Hovde, K. (2002). The challenge of school autonomy: Supporting principals. *World Bank, Latin America and the Caribbean Regional Office, Washington*, Cilt 90, 195-204.
- Rodríguez, J. V., Rodado, D. N., Borrero, T. C., & Parody, A. (2022). Multidimensional indicator to measure quality in education. *International Journal of Educational Development*, Cilt 90, Sayı 89, 2-6.

- Saklan, E., ve Erginer, A. (2016). Türkiye’de okul öncesi eğitime ilişkin politika ve finansman uygulamaları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 15-44.
- Saraç, O. (2005). Kamu mali yönetimi ve kontrol kanunu ile yapılan düzenlemelerin değerlendirilmesi. *Maliye Dergisi*, Cilt 148, Sayı 1, 122-163.
- Savaşçı, H. S., ve Tomul, E. (2013). The relationship between educational resources of school and academic achievement. *International Education Studies*, Cilt 6, Sayı 4, 114-123.
- Savaş Yalçın, M. (2016). *Ortaöğretimin finansmanı ve ortaöğretim okul türlerinde mali yönetim*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi EBE.
- Schermerhorn, J. R. (1984) “Management For Productivity” Georgia, *Industrial Engineering And Management Press*, 76-77.
- Schneider, M. (2002). *Do school facilities affect academic outcomes? National Clearinghouse for Educational Facilities*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470979.pdf> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Stiefel, L., Iatarola, P., Fruchter, N., & Berne, R. (1998). *The effects of size of student body on school costs and performance in New York City high schools*. Institute for Education and Social Policy, New York University.
- Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing*. (5th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams ve Wilkins.
- Su, Z., Gamage, D., & Mininberg, E. (2003). Professional preparation and development of school leaders in Australia and the USA. *International education journal*, Cilt 4, Sayı 1, 42-59.
- Susam, N., ve Bakkal, U. (2008). Türkiye’de Tarım Politikalarının Dönüşümünün Kamu Bütçesi ve Ekonomisi Üzerindeki Etkileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 10, Sayı 1, 327-357.
- Şahin, İ. (2013). İlköğretim okul müdürlerinin okul geliştirme stratejileri ve uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Cilt 13, Sayı 1, 229-250.
- Şahin, Ö. U., ve Şahin, M. (2017). Sürdürülebilir Kalkınma ve Kamu Özel Sektör Ortaklıkları. *Journal of Awareness*, Cilt 2, Sayı 3, 249-274.

- Şahin, A., Karakol, B., Metin, D., ve Coşkun, G. (2023). Okul yöneticilerinin okul bazlı bütçeleme ile ilgili görüşleri. *Journal of European Education*, Cilt 13, Sayı 2, 18-40.
- Şeren, G. Y., ve Geyik, O. (2023). Yerel Yönetimlerde Çocuk Haklarına Duyarlı Bütçeleme: Ankara Büyükşehir Belediyesi Örneği. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (C-iasoS 2022 Özel Sayısı), 101-116.
- Taşar, H. H. (2018). Türkiye’de Okul Temelli Yönetim Konusunda Yapılan Araştırma Sonuçlarının Toplu Değerlendirilmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 7, Sayı 21, 991-1003.
- Taşdemir, A., Gebel, İ., Turan, S., ve Ayçiçek, H. (2023). Temel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerinin Okul Bazlı Bütçeye İlişkin Görüşleri. *International Journal of Educational and Social Sciences*, Cilt 2, Sayı 1, 45-63.
- Taştan, M. (2007). Karşılaştırmalı eğitim sistemleri. İçinde A. Balcı (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri içinde* (s. 145-165). Ankara: PEGEM Yayınları.
- Taymaz, H. (1997). *Uygulamalı okul yönetimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Teddlie, C., & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of mixed methods research*, Cilt 1, Sayı 1, 77-100.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight “big tent” criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, Sayı 10, 837–851.
- Tural, N. K. (2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Van Meter, D. S., & Van Horn, C. E. (1975). The Policy Implementation Process: A Conceptual Framework. *Administration & Society*, Cilt 6, Sayı 4, 445-488.
- Viennet, R., & Pont, B. (2017). *Education policy implementation: A literature review and proposed framework* (OECD Education Working Papers No. 162). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/fc467a64-en> (Erişim Tarihi: 10 Kasım 2024).
- Wiener, R., & Pimentel, S. (2017). *Practice what you teach: Connecting curriculum & professional learning in schools*. Aspen Institute.
- Wohlstetter, P., & Van, K. A. (1995). “School-Based Budgeting: Organizing for High Performance.” Paper presented at the annual American Educational Research Association Conference, San Francisco, April 1995. 34 pages. ED 384 953.

- Wohlstetter, P., & Mohrman, S. A. (1996). *Assessment of School-Based Management.[Volume I: Findings and Conclusions.] Studies of Education Reform*. US Government Printing Office, Superintendent of Documents, Mail Stop: SSOP, Washington, DC 20402-9328.
- Yalçınkaya, M. (2004). Okul merkezli yönetim. *Ege Eğitim Dergisi*, Cilt 5, Sayı 2, 21-34.
- Yenice, E. (2006). Kamu kesiminde performans ölçümü ve bütçe ilişkisi. *Sayıştay Dergisi*, Cilt 61, 1-12.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükçü, S., ve Atağan, G. (2009). Etkinlik, Etkililik Ve Verimlilik Kavramlarının Yarattığı Karışıklık. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 23, Sayı 4, 1-13.
- Yürek, U., ve Cömert, M. (2021). Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri ile Algılanan Okul Etkililiği Ne Düzeydedir? *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 25, Sayı 4, 1762-1781.
- Zajda, J., & Gamage, D. T. (2009). *Decentralisation, school-based management, and quality*. Springer.
- Zakiati, E., & Rizky, M. (2022). Analysis of School-Based Financing Management. *Economic Education Analysis Journal*, Cilt 11, Sayı 2, 217-232.

## EKLER

### Ek 1: Görüşme Formu İçin Etik Kurul Kararı

T.C.  
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ  
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 15.04.2024	Toplantı Sayısı: 6	Karar Sayısı: 81
<p>Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ekrem ALMAZ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.</p> <p><b>KARAR-80:</b> Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 11.03.2024 tarihli ve 135000 sayılı yazısı okundu ve ekleri incelendi.</p> <p>Yapılan incelemeler sonucunda; Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü danışmanlığı Dr. Öğr. Üyesi Dilek PEKİNCE KARDAŞ tarafından yürütülen Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı 220228013 numaralı tezli yüksek lisans öğrencisi Ömer ÇELİK'in "Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi" konulu tez çalışması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından <b>uygun görülmüş</b> olup, durumun Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne bildirilmesine,</p> <p style="text-align: center;">Oy birliği ile karar verildi.</p>		
<b>BAŞKAN</b> (e-imzalıdır) Prof. Dr. Ekrem ALMAZ Kurul Başkanı		
ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Canan DEMİR YILDIZ Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Ramazan Şamil TATIK Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Muhammed Fatih BİLİCİ Spor Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Yusuf AYDIN İslami İlimler Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Necmettin ÇİFTCİ Sağlık Hizmetleri MYO Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KILIÇLI Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİREL İletişim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Gözde YETİM Spor Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi	

**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ**  
**BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU DEĞERLENDİRME FORMU**

<b>Araştırmanın Başlığı:</b>	“Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi” adlı çalışma.
<b>Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih:</b>	11.03.2024
<b>Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih:</b>	15.04.2024
<b>Karar tarihi</b>	15.04.2024

**SONUÇ**

1.	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul
2.	<input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	<input type="checkbox"/> Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad soyad ve imzaları.

Başkan  
(e-imzalıdır)  
Prof. Dr. Ekrem ALMAZ

Üye  
(e-imzalıdır)  
Doç. Dr. Canan DEMİR YILDIZ

Üye  
(e-imzalıdır)  
Doç. Dr. Ramazan Şamil TATIK

Üye  
(e-imzalıdır)  
Doç. Dr. Muhammed Fatih BİLİCİ

Üye  
(e-imzalıdır)  
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf AYDIN

Üye  
(e-imzalıdır)  
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin ÇİFTÇİ

Üye  
(e-imzalıdır)  
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KILIÇLI

Üye  
(e-imzalıdır)  
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİREL

Üye  
(e-imzalıdır)  
Dr. Öğr. Üyesi Gözde YETİM

## Ek 2: Araştırma İzin Yazısı



T.C.  
MUŞ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-17480297-605.01-101710787  
Konu : Araştırma Uygulama İzni  
(Ömer ÇELİK)

06.05.2024

### DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 numaralı Genelgesi.  
b) Muş Alparslan Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 26.04.2024 tarihli ve E-51732808-044-139530 sayılı yazısı.  
c) Müdürlük Makamının 03.05.2024 tarihli ve E-17480297-605.01-101593077 sayılı onayı.

İlgi (a) genelge doğrultusunda ve ilgi (b) yazı ile Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ömer ÇELİK'in "**Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkinliğinin İncelenmesi**" konulu çalışmasına veri toplamak amacıyla müdürlüğümüze bağlı tüm resmi eğitim kurumlarında okul yöneticilerine yönelik veri toplama talebini eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasını, uygulamalarda sadece ekte sunulan imzalı ve mühürlü veri toplama araçlarının kullanılması ve kişisel bilgiler istenmeyecek şekilde uygulanması ilgi (c) onay ile uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz/rica ederim.

Enver KIVANÇ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi Müdürlük Onayı ( 1 Sayfa)  
2-Anket ve Araştırma Ön İnceleme Formu (1 Sayfa)  
3-Tez Çalışma Evrakları (19 Sayfa)

Dağıtım:

- Gereği:  
-Tüm İlçe Kaymakamlıklarına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü )  
-Merkez Tüm Okul/Kurum Müdürlüklerine

Bilgi:  
- Muş Alparslan Üniversitesi Rektörlüğüne  
(Genel Sekterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Hürriyet Mahallesi Yeni Hükümet Caddesi No:515 Muş Merkez

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (436) 212 35 83

Bilgi için: Zeki GÜRTÜRK

E-Posta: stratejelistirme49@meb.gov.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: <https://mus.meb.gov.tr>

Faks:4362121988

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **cdf2-e31a-31cb-b700-78af** kodu ile teyit edilebilir.



## Ek 3: Görüşme Soruları

### Çalışmada Yer Alacak Formlar

### OKUL BAZLI BÜTÇELEME POLİTİKASININ ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

Değerli meslektaşım,

Bu görüşme formu, resmi ilköğretim okulların okul bazlı bütçeleme politikasının etkililiğini incelemek amacı ile hazırlanmıştır. Bu çalışma okul yöneticilerinin görüşlerine dayanarak Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda okul bazlı bütçeleme uygulamasının ne ölçüde etkili olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu görüşme 12 sorudan oluşmaktadır. Sorular araştırma amacına uygun olarak okul bazlı bütçeleme uygulaması hakkındaki düşüncelerinizi almaya yöneliktir. Anlamadığımız bir soru veya herhangi bir şey olursa lütfen söyleyiniz. Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili sormak istediğiniz bir soru var mı? Bu araştırmayı kabul ettiğiniz için tekrar teşekkür ederim. Hazırsanız sorulara başlamak istiyorum.

Ömer ÇELİK

Muş Alparslan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM I

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Görev Yaptığınız Okul : ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Anaokulu
2. Öğrenim Durumunuz : ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora
3. Kariyer Basamağınız : ( ) Öğretmen ( ) Uzman Öğretmen ( ) Baş Öğretmen
4. Göreviniz : ( ) Müdür ( ) Müdür Yardımcısı
5. Öğretmenlikte Kıdem Yılıınız :
6. Yöneticilikte Kıdem Yılıınız :
7. Okulunuzdaki Öğrenci Sayısı :
8. Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı :

## BÖLÜM II

### OKUL BAZLI BÜTÇELEME POLİTİKASININ ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

#### GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul bazlı bütçeleme uygulamasını nasıl tanımlamak istersiniz?
  - Bu uygulamanın önceki uygulamadan farkını nasıl değerlendiriyorsunuz?
  - Bu uygulama uygulandıktan beri okulunuzda ne gibi somut değişiklikler gözlemlediniz?
2. Okul bazlı bütçelemeyi uygulamaya geçilmeden önce hazırlayıcı bir eğitim almış mıydınız?
  - Uygulama sırasında eğitim aldınız mı?
  - Uygulamayı gerçekleştirmek için yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?
3. Uygulama sırasında yaşadığınız zorluklar olduysa, bu zorluklarla nasıl başa çıktınız?
  - Bu uygulamanın gerekliliklerini karşılamak için hangi eğitimlere veya bilgiye ihtiyaç duydunuz?
  - Bu süreçte karşılaştığınız en büyük zorluklar neler oldu?
4. Okul bazlı bütçeleme uygulamasının okulunuzdaki eğitimin kalitesini etkilediğini düşünüyor musunuz?
  - Uygulamanın öğrenci başarısını etkilediğini düşünüyor musunuz? Neden?
5. Bu uygulamaya okulunuzdaki öğretmenler ne ölçüde dahil oluyorlar? Neden?
  - Öğretmenler ve okul personeli üzerindeki etkisini nasıl değerlendirirsiniz?
  - Öğretmenler ve okul personeli bu uygulamayı nasıl karşıladı?
  - Bu uygulama, öğretmenlerin ve okul personeline ekstra sorumluluk yükledi mi?
6. Bu uygulamanın kaynakların daha etkin ve verimli kullanılmasını hedeflediği belirtilmişti. Bu hedefin gerçekleşme durumunu siz nasıl değerlendiriyorsunuz?
  - Bu uygulamanın okulunuzdaki kaynakların kullanımını nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
  - Size bunu düşündürten nedir?
7. Okul bazlı bütçeleme uygulamasının 1. ve 2. yılında gözlemlediğiniz değişiklikleri paylaşır mısınız?

- İki yıl arasında belirgin bir farklılık oldu mu?
  - Uygulamanın 1. yılında gözlemlediğiniz sorunları gidermek için ne tür değişiklikler yapıldı?
  - Değişiklik olduysa, bunları yeterli buluyor musunuz?
8. Okulunuzda okul bazlı bütçeleme uygulamasında velilerin ve diğer paydaşların katılımı nasıl sağlanıyor?
- Bu sürece diğer paydaşlar ne kadar dahil oldu?
  - Katılımlarını artırmak için hangi adımları atmayı planlıyorsunuz?
9. Bu uygulamanın okulunuzun bütün ihtiyaçlarını karşıladığını düşünüyor musunuz? Neden?
- Sizce nasıl olsaydı daha iyi yanıt verebilirdi?
  - Hangi alanlarda daha fazla esneklik olmasını istersiniz?
10. Merkezi bütçeleme uygulamasının devam ettiği dönemde okulunuzda hangi tür zorluklarla karşılaşıyordunuz?
- Merkezi bütçeleme uygulaması sırasında, kaynakların kullanımı konusunda herhangi bir kısıtlama ile karşılaştınız mı? Eğer öyleyse, bu kısıtlamalar nelerdi?
  - Merkezi bütçeleme, okulunuzun ihtiyaçlarını karşılama konusunda yetersiz kaldığını düşünüyor musunuz? Hangi ihtiyaçlar bu konuda öne çıkıyor?
11. Sizce okul bazlı bütçeleme uygulamasını geliştirmek için hangi adımlar atılmalıdır?
- Bu uygulamanın hangi alanlarında iyileştirmeler yapılabilir?
  - Uygulamada etkililiğini artırmak için hangi izleme ve değerlendirme mekanizmaları geliştirilebilir?
12. Okul bazlı bütçeleme sürecinde şeffaflığın sağlanması konusunda karşılaştığınız en büyük zorluklar nelerdir?
- Bu zorlukların üstesinden gelmek için hangi adımlar atıldı ve bu adımların etkililiği konusunda neler söyleyebilirsiniz?
  - Bütçeleme sürecinin şeffaflığını artırmak için önerdiğiniz yöntemler veya uygulamalar var mı?

#### Ek 4: Görüşme Sözleşme Formu

### Görüşme Sözleşme Formu

Değerli Katılımcı,

Öncelikle, bu araştırma için zaman ayırarak katkı sağladığınız için teşekkür ederim. Tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Dilek PEKİNCE KARDAŞ rehberliğinde, "Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını yürütmekteyim. Bu araştırma, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırmamız, gönüllülük esasına dayanmaktadır ve katılım tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Çalışmaya katılmayı reddedebilir veya dilediğiniz herhangi bir aşamada araştırmadan ayrılabilirsiniz. Katılım sırasında kimlik belirleyici herhangi bir bilgi toplanmayacaktır ve verdiğiniz yanıtlar tamamen gizli tutulacaktır. Veriler, yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Sorularımız, rahatsızlık yaratacak nitelikte değildir; ancak, herhangi bir soruya yanıt vermek istemezseniz, cevap vermeme hakkınız bulunmaktadır. Araştırma verilerinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, görüşme sırasında ses kaydı alınacaktır. Bu kayıtlar, yalnızca analiz amacıyla kullanılacak ve analiz tamamlandıktan sonra silinecektir. Çalışma sırasında rahatsızlık duyarsanız, görüşmeyi sonlandırma hakkınız her zaman saklıdır. Bu durumda, görüşmeceye bildirmeniz yeterlidir. Herhangi bir sorunuz varsa, lütfen sormaktan çekinmeyin.

Araştırmamıza gönüllü olarak katıldığınızı ve benim de size verdiğim sözleri yerine getireceğime dair bu sözleşmeyi uygun gördüğünüz takdirde imzalayabiliriz.

Tarihi: ...../...../2024

Saati: ..... : .....

Yeri: .....

Katılımcı

Görüşmeyi Yapan

Ömer ÇELİK

## Ek 5: Anket Formu İçin Etik Kurul Kararı

T.C.  
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ  
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 16.10.2024	Toplantı Sayısı: 10	Karar Sayısı: 46
<p>Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.</p> <p><b>KARAR-38:</b> Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 19.09.2024 tarihli ve 158675 sayılı yazısı okundu ve ekleri incelendi.</p> <p>Yapılan incelemeler sonucunda; Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü danışmanlığı Dr. Öğr. Üyesi Dilek PEKİNCE KARDAŞ tarafından yürütülen Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ömer ÇELİK'in sorumlu araştırmacı olduğu "Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi" konulu tez çalışması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından <b>uygun görülmüş</b> olup, durumun Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne bildirilmesine,</p> <p style="text-align: center;">Oy birliği ile karar verildi.</p>		
<b>BAŞKAN</b> <b>(e-imzalıdır)</b> Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ Kurul Başkanı		
<b>ÜYE</b> <b>(İzinli)</b> Prof. Dr. Ahmet KARA İletişim Fakültesi Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> <b>(İzinli)</b> Prof. Dr. Muhammed ÇINAR Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> <b>(e-imzalıdır)</b> Prof. Dr. Nevin TURAN ÖZEK Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi
<b>ÜYE</b> <b>(e-imzalıdır)</b> Prof. Dr. Sedat BOZARI Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> <b>(e-imzalıdır)</b> Prof. Dr. Yaşar ÇELİKKOL Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	<b>ÜYE</b> <b>(e-imzalıdır)</b> Prof. Dr. Zeynep YILMAZ KURT Fen Edebiyat Fakültesi Öğr. Üyesi

**MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ**  
**BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU DEĞERLENDİRME FORMU**

<b>Araştırmanın Başlığı:</b>	“Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi” adlı çalışma.
<b>Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih:</b>	19.09.2024
<b>Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih:</b>	16.10.2024
<b>Karar tarihi</b>	16.10.2024

**SONUÇ**

1.	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul
2.	<input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	<input type="checkbox"/> Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad soyad ve imzaları.

Başkan  
(e-imzalıdır)  
Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ

Üye  
(İzinli)  
Prof. Dr. Ahmet KARA

Üye  
(İzinli)  
Prof. Dr. Muhammed ÇINAR

Üye  
(e-imzalıdır)  
Prof. Dr. Nevin TURAN ÖZEK

Üye  
(e-imzalıdır)  
Prof. Dr. Sedat BOZARI

Üye  
(e-imzalıdır)  
Prof. Dr. Yaşar ÇELİKKOL

Üye  
(e-imzalıdır)  
Prof. Dr. Zeynep YILMAZ KURT

## Ek 6: Araştırma İzin Yazısı



Kumluca İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.003804

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 713813

T.C. Kimlik No: [REDACTED]

Adı Soyadı: ÖMER ÇELİK

Araştırmanın Adı: Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Okul / Kurum Müdürü, Okul / Kurum Müdür Yardımcısı, Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Kumluca İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: MUŞ

Veri Toplama Aracının Başlığı: Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi Anketi

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 11.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 11.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni MUŞ İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

\* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için '<https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula>' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

## Ek 7: Anket Formu

### Çalışmada Yer Alacak Formlar

#### Okul Bazlı Bütçeleme Politikasının Etkililiğinin İncelenmesi Anketi

##### Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda başlatılan okul bazlı bütçeleme (OBB) politikasının etkililiğini belirlemek amacıyla, Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda yürütülen yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Bu anket aracılığıyla toplanan veriler yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak olup kesinlikle gizli tutulacaktır. Soruları yanıtlarken samimi ve dürüst olmanız, araştırma sonuçlarının sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Anketin tamamlanması ortalama olarak 10 dakika sürecektir. Aşağıdaki maddeler, okul bazlı bütçeleme (OBB) uygulamasına ilişkin algılarınızı ve değerlendirmelerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır.

##### Katılımınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla, Ömer ÇELİK

Öğrenci No: [REDACTED]

Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

\* Zorunlu soruyu belirtir

##### Cinsiyetiniz \*

\*Yalnızca bir şıkı işaretleyin.

Kadın

Erkek

##### Görev Türünüz \*

\*Yalnızca bir şıkı işaretleyin.

Öğretmen

Müdür Yardımcısı

Okul Müdürü

**Oğretmenlikteki Mesleki Deneyim S¼reniz \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- 0-5 yıl
- 6-10 yıl
- 11-15 yıl
- 16-20 yıl
- 21 yıl ve üzeri

**Yöneticilikteki Mesleki Deneyim S¼reniz \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Yok
- 0-5 yıl
- 6-10 yıl
- 11-15 yıl
- 16-20 yıl
- 21 yıl ve üzeri

**Görev Yaptığınız Okul Türü \***

*\*Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Anaokulu
- İlkokul
- Ortaokul
- İmam Hatip Ortaokulu

**Görev Yaptığınız Okulun Bulunduğu Yer**

*\*Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- İl Merkezi
- İl Merkezine Bağlı Köy Okulu
- İlçe Merkezi

**Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyarak, aşağıda belirtilen katılım düzeylerinden size en uygun olanını işaretleyiniz: (Hiç, Az, Orta, Çok, Tam, Fikrim Yok).**

**1. Okul yöneticileri okul bazlı bütçenin kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendirmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç
- Az
- Orta
- Çok
- Tam
- Fikrim Yok

**2. Okul bazlı bütçeleme sürecinde okul yöneticileri öğretmenlerin bütçe ile ilgili kararlara katılımını teşvik etmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç
- Az
- Orta
- Çok
- Tam
- Fikrim Yok

**3. Uygulama ile okulun ihtiyaçları hızlıca karşılanmaktadır. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**4. Bütçe, okulun öncelikli ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yönetilmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**5. Bütçenin nasıl kullanılacağı öğretmen görüşlerine göre belirlenmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**6. Bütçenin nasıl kullanılacağına okul yöneticileri karar vermektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**7. Uygulama, öğretmenlerin okul içindeki sorumluluklarını arttırmaktadır. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**8. Okul bütçesi veli katılımı ile yönetilmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**9. Okulumuz bütçe talebi ve onaylanma süreçlerine ilişkin kuralları, okulun ihtiyaçlarına göre esnetebilmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**10. Bütçelerin onaylanması makul bir sürede gerçekleşmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**11. Bakanlık tarafından belirlenen ödenek kalemleri, okulun ihtiyaçlarının karşılanması için yeterlidir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**12. Bütçe yönetimindeki dijitalleşme, evrak işlerini ve bürokratik yükleri hafifletmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**13. Bütçe talep ederken evrak, belge vb sunmak zorunda olmak, süreci zorlaştırmaktadır. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**14. Bütçe talep ederken onay alınması gereken kişi/kurumların fazlalığı süreci zorlaştırmaktadır. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**15. Okullara ayrılan ödenekler adil bir şekilde dağıtılmaktadır. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**16. Ödeneklerin dağıtımında, okulların öğrenci sayısı, fiziki şartları gibi diğer objektif kriterler kullanılmaktadır. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**17. Okul bazlı bütçelemenin olması, israfı önlemektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**18. Okulların bütçelerini nasıl kullandıkları etkin bir şekilde denetlenmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**19. Okula ayrılan bütçe, okulun ihtiyaçlarını karşılayacak yeterlidir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**20. Kaynakların temininde yaşanan gecikmeler, bütçeleme sürecinin etkinliğini olumsuz etkilemektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**21. Okulların ödenek taleplerinin onaylanma sürecindeki yavaşlık zaman israfına sebep olmaktadır.** \*

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**22. Okul bazlı bütçeleme, eğitim materyallerine erişimi arttırmaktadır.** \*

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**23. Okullara müfredat dışı etkinlikler (spor, sanat vb.) için gönderilen bütçe yeterlidir.** \*

*Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

24. Okulda yapılan fiziksel iyileştirmeler ve sağlanan yeni kaynaklar, öğrencilerin motivasyonunu ve derslere ilgisini artırmaktadır. \*

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

25. Bütçeleme uygulaması, öğrencilerin akademik performansını olumlu yönde etkilemektedir. \*

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

26. Gönderilen bütçeler, okulun fiziki ihtiyaçlarını karşılamak için yeterlidir. \*

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**27. Bütçeleme uygulaması öncesinde uygulayıcılara yeterli eğitim verildi. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**28. Okul içinde şeffaf bir şekilde bütçe yönetilmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**29. Bakanlık ve okullar arasındaki bütçe ilişkisi şeffaf bir şekilde yönetilmektedir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

30. Süreç boyunca ihtiyaç duyduğum destek ve geribildirim alma imkanına sahip oldum. \*

\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

31. Alınan geri bildirimlere göre bütçeleme sürecinde iyileştirmeler yapıldı. \*

\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

32. Uygulama, veli ile okul arasındaki bağı güçlendirmektedir. \*

\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

33. Okul bazlı bütçeleme uygulamasını, önceki merkezi bütçeleme sistemine tercih ederim. \*

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

34. Okul bazlı bütçeleme sistemine geçildiği için memnunum. \*

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

35. Bütçeleme uygulaması sayesinde okulların daha özgür olduğunu düşünüyorum. \*

*Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**36. Okullara bütçe kullanımında daha fazla yetki verilmelidir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**37. Bütçeleme süreçlerinde evrak yükü azaltılmalıdır.**

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**38. Bütçe kullanımının şeffaf olması sağlanmalıdır. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**39. Okullara tahsis edilen ödenekler artırılmalıdır. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**40. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin uygulamaya yönelik bilgi ve becerileri geliştirilmelidir. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**41. Okullara ayrılan ödenekler okulun ihtiyaçları ile orantılı olmalıdır. \***

*\* Yalnızca bir şıkki işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

**42. Bütçe talep etme ve izleme süreçlerine dair kullanılan sistem basitleştirilmelidir. \***

*\* Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- Hiç  
 Az  
 Orta  
 Çok  
 Tam  
 Fikrim Yok

## Ek 8: Anket Ayrıntılı Bilgilendirme ve Gönüllü Katılım Formu

### Anket Ayrıntılı Bilgilendirme ve Gönüllü Katılım Formu

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında anaokulu, ilkokul ve ortaokullarda başlatılan okul bazlı bütçeleme (OBB) politikasının etkililiğini belirlemek amacıyla, Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda yürütülen yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Bu anket aracılığıyla toplanan veriler yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak olup kesinlikle gizli tutulacaktır. Soruları yanıtlarken samimi ve dürüst olmanız, araştırma sonuçlarının sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Anketin tamamlanması ortalama olarak 10 dakika sürecektir. Aşağıdaki maddeler, okul bazlı bütçeleme (OBB) uygulamasına ilişkin algılarınızı ve değerlendirmelerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyarak, aşağıda belirtilen katılım düzeylerinden size en uygun olanını işaretleyiniz: (Hiç, Az, Orta, Çok, Tam, Fikrim Yok.)

Katılımınız için teşekkür ederim.

Saygılarımla, Ömer ÇELİK

Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi  
Çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda aşağıdaki kişi (ler) ile iletişim kurabilirsiniz:

Sorumlu Araştırmacı: Ömer ÇELİK iletişim adresi: 