

**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YETENEK YÖNETİMİ BAĞLAMINDA  
ÖZEL OKULCULUĞUN AMAÇ GERÇEKLEŞTİRME  
BAŞARISINA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA  
LİSE ÖRNEĞİ**

**GÖZDE ÇEVEN**

**DANIŞMAN  
PROF. DR. HASAN AKGÜNDÜZ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**

**İSTANBUL-2019**



T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

YETENEK YÖNETİMİ BAĞLAMINDA  
ÖZEL OKULCULUĞUN AMAÇ GERÇEKLEŞTİRME  
BAŞARISINA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

Lise Örneği

GÖZDE ÇEVEN

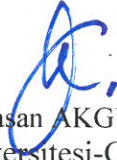
DANIŞMAN  
PROF. DR. HASAN AKGÜNDÜZ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

İSTANBUL-2019

3101170021 öğrenci numaralı Güzde ÇEVEN tarafından hazırlanan bu çalışma 29.03.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

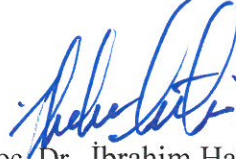
TEZ JÜRİSİ



Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Eğitim Fakültesi



Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ  
Medeniyet Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi

## ÖNSÖZ

Eğitim, tarih boyunca insanlığın gelişiminde büyük rol oynamıştır. Eğitimin devletin temel görevlerinden biri olarak görülmesi 1800'lü yılların sonlarında sanayi devrimi ile birlikte başlamış, böylece yükselen ulus-devlet anlayışı altında nitelikli insan gücüne gereksinim artmıştır. Devletler, arzuladıkları topluma uygun bireyler yetiştirmek adına eğitimi bir enstrüman olarak kullanmış ve bu sayede eğitimi resmi ideolojinin yansıması haline getirmiştir.

Devlet ideolojisinin tekelinde bulunan eğitim, toplumun tüm kesimlerini ifade etmekte, fiziki ve finansal anlamda toplumun tüm bireylerinin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz olmaya başlamış, böylece özel okulluk anlayışı ortaya çıkmıştır. Bu süreçte eğitimde sivilleşme adımları atılmış ve eğitimde özelleşme girişimleri gerçekleşmiştir.

Konu lise kademesinde ele alındığında, Türk eğitim sisteminde mevcut lise eğitimi yapılanmasıyla mevzuatta ortaöğretime yüklenen yükseköğrenime ve iş yaşamına hazırlanma amaçlarını gerçekleştirmek oldukça zor görünmektedir. Bu bağlamda lise kademesindeki öğrencilerin yeteneklerinin gelişimi ve öğrenme başarıları açısından özel öğretim kurumları, problemin çözümü için bir alternatif olarak görülmektedir. Bu sebeple 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla öğrenci sayısı dikkate alındığında % 9 olan özel okulluk sisteminin ortaöğretim kademesinde gelişiminin takibi önem arz etmektedir.

Araştırma sürecindeki yönlendirmeleriyle ve verdiği destek ve güvenle karşılaştığım zorlukları aşmamda yardımcı olan saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ'e, eğitim bilimi literatürüne kattığı değerli eserleriyle vizyonumu genişleten sayın hocam Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN'a, nitel araştırma yöntemi üzerine sahip olduğu yetkinliği her daim benimle açık yüreklilikle paylaşan değerli hocam Doç. Dr. Filiz MEŞECİ GİORGETTİ'ye ve görüşme yaptığım özel okullarla iletişime geçmemde yardımcı olan sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin SERİN'e en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Beni her koşulda destekleyen, karşılaştığım güçlükleri aşmam için bana güven ve cesaret veren sevgili eşim Mustafa ÇEVEN'e ve doğduğum günden beri koşulsuz sevgi ve emekleriyle beni bugünlere getiren canım aileme teşekkür ederim.

Gözde ÇEVEN

## ÖZET

### YETENEK YÖNETİMİ BAĞLAMINDA ÖZEL OKULCULUĞUN AMAÇ GERÇEKLEŞTİRME BAŞARISINA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA/LİSE ÖRNEĞİ

Bu araştırmanın genel amacı; lise kademesinde yetenek yönetimi bakımından özel okulculuk sisteminin amaç gerçekleştirme başarısını betimlemektir. Söz konusu genel amaca bağlı olarak kurumsal amaç-egitim programı- öğretmen- öğrenci- öğrenme çevresi- yönetim bileşenleri itibariyle özel liselerin fark yaratan özellikleri, literatür desteği ve öğrenci/ öğretmen görüşleri ışığında irdelenmiştir.

Araştırmada öncelikle alan yazın taraması yapılarak özel okulculuk örgütlenmesinin kuramsal ve tarihsel boyutları temellendirilmiştir. Bir nitel araştırma olan bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış, ayrıca verilerin çeşitlendirilmesi amacıyla doküman analizi tekniğinden de yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Beykoz ve Beylikdüzü ilçelerinde özel liselerde hizmet veren 15 öğretmen ve hizmet alan 15 öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerin ve çeşitli belgelerin incelenmesi sonucunda yetenek yönetimi bağlamında lise kademesinde özel okulculuğun amaç gerçekleştirme başarısı, öğrencilerin üniversite giriş sınavında başarılı olduğu ölçüde sağlandığına yönelik bulgular elde edilmiştir. Özel liselerin kurumsal amaçları, eğitim programı yapısı, öğrenme çevresi, öğretmen, öğrenci ve yönetim profilleri temel olarak üniversite sınavı odaklı olmakla birlikte, yabancı dile hakim, sosyal, kültürel ve ahlaki yönü gelişmiş bireyler yetiştirmenin önemine yönelik bulgulara da erişilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** yetenek yönetimi, özel okulculuk, amaç gerçekleştirme başarısı

## **ABSTRACT**

### **A RESEARCH FOR PRIVATE SCHOOLING'S SUCCESS IN ACHIEVEMENT OF PURPOSE IN THE CONTEXT OF TALENT MANAGEMENT / THE SAMPLE OF HIGH SCHOOL**

The main aim of this study is to search private schooling's success in achievement of purpose in the context of talent management in the sample of high school. Within the scope of this research, it is discussed that corporate objectives, teaching programs, learning environment, teachers, students and management profiles specific to these institutions are the elements need for success in realization of purpose in the context of talent management in private high schools. Also these elements were examined in the light of the related field literature and the interviews with teachers and students.

For this purpose, firstly the related field literature was searched and the theoretical and historical dimensions of private school organization were based. In this study, which is a qualitative research, semi-structured interview technique was used as the main data collection tool. Document analysis technique was also used to diversify the data. The participants of the study consisted of 15 teachers and 15 students in private high schools in the Beykoz and Beylikdüzü districts of Istanbul. The data were analyzed by using descriptive analysis technique.

In the conclusion of data analysis, the main result has been obtained that private schooling's success in realization of purpose in the context of talent management at the high school level is defined as the success of the university entrance exam. Therefore, the corporate objectives, the teaching programs, the learning environments, the teachers, the students and the management profiles specific to these institutions are highly based on university entrance exam. In addition to that, the findings about the importance of raising individuals qualified in terms of social, cultural and moral aspects in private high schools and using foreign language effectively has been found.

**Key words:** talent management, private schooling, achievement

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. PROBLEM DURUMU / KONUNUN SUNUMU.....	1
1.2. AMAÇLAR .....	5
1.3. ÖNEM .....	5
1.4. VARSAYIMLAR.....	6
1.5. SINIRLILIKLAR .....	6
1.6. TANIMLAR.....	6
<b>2. ALAN YAZIN: LİSE ÖRNEĞİNDE ÖZEL OKULCULUK ÖRGÜTLENMESİNİN KURAMSAL VE TARİHSEL TEMELLERİ.....</b>	<b>7</b>
2.1. ÖZEL OKULCULUK FENOMENİNE YAKLAŞIMLARIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ .....	7
2.2. TÜRKİYE’DE ÖZEL OKULCULUĞUN TARİHSEL GEÇMİŞİ VE GÜNCEL GÖRÜNÜMÜ .....	19
2.3. ÖZEL LİSELERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ İÇİNDEKİ KONUMU ve YETENEK YÖNETİMİ BAKIMINDAN FARK YARATAN İŞLEVİ.....	40
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>58</b>
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	58
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM/ ÇALIŞMA GRUBU .....	59
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	60
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	61
<b>4. BULGULAR VE YORUM: LİSE ÖRNEĞİNDE YETENEK YÖNETİMİ BAĞLAMINDA ÖZEL OKULCULUĞUN AMAÇ GERÇEKLEŞTİRME BAŞARISINA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA.....</b>	<b>64</b>
4.1. ÖZEL LİSELERİN AMAÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR .....	64
4.2. ÖZEL LİSELERİN PROGRAM YAPISINA İLİŞKİN BULGULAR.....	71
4.3. ÖZEL LİSELERİN ÖĞRETMEN PROFİLİNE İLİŞKİN BULGULAR... 83	
4.4. ÖZEL LİSELERİN ÖĞRENCİ PROFİLİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	91
4.5. ÖZEL LİSELERİN ÖĞRENME ÇEVRESİNE İLİŞKİN BULGULAR....	97
4.6. ÖZEL LİSELERİN YÖNETİM PROFİLİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	106

<b>5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>114</b>
5.1. TARTIŞMA.....	114
5.2. SONUÇ .....	123
5.3. ÖNERİLER .....	129
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>132</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>146</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>152</b>





## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Lise Öğretmenlerinin Kişisel Durum Bilgileri.....	58
Tablo 2: Lise Öğrencilerinin Kişisel Durum Bilgileri.....	58
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Özel Okul Öğretmenlerinin Kod İsimleri.....	60
Tablo 4: Araştırmaya Katılan Özel Okul Öğrencilerinin Kod İsimleri.....	61
Tablo 5: Özel Liselerin Amaçlarına İlişkin Bulgular.....	62
Tablo 6: Özel Liselerin Program Yapısına İlişkin Bulgular.....	70
Tablo 7: Özel Liselerin Öğretmen Profiline İlişkin Bulgular.....	82
Tablo 8: Özel Liselerin Öğrenci Profiline İlişkin Bulgular.....	90
Tablo 9: Özel Liselerin Öğrenme Çevresine İlişkin Bulgular.....	96
Tablo 10: Özel Liselerin Yönetim Profiline İlişkin Bulgular.....	104

## KISALTMALAR LİSTESİ

**AB:** Avrupa Birliği

**AYT:** Alan Yeterlilik Testi

**KPSS:** Kamu Personeli Seçme Sınavı

**SAT:** Eğitim Yetenek Sınavı (Scholastic Aptitude Test)

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**MUN:** Birleşmiş Milletler Modeli (Model of United Nations)

**ÖOKK:** Özel Öğretim Kurumları Kanunu

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**TED:** Türkiye Eğitim Derneği

**TUBİTAK:** Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

**TYT:** Temel Yeterlilik Testi

# 1. GİRİŞ

## 1.1. PROBLEM DURUMU / KONUNUN SUNUMU

Türk eğitim tarihi incelendiğinde ilk özel okulların temellerinin, çocuklarına özel hocalardan ders aldırarak varlıklı kişiler tarafından atıldığı görülür (Uygun, 2003, s. 108). Sonraki yıllarda vakıfların finansal açıdan desteklediği fakat devletin denetimi altında kurulan sıbyan mektepleri ve medreseler, Cumhuriyet öncesi dönemin ilk özel okul örnekleri olarak sayılabilir.

1856 yılında ilan edilen Islahat Fermanı günümüzün özel okullarına benzer nitelikte özel okulların açılması ve yaygınlaşması açısından dikkate değerdir. Ayrıca bu ferman azınlıklara, mezhep olarak okul açma ve geliştirme hakkı vermesiyle de önem taşır (Akyüz, 2010, s. 173). İlk özel okul açma serbestliği Rumlar'a, sonra Ermeniler'e son olarak da Yahudiler'e verilmiştir (Vahapoğlu, 1990, s. 51). Hem Islahat Fermanı ve ilk Türk eğitim yasası olan "Maarifi Umumiye Nizamnamesi", hem de ilk Türk Anayasası olarak kabul edilen "Kanun-u Esasi" ile birlikte eğitim hizmeti devletin sorumluluğu dışında bırakılmıştır. Buna rağmen devletin eğitim çalışmalarının gözetim ve denetim hakkını her zaman elinde bulundurmaya gayret ettiği "Maarifi Umumiye Nizamnamesi" nin aşağıda verilen 129. maddesinden anlaşılmaktadır.

*"Özel okullar, toplumlar ya da Osmanlı veya yabancı devletlerin uyruğundaki kişiler tarafından ücretli ya da ücretsiz olarak kurulan okullardır. Masraflarını kurucuları ya da bağlı oldukları vakıfları karşılar. Kurulmalarının şartları şunlardır:*

- a) Bu okulların öğretmenlerinin elinde Maarif Nezareti tarafından ya da mahalli eğitim idareleri tarafından verilmiş diplomaların bulunması,*
- b) Bu okullarda terbiye ve ahlak kurallarına ve politikaya (Devletin Politikası) aykırı ders okutturulmaması ve ders programları ve kitaplarının Maarif Nezareti ya da mahalli eğitim idaresi ve vali tarafından onaylanması,*
- c) Maarif Nezareti ya da mahalli eğitim idareleri ve vali tarafından izin verilmesi" (Mahmut C., 2002, s. 425).*

"Kanun-u Esasi" de ise yabancı ve azınlıklar tarafından özel okulların açılması ve denetimi ise aşağıda verilen 15.-16. maddelere göre şekillendirilmiştir. "Öğretim

*işi serbesttir. Belirlenmiş olan kanuna uymak şartıyla her Osmanlı genel ve özel öğretime izinlidir ve bütün okullar devletin kontrol ve denetimi altındadır”* (Tanilli, 1962, s. 15).

Türk Eğitim Sistemi içinde özel okulların yeri ve önemini kavrayabilmek için Osmanlı eğitim sistemi bir bütün olarak ele almak gerekir. Bu bağlamda geleneklere bağlı Osmanlı eğitim sisteminde Tanzimat Dönemi, geleneksel eğitimden batı tarzı eğitime yönelimin mihenk taşı konumundadır. Öte yandan geleneksel olana da dokunulmamıştır. Böylece bu dönemin temel özelliği makro düzeyde eğitim anlayışında çeşitliliğin sonucu olarak mikro düzeyde de okul çeşitliliğinin oluşmasıdır.

Bu dönem okullarını:

- *Geleneksel okullar( Medrese, mektep, vb.)*
- *Yenileşme döneminde açılan ve devlete bağlı okullar ( Rüştüyeler, idadiler, askeri okullar, vb.)*
- *Müslüman olmayan cemaat teşkilatları ile yabancı misyon ve yabancı hükümetlere bağlı okullar olarak sınıflamak mümkündür* (Uygun, 2003, s. 109).

İstanbul’da açılan ve bugün Galatasaray Lisesi olarak bilinen *Mekteb-i Sultani* ortaöğretim düzeyindeki ilk özel Türk okuludur. Fakat bu okul 1841’de II. Beyazıt tarafından, devlet hizmetinin üst kademesinde görevlendirilecek yöneticileri yetiştirmek amacıyla kurulduğundan özel girişimciler tarafından açıldığını söylemek güçtür (Ergin, 1977, ss. 482-486; Tekeli, 1985, s. 657). Özel girişimciler tarafından açılan ilk özel Türk okulu Rüşdiye seviyesinde olan *Şemsülmaarif* (1884) adındaki okuldur (Akyüz, 2010, s. 240).

İlerleyen yıllarda özel okul sayısı çoğalmış ve 1903 yılında İstanbul’da ilk ve orta düzeyde 28 özel Türk okulu açılmış ve bu okullarda 4500 kadar öğrenci eğitim görmüştür. Türklerin özel okul açma teşebbüsleri önce Selanik olmak üzere, bazı Rumeli kentlerinde başlamış daha sonra İstanbul’da da devam etmiştir. Çünkü buralarda Bulgar, Rum, Ermeni, Yahudi azınlıkların özel okullarıyla hemen her milletten yabancı özel okulların varlığı ve onların daha nitelikli eğitim öğretim yapmaları, Türk özel okulların gelişmesine ve Türk öğretmenlerinin bilinçlenip ve öğrencileri de daha donanımlı yetiştirmelerini sağlamıştır (Akyüz, 2010, s. 220).

Bunların en bilinenleri *Feyz-i Sıbyan*, *Mekteb-i Terakki*, *Selimiye*, *Feyziye* olarak sayılabilir (Yücel, 1957, s. 193).

II. Meşrutiyet döneminin son zamanlarına denk gelen 1915 yılında yayınlanan *Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi* ile özel okulun açılma ve ruhsat alma koşulları şekillenmiştir (Koçer, 1991, s. 208). Okul binasının denetiminden, müfredat programının saptanması ve denetlenmesine yönelik pek çok konu, bu talimatname ile düzenlenmiş, böylece özel okullarda okutulacak kitapların önceden belirlenerek denetimden geçmesi sağlanmıştır (Memduhoğlu, 1999, s. 142). Türk özel okulluğunda ilerleme kaydetmek amacıyla bazı derneklerin de 1909-1911 yılları arasında kurulduğu görülmektedir. *Osmanlı İttihat Cemiyeti* ile *Osmanlı Mektepleri Tevhid-i Mesai Cemiyeti* bunlara örnek olarak verilebilir. Bu derneğe üye okullardan mezun olanların devam edebilecekleri *Mekatib-i Hususiye İdadisi* adıyla bir okul da 1911 yılında kurulmuştur (Koçer, 1991, s. 208).

1923 yılında Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle birlikte Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk, bağımsızlığın korunması ve dış güçlerin yıkıcı, bölücü ve zararlı tesirlerinden uzak durmak adına eğitime büyük ehemmiyet vermiştir. Bu nedenle 3 Mart 1924 tarihinde çıkartılan "*Tevhid-i Tedrisat Kanunu*" ile özel okulluk çabalarında farklı bir süreç başlamıştır. Atatürk'e göre; "*Cumhuriyet'ten önce izlenen eğitim politikaları belirsizdir. Eğitimde birlik ve beraberlik, ortak bir amaç yoktur. Bu olumsuz etki, yabancı ve azınlıklara ait özel okullarda daha belirgindir*" (Millî Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler, 1946, s. 4). Türk Milli Eğitimi yabancı unsurların etkisi altında kalmıştır. Bundan dolayı *Tevhid-i Tedrisat Kanunu* ile birlikte tüm okullar *Maarif Vekaleti*'ne bağlanmıştır. Aynı kanun ile tüm bireylerin aynı hedef doğrultusunda yetiştirilmesi amaç edinilmiş, Türk Devleti'ni yıkıcı, toprak bütünlüğünü zedeleyici, Türk Tarihi'ni küçük düşürücü ve yabancı devlet propagandası yapan faaliyetler yasaklanmış, Cumhuriyet öncesi açılmış yabancı okulların faaliyetleri kontrol altına alınıp gelişmeleri önlenirken, yenilerinin açılmasına da izin verilmemiştir (Uygun, 2003, s. 113).

*Tevhid-i Tedrisat Kanunu*'ndan yola çıkarak eğitimde birliği sağlamak amacıyla, devlet her seviyedeki eğitim hizmetinin sorumluluğunu üzerine almış, böylelikle maliyeti de üstlenmiştir. Ancak Kurtuluş Savaşı'nda kaynakların hemen hepsini tüketerek zafere ulaşan yeni devlet ekonomik bakımdan güç bir durumda olduğundan eğitim alanında özel girişimcilerin desteğine de ihtiyaç duyulmuştur.

1928 yılında Atatürk'ün ve Türkiye Cumhuriyeti'nin önemli liderlerinin önderliğinde kurulan Türk Eğitim Derneği (TED), devlet-özel girişimci birlikteliği ile eğitim alanında yeni bir boyut kazandırmıştır. TED'in en önemli kuruluş amacı; yabancı dilde eğitim-öğretim veren modern Türk okullarının bulunmadığı bir zamanda, Türk ailelerin çocuklarını yabancı okullara göndermekten kurtaracak yeni okullar açmaktır. Bu amaçla Mayıs 1931'de Ankara Yenışehir'de ilk olarak bir anaokulu açılmış, ardından aynı yerde kolej kısmı devreye girmiştir. Derneğin Bursa Kız Lisesi, yine 1931 yılında eğitim-öğretim çalışmalarına başlamıştır (www.ted.org.tr adresinden 25.11.2018 tarihinde erişilmiştir).

1960 yılına kadar özel okul sayısında önemli bir artış gerçekleşmemiştir. Fakat 1961 ve 1982 Anayasaları'nda özel okulların varlığının kabul edilmesi ve onların devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak düzenleneceklerine yönelik maddelerin yer alması önemli gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Özellikle 1985' den sonra yapılan kanun, genelge, vb. niteliğindeki düzenlemeler ile özel okullar devletçe de açıkça desteklenmiştir (Uygun, 2013, s. 117).

1985'ten bugüne kadar geçen sürede, özel okullara yönelik devlet destek teşvikleri, öğrencilere verilen eğitim-öğretim desteği ve dershanelerin okula dönüşüm süreci sonucunda özel okullara her yıl yenileri eklenmiş ve MEB verilerine göre 2017-2018 eğitim öğretim yılında özel okullara devam eden öğrenci sayısı, 2016-2017 eğitim öğretim yılına göre yüzde 13'lük artışla 1 milyon 300 bine ulaşmıştır. Özel okulların eğitimdeki payı ise yüzde 8'e yükselmiştir. 2017-2018 eğitim öğretim döneminde 1.777 yeni özel okul açılmıştır ( MEB İstatistikleri, 2017-2018, s. 41).

Türk eğitim sisteminde sayı olarak artışın gerçekleştiği özel okullarda niteliğinin ölçüde sağlandığına yönelik soru işareti belirlemiştir. Özel okullar öğrencilerinin amaçlarını onların yetenekleri doğrultusunda gerçekleştirebilmekte midir? Özel okulların kurumsal amaçları, eğitim program yapısı, öğretmen, öğrenci, öğrenme çevresi ve yönetim profilleri öğrencilerin amaçlarını gerçekleştirme yönünde nasıl özelliklere sahiptir?

Bu araştırmayla çıkılan öğrenme yolculuğunun amacı, İstanbul ilindeki üç özel liseyi *kurumsal amaçları-eğitim programları-öğretmen profilleri-öğrenci profilleri-öğrenme çevreleri-yönetim bileşenleri* itibariyle yetenek yönetimi bağlamında

özümleyerek özel okulculuğun amaç gerçekleştirme başarısına ilişkin bir durum tespiti yapmış olmaktadır.

## 1.2. AMAÇLAR

Araştırmanın genel amacı, lise kademesinde yetenek yönetimi bakımından özel okulculuk sisteminin amaç gerçekleştirme başarısını ortaya koymaktır. Bu araştırma kapsamında özel ortaöğretim kurumlarında yetenek yönetimi bakımından amaç gerçekleştirme başarısını oluşturan unsurlar; bu kurumlara özgü kurumsal amaçlar, eğitim programları, öğrenme çevresi, öğretmen, öğrenci ve yönetim profilleri olarak ele alınmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1.Özel liselerin kurumsal amaçlarında fark yaratan hususlar nelerdir?
2. Özel liselerin eğitim programlarında fark yaratan hususlar nelerdir?
3. Özel liselerin öğretmen profilinde fark yaratan hususlar nasıldır?
4. Özel liselerin öğrenci profilinde fark yaratan hususlar nasıldır?
5. Özel liselerin öğrenme çevresinde fark yaratan hususlar nasıldır?
6. Özel liselerin yönetim profilinde fark yaratan hususlar nasıldır?

## 1.3. ÖNEM

Araştırma özel liselerin kurumsal amaçları, eğitim programları, öğretmen profili, öğrenci profili, öğrenme çevresi, idari yapı ve yönetimi boyutları açısından değerlendirileceği için önem taşımaktadır. Lise kademesi özelinde yapılan bu araştırmanın aslında yetenek yönetimi bakımından özel okulculuk sisteminin amaç gerçekleştirme başarısını ortaya koyacağı düşünölmektedir. Ayrıca yetenek yönetimi kavramı ilgili literatür incelendiğinde ilk olarak insan kaynakları alanında kullanıldığı ve bunun sonucu olarak yapılan çalışmalar işletme kökenli insan kaynakları yönetimi çerçevesinde ele alındığı görölmektedir. Eğitim sektöründe de yetenekli çalışanların kurumlar arasında rekabet öncölüğü sağladığının fark edilmesiyle bu alanda da yetenek yönetiminin önemi üzerinde çalışmalar başlamış ve son çeyrek yüzyılda bu çalışmalar hız kazanmıştır. Ancak eğitimde yetenek yönetimi alan yazını taraması

yapıldığında çalışma grubunun okul yöneticileri ya da öğretmenler olduğu gözlenmiştir. Bu çalışma özelinde ise yetenek yönetimi ilk defa okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yanı sıra öğrencilerin görüşleri üzerinden de değerlendirilecektir. Bu bağlamda bu çalışma, çalışma grubunda öğrencileri de içeren ilk eğitimde yetenek yönetimi araştırması olarak literatüre katkısı olacağı için de önem arz etmektedir.

#### 1.4. VARSAYIMLAR

- İlgili literatür ve belgelerde içerik çözümlemesinin konuya ışık tutacağı varsayılmıştır.
- Katılımcıların görüşmeler esnasında samimi duygu ve düşüncelerini paylaşacakları varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, araştırmanın amacı olan durumu ortaya çıkarmak için uygun olduğu varsayılmıştır.

#### 1.5. SINIRLILIKLAR

- Araştırma, İstanbul ilinde üç farklı özel lisenin yetenek yönetimi bakımından amaç gerçekleştirme başarısı,
- Araştırmanın yöntemi betimsel model,
- Elde edilen veriler, ölçme aracına verilen yanıtlarla sınırlıdır.

#### 1.6. TANIMLAR

**Lise Çağı Gençliği:** İnsanın bireysel ve toplumsal varoluşunda doğal aşk zekasıyla yapay kültür ve ideoloji zekası arasındaki son rekabetle ortaya çıkan en kırılgan ve çekişmeli dönem (Akgündüz, 2013, s. 131).

**Özel Okulculuk:** Evrensel düzeyde ideolojik eğitimden ideoloji ötesi eğitime özgürleşmeyi simgeleyen, ancak uygulamada vaki kırılmalar nedeniyle beklenenin aksine bazı araçsal ilerlemelere rağmen yeni öğretilerin/ideolojilerin vesayetine yol açan eğitsel arayışlar (Akgündüz, 2013, s. 243).

**Yetenek Yönetimi:** İnsanın doğuştan getirdiği dışıl uçlar yani yetenek donanımıyla bu donanımın anahtar-kilit/yetenek-yöntem uyumu temelinde potansiyelden kinetiğe dönüşümüne esas teşkil edecek eril/çevresel uçlar yanı öğrenme iklimiyle buluşmasına/buluşturulmasına matuf süreç yönetimidir (Akgündüz, 2018).



## 2. ALAN YAZIN: LİSE ÖRNEĞİNDE ÖZEL OKULCULUK ÖRGÜTLENMESİNİN KURAMSAL VE TARİHSEL TEMELLERİ

### 2.1. ÖZEL OKULCULUK FENOMENİNE YAKLAŞIMLARIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Eğitimde dikkat odağını fenomenlerin varlığından bilinç ve oyuncu boyutuna taşımanın ilk adımı mevcut eğitim anlayışının genel bir panoramasını ortaya koymaktır. Birinci aşama pozitif programlama aşamasıdır. İnsanın eğitim yaşamında, eğitim yolculuğunda birinci aşama pozitif programlama, hazır cevapları aşama aşama mümkün olan en fazla cevabı yükleme sürecidir. Günümüzdeki lisans eğitimine kadar hatta birçok üniversitede lisans eğitimi de dahil olmak üzere okul çatısı altında verilen eğitim bu süreci kapsamaktadır. İkinci aşama, hazır cevapların hepsi hakkında şüphenin uyandığı negatif koruma evresidir. Buradaki eğitim anlayışı lisansüstü eğitime tekabül etmektedir. Tüm ezberletilen bilgilere şüphenin başladığı ve sorgulandığı dönemdir. Üçüncü aşama ise kendiliğinden öğrenmedir. Okulda yüklenen bilgi lisansüstü eğitimde sorgulandıktan sonra birey kendinin öğretmeni konumuna gelmektedir. Akgündüz (2018) bu aşamayı “*bireyin kendi iç dünyasında, ruhsal dünyasında zekanın içsel dansının gerçekleştiği esas öğrenme süreci*” olarak tanımlamıştır.

*“...Eğitimin temel vizyonu koşulsuz özgürleştirir. Özgürleştirme; bireyin bilincini pozitif programlama yoluyla belirli bir haritaya sabitleme ve geçmişe bağlama değil, ondaki keşif coşkusu uyandırma, gizeme güvenme cesareti ve özgürlüğün sorumluluk bilincini kendi içinden yaratacağı iradesiyle insanı kendine kılavuzlamadır. Böylece risk oranı artıkça toplumun ve devletin içsel korunma gücü paradoksal olarak artmış olur. Çünkü her birey kendi doğal zekâsıyla özgürce çiçeklendiğinde daha önce korkuyla çizilen güvenlik kriterlerinin ötesinde kendiliğinden bir denge ortaya çıkmış olmaktadır. Özgürleştirme göreceli kaos yaratmakta ancak tamamen iç rehberine bağlı olan bu kaotik oluşumlar doğal kozmosu inşa etmiş olmaktadır...”* (Akgündüz, 2013, s. 38).

Eğitim bu yönüyle tarih boyunca yediden yetmişe herkesi mutlak ölçüde ilgilendiren bir olgu olarak insan hayatında yer almıştır. Eğitimin gerekliliği, yadsınamaz varlığı toplumları bir şekilde önemi üzerinde düşünmeye itmiş ve

felsefeden psikolojiye çeşitli disiplinlerde yerini koruyup tartışmalara konu olagelmesini sağlamıştır. Eğitimin vizyonu hakkındaki bu yaklaşımların ışığı altında öncelikle eğitimin etimolojik kökeni üzerinde durmak gerekir.

Eğitim sözcüğünün İngilizce karşılığı education- Latince “*educere*” den gelir (The Concise Oxford Dictionary of English Etymology, 2003, s. 483). ‘Educere’ sözcüğü hem bitki ve hayvan, hem de çocukların bakım ve yetiştirilmesi anlamlarında kullanılırdı. İngilizce’de de bu kelime genel manada, çocukların ve hayvanların yetiştirilmesi anlamında kullanılmaktadır (Longman Dictionary of Contemporary English, 2006, s. 501).

Türkçe’de, “*eğitim*” kavramı 1940’larda maarif, tedrisat, talim ve terbiye gibi sözcüklere karşılık gelecek şekilde ortaya çıkar. Türkçe “*eğmek*” kökünden türemiştir ve bu kök, bükmek, uygulamak, öğretmek, yetiştirmek, geliştirmek, alıştırmak, egemenlik altına almak yönlendirmek gibi anlamlara gelir. (<https://www.etimolojiturkce.com/kelime/eğmek> adresinden 24.09.2018 tarihinde erişilmiştir).

Taymaz (1984) eğitimi “*birey ve toplumun, sosyal, ekonomik ve politik gelişmede değişmelere uyabilmesini sağlayan bir süreç*” (s. 65) , Tezcan (1997) ise “*kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu temel alan, bireyi yetişkin yaşamına hazırlayan gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç*” (s. 4) olarak belirtmiştir. Görüldüğü gibi eğitim üzerine çok sayıda tanımlamalar yapılmıştır.

Eğitim bilimlerinde en sık karşılaşılan tanımıyla eğitim, “*bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir*” (Ertürk, 1997, s. 12). Ayrıca eğitim, bireyin zihinsel, bedensel, ruhsal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en elverişli şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım hedeflere yönelik yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması amacını taşıyan tüm çabalardır (Akyüz, 2010, s. 2).

Eğitimi iki kategori üzerinden tanımlayan başka bir kaynağa göre ise eğitimin işlevleri şu şekilde açıklanmıştır:

“...Bir potansiyel olan insanı gerçekliğe taşıyan araç, insan varoluşunun ve buna bağlı kozmik varoluşun omurgasını teşkil eden eğitsel yetidir. Bir başka deyişle insan varoluşu, eğitsel yetinin gerçekleşmesine sahne olan bir eğitim sürecidir. Eğitim, hem insanı potansiyelden gerçekliğe taşıyan bir dinamik hem de potansiyeli bloke eden negatif dinamik niteliğinde iki ucu sivri bir yetidir. Bu yetinin hangi boyutta çalışacağı, eğitimin hangi vizyona akortlu olduğuna yani sevgi veya korku egemen, merkezden çevreye veya çevreden merkeze işleyen yapılandırma tarzına bağlıdır. Buna göre bilinen iki eğitim şekli, öğretisel ve varoluşsal eğitim stilleri olarak iki alt başlıkta toplanabilir. Öğretisel eğitim, daha çok çevreden merkeze işleyen, insana ödünç akıl yüklemeyi böylece düşüncüyü deneyimin önüne geçirmeyi hedefleyen korku egemen bir yaklaşımdır. Bu bağlamda öğretisel eğitimin, doğaya akıl yükleme ve anlatma eğiliminde olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öğretisel eğitim enerjinin doğal akış ritmini bozan ve bilginin dıştan geldiği yargısıyla beslenen bir manipülasyon yöntemi izlenimi uyandırmaktadır. Buna mukabil varoluşsal eğitim, insanı sadece kendine yöneltme, insanın bütün koşullanma yükünden arındırılması, hazır düşünce kalıplarının doğal zekayı bastırıcı sınırlarının kaldırılması, kısacası doğal zekanın sınırsız enerjisinin yeniden serbest kılınması etkinliği, bir başka deyişle eğitsel yaratıcılığı olduğu sonucuna varılabilir...” (Akgündüz, 2013, s. 62).

Eğitimin nihai sonucu bireyin kendisini tanımasıdır. Ancak eğitimin öznesi olan bireyin kendi içinde yarattığı paradoks illüzyonu ile eğitim olgusu arasındaki ilişki insanın toplumsallaşması ile başladığı için sahadaki çalışmalara bakıldığında eğitimin sosyal ve kültürel yönünün ağır bastığı görülmektedir.

Eğitimi, bireyin istekleri ve toplumun beklentileri arasında denge unsuru olarak gören görüşler de mevcuttur (Özoğlu, 2007, s. 1). Bu görüşlerin vardığı ortak nokta, eğitimin genel amaçlarının bireysel ve toplumsal olarak iki şekilde var olabileceğini kabul etmeleridir. Bu görüşlerde bireyin kişisel gelişimi, toplumsal normlara uyum aracılığıyla ve sosyal rolüne uygun deneyimler kazanmasıyla gerçekleştiği savunulur. Toplumsal amaçların ortak görüşü ise milli bilinç, inanç ve değerler bütünü benimsenmek ve korumaktır (Kırmızı, 2014, s. 2). Ancak bu koruma yenilenebilir ve geliştirilebilir bir özelliğe sahiptir (Akın, 1993, s. 264).

Yarı kamusal mal ve hizmet olarak eğitime gelince, “devlet tarafından üretilmezse başka türlü üretilemeyecek nitelikteki mal veya hizmetlere tam kamusal mal veya hizmetler” adı verilmektedir. (Karaslan, 2008, akt, Hazman & Küçükilhan, 2016, s. 63). Eğitim hizmetleri literatürde yarı kamusal mal veya hizmet olarak

değerlendirilmektedir. Bilindiği üzere yarı kamusal malların faydasının bir kısmı topluma, bir kısmı da hizmetten yararlanan kişiye aittir. (Hazman & Küçükilhan, 2016, s. 63). Finansmanı kamu ya da gerçek kişi veya kurumlar tarafından yapılabilir. Yarı kamusal mallar devletin asli hizmet alanıdır. Bununla birlikte yarı kamusal mallar, eğitimde özel okullar örneğinde olduğu gibi devletin gücünün sınırlı olduğu yerde tek merkezden hizmet verilmesi yerine rekabete açık bir sektörde bu hizmetleri halkın almasına imkan tanınan mallardır.

Dünyadaki her eğitim sistemi amaçlara sahiptir. Bu amaçlar eğitim sistemlerinin sahip olduğu felsefe ve müfredat programları bakımından önem arz etmektedir. Amaçlar, her ülkenin kendine göre belirlediği, yetiştirdiği insanda eğitim yoluyla ne gibi istenilen davranış değişiklikleri kazandırılabilceğini gösteren belirli ilkeler, özellikler olarak tanımlanabilir. Bu özellikler ise, bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgi ve alışkanlıkları içermektedir. Ayrıca eğitimde belirlenen amaçlar öğretimin yönlendirmesine, öğretme-öğrenme etkinliklerinin tasarlanmasına ve ölçme-değerlendirmelere kılavuzluk etmesine yön vermektedir.

Eğitimin amacı düşünce tarihinde önemli bir yer kaplamış ve farklı ekol ve filozoflarca ele alınmıştır (Tozlu, 2003, s. 21). Konunun çok fazla irdelenmesi sonucunda felsefe dallarına yenisi eklenmiş ve eğitim felsefesi doğmuştur. Eğitim felsefesinin kapsam alanı ve sınırları tam olarak belirlenemediğinden ötürü bu felsefe dalına yönelik tanımlar genel hatlarla ifade edilmektedir. Arslan'a (2001) göre eğitim felsefesi, temel konusu eğitim olan ve onun olgusal değil yargısal, tasvirden ziyade değerlendirme temelli bir yaklaşımla ele alınmasını öngören bir felsefe dalıdır (s. 245).

Eğitimin amaçları bakımından ulusal değerleri mi, yoksa evrensel değerleri mi kazandırması gerektiği eğitim felsefesinin temel sorularından biridir. Konuya yönelik farklı bir yorum şöyle ifade edilmektedir.

*“...Kültürde ulusallık, evrensellik özellikleri de tamamen göreceli betimlemelerdir. Ama mutlak boyutta iç içe geçmiş simgesel açılımlardır. Gerçekte birey tek başına var olur ve evrimleşir. Sonraki oluşumlar beden bilinç formlarının ortak büyüme çabalarının kurumlaşmasıdır. Buna göre eğitimin mutlak boyutta ulusal mı evrensel mi çıkış noktası yapacağı hususu ayrılık illüzyonuna dayalı görünürdeki bir paradokstur. Çünkü evrensel olan aynı zamanda ulusaldır ve ulusal olan bireyde ifade bulur. Bu hiyerarşi tersine de olabilir ancak evrime*

*tavassut eden araçlar amaç yapıldığında bütün ifade düzeyleri itibariyle bir çatışma ve hükmetme olgusu ortaya çıkar...” (Akgündüz, 2013, s. 239).*

Tarih boyunca felsefi, dini, ideolojik öğreti ve yöntemlerle eğitim ile ilgili çok sayıda denemeler yapılmış ve insanın kendine uyandırılması sürecinde bir aşama olarak kültürlenme ve toplumsallaşma deneyimleri gerçekleştirilmiştir. Eğitimin devletin temel görevlerinden biri olarak görülmesi 19. yüzyılın sonlarında sanayi devrimi ile birlikte başlamış, böylece yükselen ulus-devlet anlayışı altında nitelikli insan gücüne gereksinim artmıştır. Günümüzde eğitim ile ilgili çabaların kurumsallaşması ve örgün hale getirilmesi durumunda nihai sonuç olarak okul karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimin konusu insan olduğu için toplumun her kesimi için eğitim, odak noktası konumundadır. Eğitimin etkileme gücünün farkında olan kesimler eğitimi kendi değer ve ilkeleri yönünde eğitime şekil vermek ve ondan faydalanmak isterler. Buna bağlı olarak, siyasi grupların ideolojilerini yaygın hale getirmek ve hedefledikleri bireyi ve ideallerindeki toplumu oluşturmak için okulu dolayısıyla eğitimi kullanmak istemeleri anlaşılır bir durumdur (Aydın, 2005, s. 186).

Milletlerin sosyal, kültürel, politik ve ekonomik özelliklerine uygun olarak kendilerine has bir eğitim sistemi kurulmuştur ve zaman içinde çağın gerekleri doğrultusunda düzenlemeler yapılarak bu sistemlerde çeşitli değişikliklere gidilir (Duman, 1991, s. 19). Her ülkenin eğitim sisteminin gerçekleştirmek istediği iyi vatandaş yetiştirmek, toplumun refah düzeyini yükseltmek, toplumu çağdaş uygarlık düzeyine ulaştırmak gibi bir takım genel amaçları vardır. Eğitimin bu amaçlarını gerçekleştirebilmesi için toplumların kendilerine hedefler belirlemesi gerekir (Ertürk, 1997, s. 24).

Sonuç olarak eğitim; bireyin ve toplumun gelişmesini sağlayan, ekonomik kalkınmayı destekleyen, kültürel değerleri koruyup geliştirerek gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan ertelenemez ve vazgeçilmez çok önemli bir süreç olarak ifade edilebilir (Karaaslan, 2005, s. 15).

Eğitimin sağlanması ve karşılanmasıyla ilgili süreçler hukukun egemenliğiyle birlikte hak, görev, yetki ve sorumluluk gibi yasal kavramlara göre şekillenir. Hak, görev, yetki ve sorumluluk gibi kavramlar yasal temelleri yani hukuk sistemi gelişmiş

toplumlara özgüdür. Bu kavramların yer bulmadığı bir devlette eğitim hizmetlerinin düzenlenmesi, sağlanması ve karşılanmasıyla ilgili süreçler inançlara, ahlaki değerlere ve bir takım gelenek ve göreneklere göre temellendirilir (Erdoğan, 2017, s. 122).

Eğitimin bir hak ve aynı zamanda bir kamu hizmeti olarak kabul edilmesi ilk defa 1789 Fransız Devrimi ile gerçekleştirilmiştir. 1791 Fransız Anayasasında “*eğitimin bir kamu olarak toplumun tamamına sunulması gerektiği*” ifade edilmiş ve bu devrimin ortaya koyduğu ilkeler diğer Avrupa devletlerini de derinden etkileyerek zorunlu, parasız ve laik eğitim kavramları hukuk mevzuatlarına girmiştir (Akyüz, 2010, ss. 66-68).

Bu bağlamda Türkiye’deki eğitim uygulamalarının yasal bir çerçeveye oturtulmuş mevzuata dayalı olduğu söylenebilir. Üstelik eğitime dair uygulamaların mevzuat temeline göre yürütülmesi Osmanlı Devleti tarihine dayanmaktadır. Nitekim II. Mahmut’un 1824’te yayınladığı ferman ilk kez ilköğretim zorunluluğunu getirmesi bakımından önem taşımasının yanı sıra, eğitim alanındaki ilk yasal düzenlemelerden birisi olarak da sayılmaktadır (Erdoğan, 2017, s. 122). Ayrıca 1869 yılında çıkan *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi* de İkinci Meşrutiyetin ilanına kadar geçen zaman içinde ilköğretim alanında yapılan işlerin en önemli olarak da değerlendirilmektedir (Tonguç, 2004, s. 175). Bu nizamnamenin, Türk eğitim tarihinde özel bir önem arz etmesinin sebebi, Osmanlı tarihinde ilk defa eğitimin teşkili üzerine düşünüldüğünü gösterir nitelikte bir düzenleme olmasından kaynaklanmaktadır (Kansu, 1930, akt. Tonguç, 2004, s. 175). 1911 yılında *Maarif-i Umumiye Teşkilatı Nizamnamesi*, 1913 yılında da *Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-ı Muvakkati* yayınlanmıştır. Bu yasaları Cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte Heyet-i İlmiye kararları, 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1926 tarihli Maarif Teşkilatına Dair Kanun ve diğer yasalar takip etmiştir. Tüm bu yasal düzenlemelerden anlaşılacağı üzere Türk eğitim sisteminde eğitim hakkı ve bu eğitimin niteliği çeşitli yasalarca mevzu bahis olmuştur.

Temel bir insan hakkı olarak, eğitim hakkı, herkesin ırk, cinsiyet, cinsel yönelim, etnik ya da sosyal köken, din ya da politik görüş, yaş ya da engellilik vb. haline bakmaksızın ücretsiz temel eğitimden yararlanması olarak ifade edilebilir. Eğitim hakkı sosyal hakların başında gelir.

Eğitim hakkı, “*İnsan Haklarının ve Temel Özgürlüklerinin Korunmasına İlişkin sözleşmeye Ek Protokol*” 2. maddesinde “*Eğitim Hakkı*” başlığı altında tanımlanmıştır. Buna göre; “*Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz, devlet, eğitim ve öğretim alanında alacağı görevlerine yerine getirmesinde, ana ve babanın bu eğitim ve öğretimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapmasını sağlama hakkına saygı gösterir*” ifadesi ile açıklanmıştır (Akad, 1997, s. 235)

Ek protokolün 2. maddesinde öngörülen eğitim hakkı esas itibari ile temel eğitime ilişkindir. Devlet temel eğitim imkanını herkese sağlamakla yükümlüdür (Akad, 1997, s. 235). Bu sayede hukuk devletine bağlı olan insan hakları, devletin anayasalarına, anayasanın temel ilkelerinden biri olarak dahil olmuştur (Şafak, 1996, s. 119).

Talim ve terbiye hakkı toplum içinde var olan her bireyin temel hakkıdır. İnsan yaşadığı müddetçe eğitim ve öğretim hakkına sahiptir (Dinçkol, 1990, s. 95). Hiçbir birey bu haklardan mahrum edilemez, dışlanamaz ve engellenemez. Devlet, bu konuda gerekli her türlü tedbiri almak zorundadır. Eğitim hakkı öte yandan da “Devletin Temel Amaçları ve Görevleri”ni belirten Anayasanın 5. Maddesinde olan “*insanın maddi ve manevi varlığının gelişmesi için gerekli şartları hazırlamaya çalışmaktır*” biçiminde kişiler için bir hak olduğu ve devlet için de bir görev olduğunu işaret etmektedir (Tunaya, 1982, s. 227). Eğitim demokrasi ile düz orantılıdır. Eğitim ve öğretim hürriyeti, bireye inançlarını, manevi niteliklerini kazanma ve gerçekleştirme fırsatları verir (Güneş, 1998, s. 159).

Refah seviyesi ile eğitimin niteliği arasında sıkı bir bağlantı vardır. 21. yüzyılda gelişmiş olan toplumlara bakıldığında eğitime ayrılan kaynak ve verilen önem kolaylıkla anlaşılabilir. Tarih boyunca medeniyetlerin bilim ve teknolojiye gösterdikleri ilgi ile devletin gelişmesi ve refahının artması yadsınamaz. Eğitim ve bilimin gelişmediği bir toplumda bireylerin hak ve özgürlüklerinin söz konusu olması güç olacağı gibi; sosyal açıdan da çağcıl bir düzeye varmaları imkan dahilinde görünmemektedir. Eğitim bünyesinde değişme ve gelişmelere açık dinamik bir sistemdir. Cumhuriyetten bugüne değin eğitim ve öğretim hakkı anayasalarımızda her zaman yerini bulmuştur. Nitekim bugünkü Türkiye Cumhuriyeti Anayasasındaki 24, 27, 42, 62, 130, 131 ve 132. maddeler eğitim ve öğretim ile ilgilidir. Bu maddeler eğitim ve öğretim meselelerine rehber olacak nitelikte temel esasları içermektedir.

1961 Anayasasında “*öğrenimin sağlanması*” başlığını taşıyan hüküm 1982 Anayasasında “*eğitim*”i de kapsayacak şekilde düzenlenmiştir (Kuzu, 1990, s. 265). 1982 Anayasasının 42. maddesi “*Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi*” başlığı ile bu alanı düzenlemiştir (Gözübüyük, 2000, s. 366). Buna bağlı olarak; “*Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir*” denilmektedir. Bu maddelerden anlaşılacağı üzere eğitim ve öğrenim hakkı yasal anlamda güvence altına alınmıştır.

Anayasa mahkemesi, temel hak ve ödevlerin düzenlenmesi için çıkarılan yasaların Anayasa’ya uygunluğunu inceleyerek yasama organının denetlenmesinden sorumludur. Böylelikle hak ve özgürlükler anayasal güvence altına alınarak korunmaktadır. Bu tezin araştırma konusunu oluşturan özel eğitim kurumları ile ilgili hüküm Anayasada 42. madde altıncı fıkrada belirtilmiştir. “*Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir.*” denilmektedir.

Tarih öncesi çağlardan beri eğitimin önemi artarak devam etmiştir. Küreselleşen dünyada bireylerin temel yeterliliklere sahip olması, bilgiye ulaşabilmesi, sağlıklı toplumsal ilişkiler inşa edebilmesi ve iyi bir kariyer elde edebilmesi için eğitim çağın en önemli ihtiyaçlarından biridir. Eğitim, insanları fakirlikten kurtarmanın, gelir dağılımını düzeltmenin hatta demokrasiyi geliştirmenin en güçlü araçlarından biridir (Loser ve Sood, 2011, akt. Bayar, 2016, s. 45).

Bir toplumun gelişmişlik düzeyi, onun eğitim düzeyini de gösterir. Bilimsel, ekonomik, kültürel açıdan bir adım öne geçmek isteyen toplumlar mutlaka bireylerinin formal ya da informal, örgün ya da yaygın, her türlü eğitime ulaşabilmesi için çaba harcamaktadır. Yüksek gelir seviyesine ulaşmak ileri teknolojik ürünlerde dünya piyasalarında rekabet gücü kazanmayı gerektirir ki bunu yapacak insan kaynaklarının çok iyi kalitede, üretimin ihtiyaçlarına uygun yükseköğrenim görmüş olması gerekir ( Bayar, 2016, s. 46).

Eğitimin, “*bireyin topluma uyumunu sağlayan bir kültürlenme süreci*” olarak da tanımlanır (Erdoğan, 2017, s. 38). Geçmişle geleceğini bağlamak isteyen, kültürünün öğelerini ve varlığını sürdürmek isteyen toplumlar eğitime gereken önemi verir. Böylece eğitim aracılığıyla bireyler karakterlerini ve özgüvenlerini geliştirir,



sorumluluk, dürüstlük ve diğer ahlaki davranışlara yönelik bilinç ve farkındalık artar, o toplumda erdemli insanlar yetişir. Eğitimli ve nitelik sahibi insanların oluşturduğu toplumda kültür de özünü korumakla birlikte zenginleşerek nesilden nesile aktarılır.

Eğitimin kitlelerin psikolojisi üzerinde de önemi büyüktür. Eğitimden yoksun toplumlar mutsuzluğa mahkumken, sağlıklı ve nitelikli bir eğitim bireyin mutluluk kaynağıdır ve bu kaynak toplumun mutluluk kaynağına dönüşür (Senemoğlu, 2001, ss. 25-35). Ayrıca bireyin doğumundan itibaren gelişimsel özellikleri ve davranışlarının temel dinamiklerinin bilinmesi eğitim yoluyla psikoloji alanında ilerlemeyi mümkün kılar. Böylece bedensel, toplumsal ve ruhsal açıdan sağlıklı yetişmiş bir birey; üretken, çok yönlü düşünebilen, etkili iletişim kurabilen, kendisi ve çevresiyle barış içinde yaşayabilen, hak ve sorumluluklarını bilen duyarlı bir vatandaş olacaktır (Kırmızı, 2014, s. 4).

Eğitim bir hak olmasının yanı sıra aynı zamanda bir kamu hizmetidir. Kamu hizmeti; devlet veya diğer kamu tüzel kişilerin veya bunların yakın kontrolleri altında özel teşebbüs eliyle kamuya arz edilmiş olan, genel ve kolektif ihtiyaçları karşılamak ve kamu yararını sağlamak için uygulanan devamlı ve düzenli faaliyetlerdir (Onar, 1966, akt. Altın, 2013, s. 101). Bu ifade ile kamu hizmeti açıkça ifade edilmiştir. Kamu hizmeti kavramının anlamı kullanıldığı bağlama göre değişmektedir.

Kamu hizmeti kavramı bazen faaliyet, uğraş bazen de kamu kuruluşu anlamında kullanılmaktadır (Kırmızı, 2014, s. 5). Anayasanın 128. maddesindeki *“devletin kamu iktisadi teşebbüsleri ve diğer kamu tüzel kişilerinin genel idare esaslarına göre yürütmekle yükümlü oldukları kamu hizmetlerinin gerektirdiği asli ve sürekli görevler, memurlar ve diğer kamu görevlileri eliyle görülür”* ifadesinde kamu hizmeti faaliyet uğraş anlamıyla kullanılmıştır. Anayasanın 70. maddesindeki *“Her Türk kamu hizmetlerine girme hakkına sahiptir”* ifadesinde kullanılan *“kamu hizmeti”* kavramı kamu kuruluşları olduğu anlaşılmaktadır. Kamu hizmetinin hukuki bir terim olarak yasa ve yargı kararlarında kullanılmasına rağmen tek bir tanımı bulunmamaktadır. Bu sebeple kamu hizmeti kavramı konusundaki tanım çokluğuna dikkat çeken Anayasa Mahkemesi 9.12.1994 tarih ve 1994/43 esas sayılı karar göre *“en geniş tanımı ile kamu hizmeti, devlet ya da diğer kamu tüzel kişileri tarafından ya da bunların gözetim ve denetimleri altında, genel ve özel gereksinimlerini karşılamak,*

*kamu yararı ya da çıkarını sağlamak için yapılan ve topluma sunulmuş bulunan sürekli ve düzenli etkinliklerdir ” şeklinde açıklanmıştır.*

İlke olarak yerine getirilmesi devletin sorumluluğunda olan kamu hizmetleri, birbiriyle bağlantılı ve bağlıdır. Ne var ki rekabet, küreselleşme ve teknolojinin hız kazanmasıyla toplumsal hayatta artan ihtiyaçların karşılanması devleti zorlamakta, bu sebeple kamu hizmetlerini yerine getirmede önceleri olmazsa olmaz koşul olarak görülen devlet tarafından gerçekleştirilme zorunluluğu yaşadığımız çağda aranmamaktadır. Diğer bir deyişle, kamu hizmetinin sunulması sürecinde devletin gözetim ve denetimi olduğu sürece verilen hizmet kamu hizmeti niteliğini taşımaktadır. Toplumsal refahı ve kaynak kullanımını azami düzeye çıkarabilme düşüncesi kamu hizmetlerini özelleştirme ihtiyacını arttırmaktadır (Özay, 2004, akt. Kırmızı, 2014, s. 6)

İktisat bilimi açısından özelleştirme devletin iktisadi alandaki faaliyetlerinin azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılmasıdır (Yirci & Kocabaş, 2013, s. 1525). Özelleştirme kavramından yalnızca bir kamu kurumunun gerçek ya da tüzel bir kişiye devredilmesi anlamını çıkarmak kavramı daraltılmış manada düşünmek olur. Satış, kiralama, işletme hakkı devri, hizmet sözleşmeleri devri gibi yöntemler de özelleştirmenin kapsamı içinde yer alır (Yirci & Kocabaş, 2013, s. 1525). Bu bağlamda eğitimde özel okulların açılmasına izin verilmesini, karayolu yapım ve bakımının özel şirketlere ihale edilmesi, tütün çay tekellerinin kaldırılması gibi geniş anlamda özelleştirme örneklerinden biri olarak ülkemizde görmek mümkündür (Demirbaş & Türkoğlu,2002, akt. Yirci & Kocabaş, 2013, s. 1525).

Eğitim alanındaki özelleştirme, devletin eğitim alanında daha az müdahale ve kontrol uygulaması anlamına gelirken özel sektörün eğitim hizmetinde daha fazla yer alması demektir (Kishan, 2008, s. 114). Diğer bir deyişle eğitim alanında özelleştirme özel sektör ve yerel yönetimlerin, okul yönetimi, müfredat ve mali konularla ilgili karar alma, planlama ve uygulama süreçlerinde etkinleşme oranının artması demektir. Daha da ayrıntılı açıklamak gerekirse, eğitimde özelleştirme, eğitim mülkiyetini tamamen özel sektöre teslim etmekten ziyade ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim hizmetlerinin kısmen özel sektör tarafından koordine edildiği ve finanse edildiği bir süreçtir. Eğitimde özelleştirme başka bir kaynakta da aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

*“...pek çok şekilde, bir biçim veya başka bir süreçte ortaya çıkan bir süreç, kamu parasının veya varlıklarının kamu alanından özel sektöre devredilmesini içerir. Ayrıca öncesinde kamu sektörü tarafından sağlanan hizmetlerin, özel şirketler, kuruluşlar ve kurumlar tarafından sunulmasını da içermektedir. Özelleştirme, kaçınılmaz olarak, kamu kaynaklarının kontrolünde bir değişim ve kamu parasının harcanabileceği yapılarda meydana gelen değişiklikler anlamına gelir...” (Fitz & Beers, 2002, s. 139).*

Günümüzde eğitimde nitelik arayışının giderek artması, özelleşme sürecini daha da hızlandırmış ve özelleşme kaçınılmaz bir hal almıştır. Artık eğitimin nereden alındığı değil nasıl ve hangi nitelikte olduğu önem kazanmaktadır. Eğitim hizmetinin sunulmuş biçimi ülkeden ülkeye farklılık göstermekle birlikte genellikle bu hizmet iki türlü sunulmaktadır(Memduhoğlu, 1999, s. 45):

- *Merkezi anlayışla devlete ait ya da halkın açtığı okullarda,*
- *Ademi merkeziyetçi anlayışla yerel yönetimlerce idare edilen devlet okullarında ya da çoğunlukla halkın açtığı özel okullarda.*

Eğitim hizmetinin merkezi mi, yoksa ademi merkezi mi verilmesi gerektiği noktası tartışıla gelmiş bir konudur. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde bu hizmetin yerinden verilmesinin; halkın hizmete bizzat katılarak kendine sunulan hizmette söz sahibi olması ve hızlı karar alıp uygulama imkanı ile birlikte merkezi yönetimin yükünün hafifletilerek bürokratik problemleri azaltması gibi belli başlı üstünlükleri ifade edilmektedir (Memduhoğlu, 1999, s. 45). Öte yandan böyle bir yapılanma için toplumun bireylerince demokratik değerlerin özümsemiş olması gerekmektedir. Eğitim alanındaki özelleşme ve özerkleşme çabalarının ülkelerin sahip oldukları ekonomik güç ve kazanmış oldukları toplumsal bilinç ile paralel olarak gelişim gösterdikleri söylenebilir.

Özerk okul yönetim uygulamalarının dünyada çıkış noktası Amerika Birleşik Devletleri olarak bilinmektedir. Okulların yerel toplum tarafından kontrolü Amerika Birleşik Devletleri'nde yaklaşık 17. yüzyılın ortalarında yeni ve farklı fikir olarak çıkmıştır. Ancak dünya özerk okul yönetim modelleri asıl genişlemeyi yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren yaşamaya başlamıştır. Özerklik hareketlerinin öncüsü ABD olmasına karşılık, 1970'li yılların başına kadar oldukça merkezi bürokrasi ile sürdürülen Avustralya devlet eğitim sistemi, sivil toplumun kontrolünü ve

katılımını içeren bir mevzuat değişikliğiyle merkezileşmeden uzaklaşmaya başlamıştır (Gamage ve Sooksomchitra, 2006, akt. Baş, 2017, s. 147). 1980’li yıllardan sonra, İngiltere, Yeni Zelanda, Japonya, Çin, Kanada, Çekoslovakya, Hong Kong, Meksika ve Güney Afrika, İtalya, Bulgaristan merkezin eğitim yönetimi ve denetim işlevini yerel eğitim örgütlerine devretmeye başlamışlardır (A Review of the Bulgaria School Autonomy in Bulgaria, 2010; Clark, 2005; Kudomi, Hosogane ve Inui, 2011; Rodriguez ve Hovde, 2002, akt. Baş, 2017, s. 147). Bu ülkeler coğrafi konumları incelendiğinde, bütün kıtalarda özerk okul yönetim modellerine geçiş görülmektedir.

Ancak ilgili literatür incelendiğinde bu ülkelerin bile tam anlamıyla resmi ideolojiden bağımsız ve özgürleşmiş bir eğitime sahip olduklarını söylemek güçtür. Örneklemek gerekirse; Avrupa Birliği ülkeleri kapsamında, okul sistemlerinin yüksek ölçüde özerkleştirildiği Macaristan, Hollanda ve Birleşik Krallık’ta (İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda) bile hiçbir zaman bütün alanlarında tam anlamıyla özerk olmamışlardır. Benzer şekilde her ne kadar özerklik Yunanistan, Kıbrıs ve Lüksembourg’daki okullarda çok kısıtlanmışsa da, bazı alanlarda kısmen de olsa özerkliğe sahiplerdir (Avrupa Komisyonu Raporu, 2005, s. 104). Bir diğer örnek ülke, İngiltere’de, devlet okulları yaptıkları eğitsel harcamalarda tam yetkiye sahiptir ancak harcamalar konusunda topluma ve yetkili organlara karşı gerektiğinde hesap verme sorumluluğu vardır (Rodriguez ve Hovde, 2002, akt. Baş, 2017, s. 147).

Özel okulluğun AB ülkelerindeki genel durumu şu şekilde özetlenebilir. Özel okullarda okuyan öğrenci sayısının tüm öğrencilere oranına bakıldığında Belçika ve Hollanda hariç Avrupa ülkelerinin genelinde öğrencilerin büyük çoğunluğu devlet okullarına gitmektedir. Hükümete bağlı özel okullara devam İspanya, Fransa, Malta (%21 ile 26 arasında) ve Birleşik Krallık’ta da (%37) oldukça yaygındır. Aşağı yukarı bütün öğrencilerin (%98 veya daha fazla) devlet okullarında eğitim aldığı ülkeler İrlanda, Letonya, Litvanya, Slovenya, Bulgaristan ve Romanya’dır. 25 Avrupa Birliği ülkesinde bağımsız özel okullara kayıtların oranı sadece ortalama %2,5 iken, devlet okullarında ise bu oran %85’tir. Portekiz’de bağımsız özel okul oranı en fazladır (%12,4), onu Malta (%9,4), Kıbrıs (%8,1) ve Yunanistan (%7) izlemektedir (Avrupa Komisyonu Raporu, 2005, s. 74).

Ülkemizdeki eğitimin özelleşmesi konusuna gelince, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına göre eğitim ve öğretim devletin gözetim ve denetimi altında olmakla şartıyla, özel sektörün ilk ve orta dereceli okullar açmasına izin verildiği bilinmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın özel eğitim kurumları üzerindeki denetim gücü derindir. Özel eğitim kurumları tarafından verilen hizmetin içeriği de sorgulanmaktadır, yapılan faaliyetlerin müfredata uygunluğu her yıl Milli Eğitim müfettişleri tarafından teftiş edilmektedir.

Anayasanın 42. maddesi gereği yürürlükte bulunan 625 sayılı *Özel Öğretim Kurumları Kanunu* (ÖÖKK)'nin 2. maddesi, özel eğitim kurumlarının devlet tarafından denetim ve kontrole tabi tutulduğunu belirtmek amacıyla düzenlemeye gitmiş *“Bu kurumlar, faaliyetlerini sadece kazanç sağlamak için düzenleyemezler. Ancak, Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda eğitimin kalitesini yükseltmek, gelişmelerine fırsat ve imkan verecek yatırımlar ve hizmetler yapmak üzere gelir sağlayabilirler.”* şeklinde ekleme getirerek özel eğitim kurumlarının yalnızca ticari amaçlar taşıyamayacaklarını bir kamu hizmeti olan eğitimi bu şartlar doğrultusunda topluma sunabilecekleri öngörülmektedir.

## **2.2. TÜRKİYE’DE ÖZEL OKULCULUĞUN TARİHSEL GEÇMİŞİ VE GÜNCEL GÖRÜNÜMÜ**

Türk eğitim tarihi Türkiye’de eğitimin özelleşme ve sivilleşme sürecine ışık tutacak nitelikte zengin içeriğe sahiptir. Bu sebeple Türk eğitim sisteminde özelleşme ve sivilleşme kavramlarını incelemek için Türk eğitim tarihine titizlikle yönelmek gerekmektedir.

Eğitim Selçuklularda ve Osmanlılarda devletin tekelinde olmadığı bilinmektedir. Türklerin İslamiyet’i kabulünden sonra, birçok toplum hizmetleri vakıflar aracılığıyla karşılandığı gibi eğitim-öğretim hizmetleri de devlet bütçesinden karşılanması gereken bir kamu hizmeti olarak düşünülmediği için vakıf yoluyla fertler tarafından sağlanmıştır (Akyüz, 2010, s. 112). Vakıf sisteminin kuruluşu ve çalışması kısaca şöyledir:

*“...servetini toplumun yararına adayan kişi, yani vakıf, bir belge düzenler. Buna vakfiye ya da vakıfname denir. Burada, kurmayı vaad ettiği mektep, medrese ya da kuruluşun çalışmasına ilişkin bazı şartları, ilkeleri, bu kurumların yaşaması için gerekli mali kaynakları (dükkanlar, tarlalar, vs.), vakfın düzeni ve yönetimi ile ilgili şartları, mütevellî denen vakıf yöneticisini, onun görevlerini ve haklarını belirtir. Vakfiye kadı tarafından tasdik edildikten sonra hükümleri değiştirilmeden uygulanır. Vakfın denetimi kadı ve müftüler ile merkezdeki evkaf*

*işleri ile ilgili daire tarafından yapılır. Böylece Türk eğitim tarihinde vakıf sistemi sadece eğitim öğretim müesseselerinin kuruluşlarını değil, onların yönetimini de kapsayan, eğitimin idari teşkilatıyla da ilgili hukuki kurumdur...” (Akyüz, 2010, s. 113).*

Vakıflar örgün eğitim ve yaygın eğitim veren kurumlar olmak üzere ikiye ayrılır. Örgün eğitim veren vakıflar, sıbyan mektepleri ve medreselerden oluşurken, yaygın eğitim veren vakıflara örnek olarak camiler, tekkeler, kütüphaneler verilebilir. Osmanlı Devleti'nin eğitim sisteminde genel olarak, medreseler ile yönetimdeki veya varlıklı kişilerce kurulan sıbyan okulları yer almıştır. Medreseler, mali açıdan bir vakfa bağlı olmuş; (Özkaya, 2010, s. 85) sıbyan okullarına ise giderlerinin karşılanması için yaptırımlar kendi mülklerinden gelir sağlamışlar ve bu okullar bir vakfa bağlanmıştır. Vakıf destekli fakat devlet tarafından denetlenen dönemin örgün eğitimini oluşturan bu sıbyan mektepleri ve medreseler Cumhuriyet öncesi dönemde karşımıza çıkan ilk özel okul örneklerindedir. Özel okulluğun güncel profilinin temelindeki finansal özgürleşme ele alındığında, bu dönemdeki eğitimin mali kaynağının neredeyse tamamen bağımsız olduğu görüldüğünden bu manada dönemin eğitim faaliyetlerinin çoğu özel öğretim kapsamında değerlendirilebilir (Yiğit, 2008, s. 32).

Orta ve yüksek seviyede öğretim veren medreseler, bu dönemin ortaöğretim kurumları olarak görülebilir. Özellikle imparatorluğun yönetiminde ihtiyaç duyulan memur ve din adamı ihtiyacı bu kurumlar tarafından karşılanmaktaydı. Finansman ihtiyacı genellikle vakıflarca, zaman zaman da imparatorluk tarafından karşılanan bu kurumların kaynak noktası Selçuklulara kadar dayanır. Daha çok din ve İslam hukuku ağırlıklı olan eğitim süreci hakim olduğu bilinmektedir. Bunun yanı sıra bu kurumlarda dil ve edebiyat, felsefe ve tıp, cerrahi, hesap, hendese ve tabiat dersleri gibi müspet bilim dersleri bulunmaktaydı. Osmanlı İmparatorluğunun gelişip güçlenmesinde önemli rol oynayan medreseler program ve yönetim açısından özerk bir devlet kurumu olarak faaliyetlerini sürdürmüşlerdir. Bu yönüyle eğitimde, devlet iradesi ile sivil inisiyatifin bilimsel ve gerçekçi dayanışmasının olumlu bir örneği gerçekleştirilerek İmparatorluğun “Yükselme Dönemi”ne girmesine öncülük etmişlerdir (Akyüz, 2010: ss. 41-64, Cebeci, 2004, ss. 197-198).

*“...Kapsamlı akademik kurumlaşmayı temsilen medrese kurumu, Selçuklu Türkleri tarafından sosyal sistemlerin doğasına uygun bir şekilde çevresini oluşturan idari,*

*siyasi, adli ve öteki sistemlerle tenasup içinde teşkilatlandırarak kamu bürokrasisinin imtiyazlı bir alt sistemi niteliğine kavuşturulmuştur... İslam dünyasında dini ve siyasi otoritenin akademik oluşumları vazgeçilmez tamamlayıcılar şeklinde sahiplenmesi dönemin yegâne eğitim ve bilim kurumu olan medreselerde özerklik sorununu gündeme getirmemiştir... İktisat döneminde medreselerin özerk ve imtiyazlı bir kurum olarak varlığını sürdürmesinde mali bakımdan vakıf denilen devlet hazinesinden müstakil kaynağa sırtını dayamasının önemli bir rolü vardır. Gerçi Nizamiye medreselerinin ve ondan önceki Betülhikme-Darulhikme gibi kurumların oluşumunda doğrudan devlet desteği söz konusu olmuştur. Eğitim ve kültür hayatına altyapı hazırlamada devlet adamlarının şahsi mal varlıkları ile öncülük ederek başlattığı, daha sonra halkın geniş katılımı ile büyük parasal kaynak yaratılan vakıf geleneği birincil çözüm şeklidir. Sevap kazanma arzusu ile beslenen vakıf hareketinin gerçekleşme alanı, uzun vadeli ve semeresi süreklilik arz eden bir yatırım olarak eğitim ve kültür hizmetlerinde yoğunlaşma göstermiştir...” (Akgündüz, 1998, ss. 176-179).*

Osmanlı Devleti’nde okullar halk okulları ve saray okulları olmak üzere başlıca ikiye ayrılmıştır. Halk okulları sıbyan mektepleri ve medreseler, saraydaki okullar Enderun Mektebi, Şehzadegan Mektebi ve Meşkhane olarak bilinmektedir. Ayrıca askeri mektepler, askeri sanat mektepleri ve memur mekteplerinin varlığına rastlanmaktadır. Askeri mektepler orduya subay, askeri sanat mektepleri ordu için silah ve askeri malzeme yapımı sağlayan ve memur mektepleri devlet dairelerine devlet memurlarını iş başında yetiştiren okullar olarak bilinmektedir (Binbaşıoğlu, 2009, s. 62).

Sıbyan mektepleri Osmanlı Devleti’nin ilköğretim düzeyindeki okullarıydı. Osmanlılar, Selçuklularda ve öteki İslam ülkelerindeki mektep, kütüphane, ilköğretim düzeyindeki okulları örnek aldığı söylenmektedir. Tanzimattan sonra yeni ad verilen bu okullar her mahallede ve köyde mevcut olmakla birlikte, özellikle camilere yakın yapıldığı bilinmektedir (Akyüz, 2010, s. 88). Akyüz (2010) bu okulları, devlet adamları ya da varlıklı kişiler finanse ettiğini ya da köylerde, mahallelerde halk imcece yoluyla yapıldığını, o durumda da öğretmen ücretini velilerin karşıladığını belirtmektedir. Bu anlamda devletin doğrudan bir katkısı olmayan bu okullar dönemin ilk özel ilköğretim okulları özelliğini taşıdığı ifade edilebilir (s. 88).

Oktay ve Sarıcan (2006)’a göre eğitim kurumları içinde devletin ve toplumun ihtiyaç duyduğu kişileri yetiştiren medreseler ve Enderun mektepleri olmak üzere iki

temel kurum vardı (s. 62). Bu kurumlar Osmanlı Devleti'ni önemli düzeyde etkilemişlerdir. Saray ve ordu için nitelikli adamlar yetiştiren ve varlığını 1839'dan 1908 yılına kadar yaklaşık 14 yıl sürdüren Enderun Mektebi, Türk eğitim tarihinde önemli bir yere sahiptir (Oktay & Sarıcan, 2006, s. 62).

Osmanlı Devleti'nde memurlar medrese eğitimi görmüş kişiler arasından seçilir ya da devlet dairelerinde usta-çırak ilişkisi şeklinde yetiştirilirdi ve Medreseler dışında kurulan askeri okullar da ordu için subay yetiştirilmesinde önemli yere sahipti (Binbaşıoğlu, 2009, s. 98). Binbaşıoğlu'nun belirttiğine göre, 18nci yüzyılın sonlarına doğru iki önemli askeri okul açılmıştır. 1773 yılında açılan ilk askeri okul üç yıl süreli Mühendishane-i Bahr-i Hümayun, deniz mühendishanesi olarak açılmış ve bugünkü Deniz Harp Okulunun temelini oluşturmuştur. Kara Harp Okulunun başlangıcı olarak sayılan Mühendishane-i Berr-i Hümayun ise 1793 yılında açılmıştır. Bu okullar zamanın önemli eğitimsel değişimleridir (Oktay & Sarıcan, 2006, s. 62).

Eğitimde ilk yenileşme dönemine ait girişimlerden biri II Mahmut'un 1824'te yayınladığı bir fermanıdır. Okuma yazmanın gerekliliği üzerine önceki dönemlerde de fermanlar ilan edilmişse de 1824 Fermanı ilköğretim zorunluluğuna ilişkin önemli bir belgedir (Akyüz, 2010, s. 151). Ferman yalnızca İstanbul'u kapsadığı sanılsa da; sonradan başka illerde de geçerli olmuştur. Fakat ne İstanbul'da ne de diğer illerde fermanın uygulanmasına yönelik başarılı olduğu söylenemez (Binbaşıoğlu, 2009, s. 99).

*Meclis-i Umur-ı Nafia* tarafından 5 Şubat 1839 tarihinde hazırlanan layihada eğitimde reform yapılmasının gerekli olduğu belirtilmiş ve eğitimde din baskısı ve geleneksel metotların aşılması ihtiyacını vurgulamıştır ve 6 Şubat 1839 tarihli *Takvim-i Vekayi*'de yayımlanan bu layihada sıbyan mekteplerinin ıslah edilmesi geniş bir şekilde yer almış ve öncelikle İstanbul'da daha önce Padişahlar tarafından büyük camilerin yanına yapılmış olan, Selâtin-i İzâm mekâtibi olarak anılan sıbyan mekteplerinin devamı ve ikinci kademesi olarak Sınıf-ı Sâni adıyla yeni tarzda mekteplerin açılması öngörülmüştür (Demirel, 10.10.2018 tarihinde <https://www.tarihtarih.com/> erişilmiştir). Bu belge; “eğitimin halk için mutluluk kaynağı olduğunu, yoksul ve cahil yığınların kurtuluşunun eğitimden geçtiğini, pratik becerilerle sanayinin ilerleyemeyeceğini, devletin temel amacının okuma ve yazmayı yaygınlaştırma siyaseti olması gerektiğini” ifade etmekteydi. (Sakaoğlu, 2003, s. 65).



Osmanlı Devleti'nde eğitim öğretim alanında ilk yenileşme hareketi batı tarzında açılan askeri okullardır. 18. yüzyılın sonlarında başlamış olan bu yenilikler sivil okullarda da yerini bulması gerektiği düşünülüyordu (Binbaşıoğlu, 2009, s. 73). Eğitim ve öğretimin ayrı bir ilim dalı olduğuna ilk kez dikkat çeken Selim Sabit Efendi Usul-i Cedid olarak anılan bu yeni hareket ve yöntemlerin fikir temsilcisi ve uygulayıcısıdır (Erdoğan, 2017, s. 19). 1870'lerde uygulamaya koyulan bu hareket sivil eğitim hayatında 1830'lardan beri nüfuzla sahiptir. Sıbyan mekteplerinde reform ihtiyacı ve yenileşmeye yönelik düzenlemeler yine bu döneme tekabül etmektedir (Oktay & Sarıcan, 2006, s. 62).

Tanzimata girilirken Osmanlı Devleti'nde mevcudiyetleri yüzyıllar öncesine dayanan yabancı okullar sayıca çoğalmaya ve nüfuzları artmaya başladı. Bunun başlıca nedenleri *“Misyonerlerin gittikçe daha bilimsel çalışmaları, Tanzimat döneminde yabancılara tanınan ve Osmanlı yetkililerinin bu okullara ilişkin denetimci bir tutum izlemeleri halinde siyasi sorunlar çıkmasından çekinmeleri”* gösterilebilir (Akyüz, 2010, s. 174). 1839'da İstanbul'da 21 erkek, 19 kız okulundan oluşan Katolik okulları arasında en çok bilinenleri Saint-Benoit, Saint Louis, Saint-Joseph erkek okulları ile Notre Dame de Sion kız okuludur (Sakaoğlu, 2003, s. 88).

1839 yılında ilan edilen Tanzimat Fermanı'nda, Osmanlı Devleti'nin gerileme döneminde olduğu vurgulanmış, ancak yapılan yenilik ve reform hareketleriyle bu gerilemenin durdurulabileceği ortaya koyulmuştur. Fermada eğitim, devlet için ihtiyaç duyulan yeni reformist liderlerin yetiştirilmesinde bir temel olarak görülmüştür (Akyüz, 2010, s. 159). Tanzimat Fermanı, genel manada batı medeniyetine atılmış ilk adım, Avrupa ilim ve irfanını Osmanlı Devleti'ne tanıtmak açısından önemli bir girişim olarak görülebilir (Acar, 2012, s. 75). Bu bağlamda, Türkiye'de özel okullar, Batılılaşma hareketinin başlangıcı sayılan Tanzimat Fermanı (1839) ile birlikte hız kazandığı söylenebilir. Ancak Türk eğitim tarihinde, özel öğretimin günümüzdeki manada resmî belgelerde yer bulması, 1856 Islahat Fermanına dayanmaktadır (Uygun, 2003, s. 109).

Bu fermana göre azınlıklar, cemaat olarak, okul açma ve geliştirmeye izinli sayılmıştır. Ancak açılan okulların öğretim işleyişi ve çalıştıracağı personel seçimi, Padişah'ın atadığı ve içinde azınlıklardan da üyeler bulunan bir Maarif Meclisi'nin denetim ve kontrolü altındaydı (Akyüz, 2010, s. 173).

1869 yılında yürürlüğe giren *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*'nin, 1. maddesinde okullar iki kısma ayrılmıştır. Bunlardan birincisi "*Mekatib-i Umumiyye*" (devlet okulu), ikincisi ise "*Mekatib-i Hususiye*" (özel okul) olarak adlandırılmıştır. Bu ayrım ile eğitimin devlet tekelinde olmadığı açıklanmıştır. Madde metninde özel okullarla ilgili olarak "*yalnız nezareti devlete ve tesis ve idaresi efrad veyahut cemaate aittir*" denilmek suretiyle, özel okullarla ilgili genel prensip konmuştur (MEB ÖKGM, 1991, ss. 20-21).

Ayrıca bu nizamnamenin Türk ya da Azınlık tüm Osmanlı tebaasının ve yabancıların özel okul açmasına ilişkin düzenlenen 129. ve 130. maddelerini Akyüz (2010) şöyle özetlemektedir:

*Md. 129- Özel Okullar, toplumlar ya da Osmanlı veya yabancı devletlerin tebaası fertler tarafından ücretli veya ücretsiz olarak kurulan okullardır. Masraflarını kurucuları ya da bağlı oldukları vakıfları karşılar. Kurulmalarının şartları şunlardır:*

- a) *Bu okulların öğretmenlerinin elinde Maarif Nezareti tarafından ya da mahalli maarif idaresi tarafından verilmiş Şehadetname bulunması,*
- b) *Bu okullarda terbiye ve ahlak kurallarına ve politikaya (devletin politikası) aykırı ders okutturulmaması ve ders programları ve kitaplarının Maarif Nezareti ya da mahalli maarif idaresi ve vali tarafından tasdik edilmesi,*
- c) *Maarif Nezareti ya da mahalli maarif idaresi ve vali tarafından resmi izin verilmesi.*

*Md. 130- Özel okullarda çocukların uygunsuz hareketleri ve tembellikleri nedeniyle dövülmesi ve onlara yakışsız sözler söylenmesi yasaktır. Bu tür çocuklar özel talimata göre cezalandırılacaktır (s. 173).*

Türk eğitim tarihine bakıldığında 1864 yılına kadar örgün eğitim kapsamında özel okullarla ilgili olarak önemli gelişmelere karşılaşılmamaktadır. Tanzimat Döneminden önceki zamanlarda bu konu kapsamında Türklerin hiçbir çalışması olmadığı görülmektedir (Koçer, 1991, s. 115). Girişimler varsa bile, bunların çok az sayıda olduğu düşünülmektedir (Akyüz, 2010, s. 173). Buna neden olarak Türk ve İslam unsurunun her şeyi devletten beklemesi öne sürülmüştür (Ergin, 1977, s. 508). Ergin'in bu yorumunu tartışmalı bulan Akyüz (2001) ise, "*Türk-İslâm unsurunun yüzyıllarca özel gelirlerle (vakıf yoluyla) okullar kurduğunu ve Türk toplumunun eğitiminin geniş ölçüde bu şekilde sağlandığını*" (s. 160) belirtmiştir. Akyüz'e göre,

*“Tanzimat döneminde Türklerin, özel okul açma konusunda çekimser kalmalarının asıl sebebi, yeni ortaya çıkan, ticari amaçlı yani para kazanmak için okul açma düşüncesini yadırgamaları olabilir.”* Ergin ve Akyüz’ün bu yorumlarına ek olarak bir değerlendirme de mevcuttur.

*“Bu dönemde Türk-İslâm unsuru, sosyo-ekonomik yönden geri olduğu bilinmemektedir. Sanayi Devrimi sonrası, Batıda üretim ilişkileri içerisinde gelişen yenilik hareketlerinden geç haberdar olmuş ve bu yüzden de Türklerin Batı örneğine uygun özel okul açma girişimleri gecikmiş olabilir. Bu dönemde az sayıda olan varlıklı aileler ise, geleneksel olarak süre gelen mektep ve medreselere verdikleri ekonomik destekle eğitime katkıda bulunmuşlardır. Çünkü, o yıllarda Türk-İslâm unsurunun modern nitelikteki Batı örneğine uygun özel okullar hakkında bilgi ve görgüsü yeterince gelişmemiştir”* (Uygun, 2003, s. 111).

Günümüzde algılanan anlamıyla kurumsallaşmış bir özel okulculuğun ilk örnekleri 1868 yılında açılan Mekteb-i Sultani ile 1873 yılında Darüşşafaka olarak görülebilir (Binbaşıoğlu, 2009, s. 109).

Tanzimat sonrasında Osmanlı Devleti eğitim sisteminde üç çeşit özel öğretim kurumu bulunmaktaydı (Koçak, 1985, s. 485):

1. Müslümanlar tarafından kurulan özel öğretim kurumları,
2. Gayrimüslim azınlık cemaatleri tarafından kurulan özel öğretim kurumları,
3. Yabancılar tarafından kurulan özel öğretim kurumları.

Türk eğitim tarihine bakıldığında, Tanzimat dönemi resmi eğitim kurumlarının pek fazla gelişme göstermediği gibi kişiler ve özel kuruluşlar tarafından özel okul açma teşebbüslerinin çok sayıda olmadığı anlaşılır. Bu bağlamda atılan ilk ciddi ve somut adımlar Mutlakiyet dönemine aittir.

Abdülhamit’in 13 Şubat 1878’de Parlamentoyu süresiz tatil etmesinden 23 Temmuz 1908’e kadar geçen döneme Mutlakiyet Dönemi denir. Bu dönemde bütün özel okullar çok büyük gelişme göstermişlerdir. Ancak, nicelik bakımından gösterilen başarılar eğitimin niteliğini yükseltmek gibi bir amaçla beraber yürütülemediği (Yiğit, 2008, s. 46). Mutlakiyet döneminde, İstanbul ve Selanik’te bulunduğu okullarda uyguladıkları modern eğitim yöntemleriyle ön plana çıkan birkaç

öğretmenden biri olan Şemsi Efendi'nin eğitim alanındaki yenilikçi girişimleriyle 1880 yılında kurduğu okul, Türk özel öğretim kurumlarının ilklerinden biri olarak görülebilir (Acar, 2012, s. 76). İstanbul'a yeni usul öğretimi ise yine bir Selanikli olan İsmail Hakkı Efendi'nin öğrencisi Abdi Kamil Efendi getirmiştir (Tekeli, 1993, s. 111). Abdi Kamil Efendi 1881 ya da 1882'de İstanbul'da kurduğu Şemsül Maarif adlı rüştiye düzeyindeki bu okuldan 1890 yılında 14 öğrenciyi diploma vererek mezun etmiştir (Binbaşoğlu, 2009, s. 225). 1882'de Mekteb-i Hamidi açılmış, öğrenci sayısı 10 yılda 500'ü bulurken 1903 yılında İstanbul'da 28 özel Türk okulunda 4500 civarında öğrenci eğitim görmüştür (Akyüz, 2010, s. 240). Bu dönemde yetiştirilmek istenen insan tipi, Tanzimatın "Osmanlılık" idealine bağlı, dindarlık, itaatkârlık, Padişah Abdülhamit'e sadakat vb. özelliklerini güçlendirilmeye çalışılan bir insan tipidir. Bunun yanında, Azınlıklar ve yabancılar, milli, dini, siyasi, ayrılıkçı ideallerini yine de eğitim yoluyla sürdürmüşlerdir (Akyüz, 2010, s. 226).

Mutlakiyet dönemi başlarında İzmir Rüşdiyesinde okuyan H. Ziya Uşaklıgil'in azınlık ve yabancıların okulları ile Türk okullarını karşılaştırdığı şu anısı, Türk ailelerinin bu okullara olan talebinin sebeplerini ifade etmektedir:

*"O dönemde İzmir'de Ermenilerin ve Rumların birçok bilgi kurumlarından başka lise derecesinde birer çok büyük, mükemmel okulları vardı ki her türlü öğretim araçları ile tamamlanmış oldukları gibi, her birinin iktidarları, liyakatları ile tanınmış öğretmenleri vardı. (...) Musevîlerin okulu ise, hepsinden çok dikkate değer olanydı. Bu Alliance Israelite Mektebi garip bir rastlantı ile tam Rüşdiye mektebinin karşısında idi. Böyle biri yüksek, büyük yüzü ile, öteki bodrum katı yarım bırakılmış tek katlı küçük ve utangaç görünüşüyle karşı karşıya dururken, birinden tatil saatinden alay alay yüzlerce Musevî çocuğu dalgaları taşıdığı sırada, ötekinden mevcudu nihayet yüze zor varan Türk çocuklarının seyrek kafîleleri etrafa dağılırdı. Bu zıtlık, pek açığı bir dille hali anlatırdı. Sonraları, burada öğretmen olan sekiz on kişiyi tanıdım. Öğretmenlerin arasında Kimyada, Fizikte, Kozmografyada, Matematikte geniş iktidar sahipleri vardı ki, okulun mükemmel laboratuvarlarında ve rasathanelerinde bir yandan öğrencilerine bilimin aydınlığını verirken, bir yandan kendileri incelemelerine devam ederlerdi. Alliance Israelite'in birçok öğretmenleri Paris merkezinde öğrenimlerini bitirince gönderilmiş, mesleklerine âşık, zekâlarının ve milletine yararlı olma sevdasının kıvılcımlarıyla gözleri ışıldayan gençlerdi" (Akyüz, 2001, s. 224).*

Uşaklıgil anısında ifade ettiği gibi bu okullar nitelikli eğitim öğretim vermekte olduğu için Türk aileleri tarafından ilgi duyulan, çocuklarını göndermek istediği

modern dünya anlayışına sahip bireyler yetiştiren kurumlar olarak görülmüş ancak bununla birlikte devletin politikasına karşıt devletin birlik ve bütünlüğünü sarsıcı propaganda ve telkinlerde bulunarak hem Türk çocuklarını batı özentisi bireyler olmaya yönlendirmiş hem de Osmanlı topraklarında yıllarca birçok ortak değeri paylaşarak yaşamış toplumları Türklere düşman etmişlerdir (Uygun, 2003, s. 111).

Dönemin azınlık ve yabancı okullarına yönelik iki yönde düşünceler yoğunlaşmıştır. Bir belgede Müslüman halkın çocuklarını yabancı okullara göndermesine ilişkin şu sebepler ileri sürülmektedir: “*Mekatib-i İslamiyede okutturulan derslerin çok olduğu halde ecnebi mekteplerin programlarının sade ve müfit (yararlı) bir surette mürettep bulunması (düzenlenmesi)...*” (Akyüz, 1978, s. 74). Bir İslam düşünürü ise yabancı okullara gösterilen yoğun ilgi ve bu okulların zararlı tesirlerini şöyle açıklamaktadır:

*“ Müslümanlar, çocuklarını, dünyevi refah açısından yararlı olduğu zannedilen bazı ilimler öğretilir tamamıyla buralara göndermekten asla çekinmiyorlar ve hatta zaruri addediyorlar. Bu vurdumduymazlık sadece cahil halkta değil, dinine bağlı dindarlarda ve hatta bazı yüksek dini rütbelerde bulunanlarda da görülmektedir. Gençlik çağının heyecanlı dönemlerinde yabancı okullara giren Müslüman çocukları yalnızca, İslam’a ters düşen şeyler duyup öğreniyor, bunları ister istemez benimsiyorlar; ayrıca kalpleri yabancılarla sevgi ile dolup fikir ve arzularında onların aldatmacalarının esiri oluyorlar ”* (Akgündüz, 1987, s. 35).

Toplanan bu bilgiler ışığında azınlık ve özellikle yabancı okulların Osmanlı toplumu üzerinde olumlu etkileri olduğu kadar olumsuz etkileri de olduğuna işaret edilmektedir. Akyüz’ün (2010) belirttiği gibi Osmanlı Devleti’nde Protestanlığı yaymak, halkın padişaha ve devlete bağlılığını zedelemek gibi gayelerinin yanı sıra Hristiyan azınlıklarının dillerini geliştirmek ve milli duygularını uyandırarak onları devlete karşı başkaldırmaya teşvik, Müslüman halkın kendi kültüründen kopması ve kültürel erozyona uğraması, Müslüman halkta Batılı Hristiyan devletlerin güçlü ve üstün oldukları inancını pekiştirmek, ekseriyetle aydınlarda Batı hayranlığı ve taklitçiliği oluşturmak, bundan faydalanıp Osmanlı ülkelerinde kendi devletlerinin en geniş manada menfaatlerini gerçekleştirmek gibi amaçları vardı (s. 247). Bu amaçları gerçekleştirirken de Osmanlı Devleti’ne zararlı etkilerde bulunmanın kaçınılmaz olduğu akla gelmektedir. Olumlu etkilerine gelince ise toplumda yabancı dil bilenlerin artması, kızların eğitime katkıları, açtıkları yetimhaneler vs. ile çocukları korumaları,

kurdukları hastaneler ve sağlık ocaklarında verdikleri hizmetler, bazı sanayi ve tarım aletlerinin topluma girmesi, yaptıkları meslek ve iş eğitimi türünden çalışmalar, Batılı eğitim ve öğretim anlayışı ve yöntemlerin tanıtılması sayılabilir. Öte yandan bunların da yabancılara kendi propagandaları için imkan sağladığı düşünülünce de bu etkilerin ne derece gerçekten olumlu olduğu tartışmalıdır (Akyüz, 2010, s. 247).

Mutlakiyet döneminde de 1869 Nizamnamesi'ndeki eğitim sistemi yürürlükte kalmıştır. Ama devletin idari ve sosyoekonomik yapısındaki gelişmeler eğitim alanında da önemli farklılaşmalara neden olmuştur. Müslüman toplumun bürokratik açıdan gelişmesi ve ticaret burjuvazisinin meydana gelmesi, bir özel okulculuk furyası oluşturmuştur (Yiğit, 2008, s. 39).

Osmanlı Devleti'nin ilk anayasası olan 1876 tarihli Kanun-i Esasi'de eğitim-öğretim serbestliği şöyle ifade edilmiştir “*Öğretim işi serbesttir. Belirlenmiş olan kanuna uymak şartıyla her Osmanlı genel ve özel öğretime izinlidir ve bütün okullar devletin kontrol ve denetimi altındadır*” (Madde:15-16). Bu maddeler açıkça devletin eğitimde serbestliği sağlarken denetim yetkisini elinde bulundurmaya ihmal etmediğine işaret etmektedir (Kurt, 2012, s. 110).

1876 Osmanlı-Rus Harbi sonunda Osmanlı Devleti'nin yabancılara borçlanması sonucunda yeteri kadar mektep açamayacak duruma gelmesi çeşitli şirket ve cemiyetleri harekete geçirmiş yeni baştan idadi, iptidai ve rüşdiye düzeyinde gündüzlü ve yatılı okullar açılmıştır. Çok kere bir kaç kişi bir araya gelip kimi servetini kimisi ilmini ortaya dökerek özel okullar kurmuşlardır (Koçer, 1991, s. 113).

Özel okullarla ilgili hükümleri belli bir kanuna bağlamak amacıyla *Mekatib-i Husûsiyye Nizamname Layihası 1907* (Mekatib-i Hususiye Nizamname Layihası: 1-8) yılında hazırlanmıştır ve 67 maddeden oluşmaktadır. Nizamname layihasına paralel olarak *Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi* (20 Ağustos R.1331) 2 Eylül 1915 yılında yayınlanmıştır (Kurt, 2012, s. 116)). Her iki belge arasında önemli ölçüde ilişki bulunmaktadır. Ancak Hususi Mektepleri Talimatnamesi'nde yabancı okulların daha sıkı bir denetim altına alabilmek için ek tedbirlerin varlığına işaret edilirken Nizamname lahiyasında ise mekteplerin açılma şartları, müdür ve muallimlerin özellikleri, mektep binaları ve yapılacak teftişler gibi çeşitli meseleler daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır (Kurt, 2012, s. 116). Maarif Salnameleri'nde İstanbul'da tespit

edilebilen kırka yakın özel İslam mektebi bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri Numune-i Terakki, Şemsü'l Mekatib, Şemsü'l-Maarif, Mekteb-i Hamidi, Ravza-yi Terakki vs'dir. Numune-yi Terakki Osmanlı devleti döneminde açılan ilk Özel İslam Mekteplerinden biridir. 1884'te Mehmet Nadir Bey tarafından açılmıştır. O dönemde bu mektep özel okulların öncüsü olarak kabul edilmektedir.

Rum, Ermeni ve Yahudi mektepleri de bu dönemde İstanbul'da ve taşrada büyük gelişme göstermişlerdir. Bu okullar "*eğitim yoluyla Osmanlılık*" görüşünü benimsemeyip ayrılıkçı propagandalar yürütmüş ve kendi emelleri doğrultusunda bölücülük faaliyetleri sergilemişlerdir (Akyüz, 2010, s. 277).

Bu dönemde özel okullarla ilgili kayda değer bir diğer gelişme ise Osmanlı Devleti'nin 1888'de izinsiz olarak kapılarını herkese açan misyoner okullarının kapatılmasıdır (Tekeli, 1985, s. 655).

Azınlıklar ve yabancıların açtığı özel okullar nicelik bakımından büyük artış göstermekle birlikte hemen hepsinin kuruluşunda merkezi New York'ta bulunan American Board Misyoner örgütü finansal açıdan kaynaklık etmiştir (Binbaşıoğlu, 2009, s. 225). 20. yüzyılın başında Osmanlı Devleti'nde Hıristiyan azınlıklar ile yabancılar tarafından açılmış özel okul sayısı 10.000, bu okullarda öğrenim gören öğrenci sayısı 500.000 civarındadır (Koçak, 1985, ss. 487-488).

II. Meşrutiyet dönemi, daha yaygın olarak kullanıldığı ismiyle Meşrutiyet Dönemi, 23 Temmuz 1908 ile 30 Ekim 1918 Mondros Mütarekesi arasındaki parlamentolu hükümet düzenine dönmek üzere Anayasanın yeniden yürürlüğe konulduğu 10 senelik zamanı kapsar. Meşrutiyet dönemindeki Balkan ve I. Dünya savaşları ve bunların yol açtığı felaketler, eğitimin gelişmesini önleyici temel sebepler arasında yer almıştır (Akyüz, 2005, s. 243).

Bu dönemde 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi yürürlükten kaldırılarak yerine dönemin maarif nazırı Emrullah Efendi tarafından hazırlanan "*Genel Maarif Kanunu*" öne sürülmüş ancak üç yıl süren nazırlığı sırasında kanunlaşmamıştır (Binbaşıoğlu, 2009, s. 271). Çünkü Emrullah Efendi ortaya atmış olduğu "*Tuba Ağacı Kuramı*" ile eğitimde reformun önce yüksek öğretimde başlamalı sonra aşağıya doğru inmeli düşüncesini savunmuştur. Bu fikre dönemin Darülmüalliminin müdürü ve reformist eğitim insanı olan Satı Bey tarafından karşı

çıkılmış ve eğitimin ilköğretimden yükseköğretime doğru yenileşmesi gerektiği düşüncesini ileri sürmüştür. İlerleyen zamanlarda Emrullah Efendi, maarifin imkanları, bütçe, öğretmen tutarı ve yetiştirme zamanını hesapladıktan sonra kendi adını taşıyan Tuba Ağacı sisteminden vazgeçerek, Satı Bey ve diğerleri gibi, ilköğretimden işe başlamıştır. Sabah gazetesinde çıkan bir yazısında:

“Memleketin ihtiyaçları pek geniş, araçlarımız ise mahduttur. Taşra ilkokulları için 70.000 muallim lazımdır. İbtidai pedagoji bilgisi olan bu kadar muallimin yüzde birini bile bulmaya imkan yoktur. Görülüyor ki en yakın ve acele ihtiyaç: Tahsil-i İbtidai'nin (ilköğretimin) düzenlenmesidir. Bunun için şimdilik, layihamdaki; ‘ Darülfünundan başlamak’ fikrini bir yana bırakarak, tahsil-i ibtidaiden başlamayı doğru buldum...” demiştir (Emrullah Efendi, 1912, akt. Acar, 2009, s. 23).

Böylece, ancak ilköğretimle ilgili kısmı üzerinde yapılan düzenlemeler sonucunda Şükrü Bey'in maarif nazırlığı zamanında “Genel Maarif Kanunu” geçici olarak yasalaşabilmiştir (Binbaşıoğlu, 2009, s. 272). Geçici İlk Öğretim Kanunu'nda ilköğretim seviyesinde özel okullara yer verildiği görülmektedir (Koçer, 1991, s. 206).

II. Meşrutiyet döneminin son zamanlarına denk gelen 1915 yılında yayınlanan *Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi* ile özel okulların açılışı ve işleyişleri ile ilgili usul ve esasların tanımlandığı görülmektedir (MEB ÖKGM, 1991, s. 23). Bu talimatname ile özel okulun açılma ve ruhsat alma koşulları şekillenmiştir (Koçer, 1991, s. 208). Okul binasının denetiminden, müfredat programının saptanması ve denetlenmesine yönelik pek çok konu, bu talimatname ile düzenlenmiş, böylece özel okullarda okutulacak kitapların önceden belirlenerek denetimden geçmesi sağlanmıştır (Memduhoğlu, 1999, s. 142). Türk özel okulluğunda ilerleme kaydetmek amacıyla bazı derneklerin de 1909- 1911 yılları arasında kurulduğu görülmektedir. *Osmanlı İttihat Cemiyeti* ile *Osmanlı Mektepleri Tevhid-i Mesai Cemiyeti* bunlara örnek olarak verilebilir. Bu derneğe üye okullardan mezun olanların devam edebilecekleri *Mekatib-i Hususiye İdadisi* adıyla bir okul da 1911 yılında kurulmuştur (Koçer, 1991, s. 208).

Azınlıklar, Meşrutiyet döneminin özgürlükçü havasından da yararlanarak, ilk zamanlar eğitimlerini denetlemeye, kısıtlamaya ilişkin her çeşit teşebbüse itiraz etmiş bu yoldaki uğraşları başarısızlığa uğratmışlardır. Ancak, 1915 tarihli *Hususi Mektepler Talimatnamesi* ile konu ile ilgili daha ayrıntılı düzenleme yapılabilme imkânı



bulunmuştur. Bu Talimatnameye göre *azınlıklar ancak kendilerinin oturduğu mahalle veya köylerde okul açabileceklerdir. Kendi dilleri öğretim dili olabilir, fakat okullarda Türk dili yanında Türkiye Tarihi ve Coğrafyası Türkçe olarak ve Türk öğretmenlerce okutulacaktır. Okullar Maarif Nezareti ve mülkiye amirleri tarafından denetlenecektir* (Toprak, 2006, s. 15).

1913-1914'te, Rum, Ermeni, Musevilere vs. ait 2596 özel ilkokul ve buralarda 4 binden fazla öğretmen olduğu bilinmektedir. 1914'te Osmanlı Devleti tarafından kapitülasyonların kaldırıldığına ilan edilmesi ve İhtilaf Devletlerin okullarının çoğu kapatılması ile birlikte, azınlık ve yabancıların ülkedeki özel öğretimi, daha da gelişmek için fırsat bulmuştur. 1913-1914'te yabancılar ait 215 ilkokul ve 806 öğretmen var iken, istatistiklere göre, azınlık ve yabancıların 80 orta dereceli okulu ve buralarda 1600 kadar öğretmeni bulunmakla birlikte yüksek okulları tektir (Akyüz, 2010, s. 278).

Kurtuluş savaşı döneminde azınlık ve yabancı okullar haricinde Türk özel okullarının sayısında artış gözlenmemiştir. Ancak bu dönemde Anadolu'da türlü niyetlerle açılmış bulunan ve faaliyet gösteren çok sayıda Rum okulunun bulunduğu bilinmektedir. Rum okullarının başlıca gayeleri çevrelerini Rumlaştırma, Yunan işgalini kolaylaştırma, en nihayetinde de Trabzon ve çevresinde bir Pontus Rum Devletini kurmaktır. Bu dönem içinde yabancı okullar da gelişmeci ve yayılcı politikalarını sürdürmekteydiler (Akyüz, 2010, s. 321).

Dönemin yabancı okullara bakış ve düşüncesini Maarif Vekili Hamdullah Suphi'nin Şubat 1921 de T.B.M.M.'de yaptığı konuşmada yer alan şu cümleler izah etmektedir (Akyüz, 2005, s. 294).

*"Bazı mahzurları olmasa, Türkiye dâhilinde bir tek ecnebi mektep bırakmam. Fakat bu dâhili olduğu kadar harici bir meseledir. Amerikan mekteplerini kapattığımız gün, Amerika üzerinde bunun akisleri ne olacaktır, mütalaa etmeliyiz, İtalyan mekteplerini kapattığımız zaman keza hâsıl olacak tesirâtı nazar-ı dikkate almalıyız. Demek ki elimizde bir çare vardır, o da mekteplerimizi, ailemizi, ecnebi mekteplerden müstağni bırakacak bir surette yükseltmektir. Kendi mekteplerimiz, lazım gelen irfan ve terbiyeyi temin etti mi, emin olunuz bir tek aile çocuklarını ecnebi mekteplerine yollamaz."*

Hamdullah Suphi'nin bu sözleri, Türk çocuklarının ecnebi mekteplerine olan ilgisini azaltmanın yolu olarak bu okulların kapatılması değil milli eğitimin kalitesinin arttırılması ihtiyacı olduğu belirgin bir şekilde vurgulanmıştır.

Birinci Dünya Savaşı'na girildikten sonra yabancılara ait özel okulların sıkı biçimde denetim altına alınmasını amaçlayan hükümet tek taraflı bir kararla kapitülasyonların kaldırıldığını açıklamış. Savaş süresince İngiliz, Fransız, İtalyan ve Rus okullarına Osmanlı Devleti tarafından el konulmuş ve bu okullar faaliyetlerine son vermek zorunda kalmışlardır (Koçak, 1985, s. 490).

Hâkimiyet-i Milliye gazetesine göre, Mart 1921'de Anadolu'daki tüm yabancı okullar kapatılmıştır (Akyüz, 2005, s. 294).

Azınlık okullar ile yabancı okullar sorunu kesin olarak 1923 Lozan Antlaşması ile çözülebilmiştir. Ancak, bu antlaşmadan sonra mevzu bahis okullar üzerinde devlet denetimi kurulabilmiştir (Koçak, 1985, s. 491).

Genel olarak Cumhuriyet öncesi döneme yönelik özel okullarla ilgili şu değerlendirme yapılabilir:

*"...Türkiye'de, bugünkü anlamda özel okulların öncülüğünü yabancı ve azınlıklar yapmıştır. Onların açmış oldukları özel okullarda, genelde devlet politikasına aykırı bir eğitim öğretim verilmiş ve bunun sonucu olarak da bazı özel okullar, iyi bir eğitim-öğretim kurumu olmalarının yanında devletin bütünlüğü için zararlı unsurlar haline gelmiştir. Ülkede geniş ölçüde yayılan bu okulların karşısında devlet okulları ve Türklerin açtığı özel okullar, oldukça yetersizdir. Bu kurumların zararlı etkilerine karşı hükümetler, gerekli önlemleri alıp uygulamada güçsüz kalmışlardır. Bunun nedenlerinden bazıları şöyledir: Devlet ekonomik bakımdan güçsüzleşmiş ve halkın eğitim ihtiyacını karşılayamamıştır. Bu yüzden devlet, kapitülasyonların da etkisiyle, yabancı ve azınlıklara tanıdığı eğitim-öğretim hürriyetini gözetim ve denetim altına alamamıştır. Yabancı ve azınlıklara ait özel okulların Türk eğitimine önemli katkıları da olmuştur. Bunlardan bir kaçını şöyle sıralanabilir: Eğitimde "Usûl-i Cedîd" hareketi yaygınlaşmıştır. Yeni okul sistemleri oluşmuştur. Türkler de özel okul açma girişimlerinde bulunmuşlardır..."*  
(Uygun, 2013, ss. 112-113).

Kurtuluş Savaşı'nda kazanılan zafer ile 29 Ekim 1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti ilan edilmiştir. Cumhuriyetin ilanı ile siyasal, ekonomik, hukuki, kültürel alanda yapılan değişimlerin yanı sıra eğitimde de köklü reformlara gidilmiştir. Türkiye

Büyük Millet Meclisi tarafından 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bütün eğitim kurumlarının tek bir çatı altında toplanıp Maarif Vekaleti'ne bağlanması öngörülmüştür. Böylelikle eğitim alanındaki çok başlı durum kontrol ve denetim altına alınması amaçlanmıştır. Medreselerin kaldırılması, eğitimin laikleştirilmesi, demokratikleştirilmesi, özellikle dil ve tarih konularında milli bir amaca yönelmesi, Latin harflerinin kabul edilmesi, özellikle kadın eğitimine önem verilmesinin yanında, mesleki ve teknik eğitime yönlendirici bir örgün sistemi kurulamaması, öğretmen yetiştirmede zaman zaman nitelik gözetilmeyip niceliğin önemsenmesi, kitle iletişim araçlarının eğitim ve öğretime yeterli destek ve katkıda bulunmaması, öğretim yöntemleri ve öğrenci disiplini konusunda geleneksel yaklaşımın devam etmesi sonucu ezberci eğitim anlayışının gelişmesi bu dönemin özellikleri arasında sayılabilir (Akyüz, 2010, ss. 328-329).

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarından itibaren özel öğretim üzerinde düşünülen ve uygulamalar yapılan eğitim konularından biridir. 1925 yılında düzenlenen *Maarif-i Umumiyye Kanunu* tasarısına özel öğretime ilişkin esaslı ve geniş hükümler konduğu gibi, aynı sene içinde bir "*Hususi Mektepler Talimatnamesi*" üzerinde de çalışılarak Başbakanlığa arz edilmiştir. Bu tarihten itibaren özel öğretim konularının düzenle icra edilmesini ve *Teşkilat-ı Esasiyye Kanunu*'nun 80. maddesine göre özel öğretime yönelik hükümetin "*nezaret*" ve "*murakabesi*" nin daha efektif bir şekilde sağlanabilmesi için alınan tedbirler; özel öğretimin çeşitli yönleriyle ilgili talimatlar ve genelgelerle dikkat çekmiştir. (Koçak, 1985, s. 298).

Atatürk, 1925 yılı T.B.M.M. açılış nutkunda özel öğretime ilişkin (M.E.B., 1991, s. 25),

*"Büyük Millet meclisinin ve Hükümet-i Cumhuriyet'in azami vesait ve gayret sarf ettiği müsellemlerle beraber, ilim ve tahsilin feyiz ve nuruna olan iştiyak, umumu tatmin edebilmekten çok uzaktır. Önümüzdeki sene için Devletçe yapılabilecek azami fedakârlığı rica ederken, erbab-ı yeşardan olan vatandaşlarımıza da sayan-ı sahabet olan çocuklarımızı hususi teşebbüslerle okutup yetiştirmelerini ehemmiyetle tavsiye ederim."*

diyerek konu hakkında düşüncelerini belirtmiştir.

Bilhassa azınlık ve yabancı okullarının Tanzimat Dönemiyle birlikte hız kazanan zararlı faaliyetlerinin olumsuz neticelerini anlamış ve tecrübe etmiş

Cumhuriyet yönetimi, bu konuya ayrıca önem vermiş ve 26 Eylül 1925 tarihinde yayınlanan 3965 sayılı genelge ile azınlık ve yabancı okulların kontrol ve denetim altında tutulması için yoğun çaba göstermiştir. Bu genelge ile işaret edilen prensipler şunlardır (Vahapoğlu, 1990, s. 153):

- *Hiçbir okulda Türk ve Türk Devleti aleyhine, derslerde veya ders dışında bir ifade kullanılmayacaktır.*
- *Türklerin bugününi ve dününi kötüleyen Türk ve Türk Devleti aleyhine yazılmış kitap bulunmayacaktır.*
- *Türk tarihi ve coğrafyasına ilişkin en ufak bir yanlış, ders kitaplarında, duvar panolarında bulunmayacaktır.*
- *Türk toprakları hiçbir ülkenin parçası olarak gösterilmeyecektir.*
- *Ders kitaplarında hiçbir devletin propagandası bulunmayacaktır.*
- *Bütün yabancı okullarda haftada beş saat Türk dili, Türk tarih ve coğrafyası okutulacaktır.*
- *Türk dili, Türk tarih ve coğrafyası öğretmenleri Türk olacak ve Milli Eğitim Bakanlığınca seçilecektir.*
- *Okullarda her türlü dini propagandanın yapılması yasaktır.*
- *Okullarda dini sembol bulundurulmayacaktır.*

Bu bilgiler ışığında Türkiye Cumhuriyeti'nin geçmişten ders çıkarıp aynı eksik ve hataları tekrarlamaktan kaçınmaya çalıştığı görülmektedir. Alınan tedbirler aracılığıyla kurulan laik Cumhuriyetin yapısını bozacak her türlü tehditten korumak maksadıyla bünyesindeki tüm okulları dini, etnik ve ideolojik akımların tesirlerinden uzak tutmak amaçlanmıştır.

Ardından 1926 yılında, geçerlilikte olan *Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi* ve o tarihe kadar yayınlanan genelgeleri kapsayan başka bir genelge ile özel okulların sıkı bir denetimle değerlendirileceği bildirilmiştir. Ardından 1935 ve 1938 yıllarında çıkarılan 2584 ve 2/542 sayılı genelgelerde bilhassa yabancı okulların işleyiş ve denetimleri üzerinde titizlikle çalışılmış, özellikle Türkçenin öğretilmesi ilişkin somut ve etkili yaptırımlar getirilmiştir (Vahapoğlu, 1990, ss. 153-157).

1961 yılının Ocak ayının sonunda “*Özel Okullar Komitesi*” toplanmış ve sonucunda oluşturulan raporda, özel okullar çatısı altında toplanan Türk Özel, Azınlık Özel, Yabancı Özel Okulların, Dershanelerin, Yurtların ve Kursların hala 1915

*Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi* ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönlendirmesine tabi olduğu ve bu yönetmelik sisteminin ise çağdaş eğitim sisteminin gereksinimlerine yanıt verecek nitelikte olmadığı yargısına ulaşıldığı ifade edilmiştir. Aynı raporda, 1960-1961 yılı istatistiklerine göre, her kademedeki 299 okul, 183 kurs ve dersane, 514 biçki dikiş yurdu olmak üzere 996 adet öğretim ve eğitim kurumunun hizmete açık olduğu ve okul kimliğindeki özel öğretim kurumlarında 47.229 öğrenci eğitim öğretim aldığı belirtilmektedir. (M.E.B., 1961, ss. 3-5).

O dönemde geçerliliğini koruyan 1915 tarihli "*Mekatibi Hususiye Talimatnamesi*" Türk, Yabancı ve Azınlık Özel Öğretim ve Eğitim Kurumları için artık yetersiz kalmaya başlamıştır. Bu sebeple ihtiyaca yanıt verecek yeniliğin gerekliliği anlaşılmıştır. Bu çerçevede 1965 yılında uygulamaya girecek 625 sayılı "*Özel Öğretim Kurumları Kanunu*" na esas olmak üzere 14 temel kısımda hazırlanan kanun tasarisinin içerdiği noktalar şunlardır (M.E.B., 1961, ss. 6-7):

- 1. Kısım : *Özel öğretim ve Eğitim Kurumlarından nelerin kastedildiği açıklanmış; maddeler, bu tabir içerisinde Türk Vatandaşları veya Tüzel Kişiler veya Hükümetçe tanınmış Cemaatler tarafından açılmış her derecedeki okullar ile kurs, dersane ve Biçki-Dikiş yurtları, yabancılar tarafından açılmış ve hükümetimizce tanınmış okulları ihtiva edecek şekilde tertip ve tanzim edilmiştir.*
- 2. ve 3. Kısımlar: *Yedi madde halinde düzenlenen bu kısımlar; Özel Kurum açacaklarda ve öğretime başlamak için aranacak şartları,*
- 4. Kısım : *Kurumların kapanma veya kapatılma şartları,*
- 5. Kısım : *Kurum binalarının inşa, tevsi ve tadil şartlarını,*
- 6. Kısım : *Öğretim ve yönetim üyelerinde aranacak vasıflar ve bunların tayin şekillerini,*
- 7. Kısım : *Kurumların uygulayacakları program ve usulleri,*
- 8. Kısım : *Öğrencilerden alınacak ücretlerin ne şekilde tespit edileceğini,*
- 9. Kısım : *Kurum idareci ve öğretmenlerinin ücretleri ile haklarının nelerden ibaret olduğunu ve özel okul öğretmen ve idarecileri için bir (özel Okullar Emekli Sandığı) nın kurulmasını,*
- 10. Kısım : *Özel Kurumlara Devletçe yapılacak maddî ve manevî yardımları,*
- 11. Kısım : *Özel öğretim Kurumlarının teftiş ve denetlenmesi, idareci ve öğretmenlerin taltif ve tecziyeleri hakkında hükümleri,*
- 14. Kısım : *Ceza veren Kurum ve Makamları ihtiva etmektedir.*

05-15 Şubat 1962 tarihli VII. Milli Eğitim Şurasında da özel öğretim kurumlarının geliştirilmesi ve yayılmasına dair ihtiyaç duyulan tedbirleri kapsayacak kanun ve yönetmeliklerin çıkarılması konusu vurgulanmıştır.

625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun 1965 yılında yürürlüğe girmesi, sonraki yıllarda kanunun bazı maddelerinde değişiklikler gerçekleştirilmiştir ve 1985 yılından itibaren özel öğretimle ilgili yönetmelik ve yönergeler süratle çıkarılmıştır. Bu tarihi seyir incelendiğinde özel okulların Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda faaliyet gösteren kurumlar olarak eğitim sistemi içerisindeki yerini almıştır (M.E.B.,1991, s. 26).

Cumhuriyet döneminde özel eğitim kurumları çoğunlukla İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyük şehirlerde açılmış, daha iyi öğretim sağladıkları düşüncesiyle çocuklarını okutmak için varlıklı ailelerce tercih edilen kurumlar olarak görülmüştür (Akyüz, 2010, s. 374).

Yiğit (2008) özel okulculuğun ortaya çıkmasında etkili etmenleri şu kategoriler altında toplamıştır:

- *Toplumun gittikçe artan eğitim taleplerini karşılamada devletin zaman zaman yetersiz kalabilmesi,*
- *Resmi eğitimin ortaya koymuş olduğu vizyonun toplumun tüm bileşenleri tarafından benimsenmemesi ve çeşitli sosyal grupların bir var oluş enstrümanına ihtiyaç duymaları,*
- *Sosyal bilincin gelişimine paralel olarak eğitimin kendini devlet ve “Resmi ideoloji” den özgürleştirme girişimlerinin bir açılımı (s. 48).*

Özel okullar anayasanın 42. maddesine dayanılarak çıkarılan ek ve değişiklikleriyle 625 sayılı kanun ve buna bağlı olarak yürürlüğe konulan yönetmelik ve yönergelerle hukuki dayanak altına alınmıştır (M.E.B., 1991, s. 27). Ancak, 08.02.2007 tarih, 5580 sayılı kanunla, 08.06.1965 tarihli ve 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu yürürlükten kaldırılarak konu yeniden düzenlenmiştir.

Bu kanun çerçevesinde özel okulları dört başlık altında incelemek gerekir:

- *Özel Türk Okulları:* Türk vatandaşları tarafından açılmış özel okulları ifade etmektedir.

- *Özel Azınlık Okulları* : Rum, Ermeni ve Musevî azınlıklar tarafından kurulmuş, Lozan Antlaşması ile güvence altına alınmış ve kendi azınlığına mensup Türkiye Cumhuriyeti uyruklu öğrencilerin devam ettiği okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim özel okullarını ifade etmektedir.
- *Özel Yabancı Okullar*: Yabancılar tarafından açılmış özel okullarını ifade etmektedir.
- *Özel Milletlerarası Öğretim Kurumları*: Yabancı uyruklu öğrencilerin devam edebilecekleri özel öğretim kurumlarını ifade etmektedir.

5580 sayılı kanunun 3. maddesine göre, bir kurumda öğretime başlayabilmek için kurum açma izni alınması zorunludur. İzin başvuruları ilgili millî eğitim müdürlüğüne yapılır. Valilikçe yapılan inceleme sonucunda açılması uygun görülmeyen okullar dışındaki kurumlara kurum açma izni verilir. Valilikçe açılması uygun görülen okullara ilişkin başvurular ise kurum açma izni verilmek üzere Bakanlığa gönderilir.

Askerî okullar, emniyet teşkilatına bağlı okullar ve din eğitimi-öğretimi yapan kurumların aynı veya benzeri özel öğretim kurumları açamaz.

Adı geçen kanunun 5 (a) maddesinde, milletlerarası öğretim kurumlarında, Bakanlığın denetim hakkı saklı olmak üzere Türk Devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğüne, güvenliğine ve menfaatlerine aykırı, Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerleri aleyhinde eğitim-öğretim yapılamayacağı esasa bağlanmıştır.

Aynı kanunun 6. maddesinde, tüm Özel Öğretim Kurumlarında geçerli olmak üzere eğitim-öğretim ve yönetim, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak yürütülür.

Söz konusu kurumların kapatılması ile ilgili olarak; kurum açma izni verilen kurumlarda iki yıl içinde öğretime başlamayan ile amacı dışında kullanıldığı tespit edilen kurumun, kurum açma izinlerinin iptal edileceği ayrıca özel öğretim kurumları, kurum açma şartlarından herhangi birini kaybetmesi veya izinsiz değişiklik yapması, mevzuatta belirtilen sayıda personel çalıştırılmaması veya mevzuata aykırı personel

çalıştırılması, reklâm ve ilana ilişkin gerekli şartların yerine getirilmemesi halinde, davranışın ağırlık derecesine göre on beş günden az olmamak kaydıyla üç aya kadar geçici olarak, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun genel ve özel amaçlarıyla temel ilkelerine uymayan, kurumunu mevzuata uygun kapatmayan, geçici olarak kapatma cezası alan ve aynı fiili tekrar işleyen kurumlar ise sürekli olarak kurum açma izni veren makam tarafından kapatılacağı ilgili kanunda açıkça yer almıştır.

Yine 5580 sayılı kanun kapsamında özel öğretim kurumlarında çalıştırılacak personel nitelikleri, özlük hakları ve sorumlulukları, çalışma izinlerinin iptali ve geçici görevlendirme, denetim, reklâm ve mali hususlarla ilgili düzenlemeler bulunmaktadır.

Bütün eğitim kademelerinde özel sektörün payının artırılarak, kamu kaynaklarının en fazla ihtiyaç duyan kesimlere yönlendirilmesinin sağlanması 8 ve 9ncü kalkınma planında da açıkça değinilmiştir. Yine aynı planda, etkin bir kalite değerlendirme ve denetim sistemi kurulması koşuluyla özel yükseköğretim kurumlarının açılabilmesine imkân sağlanacağı belirtilmiştir.

8nci 5 Yıllık Kalkınma Planında konuya ilişkin bazı istatistikler de şu şekilde belirtilmiştir.

*“1999-2000 öğretim yılında 59.374 kamu ve özel okulöncesi, ilköğretim ve orta-öğretim kurumlarında toplam 12,7 milyon öğrenci ve 484.089 öğretmen bulunmaktadır. Öğretim gören bu öğrencilerden 246.514.ü özel örgün eğitim kurumlarına devam etmektedir. Ayrıca, 6.531 kamu ve özel çıraklık ve yaygın eğitim kurumunda yaklaşık 3 milyon kişiye eğitim hizmeti verilmiştir. Bütün eğitim kademelerinde özel öğretim kurumlarının payının artırılması gereği önemini korumaktadır.”*

Bu veriler doğrultusunda, özel eğitim kurumlarındaki öğrencilerin payının toplam öğrenci sayısı içinde yüzde 1,7 seviyesinde kaldığına eğitim hizmeti veren kamu ve özel kurum- kuruluşlar arasındaki işbirliği eksikliğinin gözlemlendiğine, özel eğitim okullarının sayısı istenen düzeyde artırılamadığına aynı planda dikkat çekilmiştir.

9. Kalkınma Planında ise eğitimin yaygınlaştırılmasında özel sektörün katkısının arttırılacağı ve ortaöğretim ve yükseköğretime hazırlık dersanelerinin özel okullara dönüştürülmesine ilişkin adımlar atılacağı açıkça ifade edilmiştir.



Türkiye’de müteşebbislerin özel okulculuk alanında yatırım yapmasına teşvik edilmesi, özel okulculuğun çoğalması, özel okulların açılmasının önündeki engellerin hızla kalkmaya başlaması, 2000’li yıllardan sonra gerçekleşmiştir. 2000’li yıllara kadar her yıl %3-5 oranında büyüyen özel okulculuk, bu yıllardan sonra %10’ların seviyelerine çıkmış, 2011-2016 yılları arasında ise bu durum %10’u aşan bir büyüme arz etmiştir. Bunun nedeni 2002 sonrası izlenen ekonomik politikalar, ekonomik ve siyasi istikrarın yanında eğitimde özelleşme ve sivilleşmenin beraber gelmesidir (Akça, 2016. <http://www.ozelogretim.org.tr> web sitesine 03.11.2018 tarihinde erişilmiştir.)

2014 yılında 6528 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile başlayan sürecin sonunda dershaneler kapatılmış ve öğrencilerin destek eğitim taleplerini karşılamak üzere “*özel öğretim kursları*” yapılandırılmıştır.

13 Ocak 2017 ve 20 Haziran 2017 tarihli Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği’nde özel öğretim kurumlarını ilgilendiren kurum açmaya, kurum standartları ile faaliyet ve izin süreçlerini düzenlemeye ilişkin bazı temel değişiklikler gerçekleştirilmiştir.

Özel öğretim kurumlarının sayısında yıllar içinde gözlemlenen artış, özel okulculuktaki rekabeti artırmıştır. Özellikle devletin sağladığı teşviklerle özel okullara yönelik talebin artması, bir yandan bazı kurumların ücretlerine fahiş zamlar olarak yansımış, bir yandan da her gelir grubuna uygun eğitim öğretim hizmeti sunan kurumların ortaya çıkmasıyla piyasada geniş bir fiyat skalası oluşmuştur. Fahiş fiyat uygulamalarıyla gündeme gelen okullar hakkında tartışmalar 2016 yılında yoğunlaşmış, bu kapsamda 12 Nisan 2016 ve 3 Temmuz 2016 tarihli Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği’nde yapılan değişikliklerle velileri koruyucu düzenlemeler hayata geçirilmiştir. (TED Özel Eğitim Değerlendirme Raporu, 2017, s. 286).

2017-2018 eğitim öğretim yılı için verilecek olan eğitim ve öğretim desteğine ilişkin detaylar, Ağustos ayında duyurulmuş ve başvurular başlatılmıştır. *Özel Okullarda Öğrenim Görecek Öğrenciler için Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ*, 4 Ağustos 2017’de yayımlanmış ve 75 bin öğrencinin ilk defa söz konusu destekten yararlandırılacağı açıklanmıştır. Her öğrenci için verilebilecek

eğitim ğretim desteği tutarı resmi okullarda öğrenim görecek bir öğrencinin okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde devlete maliyetinin 1,5 katını geçmemek üzere, önceki yılın verileri esas alınarak tespit edilmiştir (Resmi Gazete, 04.08.2017).

MEB verilerine göre 2017-2018 eğitim ğretim yılında özel okullara devam eden ğrenci sayısı, 2016-2017 eğitim ğretim yılına göre yüzde 13'lk artışla 1 milyon 300 bine ulaşmıştır. Özel okulların eğitimdeki payı ise yüzde 8'e yükselmiştir. 2017-2018 eğitim ğretim döneminde 1.777 yeni özel okul açılmıştır (MEB İstatistikleri, 2017-2018, s. 41).

Özel okullaşma oranının artmasıyla birlikte bu durumun olumlu ve olumsuz sonuçları da kendini göstermiştir. Olumlu sonuçları arasında devlet üzerindeki eğitim yükünün azalması, daha iyi eğitim için rekabet ortamının doğması, farklı eğitim modellerinin denenmesi, ataması gerçekleşmeyen öğretmenlere yeni bir fırsat sağlanması sayılabilir. Öte yandan pek çok eğitim kurumunun eğitim hizmeti vermekten çok ticarethane misyonu gütmesi, fahiş rakamlara varan okul ücretleri, odağı insan yetiştirmekten çok sınavlara hazırlık olan okulların var olması, sayıları çoğalmakta olan özel okulların velilere ve öğrencilere vaat ettiklerini karşılayamaması olumsuz sonuçları olarak sıralanabilir (Güçlü, 2018, <http://www.milliyet.com.tr> web sitesi 03.11.2018 tarihinde erişilmiştir).

### **2.3. ÖZEL LİSELERİN TÜRK EĞTİM SİSTEMİ İÇİNDEKİ KONUMU ve YETENEK YÖNETİMİ BAKIMINDAN FARK YARATAN İŞLEVİ**

Bu bölümde Türk eğitim sisteminde özel liselerin tarihsel seyri kapsamında örgün eğitim temellerinin atıldığı Osmanlı Devleti döneminden bugünün Türkiye'sine kadar geçirdiği evreler aşamalı olarak kronolojik olarak incelenecektir. Özel liselerin Türk eğitim sistemi içindeki konumu ve işlevi bu çerçevede ele alınacaktır.

Selçuklu Devleti'ne benzer şekilde Osmanlı Devleti de geleneksel eğitim politikasında, eğitim devletin sorumlu olduğu bir alan olmak bir yana devlet iŐlerinden ayrı ve vakıfların sağladığı bir hizmet olarak icra edilmiştir. Geleneksel Osmanlı eğitim sisteminde “*Enderun Mektebi*” bu kapsamın dışında kalan ve devletin eğitim hizmeti sorumluluğunu aldığı tek okul olmuştur. Fatih Kanunnamesinde, bu durum şöyle ifade edilmiştir:

*“Ve Şeyh-ul islam, ulemanın Reisidir ve Muallim-Sultan dahi kezalik serddar-ı ulemadır. Vezir-i Azam riayetten üstüne almak münasiptir, amma Müfti ve Hoca vesair vüzeradan bir nice tabaka yukarıdır ve tesaddur dahi ederler.”*

Aynı hüküm, Kanuni Sultan Süleyman’ın Kanunnamesinde yer almakla birlikte, Kanuni’nin Kanunnamesinde devletin eğitim konusunda sorumluluk almasıyla ilgili bir yenilik ya da değişme olduğunu gösteren hükümler yoktur. Devlet daha ziyade savunma, yönetim ve siyasal hizmetleri sorumluluk alanı olarak görmüştür (Cicioğlu, 1982, s. 3).

*“Dini eğitim felsefesinin yansıması olarak medrese akademik yapısı, ilahiyat merkezli ve bu merkeze her yönüyle bağımlı birimlerden oluşmaktadır. Yüzeysel bir bakış medresenin münhasıran ilahiyat programı uygulayan yekpare akademik yapıda olduğu intiba uyandırır. Ama aslında ilahiyatla iç içe geçmiş tıp, hukuk, astronomi, darulhadis ve darulkura gibi ihtisas birimleri, medrese akademik yapısının ayrılmaz öğeleridir. İlk-orta ve yükseköğretim şeklinde katı kademe sisteminin olmadığı medrese sisteminde, orta öğretim düzeyinde genel medreseler ve yükseköğretim düzeyinde birkaç birimden oluşmuş üst medreseler şeklinde yüzeysel olarak ikiye ayrılacak bir akademik yapılaşma söz konusudur. Aile, mektep, küttab veya camide alınan temel bilgi, beceri ve değer kıvamıyla yaygın bir fiziki altyapıya sahip genel medreselerde derinleşme programlarına geçilmektedir. Bahis konusu akademik yapılanma, insan doğasının üç boyutu(nefis-akıl-kalp) ve bunu esas alan dini eğitim felsefesindeki beceri-bilgi-değer hiyerarşisini yansıtmaktadır”(Akgündüz, 1998, s. 303).*

Osmanlı Devleti döneminde eğitim kurumları arasında bir koordinasyon ya da sistemli geçiş süreci yoktu. O dönemde ortaöğretim niteliğinde sayılabilecek okullar; medreseler, azınlık ve yabancı okullarıdır. Bu okulların ortak bir müfredatı, hedefi ve işleyişi olmaması sebebiyle örgün eğitim yapılanması açısından uzakta bir görünüm sergilemekteydiler.

18. yüzyıla kadar Osmanlı Devleti’nde başlıca eğitim kurumları sıbyan mektepleri ve medreselerdi. Bu okulların yönetim ve eğitim öğretim işleyişinde dini hükümler esastı. O dönemde bunların haricinde kurulduğu bilinen ilk çağdaş eğitim kurumları askeri, teknik ve ihtisas okullarıdır (Adem ve Diğerleri, 1981, s. 7).

Bu bilgilerden anlaşılacağı üzere bu dönemde günümüzdeki gibi bir ortaöğretim anlayışı ve yapılanması yoktur. Bu duruma zemin hazırlayan etmen olarak devletin eğitimi kendi görevi olarak görmemesi, bu görevi öncelikli olarak bireylerin

ailesine addetmesi görülebilir. Bu dönemdeki okullar toplumda hali vakti yerinde kişiler ve vakıflar tarafından “hayır işi” olarak finanse edildiğinden bu okulları günümüzdeki özel okulculuk kapsamında değerlendirmek mümkündür.

Özel okulların resmi nitelik kazanmaya başlaması 1856 Islahat Fermanıyla başladığı düşünülmektedir. 1856 Islahat Fermanında yer alan aşağıdaki ifade eğitimin resmiyet kazandığını ve açılacak okulların işleyiş ve uygulamalarına yönelik sınırlar çizildiğini gösterir niteliktedir.

*“Osmanlı tebaasına dâhil olan herkes mekteplerin yönetmeliği dışına çıkmamak suretiyle gerek yaşça ve gerek yapılan kabul imtihanı sonucunda gereken şartları haiz oldukları takdirde cümlesi birbirinden ayrılmaksızın Osmanlı devletinde açık bulunan ve tedrisat yapan askeri ve sivil mekteplere alınmaları irade-i Padişah iktizasıdır. Bundan başka her bir cemaat, maarif ve harf ve sanayie dair milletçe mektepler yapmaya izinlidir. Fakat bu çeşit mekatib-i umumiyyenin ders verme şeklini ve muallimlerini seçme işi, üyeleri Padişah tarafından seçilmiş Türk ve ekalliyet bilginlerinden karma bir Meclis-i Maarifin nezaret ve teftişi altında olacaktır”* (Kırmızı, 2014, s. 10).

Islahat Fermanı, gayrimüslimlere, kendi dinlerine ve kültürlerine dönük, ilk, orta ve yüksek derecede okullar açma fırsatı verdi. Bunun neticesinde Rumlar, Ermeniler, Bulgarlar, Hıristiyan Araplar ülkenin dört bir tarafında okul açma teşebbüsünde bulundu ve açtılar. Tanzimat’a girilirken, İstanbul’da Katolik mekteplerinin sayısı 40 civarında olup içlerinde en eskisi 1609’da kurulan St. Benoit Kolejiydi. Bu okullarda yaklaşık 6 bin dolayında öğrenci okumaktaydı. Katolik okulları İstanbul’da yoğunluk gösterirken Protestan okulları ise ülke genelinde yaygınlık gösteriyordu. Kısaca “Board Okulları” olarak bilinen Amerikan Protestan okullarının hemen hepsi, 1824’te Beyrut’ta kurulan hariç, 1830’dan sonra açılmıştır. Bunların en ünlülerinden biri olan Robert Koleji 1863’te kurulmuştur. 1910 yılında Amerikan misyoner okullarından orta dereceleri olanların sayısı 29, öğrenci mevcudu ise 3.012 idi (Sakaoğlu, 2003, ss. 87-88).

İlk defa 1841’de II. Beyazıt tarafından, devlet hizmetinin üst kademesinde görevlendirilecek yöneticileri yetiştirmek amacıyla kurulan “Mekteb-i Sultani” (Galatasaray Lisesi) tarih boyunca pek çok kez isim değiştirmiş ve lise düzeyinde Fransızca öğrenim veren ilk Türk özel lisesidir (Tekeli, 1985, s. 657). Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye adlı dernek tarafından 1873 yılında öksüz ve kimsesiz çocukların eğitimi için kurulan Darüşşafaka veya günümüzdeki ismiyle Darüşşafaka Lisesi

dönemin az sayıdaki Türk özel okullardan bir diğeridir. (Adem ve diğerleri, 1981, s. 10).

1869 yılında çıkarılan *Maarifi Umumiye Nizamnamesi* ile devlet okulları Maarif Nezareti, özel okullar ise Evkaf-ı Hümayun Nezaretine bağlı olarak ikiye ayrılmıştır. Böylece özel okullar yasal dayanağa kavuşarak eğitim sistemi içerisinde yerini almıştır (Akyüz, 2006, s. 150). Bu nizamnamenin bir özelliği de merkez vilayetlerinde birer sultani mektebi açılmasını öngörmesiydi (Sakaoğlu, 2003, s. 86). Dönemin eğitim sistemi açısından bir başka öneme sahip olan bu nizamname yabancı ve azınlık okullarının Osmanlı Devleti aleyhinde yaptığı çalışmalarını engellemek adına bu okullara ruhsat verilmesinde çeşitli sınırlama ve düzenlemelere gitmesiydi. Çeşitli denetimler yürürlüğe koyulsa da yabancı ve azınlık okullarının arkasındaki büyük devletlerin Osmanlı Devleti'ne uyguladığı siyasi yaptırımlar yüzünden bu düzenlemelerin çoğu kağıt üzerinde kalmış fiilen icra edilememiştir (Vahapoğlu, 1990, ss. 153-159).

II. Abdülhamit döneminde eğitim hizmetleri yalnız merkez vilayetlerde değil ülkenin her tarafında yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. Bunun neticesinde sayıları artan ilk ve ortaokulların masrafları da artmış ve bu mali harcamalar devlet tarafından konulan yeni vergiler aracılığıyla halka yüklenmiştir. Ayrıca bu dönemde ülkenin birçok yerinde meslek okulları da açılmıştır. Açılan bu okullara; Mekteb-i Fünun-u Maliye (1878), Sanayi-i Nefise Mektebi (1879), Ticaret Mektebi (1882) vb. örnek olarak verilebilir (Tekeli, 1985, s. 658).

1878-1908 yılları arasını kapsayan Mutlakiyet döneminde Türk, azınlık ve yabancı okulların hepsi büyük gelişme göstermişlerdir. Ancak, bu dönemde özellikle azınlık ve yabancı okullar devlet aleyhine olan zararlı eylemleri için uygun bir zemin bularak devletin denetim ve kontrolü kağıt üzerinde kalmıştır. Bu dönemdeki Türk'lerin giriştiği özel öğretim kapsamında dikkat çeken bir okul, *Şemsulmaarif* adıyla 15 Ocak 1884'de İstanbul'da açılmıştır. Rüşdiye düzeyinde muhtemelen ilk Türk özel okulu olan bu okul daha sonra İstanbul Erkek Lisesinin temelini teşkil etmiştir. Kurucularından biri olan Mehmet Nadir Bey daha sonra 1885'de *Numune-i Terakki* adında başka bir özel okul açmıştır. 1903 yılı itibarı ile İstanbul'da bulunan 28 Türk özel okulunun hemen hepsinin iptidaiye ve Rüşdiye sınıfları bulunmakla beraber öğrenci sayısı 4500 kadardır. Bu dönemdeki azınlık ve yabancı okulların

durumu incelenecek olursa, bu kesimlerin devletin “*eğitim yoluyla Osmanlılık*” politikasına karşı durarak tam bir denetimsizlik içinde kendilerine ait okulları çoğaltıp geliştirerek ayrılıkçı ve zararlı politikalarını sürdürmüşlerdir (Akyüz, 2010, s. 220).

*Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-u Muvakkatı (Geçici İlköğretim Kanunu)*'nda ilköğretim düzeyindeki özel okullara yer ayırdığı görülmektedir (Özel Okullar, 1991, s. 23). 1915 yılında yayınlanan *Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi* ile özel okul açmak ve işletmek ile ilgili usul ve kaideler belirlenmiştir. Cumhuriyet döneminde de uzun süre yürürlükte olan bu talimatname ile yabancı okullar disiplin altına alınmaya gayret edilmiş ve yabancıların yeniden okul açmaları bazı kısıtlara bağlanmıştır (Sezer, 1999, s. 11). Bu talimname mevzuatı ile günümüzdeki özel öğretim kurumlarının kuruluş ve işleyişleri ilgili esas teşkil etmiştir.

3 Mart 1924'de “*Tevhid-i Tedrisat Kanunu*” çıkartılmasıyla okul ile medrese arasındaki ikilem ortadan kaldırılarak dini kuruluş ve cemaatlerin kontrolündeki okullar ve yabancı özel öğretim kurumları hükümetin denetimi altına alınmıştır. Böylece, eğitimde laikleşme sonucunda vakıfların eğitim kurumları ile bağlantıları kesilmiştir (Sağ, 2003, s. 20).

Türk Eğitim Derneği'nin (TED) 1928 yılında kurulması ile, eğitim alanındaki devlet-özel girişimci birlikteliği yeni bir boyut kazanmıştır. TED' in kuruluş amaçlarının en önemlilerinden biri, yabancı dilde eğitim-öğretim veren modern Türk okullarının bulunmadığı bir dönemde, Türk çocuklarını yabancı okullara başvurma zorunluluğundan kurtaracak yeni okullar açmaktır. Bu amaçla Mayıs 1931' de Ankara Yenışehir'de ilk olarak bir anaokulu açılmış, ardından aynı yerde kolej kısmı devreye girmiştir (Kırmızı, 2014, s. 14).

1965 yılında 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle birlikte kanunun çeşitli maddelerinde yapılan değişiklikler ve 1985 yılından itibaren özel öğretimle ilgili yönetmelik ve yönergelerin çıkarılması, tarihi gelişimi dikkate alındığında özel okulların Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda faaliyet gösteren kurumlar olarak eğitim sistemi içindeki yerini aldığını gösterir niteliktedir (Özel Okullar, 1991, s. 26).

5580 sayılı *Özel Eğitim Kurumları Kanunu*, Türkiye’de eğitim alanında kurum açma ve personel çalıştırma gibi faaliyette bulunmak isteyen gerçek ve tüzel kişilerin durumundan bahseden bir kanundur. Bu kanunun ilk maddesi şu şekildedir:

*MADDE 1 “Bu kanunun amacı, Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler tarafından açılacak özel öğretim kurumlarına kurum açma izni verilmesi, kurumun nakli, devri, personel çalıştırılması, kurumlara yapılacak malî destek ve bu kurumların eğitim- öğretim, yönetim, denetim ve gözetimi ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarının; eğitim-öğretim, yönetim, denetim, gözetim ve personel çalıştırılmasına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir . Bu Kanun, Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişilerce açılan özel öğretim kurumları ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarını kapsar”*

MEB 2010-2018 istatistiklerine göre, geçmişten günümüze kadar geçen süre içerisinde, yapılan teşvikler sonucunda özel okullara her yıl yenileri eklenmiş ve bu sayı özel liseler bazında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 2989'a ulaşmıştır.

Türk eğitim sisteminde nicelik açısından artışın gerçekleştiği özel liselerde öğrencilere verilen eğitim hizmetinin niteliği bu çalışmanın araştırma konusunu oluşturmuştur. Öğrencilerin yeteneklerini yönetme bağlamında özel liselerin fark yaratan özellikleri –kurumsal amaçları, eğitim program yapısı, öğrenme çevresi, öğretmen, öğrenci ve yönetim profilleri- incelenmiştir. Bu bakımdan aşağıda yetenek yönetimi kavramının literatüre giriş sürecine, tanımlarına ve işlevlerine değinilmiştir.

21. yüzyıl dünyasında iz bırakan anahtar kavramlar küreselleşme, teknolojik gelişmeler, hız ve rekabet olarak tanımlanmaktadır (Atlı, 2017, s. 1) Kendi içinde girift halde olan bu kavramların birbiri üzerlerinde önemli ölçüde etkisi gözlenmektedir. Diğer bir ifadeyle; dünya genelinde hızlı bir biçimde yaşanmaya devam eden teknoloji alanındaki gelişmeler ve yapısal dönüşüm süreci beraberinde küreselleşme ve rekabeti getirmektedir (Tabancalı ve Korumaz, 2014, s. 141). Buna paralel olarak, son çeyrek yüzyılda yaşanan bu küreselleşme süreci; bilişim teknolojisindeki büyük çaplı gelişmenin sonucunda ticari engellerin kaldırılması ve çok uluslu şirketlerin politik ve ekonomik güçlerinin artması ile hız kazanmıştır (Örs ve Tetik, 2010, s. 440). Organizasyonlar için varlıklarını sürdürebilmek daha fazla rekabetçi olmakla mümkün hale gelmiştir (Akar ve Balcı, 2016, s. 955). İşletmeler bu rekabet ortamında fark

yaratan unsurun kopyalanamaz özellikteki insan nitelikleri olduğunu keşfetmiştir. Böylece bu süreçte şirketler için yetenekli insanlara sahip olmak ve onların mevcudiyetini korumak kendi başına bir yarış haline gelmiştir (Atlı, 2017, s. 1). 1997 yılında McKinsey&Company'nin yaptığı araştırmayla gündeme gelen "yetenek savaşları" olgusu bunun bir yarıştan çok şirketler arasında savaş olarak nitelendirilmesine sebep olmuştur (Chambers ve diğerleri, 1998, s. 1). Öte yandan bu araştırma küreselleşen iş dünyasında başarılı olmak isteyen şirketlerin dikkatinin yetenekli çalışanlara yönelmesinde büyük etkiye sahiptir (Atlı, 2017, s. 1). İnsan potansiyelinin en çok kar getiren unsur olarak görülmesiyle işletmelerde yönetim anlayışı, yetenek temelli bir bakış açısı kazanmaya başlamıştır. Bunun yanında mevcut çalışan iş gücünün azalmasının sonucu yetenekli kişilerin sayısının azalması ve yetenekli çalışanların potansiyellerini gerçekleştirebilecekleri ortamları tercih etmesi "Yetenek Yönetimi" olarak adlandırılan yeni yönetim anlayışını gerekli kılmıştır (Polat, 2011, s. 27).

Yetenek yönetiminin ortaya çıkmasında etkili olan faktörler arasında bilginin artan önemi ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler, rekabet ve küreselleşme, demografik değişimler ve işgücü profiline değişimi, yeni yönetim tekniklerinin etkisi, entelektüel sermayenin artan önemi, ve son olarak yetenek savaşları olgusu sayılabilir (Atlı, 2017, ss. 5-23).

II. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan hızlı değişim ve gelişmelerin sonucu olarak toplum ve iş hayatında başlayan yeni sürece hakim unsur; bilgi olmuştur. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna dönüşümde en önemli etmen bilişim alanındaki teknolojik gelişmeler olarak öne sürülür. Bu dönüşüm sürecinde bilgi temelli yeni üretim, tüketim, yönetim ve liderlik teknikleri ortaya çıkmaktadır (Gül ve Şahin, 2011, s. 239). Kesin olan tek şeyin belirsizlik olduğu bu yeni dönemde; rekabet üstünlüğünün tek güvenilir kaynağı olarak bilgi ve teknolojiyi üretecek, geliştirecek ve farklılaştıracak yetenekli insanlar görülmektedir. Hızlı bilgi artışının sonucunda oluşan bireysel, kurumsal ve toplumsal düzeyde dönüşüm ihtiyacı insanı en önemli kaynak olarak görmeye yönlendirmiş ve insan kaynakları yönetimine yetenek temelli bir felsefe katmıştır (Atlı, 2017, s. 7). Böylece bilginin artan önemi ve bilişim teknolojisi alanındaki gelişmeler yetenek yönetimi anlayışına zemin hazırlamıştır.



Rekabetin kelime anlamı aynı amacı güden kimseler arasındaki çekişme, yarışma, yarış olarak tanımlanmaktadır (TDK Sözlüğü <http://www.tdk.gov.tr/> 06.11.2018 tarihinde erişilmiştir). Küreselleşen iş dünyasındaki bu yarış ise işletmeleri ulusal sınırlar dışında düşünmeye sevk etmiştir. Hammadde temininden pazarlamaya, para ve personel tedarikinden rakiplerin kim olduğuna kadar, işletmelerin çoğu artık dünya ölçeğinde düşünmek ve karar vermek durumunda kalmıştır (Koçel, 2018, s. 387). Rekabetin iş yaşamında son yirmi yılına bakıldığında yenilik ve değişim temelinde gelişme gösterdiği görülmektedir. Yenilikçi düşünce sistemine sahip, katma değeri yüksek, üretken ve değişime açık insan potansiyelinin temelinde de yetenek bulunmaktadır (Atlı, 2017, s. 12). Yenilik anlamına gelen inovasyon kavramının önem kazanmasıyla birlikte çalışanlara yeteneklerini etkin bir şekilde kullanabilecekleri iş ortamı sunulmaya başlanmıştır. Böylece rekabetin yetenek yönetimine zemin hazırlayan diğer bir unsur olduğu söylenebilir.

Son çeyrek yüzyılın demografi çalışmalarında alışagelmış nüfus piramidinin değişmiş olduğu gittikçe kubbe şekline benzediği gözlenmektedir. Dünya Bankası ekonomisti Wolfgang Fengler'e göre bu kubbeleşmeyi yüksek doğurganlığın yol açtığı bir hızlı nüfus artışından ziyade insan ömrünün uzamasıyla ilişkilendirmek doğru olur. Diğer bir deyişle yerkürede geçmişe göre çok daha fazla yetişkin insan var ve bu sebeple düşen doğurganlıkla hızlı nüfus artışı aynı anda gerçekleşmektedir. Kuran'a (2018) göre daha iyi tıbbi hizmetler ve artan yaşam beklentisi nüfus piramidinin üst barını genişletirken 0-30 yaş arasını belirten alt barlarda çok az genişlemeye sebep olmuş, böylece piramit kubbeleşmiştir (s. 30). Bu bağlamda 21. yüzyılın demografik değişimleri şu şekilde sıralanabilir: (Barutçugil, 2004, ss. 86-87)

- İşgücü giderek yaşlanmaktadır.
- Ortalama insan ömrü uzamaktadır.
- Birçok gelişmiş ülkede nüfus artış oranları çok düşmüştür.
- Kadınlar giderek daha fazla iş hayatına girmektedir.
- Küreselleşme olgusuyla birlikte işyerlerinde çalışanlar arasında ırk, dil, din, milliyet ve benzeri farklılıklar artmaktadır.

Bu değişimlerle paralel olarak çalışanlar ve iş dünyası arasındaki ilişkide de değişimler yaşanmaktadır. Bunların başlıcaları arasında çalışanların serbest çalışmaya yönelim göstermesi, işveren ve çalışan bağı gittikçe zayıflaması, teknik beceriye gereksinimin giderek artması, internet üzerinden iş ve eleman bulmak yaygınlaşması, iş ve özel hayat arasındaki dengeye gösterilen zen artması sayılabilir ( Atlı, 2017, ss. 12-15). Öte yandan bu demografik değişim çalışmanın ve tüketimin yeni dünyasında yeni bir yönetim yaklaşımının gerekliliğini ifade etmektedir.

Bu süreçte yetenek yönetimine geçişi etkileyen gelişmelerden biri de yeni yönetim tekniklerinin statükodan uzak, yenilikçi, katılımcı ve insan odaklı olmasıdır. Bunların başlıcaları; insanı merkez alan toplam kalite yaklaşımı, çalışana yetki devri sağlayan “alışanı Güçlendirme”, ğrenmenin bireylerin ve işletmelerin başarısındaki rolü vurgulayan “ğrenen Organizasyon” yaklaşımı, işletmelerin esas yeterliliklerin diğer işletmelerden farklı olmasını ve rekabet avantajı sağladığı düşünülen “z Yeterlilik” yaklaşımı ve işletmelerin ana iş kollarına odaklanarak ikincil işleri işletme dışına devretmesini sağlayan “Dış Kaynaklardan Yararlanma” (outsourcing) gibi yeni yönetim teknikleridir (Koçel, 2018, ss. 388-403).

Çalışanların bilgi, beceri, yetenek ve davranışlarının toplamı olarak ifade edilen entelektüel sermaye yetenek yönetimine zemin hazırlayan bir başka faktördür. Günümüz ekonomisinde birçok şirket için makine, teçhizat, fabrika binası gibi maddi unsurlara yatırımdan ziyade yetenek sahibi bireylere yapılan yatırım ve bu bireyleri işletmelerde çalışan olarak kazanıp varlıklarını korumak rekabette üstünlüğü sağlamanın sürdürülebilir yollarından biri olarak görülmektedir (Kutlu, 2009, s. 236).

Yetenekli insanları bulmakta yaşanan zorlukları tespit etmek için uluslararası yönetim danışmanlığı şirketi Mckinsey&Company'nin Amerika'da ilkini 1997 yılında, ikincisini 2000 yılında yaptığı araştırmalar yetenek savaşları olgusunun kavramsallaşmasına neden olmuştur Bu olgu aynı zamanda yetenekli çalışanların arzındaki kıtlığa vurgu yaparken gelecek yirmi yılın en önemli kurumsal kaynağının yetenek olacağını da işaret etmektedir (Atlı, 2017, s. 21). Bu sebeple nitelikli adayların işletmelere çekilebilmesi konusundaki rekabette başarılı olmak öncelikle işletmelerin yetenek yönetimi süreçlerindeki performansına bağlı olacaktır (Erdemir, 2006, s. 30).

Günlük hayatta sıkça kullanılan “yetenek” kelimesi, iş hayatı içinde bireysel ve kurumsal başarıya ulaşmada önemli bir yere sahiptir. TDK’ya göre yetenek; bir kimsenin bir şeyi anlama veya yapabilme niteliği, kabiliyet, istidat olarak ifade edilmektedir. Yetenek; bilgi, beceri ve davranışı kapsayan bir kavramdır. Dünya çapında 120 ülkede 135 binden fazla üyesi bulunan ve insan kaynakları yönetimi alanında çalışmalar yürüten Chartered Personnel ve Gelişim Enstitüsü (Chartered Institute of Personnel and Development)’ne göre yetenek, uzun vadede ya da kısa süreli en üst düzeyde performans ortaya koyarak eğitimde örgütsel performansta farklılık yaratabilecek bireyleri ifade etmektedir (Davies & Davies, 2014, s. 4). Diğer bir deyişle yetenek, bireyin belirli bir zaman dilimi içerisinde, işleri daha kolay ve yaratıcılığını katarak yapabilme ve başarıya ulaşmada etrafındaki bireyleri de harekete geçirebilme kabiliyetidir (Doğan & Demiral, 2008, s. 11). Yetenek kavramı başarı, kabiliyet, liderlik, kolaylaştırmak, yaratıcılık ve yenilikçilik ile zamanı etkin kullanma unsurlarıyla ilişkilidir (Tabancalı & Korumaz, 2014, s. 147). Eğitim örgütlerinde yetenek, potansiyel sahibi, bilgi birikimine sahip, kabiliyetli, değişimleri yönetebilen, ortaya koyduğu değerlerle içinde bulunduğu örgütü geliştirebilecek kişileri tanımlamak için kullanılır (Dutttagupta, 2012, akt. Tabancalı & Korumaz, 2014, s. 148). Berger’e göre ise yetenekli çalışanlar; diğerlerine göre daha başarılı sonuçlar üreten, diğer çalışanlara başarıları ile ilham kaynağı olan az sayıdaki kişileri ifade etmektedir (Atlı, 2017, s. 37).

Yeteneğin önemli özellikleri; doğuştan gelen varoluşsal bir yapı olması (Ventegodt, Andersen & Merrick, 2003, s. 1286), performans ve potansiyelle ilişkili olması (Feldman, 1986, akt. Gagne,2004, s. 120), kişiyi bir ya da birkaç alanda ustalık düzeyine ulaştıran yüksek kabiliyetleri içermesidir. Kısaca genel manada yetenek; üstün potansiyelin belirli bir yetenek alanında üstün performansa dönüştürülmesidir (Atlı, 2017, s. 15). Eğitim bilimleri sözlüğünde ise yetenek, “*herhangi bir şeyi öğrenmek, bir işi yapmak ve tamamlamak ya da bir duruma başarıyla uymak konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç*” olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlarda dikkati çeken temel husus, bir duruma uyma, bir işi öğrenme veya yapmada ihtiyaç duyulan unsurun bünyede olmasıdır (Çırpan, 2009, ss. 110-116).

Yetenek yönetimi, örgütün uzun vadeli stratejileri ile yüksek performanslıları işe alma, geliştirme, yerleştirme, çalışanı işte tutma çalışmalarını, sistem ve

uygulamada bütünleştirme etkinliğidir (Williams, 2000; akt. Sinclair, 2004, s. 25). Yetenek yönetimi, tasarlanmış yöntem, süreçler, kaynaklar ve politikaları kullanarak örgüt içinde yer alan yüksek yetenek sahibi bireylere kariyer geliştirme ve ilerletme imkanları sunmak olarak tanımlanabilir (Gay & Sims, 2006; akt. Tabancalı & Korumaz, 2014, s. 143). Bir diğer deyişle, yetenek yönetimi, çalışanların en yüksek kapasitelerinin, örgütün en yüksek performansına ulaşabilmesi için yönetilmesi becerisidir (McCauley & Wakefield, 2006, s. 4). Yetenek yönetiminin kapsam alanı, en genel manada örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için görevi en üst düzeyde performans göstererek yapabilecek çalışanın bulunması, örgüte çekilmesi, elde tutulması ve gelecekteki iş gereksinimlerini karşılayacak biçimde geliştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Demirkasımoğlu & Taşkın, 2015, s. 268). Yetenek yönetimi, örgütün aşağıdan yukarıya kadar bütün yönetim basamaklarının işin içerisinde olmasını gerektiren, bununla birlikte özellikle üst yönetimin desteği, ilgisi ve kontrolüne fazlasıyla ihtiyaç duyan, bütünleşmiş bir insan kaynakları yaklaşımıdır (Yerlikaya, 2017: 14). Ayrıca, yetenek yönetimi; personel yönetimi ve insan kaynakları yönetiminden sonra gelen üçüncü aşama olarak kabul edilmektedir (Bersin, 2006; akt. Fang Li ve Devos, 2008, s. 34). Öte yandan literatürde yetenek yönetiminin insan kaynakları yönetiminden ayrılan özelliklerinin de olduğuna dair görüşler mevcuttur. İkisi arasındaki temel fark; insan kaynakları güncel ihtiyaçlara odaklanırken, yetenek yönetimin odağı ise gelecekteki işgücü olduğu ileri sürülmektedir. (Garrow ve Hirsh, 2008, s. 389). İnsan kaynakları “*bölüm odaklı*”, yetenek yönetimi “*örgüte odaklı*” işe alım ve yerleştirme süreçlerini içermektedir (Olsen, 2004, ss. 24-27). Öte yandan yetenek yönetim süreci örgütün geleceği için iş gören ve liderlerin geliştirilmesine yoğunlaşır. İstenen yeteneğe sahip insanların örgüte çekilmesi için rekabetçi bir temelde yürütülen uygulamalar yetenek yönetiminde önemli yer taşır (Tabancalı & Korumaz, 2014, s. 140). Organizasyonlar yetenek yönetimini sağlayabilmek için rekabetçi ücret politikaları sağlar, yeteneği açığa çıkaracak eğitim ve gelişim fırsatları sunar, performans yönetimi süreçlerini uygular, elde tutma faaliyetlerini gerçekleştirir, iş görenlerin yatay ve dikey kariyer hareketliliğini yönetir ve yaşam boyu öğrenmeyi destekler (Atlı, 2017, s. 73).

Organizasyonlar yetenek yönetimi bağlamında iki çeşit yaklaşıma göre strateji oluşturmaktadır (Hatun, 2010, s. 37). Birincisi organizasyonda belli bir seçilmiş çalışanların yeteneğine dikkat çekmektedir Bu strateji ile çoğunlukla A grubu olarak

nitelenen (Chambers ve diğeri, 1998, ss. 3-4) , yüksek performanslı, becerileri ve yapabilirlikleri yüksek olan gruba odaklanarak yetenek yönetimi programı oluşturulur. İkinci yaklaşım olan bütüncül yaklaşıma göre ise ayrıcalıklı bir kesime değil, örgütün tüm düzeylerinde yer alabilecek yetenekli çalışanlara odaklanılır (Sweem, 2009: s. 175). Bazı yetenek yönetimi uygulamaları yetenek açığını (talent gap) kapatmaya ilişkin, bazıları gelecekte ihtiyaç duyulacak liderlik ve yönetici ihtiyacını karşılamaya yönelik “*yetenek havuzu*” kurarak, bazı uygulamalar ise organizasyondaki tüm çalışanların yeteneğinin geliştirilmesine ilişkin; bir stratejik yönetim yaklaşımı ile icra edilmektedir (Akar & Balcı, 2016, s. 959).

Yetenek yönetimi edinme, yerleştirme, geliştirme, tutma olmak üzere temelde dört aşamadan oluşmaktadır (Fang Li ve Devos, 2008, s. 18). Yeteneği edinme ya da bir diğer deyişle çekme boyutu, kurumun gereksinim duyduğu yetenekli adaylara kurum içi ve dışından erişme, başvuru talebini sağlama, seçme ve işe alım sürecini barındıran aşamadır (Leys, 2005, s. 35). Geleneksel işe alım, talep olduğunda yürürlüğe giren ve kurumun kalanından izole yürüyen bir süreç iken, yetenek yönetiminde kurum kültürü ile uyumlu en yetenekli çalışanların kazanılmasına odaklanan bir faaliyetler dizisidir. (Akar & Balcı, 2016, s. 959; Atlı, 2017, s. 112). Çünkü rekabet sürecinde öncülüğü amaçlayan kurumlar için işe alım aşaması anlık ihtiyaçları tedarik etmenin ötesinde bir anlama sahiptir: en fazla tercih edilen işveren olmak (Atlı, 2017, s. 112). Ayrıca seçme ve işe alım aşamasında, değerlendirme merkezleri, psikometrik testler, oryantasyon süreçleri, ekibe dayalı işe alma, atış hattında deneme gibi çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. (Erickson & Gratton, 2008; akt.Akar & Balcı, 2016, s. 959). Ayrıca bu yöntemler yetenek yönetimi sürecinde kurumun amaçlarını kapsayacak şekilde hem seçim hem de yedekleme ve gelişim ihtiyaçlarını belirlemede kullanılmaktadır (Atlı, 2017, s. 118). Yeteneği yerleştirme aşaması, yetenekli çalışanı gösterdiği gelişime, sergilediği performansa, edindiği yeterliklere bağlı olarak doğru rol ya da pozisyonlarda çalıştırmak için yürütülen çalışmalardır (Akar & Balcı, 2016, s. 960). Bir başka ifadeyle, bu aşama kurumun ihtiyaçları doğrultusunda doğru çalışanların, doğru zamanda, doğru işlerde, doğru çalışmaları yerine getirebilmeleridir. Kurumlar çalışanlarını doğru pozisyona yerleştirmek için, kariyer rehberleri, kariyer haritaları hazırlamakta ve bunları çalışanların hangi beceri ve yeterlik düzeyine ulaştıklarını, hangi rol ve görevleri yürütebileceklerini açıklamakta kullanılmaktadır (Akar & Balcı, 2016, s. 960). Yetenek

geliştirme çalışanların eğitim, yetiştirme ve iş tecrübesi kanalıyla kariyer planlamasının ve kariyerine yönelik yapılan planların gerçekleştirilme aşamasıdır (Atlı, 2016, s. 126). Geliştirme, çalışanları yeni sorumlulukları alabilmeye hazırlama, devamlı olarak yeni becerileri ve edinimleri sağlama olarak da ifade edilmektedir. (Cheese, Thomas ve Graig, 2008, s. 11). Geliştirmenin amacı, çalışanın, grubun ve kurumun verimliliğini arttırmak ve etkililiğini düzenlemek (Ginsburg, 1993, s. 133) ve yetenek açığını (talent gap) kapatmaktır. Yetenek açığı, önceden belirlenmiş kilit pozisyonların, gelecekteki başarı hedefine göre konumlarını ölçmeyi ifade etmektedir (Shelton-Johnson, 2006, s. 9). Yetenek yönetiminde kullanılan gelişim araçları yedekleme ve lider geliştirme programları, koçluk, mentorluk, elektronik öğrenme, işe alım ile bağlantılı işe alıştırma (onboarding), kurum üniversiteleridir (Atlı, 2017, ss. 127-136). Yeteneği tutma, kurum için değerli olan çalışanların kurum yararına gayret göstermesi, diğer bir deyişle kuruma bağlı olmasının sağlanması demektir (Atlı, 2017, s. 136). Yetenekli işgücünü, çalıştıkları kurumda uzun süreli tutan unsurlar; heyecan verici keşifler, üstün geliştirme olanakları, açık, şeffaf, dürüst, performans odaklı bir kültür ve motive edici liderlerdir (Fang Li ve Devos, 2008, s. 78).

İş dünyasında küresel organizasyonların başarısında yetenek yönetimi yaklaşımı hız ve popülerlik kazanmışken bu yaklaşımın eğitim kurumlarını nasıl ve ne şekilde etkileyeceği üzerinde literatürde çeşitli teoriler ve modeller ileri sürülmektedir. Buna rağmen uygulamada nasıl ve ne ölçüde gerçekleştirileceği ile ilgili çalışmaların sayısı sınırlıdır.

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren eğitim kurumlarının niçin yetenek yönetimine gereksinim duyduğuna cevaplar aranmıştır. Küreselleşme ve postmodernizm bağlamında sürekli değişim ve belirsizlik ile karşı karşıya kalan diğer alanlar gibi eğitim sektörü de gerek değişimlere ayak uydurabilme gerekse rekabet üstünlüğü sağlama ve sürdürme konusunda zorlanmaktadır. Böylesi bir ortamda eğitim kurumlarının varlığını sürdürebilmeleri için özellikle insan gücü kaynağını iyi seçmesi ve kullanması gerekmektedir. Sürdürülebilir gelişmeyi sağlamak, geleceğe dönük liderler yetiştirmek, rekabet avantajı bağlamında çalışanların performanslarını geliştirmek, personelin işe giriş-çıkış hareketliliğini azaltmak ve sürekli yeni personelin eğitime yönelik maliyetleri düşürme yetenekli çalışanların önemini arttırmış ve bunun sonucunda yetenek yönetimini gerekli kılmıştır.

Bu çalışmada yetenek yönetimi kavramı, özel lise bağlamında öğrencilerin yetenek gelişimi açısından incelenmesi sebebiyle ilgili yeteneklerde potansiyele sahip öğrencilerin özel okul yönetimleri tarafından kendi okullarına çekilme, ve bu okullarda bir yetenek sınıflandırılmasıyla yerleştirilip, ardından ait oldukları yetenek grubuna yönelik bir öğrenme sürecine tabi tutulma ve böylece bu okullarda mezun olana kadar okumayı tercih etmeleri süreci olarak ele alınmıştır. Bu anlamda özel liselerin kendilerine özgü kurumsal amaçları hedefledikleri nitelikteki öğrencileri kendi okullarına çekmeyi ve yerleştirmeyi ifade etmektedir. Ayrıca özel liselerin eğitim program yapısı bu öğrencilerin yeteneklerini nasıl bir yöntem ve içeriğe tabi tutarak geliştireceğini gösterir. Unutmamak gereken önemli bir bileşen vardır ki o da öğretmendir. Erdoğan (2011) “ *...bütün eğitim modellerinde en etkili unsur öğretmendir. Zira her bir eğitim modellerinin başladığı ve bittiği nokta öğretmendir. Eğitim modeli ne olursa olsun işin özü öğretime dayanmaktadır.*” diyerek konuya ışık tutar (s. 161). Okulun öğrenme çevresi yine öğrencinin yeteneğinin gelişimine zemin hazırlayacak bir başka unsurdur. Öğrencinin akran grubu da yeteneklerinin gelişimini etkilemede büyük öneme sahiptir. Ancak tüm bu bileşenleri bir potada eritecek karar, planlama, organize etme, uygulama ve değerlendirme bilgi, yetki ve beceresine sahip etkili bir yönetim hepsinden önceliklidir. Nitekim Milli Eğitim Temel Kanunu’nda genel amaçlarda belirtildiği gibi bütün fertlerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak esastır. Bu bağlamda *yönelme*, yani fertlerin eğitimleri süresince ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara ve okullara yönlendirerek yetiştirmek Türk Milli Eğitim Sistemine yön veren başlıca temel ilkelere aittir. Ancak yönelme ilkesinin uygulanması noktasında sıkıntılar yaşandığı bir gerçektir. Belli başlı üniversitelerin bazı bölümlerinde yığılmalar gerçekleşmektedir. Bu anlamda yönelme ilkesinin etkili olabilmesi adına Erdoğan (2011, ss. 74-75) birtakım önerilerde bulunmaktadır.

*“...Öğrencilerin değişik dallara yöneltilmesi lise devresinde başlamalıdır. Yönelme sürecinde öğrencinin isteği, gösterdiği başarı, ailesinin ve öğretmenlerinin görüşü esas alınmalıdır. Yönelme bir zorlama şeklinde olmamalı, öğrenciye kendi potansiyelini tanıyabilmesi için yardım edecek mesleki rehberlik ile ilgili kurumlar olmalıdır. Öğrenci bu kurumlara dilediği zaman başvurabilmeli, kendini ve ileride sahip olabileceği meslekleri tanıyabilmesi için gerekli yardımları görebilmelidir...”*

MEB tarafından yayımlanan 2023 Eğitim Vizyonu'nda ortaöğretim kademesindeki yetenek yönetimine dair önemli noktalar yer almaktadır. Bunlardan ilki alan seçiminin 9. sınıfta gerçekleşeceği yönündedir. Böylece öğrencinin yeteneğinin belirlenmesi amaçlandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca ortaöğretimde zorunlu derslerin sayısının azaltılıp öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizaçlarına göre seçmeli ders yapısı oluşturulması hedeflenmektedir. Bu eğitim vizyonunda yükseköğretime geçiş sürecinde 12.sınıfı bir oryantasyon kademesi olarak işlevsel hale getirmek istendiği anlaşılmaktadır. Çünkü vizyonda da belirtildiği gibi 12. sınıf pilot bölgelerden başlamak üzere yükseköğretime hazırlık ve oryantasyon programı olarak düzenleneceği belirtilmiştir.

Yetenek insanın kapsananı değil kapsananıdır diye ifade eden Akgündüz (2019), yeteneği bütünsel zekadan bireyselliklere yansıyan yaratıcılık enerjisi olarak tanımlamaktadır. Böylece yetenek insanın içinde değil insan yeteneğin içinde yer almaktadır. Her birey kendi bilinç genetiğine göre bütün zekadan yansıyan yaratıcılık enerjisinin belirli seçeneklerini yansıtabilmektedir. Bireyler arası yetenek farkları buradan kaynaklanmaktadır. Yine Akgündüz'e (2019) göre her durumda yetenek insanı aşan bir varoluşsal nitelik olarak klasik anlamda insanın pozitif müdahalesiyle yönetilebilen bir fenomen değil insanı yöneten aşkın bir fenomen olma özelliğine haizdir. Bu anlamda yetenek yönetiminden anlaşılması gereken bu yaratıcılık enerjisini kendi eğitim ve yönetim dilimize mekanik olarak uyarlamak değil eğitim ve yönetim dilimizi -yeteneğin doğası ve şifrelerini çözerek- ona uyarlamayı çağrıştırmaktır.

Eğitimde yetenek yönetimi üzerine Türkiye'de yapılan çalışmaların sonuçları şöyle özetlenmiştir. Tabancalı ve Korumaz (2014) konuya yönelik araştırmalarında kurumun hedef ve stratejilerinin belirlenmesi, kilit pozisyonların belirlenmesi, yetenek havuzu oluşturulması, eğitim ve geliştirme, performans değerlendirme, elde tutma ve bağlılık ve kariyer geliştirme yetenek yönetiminin süreçlerini oluşturması gerektiği sonucuna ulaşmıştır (s. 140). Aytaç (2014) ise okullarda bütünleştirilmiş yetenek yönetimi modeli üzerine öğretmen görüşlerini değerlendirdiği çalışmasında öğretmenlerin yetenek yönetimi yaklaşımını daha çok özel okullarda uygulanabilecek bir model ve insan kaynakları yönetimi becerisi ve yeterliği olarak algıladığı sonucuna varmıştır (s. 1). Ek olarak, öğretmenlerin görüşlerine göre bütünleştirilmiş yetenek



yönetimi modelinin boyutları bağlamında okul yöneticilerinin bu yeterliklere istenen düzeyde sahip olmadığı ifade edilmiştir. Demirkasımoğlu ve Taşkın'ın (2015) araştırma sonuçlarına göre, özel okullarda yetenek yönetimi stratejilerini “kısmen” kullanıldığı belirlenmiştir. Özel okullarda sırasıyla “işe seçme”, “yeteneğin geliştirilmesi”, “işe çekme” ve “yeteneğin elde tutulması” alt boyutlarındaki stratejiler kullanıldığı yargısına varılmıştır (s. 270). Özel okul öğretmenlerinin, yetenek yönetimi stratejilerine ilişkin görüşleri cinsiyet, öğretmenlik alanı ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerin yetenek yönetimi stratejilerinin kullanılması ile okulun etkililiğine ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Güneş ve Kara'nın (2016) çalışmasında öğretmenlerin yetenek yönetiminin yetenek belirleme, yetenek kültürü boyutlarına ve yetenek yönetiminin toplamına ilişkin görüşleri “orta” düzeyde iken, yetenek geliştirme boyutunda ise öğretmenlerin görüşlerinin “yüksek” düzeyde bulunmuştur (s. 142). Yetenek yönetimi uygulamalarına yönelik öğretmenlerin görüşleri; cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemiştir. Çalıştığı kurum ve kıdem değişkenine göre ise yetenek geliştirme boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden farklılaştığı bulunmuştur. Yetenek geliştirme boyutunda kıdem değişkenine göre bu farkın 1-5 yıl kıdeme sahip olanlarla 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar arasında olduğu belirlenmiştir. Akar ve Balcı'nın (2016) araştırma bulgularına göre, yetenek yönetiminin yeteneği çekme boyutu üniversitelerde “biraz”, yeteneğin “yerleştirilmesi”, “geliştirilmesi”, “tutulması” ve “örgütsel yedekleme” boyutları “çok az” düzeyde uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır (s. 955). Unvan değişkenine göre yeteneği yerleştirme; fakülte değişkenine göre yeteneği çekme, yerleştirme ve tutma; üniversite türü değişkenine göre ise yetenek yönetiminin tüm boyutlarında görüşler arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır.

Yukarıda paylaşılan çalışmalara ek olarak, literatür incelendiğinde yetenek yönetimine ilişkin eğitim alanında yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerine ulaşılmıştır. Günbey'in (2016) üniversitelerde yetenek yönetimine ilişkin akademisyen ve yöneticilerin görüşleri üzerine yaptığı yüksek lisans araştırmasının bulguları yönetici ve akademik personelin görüşlerine yeteneği çekmek için kurumun kongre, konferans ve sempozyum gibi yolları kullandığını ortaya koymuştur (s. 10).

Aynı çalışmada potansiyel yetenekli öğrencileri çekme açısından bakıldığında kariyer günleri düzenlediği ve burs imkânı sağladığı sonucu görülmüştür. Yetenekli akademisyenleri seçme ve yerleştirme sürecinde ise bilimsel yeterliklere önem verilmektedir. Yeteneği geliştirmek için üniversitenin yönetsel bir politikasının olmadığı araştırmanın diğer bir sonucudur. Katılımcıların yeteneği tutma ile ilgili üniversitenin ortak bir politikasının olmadığı konusunda görüş birliğine vardıkları görülmüştür. Araştırma üniversitenin ortak bir yetenek yönetimi politikası olmadığından yetenek yönetimi uygulamalarının etkili bir biçimde uygulanmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. O’neill’in (2017) devlet ve vakıf üniversiteleri hazırlık okullarında yetenek yönetimi uygulamaları ve okutmanların iş doyumunu ilişkisi üzerine yaptığı yüksek lisans araştırmasına göre hazırlık okullarındaki yetenek yönetimi uygulamaları ve okutmanların iş doyum düzeyleri “orta düzey” olarak saptanmıştır (s. 12). Araştırma bulguları yetenek yönetimi ölçeğinin alt boyutları olan hedef ve stratejilerin belirlenmesi, kilit pozisyonların belirlenmesi, eğitim ve geliştirme, performans değerlendirme, kariyer geliştirme alt boyutları ve iş doyumunu arasında “orta düzeyde” pozitif bir korelasyon saptanmıştır. Bulgulu (2018) özel okullarda müzik branşındaki öğretmenlerin yetenek yönetimi üzerine yaptığı yüksek lisans araştırmasında mesleki deneyimi yeni olan ve 1-5 yıl olan öğretmenlerde yetenek yönetimine olan bakış açısının daha olumlu ve yapıcı bir açı sergilediği görülürken meslek deneyimi 5-10 yıl arasında olan öğretmenlerin konuya bakış açılarının hem objektif hem de talepkar olabildiği sonucunu ifade etmiştir (s. 78). Yetenek yönetimine yönelik ulaşılan iki doktora tezinden birinde Gündüzalp (2016), doktora öğrencilerinin akademik beceri, akademik etik, liderlik, bilgi okuryazarlığı durumları arasında birbirlerini etkiler yönde ilişki olduğunu tespit etmiştir (s. 4). Bu öğrencilerin akademik yayın ile akademik proje ve eğitim durumları yönünde “düşük düzeyde” çalışma ortaya koydukları elde edilen sonuçlar arasında yer almıştır. Konuya ilişkin diğer doktora çalışmasında Yerlikaya (2017) okul yöneticilerinin eğitimde yetenek yönetimi düzeylerine yönelik öğretmenlerin algı düzeyleri ölçeği puanlarında "Bazen", yöneticilerinin öğretmenlerin farklılıklarını fark etmesi ölçeğinde ise "Sıklıkla" düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır (ss. 117-120). Ayrıca bu çalışmada demografik değişkenlere ilişkin sonuçlar incelendiğinde ise öğretmenlerin okul yöneticilerinin eğitimde yetenek yönetimi algılarının cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı, ancak sendika üyeliği, okul türü, yaş ve kıdeme göre ise anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Anlamlı farklılığın

bulunduğu boyutlarda ve ölçeklerin toplam puanlarında ortalama değerler karşılaştırıldığında ise okul türü değişkeninde özel okul ğretmenlerinin, devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir.



### 3. YÖNTEM

#### 3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalarda (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39), araştırılan konu hakkında okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmak amaçlanmaktadır. Bu araştırmada nitel araştırma türlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, farkında olunan fakat ayrıntılı ve derinlemesine bir bakış açısına sahip olunmayan olguları daha yakından anlamlandırabilmeyi amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39). Toplanan verilerin bu nedenle detaylı bir şekilde bilgi sunması gerekmektedir.

Bu çalışmada olguların altında yatan temel yapıyı ya da gerçeği elde etmek için fenomenolojik görüşme, öncelikli veri toplama tekniği olarak kullanılmıştır (Merriam, 2015, s. 25). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede görüşmeci kapsam ile ilgili başlıkların kontrol listesine, varsayılan ifadeler ve soruların ne sırayla soracağına yönelik bir görüşme rehberine sahip olmakla birlikte ifadelerin ve soruların sırasını görüşmenin akışına göre değiştirme ve görüşülen kişinin söylediklerini devam ettirebilmek için sonda sorular sorma esnekliğine de sahiptir (Robson, 2015, s. 347). Ayrıca verilerin çeşitlenmesini sağlamak ve araştırmanın geçerliğine katkıda bulunmak amacıyla doküman incelemesi tekniği de kullanılmıştır. Doküman incelemesi tekniği (Ekiz, 2015, s. 70 ), resmi ya da özel kayıtların toplanması, sistematik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesinde yararlanılan bir veri toplama aracıdır. Bu teknikte temel amaç; araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, ss. 40-41). Her tür doküman, anlamın ortaya çıkması, belirsizliklerin ortadan kalkması ve problem sorusu ile ilgili içgörünün keşfedilmesinde araştırmacıya yardımcı olur (Merriam, 2009, s.132). Görsel veriler, belgeler, eserler ve fazla göze çarpmayan diğer araçlar gözlem ve görüşmelere hem tarihsel hem de bağlamsal boyutlar katar (Glesne, 2011, ss. 108-116). Doküman incelemeye başlı başına veri toplama aracı olarak başvurulabileceği gibi bu çalışmada olduğu gibi görüşmelerden elde edilen verileri ilişkilendirmek için de başvurulabilir. Araştırmada öğretmen ve öğrenci görüşmeleri yapıldıktan sonra bu okulların web siteleri okulların misyon ve vizyonları, öğretmen profili, öğrenci profili, öğrenme

çevresi ve yönetim profili ile ilgili olarak incelenmiştir. Bu inceleme sonrasında elde edilen veriler ile öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler benzerlik ve farklılıkları açısından ilişkilendirilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu, özel lisede hizmet veren öğretmenler ve hizmet alan öğrenciler oluşturmaktadır.

Nitel araştırmanın güçlü yanları olan araştırılan kişilerin gözüyle görme, durumsallaştırma, sadece sonuçlardan ziyade süreç üzerine odaklanma, esnek ve yapılandırılmamış olması, tümevarım şeklinde olması bu araştırma kapsamında da sürecin net bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olmaktadır (Ekiz, 2015, s. 31)

### **3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM/ ÇALIŞMA GRUBU**

İstanbul'un Beykoz ve Beylikdüzü ilçelerindeki özel liselerin öğretmen ve öğrencileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Beykoz'daki 5 lise öğretmeni, 5 lise öğrencisi, Beylikdüzü'deki 10 lise öğretmeni ve 10 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Beykoz'da ve Beylikdüzü'de lise düzeyinde eğitim veren 36 özel okul bulunmaktadır (<http://www.ozelokuldanimanlık.com> 15.02.2019 tarihinde erişilmiştir). Bu okullarda hizmet veren 15 öğretmen ve 15 öğrenci olmak üzere toplam 30 katılımcı ile görüşme yapılmıştır.

Amaçlı-tipik durum örnekleme sistemi kullanılmıştır. Bu örnekleme sistemi standart, tipik ya da temsil edici olarak gösterilen kişi ya da kişileri araştırmaya dahil edilmesine olanak tanımaktadır (Ekiz, 2015, s. 105). Erişilebilir ancak evreni temsil gücü yüksek alt gruplardan oluşan çalışma grupları oluşturulmuştur.

Kurumlarında hizmet veren öğretmen ve hizmet alan öğrencilerle görüşme talep edilen birçok özel lise yönetimi çalışmaya katkıda bulunmak istememiştir. Bunun en belirgin sebebi olarak özel lise yönetimleri tarafından kurumlarındaki yoğun çalışma takvimleri nedeniyle görüşme yapmaya öğretmen ve öğrencilerin gerekli zamanı ayıramayacağı şeklinde belirtilmiştir.

Lise öğretmenleri seçilirken kişisel durum bilgileri bazı kriterlere uygun olarak seçilmiştir. Kriterler; cinsiyet (kadın-erkek), hizmet yılı (1-10 – 10 yıl ve üstü) ve mezun oldukları diploma programı (lisans- lisansüstü) olarak sınıflandırılmıştır. Lise öğrencileri seçilirken kişisel durum bilgileri bazı kriterlere uygun olarak seçilmiştir.

Kriterler; cinsiyet (kız-erkek), öğrenim gördüğü sınıf (9.sınıf-12.sınıf) olarak sınıflandırılmıştır. Çalışma grubuna ait kişisel bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 1:** Lise Öğretmenlerinin Kişisel Durum Bilgileri

		Sıklık(f)
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	12
	Erkek	3
<b>Hizmet Yılı</b>	1-10 yıl	12
	10 yıl ve üstü	3
<b>Mezun Olduğu Diploma Programı</b>	Lisans	14
	Lisansüstü	1

**Tablo 2:** Lise Öğrencilerinin Kişisel Durum Bilgileri

		Sıklık(f)
<b>Cinsiyet</b>	Kız	10
	Erkek	5
<b>Öğrenim Düzeyi</b>	9.sınıf	8
	12.sınıf	7

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada verilerin toplanmasında ilk olarak Beykoz ve Beylikdüzü ilçelerindeki üç farklı özel lisede eğitim ve öğrenim gören 9. ve 12. sınıf öğrencileri, hizmet veren öğretmenlerle görüşmeler yapılarak detaylı bilgilere ulaşılmıştır. Yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır (Ek-1.a, Ek-1.b).

Katılımcılara bu görüşme formundaki önceden belirlenmiş sorular aynı sıra ve biçimde sorularak verilerin analizi ve karşılaştırılması kolaylaştırılmıştır. Ancak alınan cevaplara bağlı olarak ek sorular da sorulmuştur. Görüşme formundaki 6 soru, bir özel

lisenin kurumsal amaçları, program yapısı, retmen profili, renci profili, renme çevresi ve yönetim profili bileşenlerini retmen ve rencinin bakış açısıyla ortaya çıkarma niteliğini taşımaktadır.

Görüşme soruları 2 uzman görüşü ile hazırlanarak geçerlik-güvenirliği ölçülmüştür. Pilot bir uygulama ile özel lisede hizmet veren retmen ve hizmet alan rencilerin okullarına yönelik görüşleri alınmıştır. Bu uygulamada anlaşılmayan ya da doğrudan cevap almakta zorlanılan maddelerde ifade değişikliğine gidilmiştir. Ardından doküman analiziyle veriler çeşitlendirilmiştir.

Görüşmeler Ocak-Şubat 2019 aylarında yapılmıştır. Görüşmelerin tamamı, özel okul yöneticilerinden önceden randevu alınarak, belirlenen tarihlerde gönüllü retmen ve rencilerle yüz yüze bireysel olarak yapılmıştır. Okul yöneticisinin odasında ve üretmenler odasında yapılan görüşmeler yaklaşık 20–30 dakika arasında sürmüştür. Görüşmenin başında, araştırmacının amacı ve görüşmenin nasıl yürütüleceği katılımcılara açıklamış, görüşme esnasında katılımcıların bütün ifadeleri görüşme formuna araştırmacı tarafından kayıt edilmiştir. 15 özel lise retmeni ve 15 özel lise renci olmak üzere 30 katılımcı ile görüşülmüştür.

### **3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ**

Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analizden yararlanılarak yorumsal bir çerçeveye sunulmuştur. Betimsel analiz, önceden belirlenmiş temalara göre verilerin işlenmesi, elde edilen verilerin doğrudan alıntılar yapılarak temalar altında açıklanması, yorumlanması, neden-sonuç ilişkilerinin kurularak sonuca ulaşılmasını sağlayan bir analiz çeşididir (Robson 2015, s. 578; Ekiz, 2015, s. 75). Verilerin analiz sürecinde, görüşmeler esnasından alınan notlar herhangi bir değişiklik yapılmadan dijital formata dönüştürülmüştür. Böylece transkript haline getirilen görüşmelerin tümü tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda verilerin hangi temalar altında düzenlenebileceği belirlenmiştir. Araştırmacının alt amaçlarından ve görüşme sorularından yola çıkılarak veri analizi için tematik bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu işlemin ardından, her soru için özel lise retmenlerinin ve rencilerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler oluşturulmadan önce görüşmeler birkaç kez okunmuştur. Birbirleriyle ortak kavramlara sahip olan ve anlamlı bir bütün oluşturan cümleler belirli kategoriler altında birleştirilmiştir. Daha sonra bu kategoriler ilgili temanın altına yerleştirilmiştir.

Bulguların sunumunda olabildiğince katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilerek, bu görüşlerle oluşturulan kategoriler netleştirilmeye ve böylece araştırmanın geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Buna ek olarak araştırmanın geçerliliği artırılması için görüşme ile doküman tekniği birlikte kullanılmış ve verilerde çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır.

Analiz esnasından görüşülen katılımcı 15 özel lise öğretmeni için sırasıyla K1, K2, ..., K15 ve katılımcı 15 özel lise öğrencisi için sırasıyla ÖK1, ÖK2, ..., ÖK15 şeklinde kodlamalar yapılmıştır. Katılımcılara ilişkin aşağıda görüşme sıralarına göre detaylı bilgiler sunulmuştur (Tablo 3 ve Tablo 4).

**Tablo 3:** Araştırmaya Katılan Özel Okul Öğretmenlerinin Kod İsimleri

<b>Kodlama</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Mezun Olunan Öğretim Programı</b>	<b>Meslekte Hizmet Süresi</b>	<b>Görev Yaptığı İlçe</b>
K1	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beykoz
K2	Erkek	Lisans	10 yıl üstü	Beykoz
K3	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beykoz
K4	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beykoz
K5	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beykoz
K6	Kadın	Lisansüstü	1-10 yıl	Beylikdüzü
K7	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beylikdüzü
K8	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beylikdüzü
K9	Erkek	Lisans	10 yıl üstü	Beylikdüzü
K10	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beylikdüzü
K11	Erkek	Lisans	10 yıl üstü	Beylikdüzü
K12	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beylikdüzü
K13	Kadın	Lisansüstü	1-10 yıl	Beylikdüzü
K14	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beylikdüzü
K15	Kadın	Lisans	1-10 yıl	Beylikdüzü



**Tablo 4:** Araştırmaya Katılan Özel Okul Öğrencilerinin Kod İsimleri

Kodlama	Cinsiyet	Öğrenim Düzeyi	Öğrenim Gördüğü İlçe
ÖK1	Kız	9. sınıf	Beykoz
ÖK2	Kız	9. sınıf	Beykoz
ÖK3	Kız	12. sınıf	Beykoz
ÖK4	Erkek	12. sınıf	Beykoz
ÖK5	Erkek	12. sınıf	Beykoz
ÖK6	Kız	9. sınıf	Beylikdüzü
ÖK7	Kız	9. sınıf	Beylikdüzü
ÖK8	Erkek	12. sınıf	Beylikdüzü
ÖK9	Erkek	12. sınıf	Beylikdüzü
ÖK10	Kız	9. sınıf	Beylikdüzü
ÖK11	Kız	9. sınıf	Beylikdüzü
ÖK12	Kız	9. sınıf	Beylikdüzü
ÖK13	Erkek	9. sınıf	Beylikdüzü
ÖK14	Kız	12. sınıf	Beylikdüzü
ÖK15	Kız	12. sınıf	Beylikdüzü

Çalışmanın güvenilirliğini test etmek için Miles ve Huberman'ın (1994; akt. Baltacı, 2017, s. 8) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır: Güvenirlik Katsayısı= Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100. Araştırmanın güvenilirliği hesaplama sonucunda .91,33 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuç araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

Bulguların iç geçerliliğinin ve inanırlığının sağlanması amacıyla görüşme formundaki soruları yanıtlayan bazı katılımcılara ulaşılmış, ortaya çıkan bulgular katılımcıların incelemesine sunulmuş ve katılımcı teyidi alınarak gerekli düzeltmelere gidilmiştir.

## 4. BULGULAR VE YORUM: LİSE ÖRNEĞİNDE YETENEK YÖNETİMİ BAĞLAMINDA ÖZEL OKULCULUĞUN AMAÇ GERÇEKLEŞTİRME BAŞARISINA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

### 4.1. ÖZEL LİSELERİN AMAÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Özel liselerde hizmet veren öğretmenlere “öğrencilerin yeteneklerinin gelişimi ve öğrenme başarıları açısından çalıştığınız okulu farklı kılan kurumsal amaçlar nelerdir” sorusu, hizmet alan öğrencilere ise “yeteneklerinizin gelişimi ve öğrenme başarınız açısından okulunuzu farklı kılan kurumsal amaçlar nelerdir” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmen ve öğrenciler tarafından verilen cevapların sıklıkları Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5: Özel Liselerin Amaçlarına İlişkin Bulgular

Görüşler	Sıklık(f)	
	Öğretmen	Öğrenci
Üniversite sınavında başarı	6	9
Yetenek yönetimi	2	-
İnsani değerleri kazandırma	4	2
Öğrenmeyi öğretme	1	-
Akademik gelişimi sağlama	1	-
Devlet okullarının eksikliğini kapama	1	-
Prestij sahibi olma	-	4

Tablo 5’de de görüldüğü üzere yapılan görüşmelerde 15 öğretmenden 6’sı tarafından hizmet verdikleri kurumun temel amacı üniversite giriş sınavlarında öğrencilerin hedeflenen puanları alabilmesi ve bunun sonucunda öğrencilerin istedikleri üniversitelerin ilgili bölümlerine kayıt olma hakkı kazanabilmeleri olarak ifade edilmiştir. 2 öğretmen ise öğrencilerin yeteneklerinin belirlenmesi ve gelişiminin kurumun temel amacı olduğunu belirtmektedir. Çevresine ve kendine faydalı insani değerlere sahip insanlar yetiştirmek 4 öğretmen tarafından kurumun amacı olduğu ortaya koyulmaktadır. Öğrenmeyi öğretme, akademik gelişimi sağlama, devlet

okullarının eksikliğini kapama da diğer öğretmenler tarafından belirtilen kurumsal amaçlar arasında yerini almaktadır.

Öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

**K1:** “Burada amacımız üniversite sınavı sonucunda iyi üniversitelerin iyi bölümlerine öğrenci göndermek.”

**K2:** “Okulun üniversiteyi kazandırma oranı bizim en büyük amacımız zaten bu da bir gerçek yani.”

**K3:** “Çocuklara söylüyorum, benim sizden beklentim şu üniversitelere gitmeniz.”

**K9:** “Seçkin üniversitelerin yüksek puanlı bölümlerine öğrencilerimizi yerleştirmek en temel gayemiz.”

**K15:** “Amacımız, her şeyden önce iyi bir eğitim vermek. Öğrencilerimizi iyi bir üniversiteye yerleştirmek. Bu amaçla eğitim sistemini oluşturmuş bir kurum olarak düşünüyorum burayı.”

Araştırma kapsamında özel liselerde hizmet vermekte olan öğretmenlerle yapılan görüşmeler esnasında özel liselerin kurumsal amaçlarının şekillenmesinde velinin bakış açısının önemli role sahip olduğuna dair bazı veriler elde edilmiştir. Özel liselerin gelir kaynağının büyük bölümünü velilerin ödemekte olduğu okul ücretlerinin oluşturduğu gerçeğine binaen kurum sahiplerinin velilerin taleplerini önemli ölçüde yerine getirmeyi amaçladığı gözlenmektedir. K9’a ait, hizmet verdiği kurumun amaçlarını belirlemekte velilerin ne derece etkin olduğunu belirten bir görüş aşağıda yer almaktadır.

**K9:** “Veli için üniversite başarısı önceliklidir. Sosyal etkinlikleri ve sportif başarıları önemsemiyorlar. Ben ‘Dört kızımız badmintonda dünya şampiyonu oldu.’ dedim velimize. ‘Boşverin hocam bunları, kaç tane öğrenci yerleştirdiniz üniversiteye?’ dedi veli. Milli Eğitim’in desteklediği bir filme götürdüm çocukları. Velileri ‘Hep gezdirip duruyorsunuz çocukları soru çözsünler hocam.’ diye çıktılar telefonla arayıp beni. O yüzden artık gezi kelimesini kullanmıyoruz, üniversite etkinliği diyoruz. Üniversitede öğretim üyesi seminer verecek öyle bir etkinliğimiz var diyoruz. Veli o zaman tamam diyor.”

Bir diğerk öğretmen olan katılımcı K11, kurumlarında öğrenci merkezli eğitim anlayışından ziyade veli odaklı, velinin isteklerini merkeze alan bir eğitim hizmeti verildiğini ve bu duruma yönelik eleştirel tavrını şu şekilde ifade etmektedir.

**K11:** “*Şu anda biz bu kuşaktaki lise öğrencisine hizmet eden bir eğitim anlayışı uygulayamıyoruz anne babanın istediğine uygun bir hizmet anlayışı uyguluyoruz. Bu durumda da çözümlerimiz hep günlük oluyor, basit oluyor ve yetersiz oluyor.*

Ayrıca K11 verdikleri hizmetin, velinin talebi üzerine sınav odaklı olmasının nedeni olarak da Türkiye’deki üniversiteye öğrenci yerleştirme sistemini ileri sürmektedir.

**K11:** “*Bu problemin çatısına baktığımızda da üniversite sınavları var. Bunlar kalkmadığı, amacı ve yapılış şekli değişmediği sürece bu durum değişmez. En azından önümüzdeki yirmi yıl değişmez. Bu kuşak anne baba olacak ki değiştirecek.*”

Tablo 5’te yer aldığı gibi 15 öğretmen katılımcıdan 4’ü özel liselerin öğrencilerinin ahlaki gelişimine zemin hazırlamak, vatana millete hayırlı evlat yetiştirmek, toplum içinde nasıl davranması gerektiğini bilen nesiller yetiştirmek gibi insani değerler kazandırma amacına sahip olduğunu aşağıda verilen görüşlerle ifade etmektedir.

**K4:** “*Bence öğrencilerin ahlaklı olmalarını daha çok önemsiyoruz. Ben mesela çocuklara sınıfa girdiğim zaman da söylüyorum. Fizikten yüz almanız doksan almanız çok bir şey ifade etmiyor bu toplumun gözünde çok büyük bir şey ifade etmiyor. Buradan mezun olduğunda Fizik adına çok bir şey öğrenmemiş olabilirsin ama iyi matematik de bilmiyor olabilirsin ama ahlaklı olman toplum için çok daha faydalı. Her zaman bunu çocuklara söylüyorum mesela. Genel olarak öğretmen arkadaşlarımda böyle düşünüyor. Düzgün çocuklar olsun bence bu daha önemli.*”

**K5:** “*Çocuklara sürekli dediğim gibi bayrak törenlerinde pazartesi cuma biz bunları birebir çocuklara empoze etmeye çalışıyoruz. Vatana millete önce hayırlı bir evlat verelim. Aslında ortak amaç burada çocukların iyi insan, iyi birey olarak topluma kazandırılması.*”

**K12:** *“Toplumsal değerlere bağlı ve ¼lkemize yararlı olabilecek insanlar yetiştirmeye alışıyor. Ahlaki erevesi belli olan nerede nasıl davranması gerektiğini bilen, d¼r¼stl¼k olsun, yalan s¼ylenmemek olsun, bunları biraz daha sağlayabilen insanları yetiştirmeyi amaçlıyor bu okul.”*

Öte yandan hizmet verdikleri kurumun amaçlarına yönelik soruya yanıt olarak yalnızca iki öğretmenin yetenek gelişimine değinmesi dikkat çekmektedir. K8, branş öğretmeni olduğu dersin dışında bir derse öğrencisinin ilgi ve becerisinin olduğunu gözlemleyip bunu göz ardı etmek yerine öğrencinin yeteneğinin geliştirilmesine yönelik adım atarak ilgili branş öğretmeniyle öğrencisi arasında köprü görevi üstlendiğini şu şekilde ifade etmektedir.

**K8:** *“Öğrencilerin yeteneklerini önemsiyoruz. Yetenek önemli. Mesela ben Edebiyat öğretmeniyim. Benim dersine girdiğim bir öğrenci fizik ve coğrafya alanında sergi yapılacak düzeyde projeler çıkardı. Bu benim dersimle ilgili değil demedim çocuğun bu yönde ilerlemesi için destekledim. İlgili branş öğretmenleriyle temasa geçmesini sağladım.*

K10 ise hizmet vermekte olduğu okulun öğrencilere sağladığı sosyal kulüp çalışmalarının çok sayıda farklı alana yönelik olduğunu vurgulamakla birlikte okul içinde farklı alanlarda sosyal kulüp çalışmasının varlığının öğrencilerin yeteneklerini tanıma noktasında bir avantaj olduğuna dair görüşünü şu şekilde ifade etmektedir.

**K10:** *“Bence bu okul her alanda kendini kanıtlayabilecek tarzda yetenekli öğrenciler yetiştirmeyi amaçlıyor. Mesela bu kulüp-yetenek çalışmaları öğrenciyi çok farklı alanda az az da olsa bilgi sahibi yapıyor. Burada her şeyi görmüş almış oluyor. Başta bir kulüp seçiyor yapabiliyorsa kendini o kulüpte geliştiriyor yapamıyorsa değiştiriyor başka kulübe geçiyor. eşit çok fazla. Böylece ocuklar hepsini deneyimlemiş oluyor ve hangisini yapabileceğini görmüş oluyor.”*

Bu noktada K10'nun hizmet verdiği okulda öğrencilerin yeteneklerinin belirlenmesinin yolu olarak farklı sosyal kulüp etkinliklerine katılım sonucu elde edinilen deneyimler olduğu düşüncesi uyanmaktadır. Bu görüşe göre öğrencinin sosyal kulüp çalışmasında deneyim sonucu başarı sağladığı alanda yeteneği olduğu kanaatine kendi kendine varacağı beklenmektedir.

K6 ise hizmet verdiği okulun öğrencilere öğrenmeyi öğretmeyi amaçladığını vurgulamaktadır. Öğrenmeyi öğretmenin kurumun eğitim anlayışının temelini oluşturduğunu ifade eden görüşü aşağıda yer almaktadır.

**K6:** *“Öğrenmeyi öğreten bir kurumuz biz. Felsefesi bu aynı zamanda bu kolejin. Hazır bilgiyi almak yerine o bilgiyi nasıl alabilirimden yola çıkıyoruz aslında.”*

Ayrıca bu görüşten, K6'nın hizmet vermekte olduğu özel lisenin öğrencilere bilgiyi yüklemekten çok onlara o bilgiye nasıl ulaşabileceklerini ve nasıl özümseyeceklerini öğretmeyi hedefledikleri düşüncesine varılmaktadır. Yine aynı okulda öğretmen olan K7 ise özel öğretim kurumlarının varlığının çıkış noktasının kamu öğretim kurumlarının yetersizliğinden kaynaklandığına dair görüşünü aşağıda belirtmektedir. Devlet okullarındaki bu sınırlı kaynakların özel şahıs veya kurumların teşebbüsü sayesinde özel sektörde refah seviyesi yüksek ailelerin çocuklarının faydalanabileceği bir imkan tanıdığını şu sözleriyle ifade etmektedir.

**K7:** *“Bence özel okulların varlığı devlet okullarının eksikliğindedir. Altyapısı zayıfyeterli dersliğin olmadığı okullar devlet okulları, öğretmen sayısı yetersiz. Benim aylık maaşımı devlet okulunda her gün verseler ben devlet okulunda çalışmam neden? Çünkü devlet okullarında girdiğin 35 öğrenciden oluşan sınıflarda verdiğin ödevi kontrol etsen 40 dakika bitti. Aldığım maaş rahatsız eder beni o zaman. Bir sınıftaki öğrenci sayısı çok devlet okullarında. Ekonomik durumu iyi olan veliler çocuklarını bu yüzden kolejlere gönderiyor.”*

Hizmet vermekte olduğu okulun amacını öğrencinin akademik açıdan bulunduğu seviyeden onu yukarı taşımak olduğunu ifade eden K11, bu amaçlarını nasıl gerçekleştirdiklerine yönelik bir uygulamayı da örnek vererek aşağıdaki görüşünde paylaşmaktadır.

**K11:** *“Ders başarısı açısından öğrenciyi olduğu noktadan daha ileri bir noktaya taşımak amaç burada, benim gördüğüm bu ama öğrenci ne kadarını alıyor orası muamma. Örneğin kendini akademik anlamda boş hissettiği bir konuda etütlerle ya da ekstra ders veriyoruz mesela yeni gelen dönem ortasında yeni kayıt olan bir öğrenciye ekstra bire bir ders veriyoruz*

*arkadaşlarına yetişsin diye. Onu buradan dolu bir şekilde mezun etmeye çalışıyoruz.”*

Ayrıca K11 öğrencinin akademik hazırbulunuşluğunu arttırmak adına yaptıkları etüt, bire bir ders verme gibi çalışmaların karşılık bulup bulmadığı konusunda yaşadığı ikilemi “*öğrenci ne kadarını alıyor orası muamma*” diyerek ifade etmesi, kurum içinde amaç gerçekleştirme başarısına ilişkin öğrenci kaynaklı şüphelerin varlığını gösterir niteliktedir.

Bu araştırma bağlamında 15 özel lise öğrencisiyle de görüşme yapılmıştır. Tablo 5’te görüldüğü gibi 15 özel lise öğrencisinden 9’u ise hizmet aldıkları okulların temel amacını üniversite sınavları sonucunda hedeflenen üniversitelere yerleşebilmelerini sağlamak olarak ifade etmektedirler. Öğrencisi oldukları özel liselerin kurumsal amacının başarılı öğrenciler üzerinden tanınırlık ve talep edilirliliğini artırma bir diğer deyişle prestij sahibi olma olduğunu ifade eden 4 öğrenci görüşü yer almaktadır. 2 öğrenci ise hizmet aldığı özel lisenin ahlaki değerlere bağlı iyi birer insan yetiştirmek gayesini taşıdığını belirtmektedir. Öğrencilerin kurumun amaçlarına yönelik verdiği yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

**ÖK1:** *“Çevrede iyi okul olmayışı beni bu okulu tercih etmemi sağladı. Bu okul eskiden temel liseydi. Üniversite sınavına daha iyi hazırlanırım diye bu okulu tercih ettim. Verdikleri eğitim açısından devlet okullarında okuyan arkadaşlarımla karşılaştığımız zaman bizim burada daha çok bir şeyler öğrendiğimizi fark ettim. Bu okul başarı istiyor.”*

**ÖK6:** *“Bu okulda belli bir başarı elde edebiliyorum ama çok fazla değil. Son sınıf olmanın verdiği stres çok üzerimde. O yüzden başarılı olduğumu söyleyemem. Buradaki hocalar başarılı öğrenciler yetiştirmek istiyor ama bilmiyorum. Başarılı olduğunda bir öğrenci üniversite, aile, hayat her şey de başarılı olur.”*

ÖK2’nin yukarıda yer alan okulun amacına yönelik görüşünde “*son sınıf olmanın verdiği stres çok üzerimde*” ve “*Başarılı olduğunda bir öğrenci üniversite, aile, hayat her şey de başarılı olur.*” ifadeleri öğrencinin zihninde üniversite sınavı başarısının hayatın her yönünde başarı getireceği yönünde bir kanı oluşturduğunu

açıkça ortaya koymaktadır. Kurumun üniversite sınavında başarıyı merkeze alan bakış açısının öğrencinin hayata bakış açısında etkileri kolaylıkla gözlenmektedir.

**ÖK14:** *“Bu okul sınava yönelik hazırlıyor. Bizim sınava hazırlanmamızı kolaylaştırdığı için bu okulu tercih ettim.”*

Bu noktada öğretmen ve öğrencilerin kurumun amaçlarını tanımlama yönünde büyük oranda görüş ortaklığı olduğu söylenebilir. Ayrıca velilerin de özel lise yönetim ve öğretmen kadrosundan üniversite sınavında başarı beklentisiyle çocuklarını özel liselere kayıt ettirdiklerini K15 şu görüşüyle dile getirmektedir.

*“Velilerden gelen talep çocuklarını istedikleri bölümlere üniversitelerde yerleştirmemiz yönünde. Bazen çocuklarla bu sistemin doğruluğu yanlışlığı üzerine oturup konuşuyoruz, şöyle yapsak bilgiyi daha konsantre ve samimi olarak alıp pratik yönde kullanabiliriz ama diyorum şimdi mevcut sistemden vazgeçsek ve bu ortaya çıkacak sistemi uygulayacak olsak kendi okulumuz bazında bunu ilan etsek üç öğrencimizden ikisinin velisi o çocuğu bu okuldan alır. İstemez çünkü. Durumumuz bu.”*

Ayrıca hizmet aldıkları liseleri neden tercih ettiklerini belirten öğrenci görüşlerine de görüşme notlarında erişilmektedir.. Bu görüşlerden alınan izlenimler ÖK12 ve ÖK13’ün okullarında değerler eğitimine önem verildiğini destekler niteliktedir. Bu durumun aileler de bu okulda çocuklarının daha iyi bir insan olarak yetişeceğine dair izlenim uyandırması sonucunda çocuklarını bu okula gönderdiklerini aşağıda yer alan görüşlerden anlayabilmekteyiz.

**ÖK12:** *“Eski okulumun ortamında sigara içen ve birbiriyle kavga eden öğrenciler çok vardı. O yüzden ailem beni oradan alıp bu okul daha çok ahlaka, birbirimizle güzel geçinmeye önem verdiği için bu okula yazdırdı.”*

**ÖK13:** *“Burada bize dürüst olmamızı, yalan söylemememizi sürekli hatırlatıyorlar. Başka arkadaşınızın hakkını yememelisiniz diyorlar. Disiplinli olduğu için bu okulu ailem istedi.”*

Görüşme yapılan dört öğrenci ise öğrenim gördükleri kurumların, özel okul sektörü içinde tanınırlığını arttırmak için ve daha çok talep edilen okullar haline gelebilmek için öğrencilerinin akademik başarı seviyelerini yükseltmeye çalıştıklarını



düşünmektedirler. Ayrıca hizmet aldıkları okulların temel amacının öğrencilerinin üniversite başarısı aracılığıyla sektör içinde isimlerini daha iyi duyurabilmek ve dolayısıyla prestij kazanmak olduğu görüşünü ileri sürmektedirler. ÖK2 ve ÖK7 bu durumu şu şekilde ifade etmektedir.

**ÖK2:** *“Bu okul bizim başarılı olmamızı istiyor. Daha fazla başarı istiyor. Biraz daha prestij istiyor.”*

**ÖK7:** *“Daha iyi reklam yapmak için başarılı öğrencilere ihtiyaçları var o yüzden bizi çalıştırıyorlar.”*

Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencileriyle görüşme yapılan üç özel özel öğretim kurumunun web siteleri incelendiğinde, kurumsal misyonlarında yer alan ifadelerle göre bu liseler, öğrencilerin sadece üniversite sınavına değil, üniversite yaşamına ve iş hayatına hazır olmalarını sağlayacak alt yapı ile lise eğitimini tamamlamalarını hedefledikleri izlenimi alınmıştır. Ayrıca yine bu sitelerde öğrencileri hem üniversite sınavına hem de hayata hazırlamak misyonu her üç özel lisenin de ortak amacı olarak yer aldığı gözlenmektedir. Bunun yanı sıra kurumların web sitelerinde öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini tanıyan, bedenlen, ruhen ve sosyal yönden gelişmiş, çok yönlü gelişimi benimsemiş, analitik düşünebilen, teknolojik, bilimsel ve manevi değerlerle donanımlı, ulusal kültür ve medeniyetin taşıyıcısı rolünü kavramış bireyler olarak yetişmesini amaçladıkları ifade edilmektedir.

#### **4.2. ÖZEL LİSELERİN PROGRAM YAPISINA İLİŞKİN BULGULAR**

Özel liselerde hizmet veren öğretmenlere “öğrencilerin yeteneklerinin gelişimi ve öğrenme başarıları açısından çalıştığınız okulu farklı kılan öğretim program yapısı nelerdir” sorusu, hizmet alan öğrencilere ise “yeteneklerinizin gelişimi ve öğrenme başarınız açısından okulunuzu farklı kılan öğretim program yapısı nelerdir” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmen ve öğrenciler tarafından verilen cevapların sıklıkları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Özel Liselerin Program Yapısına İlişkin Bulgular

Görüşler	Sıklık(f)	
	Öğretmen	Öğrenci
Üniversite hazırlık çalışmaları	5	7
Bilimsel ve teknolojik çalışmalar	2	2
Değerler eğitimi	4	-
Öğrenci merkezli aktiviteler	2	2
Yabancı dil öğretimi	2	4
Öğrenci başarısını olduğundan yüksek gösterme eğilimi	-	3

Tablo 6’da görüldüğü gibi özel liselerin öğretim program yapılarında en sık vurgulanan kavram üniversite sınavına hazırlık çalışmalarıdır. Bu bağlamda haftalık ders programında üniversite sınavını kapsayan konuların anlatımı ve bunların test çözme pratiği ile birlikte pekiştirilmesi için yapılan etkinlikler yoğunluktadır. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerin “*özel okul yoğunluğu*” olarak tanımladığı ders saatleri dışında da üniversite sınavına hazırlık amacı taşıyan bir takım faaliyetler yürütülmektedir. Bunların içinde en sık vurgulanan hafta içi ders saatleri sonrasında ve hafta sonu cumartesi yarım gün şeklinde programlanmış etüt ve soru çözüm saatleridir. K8 “*okul sonrası çocukların anlamadığı konuları birebir üstünde geçip tekrar anlatarak etüt çalışması yaparız*” diyerek etüt çalışmasını tanımlamaktadır. Soru çözüm saatleri de öğrencilerin üniversite sınavına yönelik gerek okulda yapılan bir deneme sınavında gerekse kendine ait bir soru bankası kitabında çözümünü kendi başına yapamadığı soruları öğretmenine sorup çözüme nasıl ulaşılacağını öğrendiği etkinliği ifade etmektedir. Değerler eğitimi görüşme yapılan özel liselerin program yapısında öğretmenler tarafından paylaşılan görüşler içinde ikinci en sık rastlanan kategoridir. Yabancı dil öğretimi, öğrenci merkezli aktiviteler, bilimsel ve teknolojik çalışmalar yine öğretmen görüşlerinde karşılaşılan diğer kategorilerdir.

K2 ve K4’ün hizmet vermekte oldukları özel liselerin öğretim programına yönelik soruya verdikleri yanıtlara aşağıda yer verilmektedir.

**K2:** “*Çocukların bana göre -bunu öğrencilik hayatımda da yaşadım- bol bol soru çözmeleri o çocuklara çok farklı konuyu daha iyi pekiştirmeleri*

*anlamında ve artı üniversite yolunda bana göre çok önemli bir husus olduğunu düşünüyorum. Ve bununla ilgili olarak işte konu dağılımlarına göre konu konu etütler ve bizim en büyük farkımız bu bence etütler ve bol soru çözümleri ve çocukların sorularda yapmış oldukları hataları tekrardan öğretmenler birebir baştan alıyorlar.”*

**K4:** *“Yani eğitim-öğretim faaliyetleri bu okulda biraz yoğun. Özel okul yoğunluğu var yani. Daha çok ders var. Normalde günde 8 saatlik bir programımız var. Artı haftada iki artı iki dört etüt, cumartesi yarım gün de etüt var üniversite sınavına yönelik. Bu tarz bir yoğunluk var okulda. Ama çocuklar için yapılıyor sonuçta.”*

K9 ise hizmet verdiği okulda kendi branş dersi bazında nasıl bir öğretim programı yapısı içerdiğini şöyle ifade etmektedir.

**K9:** *“Bu okul daha çok sınav ağırlıklı dersane gibi çalışıyoruz artık. Eskiden belki kolejler okul gibi çalışıyordu ama şu an tamamen ÖSYM’ye yönelik. Ben Edebiyat öğretmeniyim mesela 4 ya da 5 saat edebiyat dersim varsa bir sınıfa, 9.sınıflarda 5 saat dersim var. Bunun mutlaka iki saati TYT-AYT’ye yönelik oluyor.”*

K9 yukarıdaki görüşünde çalıştığı kurumun alışagelmış özel okul anlayışından ziyade bir dersane anlayışına sahip olduğunu bu sebeple de ders saatlerinde Ortaöğretim Milli Eğitim Müfredatı’na ek olarak üniversite hazırlık sınavına yönelik Temel Yeterlik Testi (TYT) ve Alan Yeterlik Testi (AYT) için önemli bir süre ayırdığını vurgulamaktadır. Üniversite sınavına yönelik çalışmaların lisenin ilk yılı olan 9.sınıfta başlayıp son yılı olan 12.sınıfa doğru ağırlık kazandığını belirten şu ifadesi *“Yani hem MEB müfredatı hem üniversite giriş sınavına yönelik işliyoruz 9.sınıftan itibaren dersleri. 12.sınıflarda komple TYT ve AYT sınavlarına hazırlık şeklinde işleniyor.”* ile çalıştığı özel lisenin dört senelik öğretim programında üniversite sınavına yönelik çalışmaların ağırlık sahibi olduğu izlenimi uyanmaktadır.

K13 ise hizmet verdiği özel lisede öğrencilere anlatılan konuların ne ölçüde test tekniğinde öğrenciler tarafından ne ölçüde başarılı bir şekilde uygulanabilir

olduğuna dair yaptıkları çalışmaları detaylı bir şekilde anlatmaktadır. K13'ün çalıştığı kurumda öğrencilerin yapılan konu kavrama, deneme sınavı ya da bir soru bankasında karşılaştıkları her soruyu yapabilecek düzeye ulaşmaları için öğretmenlerin uyguladığı sürece yönelik basamaklara aşağıdaki görüşünde yer verilmektedir.

**K13:** *“40 dakikalık dersin son 10 dakikasında mini sınavlar yapıyoruz. En fazla dört sorudan oluşan bir sınav oluyor. 30 dakikalık dersin bitiminde 10 dakikalık sürede veriyoruz. Sonra daha sonrasında çocuklardan o verileri toplayıp hemen arkasındaki teneffüste yanlış olan soruları olan çocukları toplayıp onun dönütünü yapıyoruz. Soruların cevaplarını aıkلیyoruz ve aynı sınavdan bir sonraki derste de farklı soru tarzları sorduğumuzda ğrenci bunu yapabiliyor mu yapamıyor mu onu mini sınavlarla ölçmeye çalışıyoruz. ocuk kaçta kaç yapmış buna bakıyoruz.”*

Öğrencilerin yaptığı yanlışların geribildirimlerini onlara verdiğini ifade eden K13 ğrencilere yanlışlarının fazla olduğu konularla ilgili ödevler verip eksikliklerini tamamlamalarını amaçladıklarını da eklemektedir. Ayrıca ay dönümünde de o ayın sonuna kadar derste hangi konulara gelindiyse o konuların öğrenilip öğrenmediğini anlamak için sınav yaptıklarını, sonrasında ay sonundaki sınavları da aynı şekilde devlendirme yaparak öğrencilerin yanlışlarına geri dönüşler yapıldığını ifade etmektedir. nitelere yönelik bütün konuları kazanımları ğrenci tarafından öğrenilip ğrenilmediğini ölçmek adına ünite değerlendirme testi uyguladıklarını dile getirmektedir. K13: *Nerede eksiklikleri var o ay içinde öğrenmiş oluyoruz ve çocukların sorunların zerek ilerlemiş oluyoruz. Geriye dönüp baktığında öğrencilerin yanlışlarından anlamadığı hiçbir soru kalmamış olmasını önemsediklerini ifade etmektedir. Ders esnasında kullanılan kaynak ve ders işleniş yöntemi hakkında da görüşünde bilgi vermektedir. “Sonra bir de soru bankasından devlendirme yapıyoruz çocukları. Zaten takip ettiğimiz yayınevleri var. nce onların konu anlatımlarını sonra test test sonra soru bankasından ilerliyoruz. Yani o ayın sonunda çocuğun yapamadığı soru kalmamış oluyor açıkçası.”*

K13'n hizmet verdiği kurumda öğrencilerin zemediği sorunun kalmaması okulun program yapısına yönelik önemli bir noktayı işaret ettiğini bu ifadeyi iki kez tekrar etmesinden anlamak mümkündür. Ayrıca soru zmne yönelik yapılan çalışmaların yoğunluğu da dikkat çekmektedir. Üniversite sınavında başarılı

öğrenciler yetiştirmenin kurumun amacı olmasıyla birlikte program yapısında da önemli bir role sahip olduğu izlenimi uyanmaktadır.

K12 ise okulun program yapısına yönelik soruya okulun insani değerler kazandırma amacına yönelik yaptığı çalışmalardan bahsederek yanıt vermektedir. Bu anlamda hizmet verdiği okulda değerler eğitimine öncelik verildiği görüşüne sahip olduğu anlaşılmaktadır.

**K12:** “Normal rutin eğitim-öğretim programının haricinde öğretmenler ve kurum sahipleri kulüp çalışmaları, sosyal aktiviteler ve genel konuşmalardan toplumsal değerleri öne çıkarırlar. İşte aile birliği, topluma yararlı olmak, kendine faydalı olmak, ülkeneye faydalı olmak, bunların yüce ve bitmeyen değerler olduğu vurgulanır. Böyle bir hedef doğrultusunda hareket edilirse her zaman bir şeyler yapmak için ve yeniden ayağa kalkmak için motive olacakları noktasında sürekli konuşmalar, programlar yapılır. Bu yönde mesajlar gönderilir çocuklara.”

Ayrıca bu mesajların her zaman istenilen etkiye sahip olmadığını da belirtmektedir. Ancak istenilen etkinin gözlenmediği öğrenciler de bile empoze edilen değerlerin çocukların bilincinde yer alacağı ve yeri geldiğinde kullanılacağı düşüncesine sahip olduğu K12'nin görüşünde açıkça belirtilmektedir.

**K12:** “Konu etkiliyse, örnek güzelse, öğretmenin hatiplik yönü kuvvetliyse öğrenci için bu süreç ilgi çekici olabiliyor. Ama her zaman aynı düzeyde randıman almak tabii ki söz konusu değil. Bazı durumlar istenen seviyenin altında bazıları çok üstündedir. Ama buradaki genel durum şudur; iyi mesajların sürekli öğrenciye gönder. Bugün almasa da o onun veri bankasında durur. Mutlaka bir gün onu kullanır niyetiyle sürekli iyi mesajlar göndermekten asla vazgeçmiyoruz.”

Hizmet vermekte olduğu özel lisede öğrencilere insani değerleri kazandırmanın derslerde önemli bir nokta olduğunu vurgulayan K11 bu durumu şöyle dile getirmektedir.

**K11:** “Toplumsal değerlerini bilmek, aile değerlerini bilmek, ülkesini bilmek, amacın sadece para kazanmak ve iyi yaşamak olmadığını bilmek önemli, daha

*büyük ülküler, daha büyük hedefler, vizyonlar, misyonlar çocuğa göstermeye çalışıyoruz derslerde.”*

Ayrıca K11 hizmet vermekte olduğu özel lisede değerler eğitiminin okulun program yapısında yer almasının önemini öğrencilerin zihninde neden okula gittiklerine dair anlamlı bir yanıt verdiği şeklinde bir görüş belirtmektedir. Bunun yanı sıra müfredatta verilen bilgilerin üzerine öğrencilerin ufuklarını genişletmek çabasıyla değerlerin kazandırılmasının öğrenci üzerinde anlamlı bir öğrenime sebebiyet vereceğini ifade etmektedir.

**K11:** *“Bunlar olmazsa eğer çocuk, annemin babamın zoruyla gittiğim, herkes gittiği için gittiğim, herkes polinom öğrendiği için öğrendiğim veya Teyfik Fikret’i bilmem gerektiği için bildiğim şeklinde basit bir algulamayla öğrenci bu işleri halletmek ister ama biz yarınları öngören kişiler olarak buna binaen bu durumun böyle olmadığını bildiğimiz için sürekli öğrencinin burada ufkunu genişletmeye çalışırız.”*

Araştırma yapılan özel liselerin öğretmenlerinden bazıları okulun program yapısına yönelik soruya yabancı dil öğretimini nasıl yaptıklarına yönelik açıklamalarda bulunarak yanıt vermektedir. Bu görüşlerde dört senelik öğretim programı içinde yabancı dil eğitimine ne kadar süre ayırdıkları, hangi kaynaklardan yararlandıklarını, yabancı dil derslerinde kazandırılmak istenen becerileri nasıl kategorize ettiklerini ve bu becerilerin ne ölçüde kazandırıldığına dair yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarını şu şekilde ifade etmektedirler.

**K8:** *“9.sınıftan itibaren 10 saat yabancı dil eğitimi görüyor öğrencilerimiz. 1 saat native, geri kalanlar life skills-reading, writing, listening, speaking ve main course var. Bir de Cambridge Dersleri var. Her hafta iki saat ayrıca Cambridge İngilizce dersleri var bu dersler sonucunda aylık sınavlara giriyor öğrenciler, kitapları da var. Cambridge’in elemanları geliyor biz gözetmen olamıyoruz o sınavlarda. İçeri girmemize izin bile vermiyor görevliler.”*

Ayrıca K8 çalıştığı okulda uygulanan bir yabancı dil programının nasıl bir sertifikasyon sürecine tabi olduğunu da şöyle dile getirmektedir.

**K8:** *“Sınav sonucunda başarılı olan öğrenciler Cambridge Üniversitesi onaylı sertifikalar alıyorlar. Bu sertifikalar dünyanın her yerinde geçerli ama iki sene*

*geçerli. Bu dil programının bir faydası speaking derslerine native hoca giriyor sürekli İngilizce konuşuyor onun daha Türkçe konuştuğunu duyan olmadı.”*

Bir diğer özel lisede öğretmen olan K14 ise yabancı dil öğretimi olarak İngilizce dersine ayrılan süreyle ilgili bilgi verdikten sonra ikinci yabancı dil olarak tercih ettikleri Arapça'ya yönelik yaptıkları uygulamayı ve lisenin öğretim programında ayrılan süreyi aşağıda belirtmektedir:

**K14:** *“İngilizce’yi ağırlıklı olarak birinci yabancı dil olarak çocuklara vermeye çalışıyoruz. Tüm kademeler 14 saat İngilizce görüyor. Bunun haricinde haftada 6 saat de ikinci yabancı dil olarak Arapça’yı öğretmeye çalışıyoruz. Yabancı dile ciddi bir yatırımımız var. Yabancı dil derslerinde okuma ve yazma ve günlük konuşma şeklinde farklı öğretmenler giriyor ve farklı uygulamalar yapıyorlar.”*

Ayrıca K14 hizmet verdiği özel liseden mezun olan bir öğrencinin kazanmasını hedefledikleri dil becerilerini şu şekilde özetlemektedir.

**K14:** *“O noktada örnek veriyorum 9.sınıfta bu okula başlayıp 12.sınıfta mezun olan bir öğrencinin iki tane yabancı dili anlatılanı dinleyecek, derdini anlatacak seviyede öğrenmesi için büyük bir gayret sarf ediyoruz.”*

Öğrencilere verilen araştırmaya yönelik ev ödevleri, ders esnasında sunum yapmalarını teşvik edecek öğrenci merkezli eğitim anlayışını destekleyen aktivitelerin de özel liselerin öğretim programları yapısında yer aldığına dair öğretmen katılımcı görüşleri mevcuttur.

**K2:** *“Öğrencilerin araştırma becerileri, sorumluluk bilinci ve disiplin anlayışı gelişmesi için de çeşitli sunum ve proje ödevleri veririz.”*

K6 ise hizmet verdiği özel lisede öğrencilerin nasıl öğreneceklerine önem verildiğini ifade ederken bununla ilgili öğrenmeyi öğreniyorum isminde bir programın uygulandığını aşağıdaki görüşünde açıklamaktadır.

**K6:** *“Mesela şiir ünitesini işliyorsak herhangi bir yerden şiir bulup getirmelerini istiyorum derse ya da onlara öğrenmeyi öğretiyorum diye bir programımız var. Oradan onlara youtubedan video gönderiyorum ya da sınıf içinde şiir açıyorum. Daha çok uygulamalı yapıyoruz. Uygulama olmayınca da ders anlatıyorum.”*

Bu programı uygulamaya çalışan K6, ders esnasında konu anlatımı sürecinde her öğrencinin katılımını önemseydiğini ve bunun için fırsatlar oluşturmaya çalıştığını ancak bunun öğrencinin derse ilgisinin az olduğu sınıflarda çok mümkün olmadığını da ifade etmektedir. Ayrıca öğrenmeyi öğreniyorum programının işleyişi hakkında şu detayları da görüşünde belirtmektedir.

**K6:** “Öğrenmeyi öğreniyorum programında her şubedeki zümre başkanlarının da bir zümresi var oradaki bölüm başkanı e-tabloda bir sistem açıyor. O sistemde 9.10.11.12. sınıfların konu başlıkları açılıyor. Biz o konu başlıklarına diyelim ki 10. Sınıfta Kutad Kubilig’i işleyeceğiz diyelim. Kutad Kubilig yazıyor konu olarak, onun karşısında Kutad Kubilig ile ilgili bir video atılıyor. Ve öğrenciye bu videoyu izleyerek derse hazırlıklı bir şekilde geliyor.”

Bu çalışmanın haftalık uygulandığını, öğrencilerden evde izlemelerini istedikleri videoyu öğretmenin ders esnasında ayrıntılı olarak anlattığını, buradaki amacın öğrenciye derste ne öğreneceği ile ilgili ipucu vermek olduğunu da ifade etmektedir. Örnek olarak benzer çalışmayı sıfatlar konusunu işlerken de uyguladıklarını ifade etmekte ve öğrencilerden izlemelerini istedikleri videoda dersin ayrıntılarının verilmediğine özellikle dikkat çekmektedir. Dersin ayrıntılarının videoda olması durumunda öğrencinin ders esnasında sıkılma olasılığını göz önünde bulundurduklarını belirtmektedir.

Öğrencilere ve öğretmenlere yöneltilen derslerde kullanılan ortak bir yöntem olup olmadığı sorusuna yönelik cevaplar da konu anlatımı ve soru çözüm aktivitelerinin akıllı tahta üzerinde yapıldığı ve farklı yayınevlerinin e-kitaplarıyla çok sayıda soru çözme imkanı sağladığı yönünde görüşler aşağıda belirtilmektedir.

**K6:** “Akıllı tahta kullanıyoruz. Akıllı tahta sisteminde bizim bütün verilerimiz akıllı tahtada oluyor. Yayınevleri, soru bankaları bunların hepsi bizim tahtalarımıza yüklü. Hep online üzerinden yapıyoruz.”

**K11:** “Dersler normal son derece teknoloji olan akıllı tahtalarla işlenir. Onun ekrana uyarlanmış hali akıllı defterlerle işlenir. Örnek veriyorum bir coğrafya dersi bu şekilde işleniyor.”

**ÖK3:** “Akıllı tahtada bu kurumun dışındaki kaynaklardan da sorular çözüyoruz.”



Öğretmen katılımcılardan K15 ise okullarında yapılan teknolojik ve bilimsel çalışmaların okulun program yapısındaki yeri hakkında fikir verecek görüşleri aşağıda belirtilmektedir.

**K15:** *“Bilgisayar laboratuvarımızda kodlama ve robotik öğreniyorlar işte kodlama sistemini öğreniyorlar. Legolardan robot yapıp, komut verip çalıştırıyorlar. Droneleri var. İşte drone uçurma ne amaçla kullanılır, nasıl kullanılabilir bunu öğreniyorlar. Yani bugün drone silah olarak da kullanılabilirdiği gibi tohum dikiminde de kullanılabilir. Yani bu noktada hayatı kolaylaştıran bir argüman.”*

K15 drone eline alıp uçurabilen öğrenciye ne işe yaradığına dair bilgiler verildiğinde bu öğrencinin yetişkin olduğu zaman fikirleri, çözüm önerilerinin öğretmenlerinden çok daha iyi olacağını ifade etmektedir. Ayrıca *“Kişi yıllarca neyle meşgul oluyorsa o konuda uzmanlaşır, derinleşir ve hayalleri de ona göre gelişir, bunlar da yine ona döner.”* şeklinde konuya ilişkin görüşünde ekleme yaparak kurum olarak öğrencilere sağladıkları imkanlarla geleceklerini şekillendirmeyi amaçladıkları anlaşılmaktadır. K1 ise hizmet vermekte olduğu özel lisede öğrencilerin üretmiş olduğu bir bilimsel çalışmanın önemi hakkında görüşünü şu şekilde dile getirmektedir.

**K1:** *“Biz TUBİTAK üzerine çok fazla yoğunlaşan bir okuluz. Her öğrencimiz için her öğretmenimiz TUBİTAK projesine yönelmesi için danışmanlık yapıyor. Proje başvurularımızı da yaptık. Sonuçları bekliyoruz.”*

TUBİTAK projelerinin kurum için taşıdığı önemi de K1 şöyle açıklamaktadır.

**K1:** *“TUBİTAK bizim için çok önemli. Çocuklarımızın hem kendilerini geliştirerek mezun olmasını istiyoruz hem de her alanda bir merak edinmelerini istiyoruz. Mesela çoğu projemiz özellikle çevreye katkı sağlayacak projeler yapmaya çalışıyoruz. Ve bu projeleri öğrencilerimiz kendileri merak ettikleri için üretiyoruz.”*

K1’in hizmet verdiği kurumda öğrenci olan ÖK2 ürettikleri TUBİTAK projesine yönelik detayları görüşünde böyle ifade etmektedir.

**ÖK2:** *“TUBİTAK projesine katıldım. TUBİTAK projesinde elmaların üstünde kimyasal bir madde oluyor şimdi aklıma gelmedi ismi işte onun yerine daha sağlıklı bir şeyle yer değiştirmeye karar verdik. Hem iştah açıcı gözüksün hem*

*de elmalar daha sağlıklı olsun diye. Badem yağı kullandık. Bu projemizi TUBİTAK'a gönderdik, sonuç henüz belli değil."*

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde okulun program yapısına yönelik diğer öğrenci görüşlerinin içeriği de üniversite sınavına hazırlık çalışmaları ve yabancı dil öğretimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Öğrenci görüşlerinde sıkı bir üniversite hazırlık programına tabi tutuldukları bunun neticesinde zaman zaman şikayetleri olsa da bunun iyi bir gelecek için aslında onların yararına olduğunu ileri süren ÖK13 görüşünü şu şekilde ifade etmektedir.

**ÖK13:** *"Biz beğenmiyoruz ama bizim için iyi aslında. Çünkü çok sıkı ders işliyoruz, ödevlerimiz olsun, haftalık mini sınavlarımız olsun, günlük test sorularımız olsun. Aslında biz sıkılıyoruz ama bunlar bizim için iyi şeyler."*

Konu tarama sınavı niteliğinde yapılan mini sınavlarda çözülemeyen soruların okulda günlük derslerin bitimi sonrası ilgili branş öğretmeni ile birlikte çözüme kavuşması özel liselerin program yapısında önemli bir yer teşkil eden etüt ve soru çözüm saatlerine dikkat çekmektedir. Okul program yapısına yönelik sorulara öğrenciler tarafında verilen birçok cevapta etüt çalışması ve soru çözüm saatlerinin okul sonrası ek çalışma olarak yer aldığı vurgusu bu çalışmaların özel liseler tarafından bir sistematığe oturtulup zorunlu ders çalışma programı olarak uygulamaya koyulduğu izlenimini uyandırmaktadır. Bu durumu destekleyen görüşünü ÖK3 şöyle dile getirmektedir.

**ÖK3:** *"Salı ve Perşembe zorunlu etütlerimiz oluyor. Anlamadığımız konuları hocalarımız tek tek anlatıyor. Ve okuldan kimse çıkamıyor onun dışında haftanın üç günü soru çözümleri oluyor okulda."*

ÖK3 günlük ders akışı içinde öğrenciler tarafından hazırlanan sunumlara yer verilmediğini dersin işlenişinin öğretmenin konuyu anlatıp ardından akıllı tahtada soru çözümünü şeklinde olduğunu ifade ediyor. Derslerde öğrencinin aktif olarak yaptığı bir çalışmanın sunusuna yer verilmediği ancak soruların çözüm yollarında öğrencilerin fikirlerini paylaşarak derse katılım sağladıklarına dair ÖK4'e ait bir görüş de mevcuttur. Güncel üniversite sınav sisteminin iki testi olan Temel Yeterlik Testi ve Alan Yeterlik Testinin konularına yönelik yapılan çalışmaların okulun program yapısındaki yerini belirten öğrenci görüşü aşağıda yer almaktadır.

**ÖK4:** “TYT ve AYT’ye hazırlık diye ikiye ayrılıyor bizim derslerimiz. Kimya 1- Kimya 2 gibi. İşte Kimya 1 dersinde TYT müfredatını işliyoruz, TYT’e yönelik. Kimya 2’de de AYT’ye yönelik işliyoruz. Önce konuları bitiriyoruz sonra o konularla alakalı testleri, bu kurumun yaprak testlerini çözüyoruz. Bazen de mesela hoca soruyu bir şekilde çözüyor. Diyoruz hocam bu şekilde çözülebilir ama böyle de çözebilir. O konu üzerine tartışıyoruz. Biz hiç sunum yapıp konuyu anlatmıyoruz”

Öğrencilerin üniversite sınavındaki hedeflerine yönelik çalışma programı yapıldığı izlenimi uyandıran Beden Eğitimi öğretmenliği bölümünü kazanmayı hedefleyen ÖK5’e ait görüş de şu şekilde belirtilmektedir.

**ÖK5:** “Bu sene etütler var okul sonrası haftada iki gün. Orada soru çözümü yapıyorlar. Belirlenmiş oluyor etüt programları ama ben çok gitmiyorum. Biz de seçebiliyoruz ama ben gitmediğim için benim etüt programımı öğretmenler belirliyor. Eşit ağırlıklı olduğum için çok fazla ilgilenmiyorum BESYO okumak istiyorum. Ben hiç etüte kalmadım bu sene. Okul sonrası antremana gidiyorum çünkü üniversite sınavlarında barajı geçtikten sonra spor testi yapılıyor.”

ÖK5’in eşit ağırlık bölümü öğrencisi olmanın etüt programına ilgisiz olmakla ilişkilendirdiği görüşü de dikkat çekmektedir. Bu görüş bu özel lisede eşit ağırlık öğrencilerinin etüt programına ilgisinin az olabileceği izlenimini uyandırmaktadır.

**ÖK14:** “Sürekli mini sınav oluyoruz. Soru çözümleri etütlerimiz oluyor. 10. sınıfların Salı ve Perşembe, sabah 3’e kadar cumartesi günleri etütleri var.”

ÖK14’de hizmet aldığı özel lisede etüt çalışmalarının 10.sınıf düzeyinde de varlığını gösterir nitelikte görüşünü yukarıda paylaşmaktadır. Bu durum özel liselerde üniversite hazırlık çalışmalarının son sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan ders programıyla sınırlı kalmadığını göstermektedir.

Hizmet aldıkları özel lisede yabancı dil eğitiminin niteliğine dair olumsuz yönde görüşlere sahip olan ÖK8 ve ÖK9 yabancı dil eğitiminin yabancı dil de konuşma becerisini kazandırmaktan çok dilbilgisi vermeye yönelik çalışmalardan oluştuğunu ve öğretilen ders içeriğinin dilbilgisi ve sınav odaklı olduğunu aşağıdaki görüşlerinde belirtmektedir.

**ÖK8:** *“Daha iyi İngilizce öğrenmek için buraya para veriyoruz ama çok fazla bir gelişmemiz olmuyor. Gelişmememizin bir sebebi de sınava girmek için İngilizce öğretiyorlar. Her sene tenseler hep aynı. Konuşmam gerektiğinde ben çok utaniyorum çünkü konuşamıyorum..”*

ÖK6 yabancı dile yönelik bir dersin anlatım dilinin Türkçe olmasının öğrenmelerinde bir engel olmasını eleştirirken buna sebep olan durumun yine o dile yönelik dinleme becerilerinde yeterliliğin az oluşunu ifade etmektedir.

**ÖK6:** *“Türkçe ders anlatarak İngilizce öğrenemeyiz. Biz anlamadığımız için öğretmen Türkçe anlatıyor ama İngilizcemiz gelişmiyor.”*

Ortaokul eğitimini İran’da almış olan ÖK9 ise şu an hizmet aldığı özel lisenin yabancı dildeki gelişimlerini ölçen sisteminin yöntemini yanlış bulduğunu konuşma becerisini ölçmeyi amaçlayan bir sınavın konuşarak yapılması gerektiğini önceki okulundaki bir sınav deneyimini paylaşarak örneklemektedir.

**ÖK9:** *“Mesela ben İran’da okurken İngilizce dersleri yazılı sınav olmazdı öğretmen çağırır karşılıklı bir konu hakkında konuşurduk sınav öyle olurdu.”*

Ayrıca ÖK7, ÖK8 ve ÖK10 hizmet aldığı özel lisede üniversite hazırlık sınavına yönelik ders içi yapılan çalışmaların akademik seviyelerinin altında olduğu ve onları geliştirici yönde zorlamadığı görüşünü paylaşmaktadır. Derslere yönelik yapılan yazılı sorularının kolay olmasını üniversiteye yerleşirken diploma notlarının yükselmesi açısından avantajlı olduğunu belirtirken devlet okulundaki akranlarının daha zor sorulara maruz kalarak sınava yönelik daha çok kendilerini geliştirebiliyor olduklarını ifade etmektedirler. ÖK8 ve ÖK10’un bu durumu destekleyen görüşü aşağıda belirtilmektedir.

**ÖK8:** *“Sınavlardan ziyade derslerde öğretmenlerimizin bizi daha fazla zorlamalarını isterdik. Sınavların kolay olması bizim işimize yarıyor. Ortalamalarımız yüksek oluyor.”*

**ÖK10:** *“Öğretmenler iyi ders anlatıyorlar onda sorun yok ama biraz daha zorlanabiliriz gibi. Yani daha kolay sorular soruluyor bize. Devlet okullarında rakiplerimiz var onlar daha çok çalışıyor, zor sorularla karşılaşılıyorlar. Daha ağır onların sınavları.”*

Bu durum, özel liselerde öğretmenlerin sınav sorularını basit seviyede hazırlayıp öğrencilerin diploma not ortalamalarını yüksek tutmaya yönelik bir eğilimin olduğu izlenimini uyandırmaktadır.

Derslerin işleniş yönteminde kitaba vurgu yapan ÖK11 ise soru cevap yönteminin uygulandığını tekrar eden bir diğer özel lise öğrencisidir. ÖK11 okulun program yapısına yönelik yukarıda yer verilen öğrenci görüşlerinden farklı olarak öğrenci sunumlarının da dersin bir parçası olduğunu aşağıdaki görüşünde grup çalışması olarak yaptığı bir ödevden örnek vererek ifade etmektedir.

**ÖK11:** *“Dersleri genelde kitaptan işliyoruz, öğrencileri kaldırıp öğretmenler soru soruyor, kitabı takip ederek işliyoruz genellikle. Öğretmenlerimiz ödev veriyor. Mesela biyolojide organellerle ilgili bir ödev vermişti biyoloji öğretmenimiz sunum yapmıştık grup olarak arkadaşlarla. Herkes bir organeli tanıtıyordu sunum şeklinde.”*

Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencileriyle görüşme yapılan üç özel özel öğretim kurumunun web siteleri incelendiğinde okulların program yapısına yönelik dökümanlara rastlanmaktadır. Bu dökümanlarda üniversite hazırlık sistemi, TÜBİTAK odaklı bilimsel proje üretme çalışmaları, yabancı dil öğretimi başlıkları yer almaktadır. Üniversite hazırlık sistemine yönelik çalışmalarda özel liselerin kendilerine ait yayınları öğrencilerine kullanırmaya teşvik ettikleri, bu yayınları özel lisede hizmet veren öğretmenlerin düzenli yaptıkları çalıştaylarla ürettikleri detayı da vurgulanmaktadır. Bu anlamda özel liselerin öğretmenlerinin yayıncılık anlamında da çalışmaları yürüttüğü izlenimi oluşmaktadır. Öte yandan özel liselerin TÜBİTAK odaklı projelerde çevreye duyarlı, yenilikçi düşüncelere sahip, araştıran, doğru bilgiye ulaşmak için sorgulayan ve öğrendiklerini hayatta uygulayabilen bireyler yetiştirmeyi hedefledikleri görülmektedir. Yabancı dil öğretiminde ise bir özel lisenin web sitesinde dünyanın her yerinde geçerli olan yeterlilik sertifikaları ile belgelenen yabancı dil eğitimi verdikleri ifade edilmektedir. Diğerlerinde de ortak görüş okuma, yazma, dinleme ve konuşmadan olmak üzere dört yaşam becerilerine yönelik yabancı dil eğitimi verildiği vurgulanmaktadır.

### **4.3. ÖZEL LİSELERİN ÖĞRETMEN PROFİLİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Özel liselerde hizmet veren öğretmenlere “öğrencilerin yeteneklerinin gelişimi ve öğrenme başarıları açısından çalıştığımız okulu farklı kılan öğretmen profili nasıldır”

sorusu, hizmet alan öğrencilere ise “yeteneklerinizin gelişimi ve öğrenme başarınız açısından okulunuzu farklı kılan öğretmen profili nasıldır” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmen ve öğrenciler tarafından verilen cevapların sıklıkları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7: Özel Liselerin Öğretmen Profiline İlişkin Bulgular

Görüşler	Sıklık(f)	
	Öğretmen	Öğrenci
Genç ve dinamik	3	-
Gelişime açık	4	-
Öğrencilerle iletişimi kuvvetli	2	9
Alanında yeterlilik sahibi	4	3
KPSS sınavında yeterli puanı alamamış	2	-
Kuralcı	-	3

Araştırma kapsamında görüşme yapılan üç özel lisenin öğretmenleri tarafından öğretmen profiline yönelik görüşlerde en sık tekrarlanan öğretmen özellikleri gelişime açık ve alanında yeterlilik sahibi olmalarıdır. Hizmet verdikleri özel liselerde genç ve dinamik öğretmen profilinin ağırlıkta olduğu, öğrencilerle iletişimlerinin kuvvetli olma zorunluluğu öğretmenlerin görüşlerinde rastlanan diğer özelliklerdir. Ayrıca iki öğretmenin görüşünde özel liselerde hizmet veren öğretmenlerin KPSS sınavına girip herhangi bir devlet okuluna atanma için yeterli puanı elde edemediğine dair izlenime de rastlanılmaktadır.

Öğretmenlik için zaten resmi yeterlilik şartı olan üniversite mezuniyeti, pedagojik formasyon vb. gibi nitelikleri aşmış üzerine yurtdışı deneyimi, öğrenci değişim programlarına katılım gibi ek çalışmalarda yer alıp bunu belgelemiş öğretmenlerin özel liselere işe alım sürecinde avantajlı olduğunu ifade eden K7’nin görüşü aşağıda yer almaktadır.

**K7:** *Birazcık kendine bir şeyler katmış öğretmenler işe alınıyor bu kurumda. Mesela sadece üniversiteden mezun olmuş biri değil de üniversite eğitimi boyunca bir şeyler yapmış kendine bir şeyler katmış kişileri seçiyorlar. Örneğin ben Erasmus yaptım, Farabi değişim programına katıldım, birçok*

*öğrenci değişim programına katıldım üniversitedeyken. Bu bana bayağı bir şey kattı işin açıkçası işe alırken yönetimin dikkatini çekti. Gelişime açık öğretmen profili bu kurum için önemli.*

K11 ise hizmet verdiği özel lisede öğretmenlere yönelik mesleki gelişim faaliyetlerinin içeriğinden söz ederken bunların yalnızca kağıt üzerinde kalan bir formalite olmadığını öğretmenlerin nasıl daha verimli olacağı üzerine hep birlikte düşünceler üretip bunlardan uygun görülenlerin uygulamaya koyulduğunu öne sürdüğü görüşü aşağıda belirtilmektedir.

**K11:** *“Yaz aylarında okul başlamadan önce veya kışın ara tatillerde hem sahada uzman kişileri seminer konuğu olarak davet ediyoruz. Öğretmenlerimize yönelik sunular yaptırıyoruz. Hem de kendi içimizdeki zümre toplantılarında sadece işte basit yönetmeliklerin ya da evrak işlerinin ayarlanması değil iyi bir öğretmen nasıl olmalı, işte şu tarz bir çocukla karşılaştığı zaman ne yapmalı, işte sınıf içinde şu tip davranışları yapan çocuk olduğu zaman ne yapmalı, ya da şu tip bir tepkiyle karşılaştığında öğretmen ne yapmalı gibi örneklemeler çıkarıyoruz. Bunun üzerinden de herkes orada fikrini paylaşıyor. En somut en güzel olanı da nasıl söyleyeyim doğru olan budur şeklinde grup orada karar veriyor. İster istemez herkes o örneği cebine alıp koyuyor.”*

Çalıştıkları özel liselerde öğretmenlere yönelik mesleki eğitim hizmetlerinin yetersiz ve geliştirilebilir olduğunu düşünen öğretmen görüşleri de mevcuttur. K6 başka özel liselerde yapılan çalışmalara kendi kurumlarınca katılım sağlanmadığı örneğini vererek çalıştığı özel lisenin öğretmenleri için de benzer hizmet içi eğitim faaliyetlerinin organize edilmesi yönünde isteğini şu şekilde dile getirmektedir.

**K6:** *“Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim faaliyetleri bizim şubemizde olmuyor. Diğer özel okullarda mesleki gelişim ile ilgili birimler oluyor öğretmenleri Robert Koleji’ndeki etkinliğe gönderdiler ama bizim okulumuzda pek olmuyor böyle şeyler. Ama bize de senede iki defa psikolog, psikiyatrist, eğitim koçu gibi konuşmacılar getiriliyor genel toplantılarda dinliyoruz. Ama kendi adıma söyleyeyim isterdim mesleki gelişim faaliyetlerinin olmasını ama yok.”*

Hizmet verdiği özel lisedeki mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenlerin kendi aralarında yaptıkları haftalık toplantılardan ibaret olduğunu ve geliştirilmeye ihtiyaç duyduğunu ifade eden K14'ün de görüşü aşağıda yer almaktadır.

**K14:** *“Her hafta kendi aramızda toplantı yapıyoruz. Her türlü eksikimizi kapatmak adına yaptığımız eğitim öğretim faaliyetleri üzerine fikirlerimizi paylaşıyoruz. Tabi ki geliştirilemez mi daha fazla öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinlikleri yapılabilir.”*

Çalıştıkları kurumda genç ve dinamik bir öğretmen kadrosu olduğunu vurgulayan K1, K3 ve K5'in görüşlerinde ortak olan nokta genç olan öğretmenin öğrenciyle iletişim ve öğrenciye yararlı olma konularında avantaj sahibi olduğu düşüncesidir. Öğretmenin yaşının genç olması öğrencinin yaşadığı bir sorunu öğretmeniyle daha kolay bir şekilde paylaşması yönünde etkili olduğunu ve böylece sorunların büyümeden ortadan kaldırıldığını düşünen K1 ve K3'ün görüşleri aşağıda belirtilmektedir.

**K1:** *“Bu okulda hepimiz yaş olarak daha genç ya da genç gösteren öğretmenleriz. Dolayısıyla öğrencilerle iletişimimiz daha kolay oluyor aslında. Kendilerinden biriymiş gibi hissediyorlar öğretmenlerin yaşı daha genç olunca. Bu durum olumsuzluk yaratmıyor bence. Bizi daha fazla yakın görmelerine sebep oluyor.”*

**K3:** *“Bir tane 21 yıllık bir öğretmenimiz var bir de beden eğitimi öğretmenimiz benden daha uzun hizmet yılına sahip. Kalanı genç kadro arkadaşların. Genç öğretmenler olduğu için bazen bana söyleyemediklerini onlara söylüyorlar. Böylece biz çocukların sorunlarına çok kısa sürede cevap bulabiliyoruz çocukların haberi olmadan çok çabuk dönüt sağlayabiliyoruz.”*

Genç ve yaşlı öğretmen arasındaki farkla birlikte devlet okullarında çalışan öğretmenler üzerinden verdiği örnekle, yaşı genç olan öğretmenin aynı zamanda dinamik ve mesleğinde daha idealist olduğu yönünde vurgu yapan K5 görüşünü şöyle dile getirmektedir.



**K5:** “Öğretmenler odası genç dinamik. Aslında olması gereken de bu çünkü devlet okullarında yaş sınırı arttıkça öğrencilerin öğrenebilme yeteneği azalıyor. Neden? Çünkü şey oluyor çünkü bir yerden sonra artık öğretmen – yaştan bahsediyorum- öğrenmekten çok işimi yapayım gideyim moduna giriyor. Genç olduğunda ben kendi adıma konuşayım. Buraya geldiğimde gerçekten bir şeyler öğretebiliyor muyum çünkü öğretebilmem gerekiyor. Öğrencilere bildiklerimi geçirebiliyor muyum? Bunları düşünüyorum. Ama yaş bir yerden sonra gidince işimi yapayım gideyim oluyor.”

Devlet okulundaki öğretmenin performansı ile özel bir öğretim kurumunda çalışan öğretmenin performansının değerlendirilirken özel kurumlarda hizmet veren öğretmenlerinin iş garantisinin performansına bağlı olduğunu, bu yüzden işinde iyi olmak zorunda olduğunu ifade eden K4’ün görüşü aşağıda yer almaktadır.

**K4:** “Buradaki öğretmenlerin idealist olduklarını düşünüyorum. Bu devlette çok nettir ya hani belli yaşın üstündedir çoğu öğretmen, okula gelir dersine girer çıkar ve gider. İşini çok iyi yapması önemli değildir. Burada öyle değil. Zaten özel okulda çalışıyorsan iyi olmak zorundasın. İşini kötü yapıyorsan elenirsin bu çok net.”

Özel liselerde çalışan öğretmenlerin ders saatleri dışında da öğrencilere vakit ayırma, onların sorunlarına çözüm bulma, anlamadığı konuları tekrar etme, çözemedikleri soruları çözmelerinde yardımcı olma zorunluluğunu ifade eden öğretmen görüşlerine de rastlanmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde dikkat çeken nokta bu zorunluluk açıkça öğretmenler tarafından ifade edilirken bir taraftan da bunun idealist olma, özverili olma, çalışmayı sevmeye gibi öğretmenin böyle bir hizmeti içinden gelerek verdiği düşüncesinin uyandırılmak istenmesidir. Bu noktada teneffüste lavabo ihtiyacını gidermek için öğrencilerinden izin almak zorunda kalan bir öğretmenin görüşü aslında öğretmenlerin ders saatleri dışında çalışmaya gönüllü olmaktan ziyade işten çıkarılma riskine yönelik bir gayret içinde oldukları izlenimini uyandırmaktadır.

**K2:** “Bu okuldaki öğretmenleri anlatacak en iyi kelime özveridir. Derse girdim çıktım işim bitti mantığı yok. Bir öğrenci bile konuyu anlamadıysa tekrar edilir, o öğrenciyle ekstra zaman harcanır, konu anlatılır.”

**K8:** “Biz teneffüslerde pek teneffüs yapamıyoruz çünkü öğrenciler sürekli çözemedikleri soruları getiriyor sürekli çalışıyoruz. Lavabo ihtiyacımı bile bazen karşılayamıyoruz. Çocuklar bir izin verin lavabo için demek zorunda kalıyorum.”

**K15:** “Burası özel bir okul iyi olmayan öğretmen barınamaz. Hepsi çalışmayı seven aynı zamanda dediğim gibi iyi olmayan öğretmeni burada barındırmazlar. Herhangi bir eksik gördüklerinde uyarıyorlar. Uyarılar netice veremezse işten çıkarılabilirsiniz.”

K15 iyi bir öğretmenden kastın kurumlarında neyi ifade ettiğini kurum yöneticisinin bakış açısıyla açıklamaktadır. “Bizim yöneticimizin iyi öğretmen diyebileceği kriterler var. Bunlardan bir tanesi mini sınavlar, öğrencilerden sürekli dönüt almak için. Yani öğrenciniz bu konuyu ne kadar anladı ne kadar anlamadı. Buna çok önem veriliyor mesela. Bunları tam eksiksiz bir şekilde yapabilirsek öğrencilerimize yeterli dönüti verebilirsek. Yani bir arkadaş olarak bile öğrencilerimizle iyi geçinmemiz gerekiyor. Sadece öğretmen öğrenci ilişki değil. Zaten mesleğini seven biri bunların hepsini yapıyor diye tahmin ediyorum.”

Öğrencilerle iyi geçinmenin ve etkili iletişim kurmanın önemi bir başka öğretmenin görüşünde de yer bulmaktadır. Lise çağındaki bir öğrencinin duygu durumundaki çalkantılı değişiklikleri göz önünde bulundurarak öğrenciye doğru yaklaşımın iletişimi sağlıklı yönetme konusunda ve öğretmene saygısının artmasında önemli rol oynadığını ifade eden K10'nun görüşü aşağıda belirtilmektedir.

**K10:** “Mesela bir, çünkü öğrenci bazen çevresindeki arkadaşlarına kendince küçük düştüğünü düşündüğü için onu bazen birebir yakaladığınız zaman o iletişim kanalını daha iyi yakalayabiliyorsunuz. Mesela bu dönem başladığımız bir şey oldu bizim. Her öğretmenin bir sınıfı var, sınıf öğretmeni, rehber öğretmen olarak ben mesela kendi sınıfımı aldım ders dışında aldım götürdüm çocuklarla hep beraber bir anı paylaştık. Oturduk bir şeyler yedik içtik falan. O çocukların size saygısı daha fazla oluyor.”

Türkiye’de devlet okullarında kadrolu devlet memuru olarak öğretmenlik yapabilmek için üniversite mezuniyeti, eğitim fakültesi mezunları haricinde öğretmenlik yapmak isteyen alan mezunu kişilerin pedagojik formasyon alma

zorunluluğuna ek olarak Kamu Personeli Seçme Sınavı'nda yeterli puanı almış olması gerekmektedir. K9 çalıştığı özel lisedeki ğretmen profilinden söz ederken “*KPSS’de düşük puan almış devlet okuluna atanamamış genç öğretmenler ağırlıklıdır okulumuzda. KPSS’yi kazanan öğretmenin ne işi var burada?*” diyerek kendi bakış açısına göre öğretmenler için çalışma şartları düşünüldüğüne özel ğretim kurumlarında hizmet vermenin çok da tercih edilen bir durum olmadığı, devlet memuru olamayınca alternatif olarak görüldüğü izlenimini uyandırmaktadır. KPSS sınavını deneyimlemiş bir ğretmen olan K12 ise sınav sonucunun başarılı olmadığını ve bunun sebeplerini dile getirdiği görüşü aşağıda yer almaktadır.

**K12:** “*Alan mezunuyum ama pedagojik formasyon aldım geçen sene. ncesinde zel ders veriyordum. Geçen sene KPSS sınavına girdim. Pek alışamadım sınava kk çocuğum var. Yeterli puanı alamadım. Yeterli emeği versem de sonucunda atanabileceğimi sanmıyorum. Aslında çalışılarak kazanılacak bir sınav değil nasip işi diyebilirim.*”

Özel liselerde hizmet alan öğrencilerin ğretmen profiline yönelik görüşlerinde ise ağırlıklı olarak öğretmenleriyle ğretmen-ğrenci ilişkisinden ziyade arkadaşça ilişkiler kurduklarına, iletişimlerinin kuvvetli olduğuna ve her türlü sorunlarını dinlemeye hazır olduklarına sık sık vurgu yapılmaktadır. Öğrencilerin aşağıdaki ifadeleri durumu ortaya koymaktadır.

**K1:** “*ğretmenler bize arkadaşça davranıyor, arkadaş gibiler. Aramız iyi. Çok böyle ğretmen ğrenci gibi değil çok yakınlar bize. Genç ğretmenlerimiz de var yaşı daha büyük olanlar da hepsi bizimle kafa, arkadaş gibi.*”

**K2:** “*ğretmenlerimiz bizi iyi anlıyorlar. Kendimizi onlara açabiliyoruz rahatız. Sınıf içinde yaşadığımız problemi kendi aramızda arkadaşlarla konuşup sonra hocamıza taşıyoruz ya da bir önerimiz olduğunda da böyle yapıyoruz*”.

**K4:** “*ğretmenlerle iletişimim iyi hemen hepsiyle aram iyi. Bazen danışman hocamla iki haftada üç haftada bir gidiyoruz bir kafede bir kahve içiyoruz yemek yiyoruz. Diğer ğrenciler de oluyor. Bir de her hafta program yapıyor çalışacağımız derslerle ilgili. Programlara uyuyoruz. Hiç çekinmeden hocalarımızla iletişime geçebiliyoruz.*”

**ÖK14:***Bazı öğretmenlerimiz bize arkadaş gibi yaklaşıyor gerçekten öğrencinin halinden anlayan öğretmenler var bu okulda. Bize karşı anlayışlı davranıyorlar.*

ÖK6 ise öğretmenlerinin samimi olduğunu ve bir öğretmen samimi olduğu ölçüde öğrencilerin dersi daha iyi anlayacağını ifade etmektedir. Ancak bir öğretmen dersi anlatıp teneffüs çaldığı gibi sınıfı terk ettiğinde dersten de öğrenci olarak verim alamayacağını eklemektedir. Ayrıca genç öğretmenlerin öğrencilerine bir ağabey bir abla yaklaşımı sergilediklerini ama öğretmenin yaşı ilerledikçe daha otoriter ve mesafeli yaklaştığını da “...ama bazı öğretmenlerimiz daha sert oluyor yaşı büyük olanlar.” diyerek belirtmektedir. ÖK12’de hizmet aldığı özel lisede derslerde ve ders dışında anlamadıkları konuya yönelik öğretmenlerin konu anlaşılana dek öğrencilere yardımcı olduklarını ifade etmektedir.

ÖK15 ise öğretmenlerinin bazı durumlarda katı olabildiğini ve kurallara uyum konusunda kararlı davrandıklarını cep telefonu örneği üzerinden aşağıdaki görüşünde dile getirmektedir.

**ÖK15:***Öğretmenlerimiz bizi yanlış bir şey yaptığımızda bizi uyarırlar. Kurallara uymadığımızda mesela telefon getirebiliyoruz ama aşağıda bırakmamız lazım girişte arkadaşlar bırakmıyor sonra yakalanıyorlar. Biraz katı davranabiliyorlar. Telefonu alıp vermiyorlar.*

Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencileriyle görüşme yapılan üç özel özel öğretim kurumunun web siteleri incelendiğinde öğretmen profiline yönelik bazı değerlendirmeler yapıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin özenle seçildiği vurgusunu ve alanında uzman olmalarıyla birlikte öğrencilerin özelliklerine göre hareket edebilme esnekliğini ön plana koymaktadırlar. Web sitesindeki bu veriyi destekler nitelikte özel lise müdürlerinden biriyle yaptığım görüşmede aynı zamanda Tarih öğretmeni de olan lise müdürü, kurumlarında hizmet verecek öğretmeni işe alırken üç aşamalı bir sürecin gerçekleştiğini ifade etmektedir. İlk aşama aday öğretmene kendi branşına yönelik bir alan testi uygulamasından oluşmaktadır. Alan testinde başarılı olan aday öğretmen, bölüm başkanı olan öğretmenin gözetiminde bir demo ders anlatarak bilgiyi öğrenciye ne kadar ve nasıl iletebildiği ölçülmektedir. Demo ders anlatımında da başarı gösteren aday öğretmen son aşama olarak uyum üzerine okul müdürüyle bir mülakata tabi tutulmaktadır. Tarih öğretmeni ve aynı zamanda okulun

müdürü olan K9 uyumun kurum içinde öğretmenin sürekliliği açısından önemini bir örnek vererek şöyle açıklamaktadır.

**K9:** “*Ders anlatmada başarılı öğretmen benimle uyum üzerine mülakata tabi tutulur. O görüşmeyi de geçerse öğretmenimiz olur. Uyum hepsinden önemlidir. Mesela doktora yapan bir öğretmenimiz vardı. Alan bilgisi ve ders anlatımında çok başarılıydı. Ama ‘Hocam sınıfın kimya tablosu boş bunu doldurun.’ dediğimde hocamız ‘Benim ona ayıracak zamanım yok doktora yapıyorum.’ dedi. Benzer durumlar bu hocamızla tekrarlanınca ben de ‘Bizim profesöre ihtiyacımız yok öğretmene ihtiyacımız var.’ dedim. Sonraki yıl için birlikte devam etmedik bu hocayla.*”

K9’un görüşünde doktora yapan öğretmene ders dışı bir etkinlikle ilgili verilen görevi zamanı olmadığı için yapamaması ve bu durumun tekrarlanması neticesinde kurumun önceliğinin öğretmenin akademik gelişimi değil yönetim tarafından verilen görevlerin eksiksiz yapılması olduğu açıkça görülmektedir. Bu da özel okulda çalışan bir öğretmenin, alanında ve öğretiminde ne kadar yetkin olursa olsun yönetim tarafından verilen görevleri itirazsız kabul etmesi gerektiği ve kendini geliştirmek isteyen öğretmene kolaylık gösterme noktasında çok fazla esneklik sağlanmadığı izlenimini uyandırmaktadır.

#### **4.4. ÖZEL LİSELERİN ÖĞRENCİ PROFİLİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Özel liselerde hizmet veren öğretmenlere “öğrencilerin yeteneklerinin gelişimi ve öğrenme başarıları açısından çalıştığımız okulu farklı kılan öğrenci profili nasıldır” sorusu, hizmet alan öğrencilere ise “yeteneklerinizin gelişimi ve öğrenme başarınız açısından okulunuzu farklı kılan öğrenci profili nasıldır” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmen ve öğrenciler tarafından verilen cevapların sıklıkları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Özel Liselerin Öğrenci Profiline İlişkin Bulgular

Görüşler	Sıklık(f)	
	Öğretmen	Öğrenci
Değişken ruh haline sahip	4	5
Parçalanmış aile çocukları	4	-
Üniversite sınavı odaklı	2	6
Akademik başarısı düşük	3	3
Sosyal faaliyetlere istekli	1	-
Popüler kültüre ilgisi yüksek	1	-
Arkadaş canlısı	-	1

Tablo 8’de belirtildiği gibi öğrenci profiline yönelik öğretmen görüşleri içinde en sık rastlanan kategoriler değişken ruh haline sahip olma ve parçalanmış aile çocuğu değildir. Akademik başarılarının istenen düzeyde olmaması, öğrencilerin üniversite sınavı odaklı olmaları, sosyal faaliyetlere istekli ve popüler kültüre ilgileri yüksek olması da görüşlerde rastlanan diğer kategorilerdir.

Devlet okullarının hukuk, psikoloji, endüstri mühendisliği gibi alanlarına öğrenciler yerleştirdiklerini ifade eden K9, öğrencilerin hepsinin devlet üniversitelerine yerleşebilecek puanı alamadıklarını da eklemektedir. Özel üniversitelerin %70- %80 burs imkanlarından yararlanacak ölçüde başarı puanına sahip öğrencilerin ağırlıkta olduğunu belirtmektedir.

Ders esnasından gürültünün olmadığını ama dersten sıkılma, derste anlatılan konuya ilgisizce yaklaşım kafayı sıraya koyma, az ders çalışma, tembellik gösterme gibi davranışların öğrencilerde sık gözlemlendiğini ifade eden K10’un görüşüne aynı lisede hizmet veren meslektaşısı K8 şu şekilde eklemi yapmaktadır.

**K8:** “Bazı sınıflarda hiç ilgi yok. Burada öğrenciler sınıflara lise giriş sınavında aldığı puana göre yerleştiriliyor. Açıkça söylemek gerekirse TEOG’da istedikleri okullara giremeyen öğrenciler bizim okulumuza kayıt olur. Ders esnasında yeni bir şeyler öğrenmek için çabalayan birkaç öğrenci var. Öyle sadece oturan ders bitsin diye bekleyen öğrenciler çok var.”

Lise giriş sınavında istenilen başarıyı gösteremeyen öğrencilerin hizmet verdiği kurumda öğrenim görmeyi tercih ettiklerini ifade eden K8'i destekleyen bir öğrenci görüşü de şu şekildedir. **ÖK7:** “Devlet okulunda puanım istemediğim bir yere tuttu, evime yakın en iyi okul bu vardı. Aslında Bahçeşehir şubesine gitmek istedim bu okulun ama lise bölümü yoktu. O yüzden burası oldu.”

Görüşme yapılan bir diğer özel lisede hizmet veren K12 ders başarısı açısından zayıf öğrencilerin kurumlarında çoğunlukta olduğunu ancak çok başarılı olan tek tük öğrencinin var olduğunu da ifade etmektedir. Öğrencilerin arasındaki farkı görüşünde şu şekilde belirtmektedir.

**K12:** “Ders başarısı zayıf öğrenciler çoğunlukta. İyi olanlar yok mu tek tük var. Zaten onlar kendilerini belli ediyor hem aldıkları notlarla hem de derse katılımlarıyla. Bir şeyi anlatıyorsunuz hemen çözüyor. Bir diğeri aynı konuyu bir ay anlatıyorum ona ama hala anlamamak da ısrarcı ya da tekrar etmiyor eve gidince. Geneli akademik anlamda zayıf ama iyi olan yok mu üniversiteyi kazanabilecek, he şöyle- iki tane Suriyeli öğrencimiz var Boğaziçi Üniversitesi’ni kazanabilecek seviyede hatta bir tanesi SAT sınavına girdi. 1380 puan aldı SAT’ten. Şu an Boğaziçi’ne gidebilecek gibi duruyor. Mühendislik, tıpı kazanacak gibiler de var ama birkaç tane.”

Öğrencilerin üniversite sınavına hazırlık aşamasında öğretmenlerle birebir çalışmaların kurum tarafından desteklendiğini ve öğrencilerin bu çalışmalara ilgi gösterdiğini ifade eden K6 Cuma günü hariç hafta içi her gün iki saat etüt çalışması yaptıklarını bir örnekle açıklamaktadır.

**K6:** “Çocuklarla birebir bireysel çalışıyoruz mesela çocuk diyor ki hocam ben ses olaylarında çok eksiğim sınavlarda ben ona kırk dakika boyunca ses olaylarını birebir anlatıyorum.”

Hizmet verdiği kurumda öğrencilerin sosyal kulüp çalışmalarına ilgisinin yüksek ancak akademik çalışmalara ilgisinin az olduğunu ifade eden K7 durumu şu cümleyle özetlemektedir. **K7:** “Bu okulun öğrencilerinin dersten çok sosyal faaliyet, gezi olsun kulüpler olsun katılımı yüksektir.”

Lise öğrencilerinin içinde bulunduğu biyolojik gelişim dönemi göz önüne alındığında ergenlik döneminin inişli çıkışlı duygu durumlarını yaşadıkları bilinmektedir. Görüşme yapılan özel liselerde hizmet veren öğretmenler tarafından ergenlik döneminin olağan çalkantılı sürecinde anne ve babası boşanmış çocukların daha çok zorluk yaşadıkları, bunun altında yatan sebebin öğrencilerin anne ve babadan yeterli sevgiyi görememiş olmaları öne sürülmektedir.

**K2:** “Ergen çocuklar olduğu için çocuklar inişli çıkışlı duygusal anları oluyor, olabiliyor. Bazen bir bakıyorsunuz çocuk çok uslu olduğu halde beklemediğiniz bir tavırla karşılaşılabiliyorsunuz ya da çok agresif yapıda olan bir çocuğu. Bence gerçekten onun duygu anını yakalamanız gerekiyor. Genelde parçalanmış aile çocukları olduğu için sevgi eksiklikleri var.”

**K4:** “Anne babası boşanmış çok öğrencimiz var. Çok fazla. Bu yüzden genelde psikolojik sorunları oluyor çocukların. Agresif ya da uçlarda oluyor çocuklar. Ergenliği çok yoğun yaşıyorlar.”

Boşanmış ebeveynlerin çocuklarında psikolojik açıdan sorunların yaşandığı görüşüne katılan K5 öğrencilerin anne babalarından karşılayamadıkları sevgiyi öğretmenleri olarak onların vermeye çalışıp yakın ilişkiler içinde olduklarını ifade etmektedir. Buna karşılık öğrencilerin öğretmenlerine zaman zaman gelip sarılmak istediklerini ifade etmesi de görüşünü destekler niteliktedir. Bu bağlamda öğretmen olarak K5 öğrencilerinin evde sorunlar yaşadıklarını hissedebildiğini belirtmektedir.

Hizmet verdiği özel lisedeki öğrencilerin popüler kültüre ilgisinin yüksek oluşunu ifade eden K11, ergenlikle birlikte öğrencilerde cinsiyet açısından kimlik kazanma sürecine girdiklerini ve bunu da aşırı kullanma yönünde bir tavır sergilediklerini aşağıdaki görüşünde belirtmektedir.

**K11:** “Hangi markalar şu an trend, hangi bilgisayar oyunları trend, hangi alışveriş merkezi daha iyi efendim, bir de son dönemde artan nargile kafeler falan bu algıyla geliyor 8.sınıftaki çocuk. Ama 9.sınıfta genç kız ya da genç erkek psikolojisiyle başlıyorlar. İlk defa fiziksel ve zihinsel güçlerini ciddi anlamda fark ediyorlar ve hunharca kullanma eğilimindedir. Genel profilimiz bu.”



Ayrıca öğrencilerinin ailelerinin sosyoekonomik durumu bu genel eğilimin seviyesini belirlediğini bir örnekle açıklamaktadır. Ailenin sosyoekonomik durumu iyiye çocuk mümkün mertebe bırakın beni, günümü şu marka kafelerde, restoranlarda, mekanlarda geçireyim, düşükse ona uygun mekanlar var mahalle içlerine kaçan oralarda geçirme gayesinde olduğunu eklemektedir. Ama sonuç olarak yapılan eyleme bakıldığında öğrencinin çoğu zaman evden çıkayım, okula gitmeyeyim, şu trendleri takip edip şu tarz mekanlarda yaşayayım şeklinde bir rutine yatkın olduğunu vurgulamaktadır. Ancak ailelerin sosyoekonomik durum ne kadar farklı da olsa K11 kurumlarındaki genel öğrenci profilinin değişmediğini aşağıda yer alan görüşünde şöyle betimlemektedir.

**K11:** *“Yani örnek veriyorum kirada oturan bir ailenin çocuğunun bakış açısı da bu 500 bin liralık arabaya binen bir ailenin bakış açısı da bu. İşte o boş kaset, boş teneke diyelim yani hayat algısı noktasında.”*

Araştırma kapsamında görüşme yapılan üç özel lisede hizmet alan öğrencilere öğrenim gördükleri kurumları farklı kılan öğrenci profiline yönelik yanıtlar öğrencilerin üniversite sınavı odaklı olmaları sebebiyle birlikte çok vakit geçirmemeleri, ergenlik dönemini yansıtan çalkantılı akran ilişkileri ve eleştirel tutum en sık vurgulanan kategorileri oluşturmaktadır.

12. sınıf öğrencisi oldukları için sınava hazırlanma sürecinde olduklarından çok fazla arkadaşlarıyla vakit geçirmediğini belirten ÖK3’ün görüşüne hizmet aldığı kurumun sınav odaklı oluşunu destekleyen ÖK5’in düşünceleri aşağıda belirtilmektedir.

**ÖK5:** *“Ders çalışacaksa bir öğrenciye bu okulu tavsiye ederim ama lay lay lom yapmak istiyorsa öyle bir yer değil burası. Ciddi bir eğitim ve disiplin var. Arkadaş ortamı da iyi insanlar da var kötü insanlar da var. Ama doğru insanı bulduğunda bir sorun olmuyor.”*

Hizmet aldığı özel lisedeki arkadaş ortamından şikayetini dile getiren ÖK4 aşağıdaki görüşünde okulun fiziki yapısının küçük ve öğrenci sayısının az olmasının dezavantajından da söz ederek öğrenci profili hakkında bilgi vermektedir.

**ÖK4:** *“Dışarıdan biri bana bu okula gelsem mi diye sorsa gelme derim. Öğrenciler açısından gelme derim. Mesela ben pek öğrencileri*

*onaylamıyorum. Lise ortamını siz de biliyorsunuzdur herkes birbirinin arkasından konuşur ve biz çok küçük bir okuluz, 200 öğrenci var. Bir şey olduğunda direk o duyuluyor. Oraya gidiyor buraya gidiyor falan. Artık şu beş ay bitse de kurtulsam diye uğraşıyorum.”*

Hizmet aldığı özel lisede yüzde kırk bursla okuyan ÖK11, lise giriş sınavından aldığı puan sonucunda bursla bu okula yerleştiğini ifade etmektedir. Ancak okulundaki öğrencilerin çok laubali olduğunu çoğunun şımarık tavırlar sergilediğini de belirtmektedir. Devlet okulundan özel liseye geçen bir öğrenci olarak devlet okulu öğrencisiyle özel okul öğrencinin farkını şu an okuduğu özel lisedeki öğrencilerin tavırlarından yola çıkarak ÖK11 şu şekilde açıklamaktadır.

**ÖK11:** *“Buradaki imkanlardan yararlanmaktan çok nasıl eleştirebiliriz modundalar da biraz. Bana genellikle babalarının paralarına güveniyorlarmış gibi geliyor. Çünkü hani ben buraya para veriyorum istediğimi yapabilirim modundalar. Hani buraya okula eğitim görmeye geliyorsun. Sınıfta diyorlar ki ders işlemeyelim. Gerçekten çok garip geliyor bana. Ders işlemek yerine sohbet etmek istiyorlar. Genel olarak sohbet konuları eleştiri, okul hakkında bir eleştiri var. Öğrencilerden çok çekiyoruz diyebilirim aslında.”*

Hizmet aldığı özel lisede çeşitli sosyoekonomik altyapılara sahip ailelerin çocuklarının yer aldığını ifade eden ÖK15 *“Her tür insan var yaramazından tutun değişik hareketleri olan.”* Disiplin cezası alma boyutuna gelen öğrencinin olmadığını ama o sınırı zorladıklarını da eklemektedir. Öğrencilerin sık sık birbirlerine istenilmeyen şekilde el şakaları yaptıklarını ve dersi sabote etmeye çalıştıklarını da belirtmektedir.

Bir öğrencinin hizmet aldığı özel lisede öğrenciler arasındaki ilişkinin samimi ve olumsuz tavırları dışlayan nitelikte olduğunu ifade etmesi de farklı bir görüş teşkil etmesi açısından dikkat çekmektedir. **ÖK9:** *“Samimi bir ortam var bu okulda. Herkes birbirleriyle iyi anlaşır. Kimsenin popüler olmaya ihtiyacı olmaz. Kötü niyetli insanların lafı çok geçmiyor.”*

Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencileriyle görüşme yapılan üç özel özel öğretim kurumunun web siteleri incelendiğinde öğrenci profiline yönelik bazı tespitlere varılmaktadır. Web sitelerinde yer alan yabancı dilde yetkinleşen öğrenciler ifadesi ve okul meclislerinde aktif katılım gösteren öğrenci profili, öğrenci ve

öğretmenlerle yapılan görüşmelerde rastlanan bir özellik değildir. Bu anlamda web sitesinde tanımlanan öğrenci profili ile görüşmelerden elde edilen öğrenci profili arasında farklılık gözlenmektedir. Çalıştıkları kurumlarda öğretmen görüşlerinde ortak nokta öğrenci meclislerine başkan ve temsilci üyelerin her sene başında kapalı oy açık sayım şeklinde seçilip duyurulduğu ancak sene içinde öğrenci meclisinde aktif çalışmaların gerçekleştirilmediği yönünde ifade edilmektedir. Buna gerekçe de öğrencilerin üniversite sınavına hazırlık sürecinde zamanlarını etüt, soru çözümü ve deneme sınavı yönünde geçirmelerinin gelecekleri üzerinde daha anlamlı olacağı düşüncesinin okul yönetimince ve velilerce yaygın kanı olması şeklinde belirtilmektedir. Öğrencinin sınava yönelik tüm ihtiyaçlarının karşılanması, test tekniği ve akademik başarının artırılmasına yönelik çalışmaların mutlu olacağı en doğru üniversiteyi kazanmakta etkili olacağına dair ifadeler araştırma kapsamında görüşme yapılan özel liselerin web site sayfasında açıkça yer almaktadır. Bu durum öğrenci ve öğretmen görüşmelerinde de sıklıkla vurgulanan üniversite hazırlık çalışmalarının yoğunluğu açısından benzerlik göstermektedir.

#### **4.5. ÖZEL LİSELERİN ÖĞRENME ÇEVRESİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Özel liselerde hizmet veren öğretmenlere “öğrencilerin yeteneklerinin gelişimi ve öğrenme başarıları açısından çalıştığınız okulu farklı kılan öğrenme çevresi nasıldır” sorusu, hizmet alan öğrencilere ise “yeteneklerinizin gelişimi ve öğrenme başarınız açısından okulunuzu farklı kılan öğretmen çevresi nasıldır” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmen ve öğrenciler tarafından verilen cevapların sıklıkları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9: Özel Liselerin Öğrenme Çevresine İlişkin Bulgular

Görüşler	Sıklık(f)	
	Öğretmen	Öğrenci
Sosyal kulüp-yetenek çalışmaları	5	3
Sınırlı sosyal faaliyetler	-	4
Kısıtlı fiziki imkanlar	2	1
Aktif yabancı dil kullanımı	2	1
Üniversite gezileri	3	2
Rehberlik hizmeti çalışmaları	-	3
Kalabalık olmayan sınıflar	2	-
Rekabete yaklaşım	1	1

Tablo 9’da görüldüğü üzere özel liselerin öğrenme çevresine yönelik görüşlerini belirten öğretmenler en çok sosyal kulüp-yetenek çalışmaları hakkında bilgiler vermektedir. Bunu üniversite gezileri, aktif yabancı dil kullanımı, kalabalık olmayan sınıflar ve rekabetçi ortam kategorileri takip etmektedir. Hizmet verdikleri özel lisenin kısıtlı fiziki imkanlara sahip olduğunu belirten iki öğretmen görüşüne de rastlanılmaktadır. Eğitim ve öğretimin yanı sıra sosyal kulüp çalışmalarının öğrencilerin deşarj olması açısından önem taşıdığını belirten görüşler de mevcuttur. Sosyal kulüp çalışmalarını nasıl bir çerçeveye oturttuklarını ifade eden K6’ya ait bir görüş aşağıda yer almaktadır.

**K6:** “Okulumuzda sosyal kulüp derslerimiz var. Her öğrencinin Cuma günü belirli bir kulübü var işte basketbol, voleybol, eskrim, satranç, karate, yüzme ve yabancı dil- İspanyolca, okçuluk, yetenek kulüpleri var gitar.”

K6 ile aynı okulda hizmet veren meslektaşları K7, 9. ve 10. sınıflarda Culture Fest (Kültür Festivali) etkinliği yaptıklarını bu etkinlik bağlamında her sınıfın birer ülke seçip o ülkenin geleneklerinin, göreneklerinin, adetlerinin, müziğinin, yemeğinin ve yöresel kıyafetlerinin tanıtımını yaptıklarını ifade etmektedir.

**K7:** “Bizim kampüste Çin’i tanıtan sınıf birinci oldu. Her kampüsün birincileri bir araya geliyor. Bu etkinlikte dört dalda yarış oluyor. Stant birincisi stant

*kuruluyor mesela Çin için Çin Seddi simülasyonu yapıldı. İngilizce sunumla o ülke tanıtıldı. Sahne performansı şarkı, türkü, dans hangisiyse o ülkeye ait, bir de kostüm yine o ülkeye ait.”*

K7'nin görüşünden yola çıkıldığında Culture Fest (Kültür Festivali) etkinliğinin öğrencilerin kültürel bakış açılarını zenginleştirmek ile birlikte yabancı dili de aktif kullanma imkanı sağladığı izlenimi uyanmaktadır. K8 ise öğrenme çevresine yönelik görüşünde okulun spor imkanlarından söz etmektedir. Çalıştığı özel lisenin spor salonu, tenis kortu, futbol ve basketbol sahaları olduğunu ifade etmektedir. Sportif faaliyetlerde kazandıkları başarıları da şöyle dile getirmektedir.

**K8:** *“Badmintonda Dünya şampiyonu oldu takım olarak 4 kız öğrencimiz. Basketbolda dünya şampiyonu oldu kolejimiz.”*

Hizmet verdiği kurumda Türkçe ve İngilizce dilinde konuşma ve tartışma becerilerine önem verildiğini belirten K10, konuşma yarışmaları yaptıklarını çocuklara dörder dakika verip onlardan hazırlandığı bir konu hakkında konuşmaları istendiğini ifade etmektedir. Buna ek olarak, hazırlıksız konuşma çalışmasından ise öğrencilerden torbadan bir kağıt çekip, kağıtta yazan anne, sağlık, eğitim gibi konular hakkında hazırlıksız konuşma yapmaları istendiğini de belirtmektedir. Ayrıca her sene Türkçe münazara yarışmaları yapıldığını, bu sene itibariyle İngilizce münazara yarışması yapılacağını da eklemektedir.

**K8:** *“Çok fazla kulüp yetenek var bu okulda. Gitar, Fransızca, Çince, basketbol, aikido var. Çocuklara bir form dağıtılıyor o formda hangi branşta kulüp ya da yetenek çalışmasına katılmak istedikleri soruluyor. Açılan kurslar ona göre açılıyor. Yoğunlukta aikido varsa o kurs açılıyor bir kişi varsa o kurs açılmıyor. Onların isteklerine bağlı yani.”*

Ayrıca K8 çalıştığı özel lisede çok fazla kulüp-yetenek çalışması olduğunu düşündüğünü ifade etmektedir. Bu çalışmalardan yararlanıp yararlanmamanın öğrencinin isteğine kalmış olduğunu eklemektedir. Kulüp derslerine genelde öğrencilerin ilgisinin yüksek olduğunu ifade eden K8, 9. ve 10. sınıflarda aktif olan kulüp derslerinin 11. ve 12. sınıflarda üniversite sınavına hazırlık mahiyetinde soru çözüm saati olarak işlendiğini belirtmektedir.

K9, “Bir sınıf 24 kişilik diğerleri 18 kişilik. İstedikleri zaman öğretmenlerine soru sorarlar, birebir öğretmenleriyle ders çalışırlar.” ifadesinde bulunarak çalıştığı özel lisede sınıfların kalabalık olmaması sebebiyle eğitim ve öğretimin verimli geçtiği izlenimini vermektedir. Okul içinde yapılan inceleme sonucunda da sınıflardaki sıra sayısının 18-20 arasında değiştiği alan notlarıyla desteklenmektedir.

Sosyal etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin deşarj olması noktasına vurgu yapan bir diğer görüş de K10’a aittir. Çalıştığı özel lisede her zümrenin, öğrencilerin enerjilerini doğru yere kanalize etmek amacıyla birtakım sosyal etkinlikler düzenlediğini ifade eden K10 kendi branşının Tarih olduğunu belirtip bu nedenle dönem içinde tarihi müzelere çeşitli gezilerin organize edildiğini dile getirmektedir. Buna ek olarak, okul içinde tarihte önemli bir günü şiirler okuyup canlandırmalar yaparak öğrencilerde tarih bilinci oluşturacak etkinlikler yapıldığını ifade etmektedir.

Öğrenciler için okul içinde en keyifli anların sosyal kulüp çalışmaları olduğunu ifade eden K11, imkanlar izin verdiği ölçüde kulüp faaliyetlerine yönelik her talebi karşılama noktasında ellerinden geleni yaptıklarını şu görüşüyle dile getirmektedir.

**K11:** “Çünkü çocuklar bundan ciddi keyif alıyor. Yaşadıklarını hissediyorlar o anda. Çocuğun en keyif aldığı anlar, uygulamalar, zamanlar sosyal kulüp çalışmaları.”

Hizmet verdiği özel lisede ondan fazla kulüp olduğunu bunlardan bazılarını tekvando kulübü, akıl oyunları kulübü, robotik kulübü, bilgisayar kulübü, teknoloji tasarım kulübü, şeklinde örnelemektedir. Okulun basketbol, futbol, voleybol ve masa tenisi takımları olduğunu da eklemektedir. Ayrıca iki tane kapalı spor salonu ve dışarı da bir halı sahasının olduğunu ifade ederek okulun spor alanı bakımından imkanlarının geniş olduğuna vurgu yapmaktadır. Öğrencilerin sosyal kulüp seçim sürecini de aşağıdaki görüşünde belirtmektedir.

**K11:** “Kulüp seçiminde öğrencinin isteği ön plandadır. Hangi öğrenci hangi kulübü isterse onu seçip o çalışmalarda yer alır. Ama beden eğitimi öğretmeni sene başındaki derslerde öğrencilere bazı test ve uygulamalar falan yapıyor. İşte bunların sonucunda futbol, basketbol, voleybol ve masa tenisinde hafif marifetli imajı çizen öğrenciyi öğretmenimiz bu yönünü geliştirelim şeklinde yönlendirip ilgili çalışmaya dahil ediyor.”

Bu görüşe ek olarak, K11 genel anlamda özel liseler genelinde yapılan sosyal kulüp çalışmalarına dair bir eleştiri de bulunmaktadır. Kurumların geleceğini öğrencilerin kişilik gelişimi için yararlı olan sosyal kültürel faaliyetler kurtarmadığı için velilerin üniversite sınavlarına yönelik çalışmaların yoğun olduğu kolejlere talebinin artmasıyla özel okul mantığında sosyal ve kültürel faaliyetler içi boş etkinlikler ve amacına hizmet etmeyen etkinlikler olduğu görüşünü ileri sürmektedir. K11 sosyal ve kültürel anlamda öğrenciyi çok iyi yetiştirmenin üniversite sınav sisteminde bir geçerliliği olmadığı için sınava yönelik çalışmaların odakta olmadığı kurumlarda öğrenci kaydının azalması nedeniyle kolejlerde dershanecilik anlayışına eğilimin arttığını belirtmektedir.

Hizmet verdiği özel lisenin kısıtlı fiziki imkanları olduğunu ifade eden bunların geliştirilebilir olduğuna dikkat çekmekle birlikte devlet okullarındaki gibi geniş bir bahçenin çalıştığı kurumda da olmasını istediğini şu görüşünde vurgulamaktadır.

**K5:** *“Aslında bizim kurumumuz iyi ama eksik yönlerimiz de çok var. Mesela tek laboratuvarımız var bizim. Fen laboratuvarı olarak kullanıyoruz ama aslında fizik, kimya ve biyoloji olarak ayrılrsa süper olur. Bahçede mesela arkada futbol oynuyorlar, basketbol mesela ama küçük bizim bahçemiz. Fiziki olarak mesela daha büyük ve geniş devlet okullarında olduğu gibi mesela bazı devlet okullarında çok geniş bahçeleri oyun sahaları var. Mesela biz de beden salonu var aşağıda çok güzel içine masa tenisi koyuyoruz ama koridorlar geniş olsa her kata koysak daha güzel olur. Bunu fark ettim ben çocuklarla.”*

Bir önceki sene görsel sanatlar dersi seçmeli ders olarak öğrencilere seçtirilirken bu sene öğrencilerin talebi üzerine seçmeli ders müzik olduğunu belirten K4, okulun bir müzik öğretmeniyle anlaştığını ve bu müzik öğretmenin öğrencilere yönelik kısa sürede netice veren başarılı çalışmalar yaptığını şu görüşünde dile getirmektedir.

**K4:** *“İki ayda gitar kursu kurduk ve 9/A’da geçen çocukları dinledim bildiğiniz şarkıları gitarla çalmayı öğrenmişler ve çok güzel çalıyorlar. Arka arkaya bana dört tane şarkı çaldılar. Yani siz çocuklara ne verirsiniz onlar size dönüt veriyor aslında.”*

Hizmet aldıkları özel liselerin öğrenme çevresine dair görüşlerini dile getiren öğrenciler sosyal kulüp-yetenek çalışmalarından söz ederken kimisi okulda bu

imkanların yeterince tanındığı görüşünü savunurken kimisi kısıtlı sosyal faaliyetler yapıldığını bu konudaki taleplerinin karşılık bulmadığını görüşünü öne sürmektedir. Öğrencisi olduğu özel lisenin ortaokul bölümünde resim çalışmaları yapabildiklerini lise bölümü bahçesinde de beden eğitimi derslerinde yaptıkları sportif faaliyetleri aşağıdaki görüşünde ifade etmektedir.

**ÖK1:** “*Bu okulun ortaokul bölümüne gidip duvarları boyuyoruz, paten kayıyoruz arkadaşlarla. Onun dışında beden eğitimi öğretmenimizle dışarda oyun, voleybol, basketbol gibi aktiviteler yapıyoruz burada.*”

Lise son öğrencisi olan ÖK3 ve ÖK8 ise geçmiş yıllarda sosyal faaliyetlerin daha sık yapıldığını ancak bu sene itibariyle üniversite hazırlık çalışmalarının yoğunluk kazandığını ve sosyal faaliyetlerin üniversite tanıtım gezileriyle sınırlandığını aşağıdaki görüşlerinde belirtmektedir.

**ÖK3:** “*Müzik dersleri var ama biz 12.sınıf olduğumuz için almıyoruz o dersleri daha fazla ders çalışmak için. Onun dışında geçen sene resim dersimiz vardı. 9. ve 10. sınıftayken bu okulun ortaokul bölümü var oraya gidip duvar boyaması etkinliği yapıyorduk. Güzel geçiyordu ama 12. sınıf olunca böyle aktiviteler zaman ayırılmıyor. Okulumuzda üniversite gezileri oluyor hatta bugün bir üniversiteye gezi vardı ama benim istediğim orada yok diye katılmadım geziye.*”

**ÖK8:** “*Kulüp çalışmaları vardı. Piyano çalıyorduk. Sportif faaliyetler. Alman günü, pi günü vardı ama 9. ve 10.sınıfta. Her sene pikniğe gideriz. Bize liste veriyorlar biz seçiyoruz o şekilde seçiyoruz kulüp ya da yetenek dalımızı. 12.sınıfta sadece üniversiteye çalışıyoruz. Daha verimli oluyor.*”

Her sene Birleşmiş Milletler Modeli (MUN) simülasyonunun yapıldığını söyleyen ÖK7 bu seneki etkinlikte kendisi de yer alacağı için heyecanlı olduğunu ifade etmektedir. Bu etkinlikte iletişim dilinin İngilizce olmasının da onları zorlayacağı görüşünde olan ÖK7 durumu şöyle ortaya koymaktadır.

**ÖK7:** “*Bu sene MUN etkinliği var. Birleşmiş Milletler simülasyonu gibi her birimiz bir üye ülkenin temsilcisi olacağız. Mesela Yemen’in açlık kıtlık durumu konuşuluyor. O ülkenin problemleri hakkında tartışmalar yapacağız İngilizce konuşmamız gerekiyor.*”



Hizmet aldığı özel lisede çok fazla sosyal etkinlik yapılmadığını öne süren ÖK10, yapılan sosyal etkinliklere öğrencisi olduğu sınıfın disiplinsiz davranışlarından dolayı pek dahil edilmeklerinden şikayetçi olduğunu ifade etmektedir. *“Kurunun yanında yaş da yanıyor misali biz de yanıyoruz.”* diyerek bu durumdan muzdarip olduğu izlenimine ulaşılmaktadır. Ancak genel olarak okullarında çok fazla sosyal etkinlik yapılmadığını tekrar etmektedir. Bu durumu okulun rehberlik servisiyle paylaştıkları halde çözüme ulaşılmadığını ifade etmektedir. *“Hani gerçekten çok garip. Mesela sınav haftamız bitti diğer okullar sınav haftası bitti diye geziye götürüyor biz deneme sınavı oluyoruz, konu taraması tarzında, konuyu anlamış mıyız anlamamış mıyız diye. Öyle denemelerimiz oluyor ayda bir ya da iki defa. Yani bilmiyorum aslında etkinlikler arttırılabilir. Geziler daha fazla olabilir.”* diyerek yakın zamanda okulda organize edilen karaoke yarışmasına sınıfındaki öğrencilerin gürültü yaptığı gerekçesiyle seyirci olmalarına izin verilmediğini belirtmektedir.

*“Sınıfta herkes bu durumdan çok şikayetçi, bütün öğretmenler çok konuşuyor öğrenciler diye şikayetçi. Çok konuşmalarından dolayı şikayetler olduğu için müdürümüz bizi karaoke yarışmasına indirmede. Bu sefer indirmeyince daha çok sınıf içinde isyana sebep oluyor. Aslında konuşmayan öğrencilerin suçu ne gibilerinden konuştuk ama bizi sınıf olarak ayıramayacaklarını söylediler.”*

Gürültü çıkaran öğrenciler yüzünden tüm sınıfın okul içinde düzenlenen sosyal etkinliklere katılımının kısıtlanması öğrencileri bir birey olarak değil de bir kümenin parçası olarak görüldüğü izlenimini uyandırmaktadır. Öte yandan sadece gürültü çıkaran öğrencilere yönelik bir yaptırımın olmaması bu öğrencilerin ve velilerin tepkisinden çekinildiği düşüncesini de akıllara getirmektedir. ÖK10 ile aynı özel lisenin öğrencisi olan ÖK11 okul içinde sosyal faaliyetlerin sınırlı olduğunu ve herhangi bir sosyal kulübün üyesi olmadığını ifade ederek okullarının bu yönünün zayıf geliştirilmesi gerektiğini düşüncesini ileri sürmektedir. Aynı okulun öğrencisi olan ÖK12 ise okulunda konser, karaoke yarışması gibi müzik çalışmalarının organize edildiğini ve kendisinin de bu çalışmalarda rol aldığını ifade eden görüşüne aşağıda yer verilmektedir.

**ÖK12:** *“Mesela bugün konser var okulda aşağıda konferans salonunda. Ben de saz çalıyorum o konserde. Burada da kursa devam ediyorum ama burada kursa devam etmeden 5-6 ay önce ders almıştım sonra kendim ilerlettim. Şimdi*

*gayet iyi çalıyorum. Konserde koro ekibi var ben de orada müzisyen olarak saz çalıyorum. Müzik öğretmenimizin organize ettiği bir etkinlik. Karaoke yarışması da yapıldı geçtiğimiz günlerde.”*

Hizmet aldıkları özel liselerin rehberlik servislerinde zaman zaman faydalandıklarını belirten ÖK2 ve ÖK10, rehberlik servisini olmazsa olmaz nitelikte görmediklerini yaşadıkları herhangi bir sorunu diğer öğretmenleriyle de rahatlıkla görüşüp çözebildiklerine dair görüşlerini şu şekilde dile getirmektedir.

**ÖK2:** *“Okulumuzun rehber öğretmenimiz tek bir öğretmen ama her hocamıza gidip rehberlik yapabiliyoruz.”*

**ÖK10:** *“Sınavlarda düşük puan alınca rehber öğretmenimize gidiyorum o bana yardımcı oluyor yol gösteriyor. Aslında her hoca yapıyor bunu bir rehber öğretmeni yapmıyor.”*

Aldıkları rehberlik hizmetine dair yukarıda yer verilen öğrenci görüşlerinden görüşme yapılan özel liselerde rehberlik servisinin öğrencilerin sorunlarının çözümü ya da danışmanlık açısından çok etkiye sahip olmadıkları izlenimi uyanmaktadır.

Hizmet verdiği özel lisenin benzer okullara yakın konumda olması yüzünden öğrenci çekebilmek adına rekabetçi bir ortamın var olduğunu ifade eden K3 bu durumu görüşünde şöyle ortaya koymaktadır.

**K3:** *“Bu okulun atmosferinde çok rekabet var. Zaten franchising mantığıyla gidildiği için özellikle bu bölgede bu tarz okullar çok fazla. Bence okulda rekabet var. Etraftaki okullar ile büyük bir rekabet var.”*

Hizmet aldığı özel lisede eşit ağırlık sınıfı öğrencisi olan ÖK5 kendi sınıflarında işbirliğine yönelik ortamın ağır bastığını ama sayısal sınıfta okuyan öğrencilerin ders yükünün fazla olması sebebiyle daha çok birbirleriyle yarışıp rekabetçi tavırlar sergilediğini aşağıdaki görüşünde belirtmektedir.

**ÖK5:** *“Bu okulda sayısallarda rekabet çok hissedilir ama biz de eşit ağırlık sınıflarında işbirliği daha fazladır. Daha çok yardım ediyoruz. Birbirimize onlar daha çok yarışıyor. Aslında onların yükü ağır fizik, kimya, biyoloji. Çok zor.”*

Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencileriyle görüşme yapılan üç özel özel öğretim kurumunun web siteleri incelendiğinde öğrenme çevresine yönelik en sık karşılaşılan etkinlikler sosyal kulüp-yetenek çalışmaları, sonrasında sportif faaliyetler ve öğrencilerin derslerde öğrendiği yabancı dil bilgisini aktif hale getirme imkanı veren Birleşmiş Milletler Modeli (MUN) simülasyonudur. MUN çalışmasıyla, özel ortaöğretim kurumları öğrencilerinin her sene farklı bir küresel soruna değinerek dünya meseleleri konusunda bilgi sahibi olmalarını, araştırma, tartışma ve yazı yoluyla gerçekçi çözümler üretebilmelerini amaçladıkları izlenimi uyanmaktadır. Alan notlarından yararlanıldığında okulların öğrenci sayısına bakıldığında kalabalık olmayan sınıf mevcutları da özel okulları öğrenme ortamı açısından avantajlı ve farklı kılan temel özelliklerden biri olduğu kanısına varılmaktadır. Bu çalışmanın öğrencinin İngilizce dilinde konuşma, tartışma ve problem çözme gibi becerilerinin geliştirilmesi amaçlandığına dair ifadeler araştırma kapsamındaki özel liselerin web sitelerinde rastlanılmaktadır. Sınıflardaki ve koridorlardaki panolarda öğrencilerin sınıf içi etkinliklerinden ve proje ödevlerinden örneklere yer verildiği ve branş öğretmenleri tarafından hazırlanan işlenen konulara yönelik görsel materyallerin öğrenme çevresinin kurum kapsamında zenginleştirilmek istendiği izlenimini oluşturmaktadır. Yine her sınıfta akıllı tahtaların yer alması öğrencilerin hem görsel hem de işitsel öğrenme çevrelerinin oluşturulmasına olanak sağlandığı düşünülmektedir. Web sitesindeki gezi fotoğrafları incelendiğinde de üniversite tanıtım gezilerinin 12.sınıflar için düzenlenen başlıca sosyal etkinlik olarak tanımlandığını yargısına ulaşılmaktadır. Bunlara ek olarak öğretmenlerin okul içinde öğrencilere sağlanan sosyal kulüp ve etkinliklerin çeşitliliği konusuna yönelik görüşlere öğrencilerin hemen hepsinin katılmadığı bazı öğrencilerin okullarında bu yöndeki çalışmaların yetersiz oluşundan şikayet ettiği yukarıda verilen öğrenci görüşlerinden anlaşılmaktadır. Bu noktada bir anlamda öğretmen ve öğrenci görüşlerinde ayrılık olduğu saptanmaktadır. Son olarak da özel liselerin kariyer merkezli rehberlik servisi hizmeti verildiği ifadesine web sitelerinde rastlanılmaktadır. Görüşme notlarında bu hizmetin verildiğine dair bir öğrenci görüşü şöyle belirtilmektedir. **ÖK8:** “...kariyer kulübü gibi hukuk, psikolog kulübü gibi, üniversitelerden hocalar geliyor biz de bilinçleniyoruz.” Bu görüşten yola çıkıldığında sosyal kulüplerin yanı sıra öğrencinin hizmet aldığı bu özel lisede öğrencilerin kariyerlerine yönelik çalışmalarında kariyer kulübü başlığı altında çeşitli üniversitelerle işbirliği kurularak yürütüldüğü izlenimine varılmaktadır. ÖK8’in hizmet aldığı özel lisenin web sitesinde kulüpler bölümü incelendiğinde rehber

öğretmenleri danışmanlığında sanatsal, sportif, dil ve kültürel kulüplerin dışında her öğrenci bir de kendine yakın hissettiği bir mesleğe yönelik kariyer kulübüne üye olma imkanına sahip olduğu belirtilmektedir. Kulüp seçiminde öğrencinin isteği temel kriter olmakla birlikte kararsızlık yaşadığı noktada kariyer değerlendirme testi uygulanarak test sonucunda kendine uygun olabileceği düşünülen kariyer kulüplerinin seçimi konusundan tavsiyeler verildiğine yönelik ifadeler rastlanılmaktadır.

#### 4.6. ÖZEL LİSELERİN YÖNETİM PROFİLİNE İLİŞKİN BULGULAR

Özel liselerde hizmet veren öğretmenlere “öğrencilerin yeteneklerinin gelişimi ve öğrenme başarıları açısından çalıştığımız okulu farklı kılan yönetim profili nasıldır” sorusu, hizmet alan öğrencilere ise “yeteneklerinizin gelişimi ve öğrenme başarınız açısından okulunuzu farklı kılan yönetim profili nasıldır” sorusu yöneltmiştir. Bu soruya öğretmen ve öğrenciler tarafından verilen cevapların sıklıkları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10: Özel Liselerin Yönetim Profiline İlişkin Bulgular

Görüşler	Sıklık(f)	
	Öğretmen	Öğrenci
Kurallara bağlı yönetim	2	2
Çözüm odaklı yönetim	5	6
Demokratik yönetim	3	-
Yeniliğe açık yönetim	5	7

Tablo 10’da belirtildiği gibi öğretmenlerin görüşünde en sık rastlanan kategori hizmet verdikleri özel liselerde çözüm odaklı ve yeniliğe açık bir yönetime sahip olmalarıdır. Bunu, demokratik yönetim profili ve son olarak da kurallara bağlı yönetim profili takip etmektedir.

Hizmet verdiği özel lisede rahatlıkla müdürü eleştirebileceğini ifade eden K2 aynı şekilde saygı çerçevesi içinde öğrencisinin de kendini eleştirme hakkı olduğunu ortaya koyduğu görüşü aşağıda yer almaktadır.

**K2:** “Bu okulun müdürü kim olduğu isim olarak önemli değil kimse onu belli saygı çerçevesinde ama gerekirse acımasız bir şekilde ben kendi açımdan söyleyeyim eleştirebilirim. Öğrencim de beni eleştirebilir ama o saygıyı hiçbir zaman kaçırmamak gerekiyor. O nedenle o konuda benim hiçbir zaman problemim olmadı.”

Hizmet verdiği özel lisede yönetimin ast üst ilişkisini önemsemediğini ve hemicinsi olduğundan dolayı kolayca ve kuvvetli bir ilişki kurabildiğini ifade eden K3 görüşünü şöyle dile getirmektedir.

**K3:** “Müdürümüzle çok profesyonel bir ilişkimiz yok bence. Her derdini anlatabiliyorsun o da anlatıyor. Bir çözüm de bulabiliyor bazen kendi fikrini de söyleyebilir. Ya da o bize danışıyor bazen her konuda okul öğrenci ya da başka şeyler.

Bir problemle karşılaştığı zaman doğrudan bunu müdüre iletmeyi tercih ettiğini ifade eden K4, müdür dışında hizmet verdiği özel lisenin yönetim kadrosunda iki müdür yardımcısının olduğunu ancak yetki sahibi müdür olduğu için karşılaştığı sorunları müdüre iletmeyi daha çözüm odaklı olduğunu ifade etmektedir. Çalıştığı kurumdaki müdürün kapısının her zaman öğretmen ve öğrencilere açık olduğunu vurgulayan K4 görüşünü şu şekilde dile getirmektedir.

**K4:** “Bir sorunla karşılaştığımızda direkt müdürümüze ifade etmeyi tercih ediyoruz. En yetkili o olduğu için. Önce müdür yardımcısıyla konuşup sonra çözülmeyince müdüre gitmek gibi bir durum yok okulumuzda. Direkt müdüre gidiyoruz bir sorun yaşadığımızda.”

Bu durum alanda tutulan bazı notlarla desteklenebilir. Görüşme yapmak için gittiğimde bu okulda müdür odası zemin katta olduğunu gözlemledim ve sürekli öğretmen ya da öğrenciler tarafından kapısı tıklatılmaktaydı. Öğrenci ve öğretmenler karşılaştığı herhangi bir sorunu rahatça müdüre iletip çözüm yolu bekliyorlardı. Müdüre erişilebilirlik bu özel lisede oldukça kolay izlenimi uyandırmaktaydı. Bu durum sorunların tepeden kolayca çözüme ulaştığı fikrini uyandırmakla birlikte müdürün astlarına yetki vermediği veya astların yetkilerini kullanmamayı tercih ettiği izlenimi uyandırmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler tarafından ifade edildiği gibi hiyerarşik bir yönetici-çalışan, öğretmen-öğrenci ya da yönetici-öğrenci ilişkisine

rastlanılmamaktadır. Kurumda çalışanların bir rol karmaşası yaşadığı izlenimi uyanmaktadır. Öğretmenler arkadaş, müdür rehber öğretmeni rolüne sahip düşüncesi belirlemektedir. Öğrencileriyle olan ilişkisini anlatan Coğrafya öğretmeni ve aynı zamanda okulun müdürü olan K5 durumu örnekleriyle şu şekilde dile getirmektedir.

**K5:** *“Benim öğrencilerle iletişimim çok farklı. Çok çabuk kapıyı çalıp içeri girebilirler. Onlar için açık bir kapı aslında burası. Kurucu müdürümüz bazen okula geldiğinde seninle öğrencilerin arasında mesafe olmalı ve senden korkmalılar. Öğrencilerin hepsi benden korkar ama onları sevdiğimi de bilirler. Ben okula gelip katları dolaştığımda herkes söyler hocam sizin topuk sesinizi duyunca düzeliyoruz biz. Toplanıyoruz diye. Ama sevgi konusunda onları seviyorum onlar da bunu biliyor. O yüzden her şeylerini paylaşıyorlar her sıkıntılarında buraya geliyorlar her bir şey olduğunda kapımı çalıyorlar. Zaten her teneffüs biri mutlaka gelir eksiksiz.”*

Okulu ziyarete gelen kurucu müdür öğrencilerin müdür odasına kolayca girip çıkmasını eleştirdiğini ancak okulun müdürü K5, öğrencilerle böyle bir ilişkinin onların doğru yola yönlendirilmesi konusunda daha etkili olacağı görüşünü ileri sürmektedir.

**K5:** *“Bazen kurucu müdürümüz eski yapı olsun, müdür odasına çok kolay giremesin öğrenciler. Ama bizde pek o yok. Çocuklar istediği gibi doğru yanlış her şeyi söyleyebilirler. Biz yanlış bir şey söylediklerinle yol gösteriyoruz sadece. Burası yanlış bu tarafa gitmemiz gerekiyor.”*

Ders dışında yönetim tarafından çok fazla ek görevlerin verildiğini belirten K6, bu ek görevleri şöyle sıralamaktadır: öğrenci değerlendirme formları, soru bankası hazırlama vb. *“Biz aynı zamanda yayıncılık işi de yapıyoruz, soru hazırlıyoruz, deneme sınavlarının sorularını hazırlıyoruz.”* Soru bankası, deneme sınavları ve testler hazırladıklarını ve bunları tüm öğretmenlerin yapmak zorunda olduğunu görüşünde eklemektedir. Eve iş götürerek, mesai dışında da çalışarak bu sorunu aşmaya çalıştıklarını belirtmektedir. Yönetimin bu sorunu çözme aşamasında nasıl bir rolü olduğunu da şu şekilde yanıtlamaktadır. *“Yönetime bunların çok zamanımızı aldığını ilettiğimizde siz yaparsınız, size güveniyoruz şeklinde dönüt alıyoruz.”*

K6, şube öğretmen kurulu toplantısında yeni görüş ve eleştirilerini dile getirmekten çekinmediğini ama şubeler arası toplantıda genel müdür toplantıdayken her türlü fikrini kolayca ifade edemediğini eklemektedir. Ancak şube kurul

toplantısında şube müdürüyle iletişim kurmakta zorluk yaşamadığını tekrar etmektedir. “...ama şubemizde kendi müdürümüze her şeyi kolaylıkla anlatabiliyoruz. O da bize rahatlıkla her şeyi söyleyebiliyor.”

Her öğrenci için aylık performans değerlendirme formlarının doldurulma zorunluluğunun çok fazla zamanlarını aldığı ifade eden K7, bu değerlendirme formlarının çok fazla amaca yönelik olmadığını, bunun yanı sıra yönetimin de yine formlarla değerlendirilmesi yönünde çalışmaların olduğunu ifade etmektedir. Ancak formların bir üst birim tarafından kontrol edilip edilmediği konusunda bilgisi olmadığını ve şimdiye kadar bir geri bildirimde bulunulmadığını aşağıdaki görüşünde belirtmektedir.

**K7:** “Ben bu yaptığımız değerlendirmenin bir geri dönütünü görmedim açıkçası. Biz yapıyoruz ama nereye gittiğini bilmiyorum. Şöyle bir şey olmadı yani şöyle bir rapor çıktı bu raporun sonucuna göre şöyle bir yapıldı gibi bir şey olmadı hiç. Biz sadece değerlendirme yaptık.”

Yeni fikirlerini şube içinde açıkça belirtip bunlar üzerinde çözüm üretmeye yönelik yönetim tarafından çabaların olduğunu ifade eden K7, genel müdürün de olduğu genel kurul toplantılarında fikirlerini rahatça beyan edemediğini ileri sürmektedir. Başka bir öğretmen tarafından rahatça beyan edilen bir soruna da çözüm bulmanın kurum içinde çok zaman aldığını bazen de çözüm odaklı konuşmaların yapılsa da uygulamaya yönelik bir gelişmenin kaydedilmediğini de eklemektedir. Okulun hizmet yılı açısından en kıdemli öğretmeni K8’in K7’nin görüşünü destekleyen ifadeleri aşağıda ortaya koyulmaktadır.

**K8:** “Çok fazla bilgisayarda yapılan iş yükü var, değerlendirme formları, öğrenciye ödev verme, ödev kontrolü. Velilerle sürekli görüşmemiz lazım baktı artık veliler bizden sürekli aramamız gerekiyor. Ben direkt genel müdüre de diyorum. Bu angaryadan kurtarın bizi diye. Ama söylesem ne olacak? Değişen bir şey yok.”

Okulun yeni fikirlere yönelik yaklaşımının olumlu olduğunu belirten K10 bu durumu verdiği örneklerle görüşünde şu şekilde ifade etmektedir.

**K10:** “Okul yeni fikirlere çok açık. TUBİTAK, bilim şenlikleri gibi. Kurum bizden proje istiyor yeni fikirler istiyor. Blog yazılarımız oluyor. Orada güzel yazılar yazın, görüşlerinizi dile getirin şeklinde bizden istiyorlar.”

Okul içinde yeni fikirler ortaya sunan kişinin kendi kalitesini ortaya koyması açısından büyük bir kazanım sahibi olduğunu düşünen okulun Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ve aynı zamanda müdür yardımcısı olan K11, bu sonuca giden yolun çok meşakkatli olduğunu da görüşünde eklemektedir. Yeni fikirlerin uygulamaya koyulduğunda istenen sonuç gerçekleşmediğinde olumsuz eleştiriye maruz kalmanın yanı sıra öğrenci kayıt kaybına yol açabileceğini böylece işten çıkarılmaya varacak sonuçlarla karşılaşmanın mümkün olduğunu ifade etmektedir.

**K11:** “Her alanda olduğu gibi bu sektörde de yeni fikirlerin gerçekleşmesi noktasında yanıp tutuşan yönetici ve öğretmen sayısı çoktur. Ama herkes tedbirli gitme duygusundan da vazgeçmek istemez. Kurum sahibi de böyle, o da bakıyor ki bir değişiklik yaparsam bana bir farklılık sağlar ve bana olan teveccüh arttırır bu da benim kazanıma olumlu yansır. Bakış açısı bu ama o da temkini elden bırakmıyor olmazsa eğer kayıt kaybına uğrayabilir. İdareci de o şekilde bakıyor. Öğretmen de aynı şekilde bakıyor kendi meşrebince.”

Ayrıca K11, kurum içinde yeniliğe açık olduklarını ama tedbiri elden bırakmadan bir denge sağladıklarını da eklemektedir.

K12'nin kurum içinde öneri ve eleştirilerini sunabildiklerini ancak ortaya koyulan yeni fikirlerin okul yönetimince anlamlı bulunmasının uygulamada temel kriter taşıdığını aksi halde bir kıymeti olmayacağını öne sürdüğü görüşü aşağıda yer almaktadır.

**K12:** “Yeni fikrimizi ve eleştirimizi sunabiliyoruz. Eğer ki önerilen yeni fikir okulun müdürü için değerli değilse onu tabi ki kabul etmeyecek, benim yeni fikrimin ne önemi var ki öyle”.

Kurumlarında yeni fikirlerin uygulanma noktasında sorunun Türkiye'nin eğitim sisteminin yeniliklere açık olmadığını ifade eden görüşe de rastlanılmaktadır. K12 durumu şu sözleriyle açıklamakta ve bu duruma çözüm bulamadıklarını eklemektedir.. “Yani ne kadar yeni fikir ortaya atsanız da eğitim sistemimiz böyle.



*Çocuklar dokuz saat burada ders görüyor. Yani dokuz saat çok uzun zaman bazı öğrenciler yerinde oturamıyor. Sandalyesinde oturamıyor gerçekten. Haklılar aslında ders saatleri çok uzun. Bununla ilgili bir çözümümüz olamıyor.”*

Öğrencilerin sorularına teneffüslerde zaman ayırmada sorun yaşadıklarını, üniversite sınavına hazırlanma sürecinde çözemedikleri sorular için vakitlerin bazen yetersiz kaldığını ileri süren K13 bu soruna çözüm olarak yeni bir sistemin getirileceği konusunda görüşünü şöyle ortaya koymaktadır:

**K13:** *“Galiba yeni sistemde bizim için bunun önünü açacak. 12. Sınıf öğrencilerine sadece soru çözümü yapılacağı için. Üniversite hazırlık senesi olursa son sene.”*

Her salı günü kurucu müdür, okul müdürü, müdür yardımcıları ve bütün öğretmenlerin o hafta okulda ne yapılıp ne yapılmadığı, ne yapılması gerektiği veya ne yapılacağı üzerine tartışıp bunlarla ilgili fikir beyanında bulunulduğunu ifade eden K14, görüş alışverişinin yönetimce desteklendiğini ve ortak karara varılırken, fikir birliğini önemstediklerini eklemektedir. Her hafta yapılan bu toplantıların okulun bir rutini olduğunu belirtmektedir.

Hizmet aldıkları özel liselerde yönetim profiline yönelik görüşlerinde okul içinde yaşadıkları sorunlara, bu sorunları çözerken başvurdukları yöntemlere ve kişilere, ayrıca yönetimin sorun çözme aşamasındaki rolüne değinen öğrenci görüşleri aşağıda yer almaktadır.

**ÖK1:** *“Bir sorunumuz olduğunda okulla ilgili ya da duygusal anlamda rehber öğretmenimizden önce müdürümüze gidiyoruz o bize yardımcı oluyor.”*

ÖK1'nin görüşünden yola çıkıldığında okulun rehberlik servisinin öğrencilerinin yaşadıkları sorunu çözmede etkisi yüksek bir birim olmadığı sonucuna varılmaktadır. Ayrıca öğrencinin yaşadığı her tür sorunu okula yönelik ya da kendi kişisel yaşamına yönelik müdürle paylaşabildiği bir ilişkinin olması da dikkat çekmektedir. ÖK1 ile benzer görüşe sahip ÖK4, okul içinde her sınıfa ait danışman öğretmenlerin müdüre başvurulmadan önce çözüm bulma konusunda öğrenciler tarafından yeterli görüldüğü izlenimi uyanmaktadır.

**ÖK4:** *“Arkadaşlarımızla bir sorun yaşadığımızda önce kendi aramızda çözmeye çalışıyoruz. Olmadı danışman hocalarımız var onlarla görüşüyoruz. Baktık bir çözüm bulamıyoruz müdüre danışıyoruz. Zaten bizim her sıkıntımızı dinliyor çözüm buluyor.”*

Okul içinde öğrencilerin şahıslarına ait cep telefonlarının ses/görüntü kaydı alma ihtimali yönetim tarafından değerlendirilerek yasaklandığına yönelik görüşünü belirten ÖK8, yönetimin bu konudaki tavrının kararlı olduğunu şu şekilde ortaya koymaktadır.

**ÖK8:** *“Fotoğraf çekimi, ses/görüntü kaydı sebebiyle müdürümüz bu konuda kararlı öğrencilerin cep telefonu getirmesini istemiyor. Getireninden elinden alıyor ve vermiyor.”*

ÖK9, cep telefonu yasağına yönelik yönetimle yaptıkları görüşmelerin sonucunda yasağın kalkmadığını ancak seyrek de olsa öğretmenleriyle yaşadıkları bir sorun olduğunda bunu yönetimle çözmeye çalıştıklarını aşağıdaki görüşünde belirtmektedir.

**ÖK9:** *“Danışman öğretmenlerimizle ya da müdürle konuşuruz bir sorun yaşadığımızda. Eğer öğretmenimiz bize sert davrandıysa bu durumu müdürle konuşuruz. Ama çok sık olmuyor. Bizi dinliyorlar çoğunlukla sorunlar çözülüyor ama telefon olayı çözülmedi.”*

Öğrencisi olduğu özel lisenin müdür yardımcısı ile samimi ilişki içinde olabildiklerini vurgulayan ÖK12, öğrenciler olarak bir etkinlik yapalım dediğinde hiç geri çevrilmediklerini şu görüşüyle dile getirmektedir. *“Mesela halı saha maçı yaptık öğretmenlerle öğrenciler arasında. Mesela bu hafta kendi aramızda piknik mangal yapmayı düşünüyoruz. Müdür yardımcımız ve öğretmenlerimiz bize hiç soğuk davranmıyor, hep olur yaparız gibi yanıtlar veriyor ve gerçekleştiriyorlar isteklerimizi.”*

Farklı fikirlerin hizmet aldığı özel lisede yönetim tarafından değerli görüldüğünü ifade eden ÖK14 deneme sınavlarının iki oturum şeklinde olması yönünde önerisini müdür yardımcısına ilettiğinde önerilen çözüme yönetim tarafından sıcak bakıldığını şu görüşünde açıklamaktadır.

**ÖK14:** “Mesela deneme sınavlarını iki oturum şeklinde mi yapsak diye söyledik arkadaşlarla müdür yardımcımıza çünkü 2.saatten başlıyor 5.saate kadar. Çok sıkılıyor. Yazılım olduğunda önce deneme sınavı olup sonra yazılı oluyoruz. Deneme de kafa gidiyor zaten. Bu çok yorucu oluyor. Dışarı çıkmak da yasak deneme sınavı boyunca. Olabilir neden olmasın düşünülebilir dedi o da.”

Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencileriyle görüşme yapılan üç özel özel öğretim kurumunun web siteleri incelendiğinde yönetim profiline yönelik yapılan vurguların başında eleştiriye ve yeniliğe açık olduklarının belirtildiği görülmektedir. Yeniliğe açık olma düşüncesinin temelinde diğer özel öğretim kurumlarından onları farklı kılp yukarı seviyeye taşıma noktasında işlevsel olacağı düşüncesi yattığı öğretmen görüşlerinde de rastlanmaktadır. Uygulama noktasında risk almanın önem taşıdığı bir gerçektir. Yapılan yeni bir uygulamanın istenmeyen bir sonuçla karşılaşması durumunda velinin öğrencisinin kaydını okuldan sildirme ve uygulamayı öne süren öğretmenin de işini kaybetme olasılığının mevcut olduğu ortaya koyulmaktadır. Bu sebeple uygulamaya dönük alınan her kararda risk analizi yapıp gerekli tedbirlerin alınmasının önemi görüşlerde yine yönetimce vurgulanan diğer bir husustur.

## 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. TARTIŞMA

Türk eğitim tarihi boyunca şahıs, kurum ya da vakıfların desteği ve teşebbüsüyle açılan özel okullar, eğitim sistemi içinde kamu okullarına alternatif olarak varlığını sürdürdüğü görülmektedir. Osmanlı devletinin çöküş döneminde yabancı güçlerin ve azınlıkların hakim olduğu özel okullar bilimsel gelişmeler ile modern pedagojiyi harmanlayıp öğrencilerine batı tarzı eğitim sunmanın yanı sıra Osmanlı devletinin aleyhine politik, dini ve kültürel hedeflere hizmet verdikleri de bilinmektedir (Vahapoğlu, 1990, ss. 153-159). Bu zararlı etkileri ortadan kaldırmak amacıyla yabancı ve azınlıklar tarafından açılan özel okullara zaman zaman çeşitli kanunname ve talimatnameler ile devlet gözetimi ve denetimi amaçlanmıştır. Ancak batı devletleriyle siyasi anlaşmazlıklardan uzak durmaya çalışan Osmanlı devleti gözetim ve denetim uygulamalarını gerekli ölçüde gerçekleştirememiştir. O dönemde Türkler tarafından da sayıca az olmakla birlikte çeşitli özel okullar açılmıştır. Kurtuluş Savaşı mücadelesinin ardından Cumhuriyetin ilan edilmesiyle birlikte yabancı ve azınlık okullarının yıkıcı faaliyetleri devletin kontrolü ve denetimiyle sınırlandırılmıştır. Ancak ülkenin savaş sonrası içinde bulunduğu olumsuz ekonomik koşullar ve kıt kaynaklar sebebiyle vatandaşlarına eğitim hizmeti sağlama konusunda sıkıntılar yaşanmıştır. Bu nedenle varlıklı kişiler ve kurumlar tarafından özel okulların açılması desteklenmiş ve devletin üzerindeki eğitim hizmeti sorumluluğunu hafifletmenin yolları aranmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarından geçtiğimiz son beş yıla kadar özel okullara giden öğrenci sayısı ülkedeki mevcut öğrenci sayısı içinde oldukça düşük orana sahip olmuştur. 2014 Mart ayı Resmi Gazete’de yayımlanan yönetmelikte dershanelerin kapatılma ya da özel öğretim kurumlarına dönüştürülme zorunluluğu maddesiyle çok sayıda yeni özel okul açılmıştır (<http://www.resmigazete.gov.tr>. 13.02.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır). Bu dönüşüm sürecine ek olarak özel okullara kayıt olan öğrencilere maddi açıdan devlet desteği sağlanmaya başlaması da yine hükümetin eğitim hizmeti görevini özel sektör ile paylaşma yönünde eğilimini gösterir niteliktedir. Böylece 2015 eğitim öğretim yılı itibarıyla özel okul sayısı ve özel okula kayıt olan öğrenci sayısında önemli bir artış gerçekleşmiştir (M.E.B. İstatistikleri, 2017-2018). Nicel yöndeki bu artışın verilen eğitim hizmetine nitel açıdan etkisi araştırmanın konusunu teşkil etmektedir. Bu amaçla lise örneğinde özel okulların öğrencilerin yetenek gelişimi ve öğrenme başarısında onları farklı kılan

yönleri araştırılmış böylece özel okulluk sisteminin amaç gerçekleştirme başarısı ortaya konulmak istenmiştir. Özel liselerde hizmet veren öğretmenler ve hizmet alan öğrencilerle yapılan görüşmelerin ve söz konusu okullara ait web sitelerindeki çeşitli dokümanların analizi sonucunda bu kurumların amaçları, eğitim programları, öğrenme çevresi, öğretmen, öğrenci ve yönetim profillerine yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmada yer alan üç özel lisenin öğrenci ve öğretmenlerinin üzerinde sıklıkla durduğu başlıca kurumsal amaç; öğrencilerini üniversitede istedikleri bölümlere yerleştirebilmektir. Bu kurumsal amacın belirlenmesinde en önemli etkinin velinin talebi olduğu da ayrıca görüşülen öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Veli talebinin özel okulların amaç belirme sürecinde baskın rol oynadığı bir gerçektir. Bu durumun özel öğretim kurumlarının giderlerinin çoğunun velilerin yaptığı okul ücretleri ödemeleriyle karşılanmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Özel ortaöğretim kurumlarında temel amacın üniversite sınavına hazırlık olması, Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği İkinci Bölüm Ortaöğretim Kurumları Amaçları başlığı altında Madde 7 (b) bendinde belirtilen yükseköğretim sürecine hazırlamak ifadesiyle paralellik göstermektedir. Ancak verilerin analizi sonucunda özel liselerin kurumsal amacı olarak en ön sırada üniversite sınavına hazırlamanın yer alması dikkat çekmektedir. Dershanelerin özel liselere dönüşümünün tepeden inme yapay bir süreç olarak gerçekleştiği ve bu kurumların tabelalarını okul olarak değiştirmekle birlikte içerik olarak dershanecilik mantığına devam ettiği anlaşılmaktadır. Öte yandan sınav odaklı eğitim öğretim anlayışı yalnızca özel liselerde değil proje okullarında da öğrenci ve veliler tarafından öncelik sahibidir (Meşeci Giorgetti, Çeven, Topaloğlu, Gülen ve Garip, 2018, s. 739). Sınava yönelik vurgunun aslında sınav puanının başarının en önemli ölçütü olarak görülmesi; öğrenci ve öğretmene yönelik ödüllendirmenin bu puan üzerinden gerçekleşmesi, sınavı eğitim sisteminin başat unsuru haline getirdiğine dair görüş de mevcuttur (Özpolat, 2013, s. 23). Araştırma bulgularında özel liselerin üniversite sınavına hazırlamadan sonra en sık vurgulanan kurumsal amacı öğrencilerine insani değerler kazandırma olarak belirtilmiştir. Bu durum da MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği İkinci Bölüm Ortaöğretim Kurum Amaçları Madde 7 (a) bendinde öğrencileri ahlaki, manevi ve sosyal yönden geliştirmeyi amaçlamak ifadesiyle örtüşmektedir. Öte yandan yapılan görüşmelerde insani değerler kazandırma amacının üniversite sınavına hazırlamadan daha az vurgulanması, bu kurumlarda sınav odaklı bir öğretim kurumu olma anlayışının temel

değerlere sahip bireyler yetiştirme ilkesini öncelediği görülmektedir. Bu durum uzun vadede özel liselerden mezun olan öğrencilerin üniversite sınavını kutsallaştıran ancak insani değerleri arka planda kalan bir nesil olarak yetişmesi sonucunu getirebilir. Bunu engellemek adına merkezi sınavların üniversiteye yerleşme sürecinde etkisi azaltılarak öğrencilerin kişisel, sosyal ve sportif becerilerini arttırabilecekleri çalışmaların da üniversitelere girişte etkili olabileceği bir sistem önerilmektedir (Gül, 2008, s. 192; TED, 2010, s. 14).

Araştırma kapsamında irdelenen bir diğer unsur da özel liselerin eğitim programlarıdır. Elde edilen bulgular ışığında en sık vurgulanan öğretim faaliyeti günlük ders programına ek olarak planlanan etüt ve soru çözüm saatleridir. Etüt ve soru çözüm saatlerinde öğrencilerin üniversite sınavına hazırlanmalarına yönelik kendilerini eksik gördükleri konularda çalıştırılmasını kapsamaktadır. Sözer'e (1996) göre bir eğitim sisteminde bütün eğitim kurumları amaçlarını uygulamakta olduğu programlarıyla gerçekleştirmeye çalışmaktadır (s. 116). Araştırma yapılan özel liselerde baskın olan üniversiteye öğrenci yerleştirme amacının gerçekleştirilmesi için eğitim programlarında etüt ve soru çözüm saatlerinin önemli bir yer tutması bu görüşü destekler niteliktedir. Kahraman'a (2014) göre sınav nedeniyle ders müfredatını yetiştirmek isteyen öğretmenlerin zaman planlamasını sürekli güncellediği, sınava yönelik ders işlendiği ve en çok soru çözümü, ödevi arttırma, öğretmen merkezli anlatım yapma gibi uygulamalara başvurulduğu görülmüştür (s. 53). Araştırma yapılan özel liselerde eğitim programının sınav odaklı ve test çözüme becerilerini geliştirme ağırlıklı olduğu görülmektedir. Öte yandan iyi bireyler yetiştirmek için manevi değerlere de özel liselerde önem verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Günümüzde toplumların gelenek ve göreneklerini korumak ve sonraki nesillere aktarmak için yaptıkları çalışmaların en somut örneği okullardaki değerler eğitimidir (Düzenli, 2017, s. 11). 2000'li yıllar itibariyle Milli Eğitim Bakanlığı yayınladığı yönetmelikle ders içi ve ders dışı faaliyetlerde öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından öğrencilere değerler eğitimine değinen çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmiştir (MEB, 2010, s. 3). Özel liselerin eğitim programlarında da yer bulan değerler eğitimi aracılığıyla topluma faydalı bireyler yetiştirilmek amaçlanmaktadır. Özel liselerin eğitim programlarında dikkat çeken bir nokta da yabancı dil eğitimine verilen önemdir. Bu kurumlarda öğrencilere ortaöğretim yabancı dil müfredatında kazandırılmak istenenlere ek olarak dinleme ve konuşma becerilerini günlük hayatta

deneyimleyebilecekleri imkanlar sunulmaktadır. Ancak yapılan görüşmelerin analizinde bu imkanların niteliği konusunda öğretmen ve öğrencilerin ihtilafa düştüğü görülmektedir. Öğretmenlere göre okullarında verilen yabancı dil eğitimi çeşitli yabancı kökenli özel kuruluşların yaptığı ölçme değerlendirmeyle sertifikalandırıldığı ve sene içinde öğrencilerin yabancı dilde konuşma, tartışma becerilerinin geliştirilmesi için çok sayıda etkinlik gerçekleştirildiği görüşü öne sürülürken özel liselerde hizmet alan öğrencilerin görüşlerinde okullarında verilen yabancı dil eğitimine yönelik eleştiriler göze çarpmaktadır. Bu eleştirilerden bazıları dersin öğretim dilinin Türkçe olması ve İngilizce dersindeki kazanımları ölçme aracının yalnızca yazılı sınav şeklinde uygulanmasıdır. Ortaöğretim düzeyinde ikinci yabancı dil öğretimine yönelik yapılan bir araştırma sonucunda da benzerlikler görülmektedir. Liselerde yürütülmekte olan ikinci yabancı dil eğitimi yeterli görülmemekte ve öğrenci, öğretmen, yönetici, aile ve eğitim programından kaynaklanan sorunlarla karşılaşmaktadır (Can ve Can, 2014, s. 59). Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliğinde (2006) belirtildiği gibi uygulanan yabancı dil eğitim öğretim faaliyetlerinde bireye okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinde yetkinlik kazandırmak, öğrendiği dilde iletişim kurmak ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak okulların amaçları arasında ve dolayısıyla eğitim programları içinde yer alması gereken bir husustur. Özel liselerde bilimsel ve teknolojik faaliyetler de eğitim programları içinde yer almaktadır. Bunun en önemli kanıtı bilim şenliği etkinliği altında düzenlenen öğrencilerin yıl boyunca hazırlamış olduğu bilimsel projelerin sergilenmesi ve deney çalışmalarınıdır. Teknolojik faaliyetlere örnek olarak da robotik çalışmaları, drone eğitimi ve akıllı tahtada yapılan 3D etkinlikler sayılabilir. Etkili okul araştırmalarına göre eğitimin içeriği kadar eğitimin nasıl gerçekleştirildiği de bir okulun amaçlarını gerçekleştirmede önemli rol oynamaktadır (Balci, 2011, s. 203). Yapılan görüşmeler sonucunda hizmet verdikleri özel liselerde öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimseyip öğrencilere öğrenmeyi öğrettiklerini belirten öğretmen görüşleri de mevcuttur. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin (2016) 5. maddesinde belirtildiği gibi öğrenci merkezli eğitim Türk Eğitim Sisteminin temel ilkelerinden birini oluşturmaktadır. Öğrenci merkezli yaklaşım öğrencide program çerçevesinde ders içeriğine karşı bir merakla birlikte başlayan araştırma, sorgulama ile devam eden ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesiyle analiz, sentez ve değerlendirme yetkinliklerinin kazandırıldığı bir süreci kapsamaktadır. Öğretmenin bu

süreç içinde asli görevi öğrenciye rehberlik ve danışmanlık hizmeti vermektir. Türkiye’de yapılan araştırmaların meta analiz sonucunda öğrenci merkezli uygulan yöntem ve tekniklerin öğretmen merkezli olanlara göre akademik başarıyı artırmada önemli ölçüde etkisi olduğu anlaşılmaktadır (Yeşilpınar Uyar ve Doğanay, 2018, s. 186). Öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımı benimsemiş olmasına rağmen bu yaklaşımı uygulama noktasında hazırlıklarının yeterli olmadığına (Maden, Durukan ve Akbaş, 2011, s. 255) yönelik ve okullardaki altyapı yetersizliği, kalabalık sınıfların olmasının öğrenci merkezli eğitimi engellediğine (Teyfur ve Yeyfur, 2012, s. 66) dair araştırma sonuçları da ortaya konulmaktadır. Öte yandan bu araştırma kapsamında incelenen özel liselerin dersliklerinde öğrenci mevcutlarının maksimum 24 olduğu gerçeği öğrenci merkezli eğitimin gerçekleşmesine engel bir durumun ortadan kalktığını gösterir niteliktedir. Ancak sınav sistemine yapılan aşırı vurgunun özel liselerde de öğrenci merkezli eğitimin uygulanmasında büyük bir tıkanıklığa sebebiyet verdiği bu araştırmanın sonucunda görülmektedir. Ayrıca öğrenci görüşlerinde belirtilen önemli bir hususta özel liselerde ders içinde öğretmenin öğrencilerden beklentisi devlet okullarında akranlarından beklenen seviyeden hayli düşük olmasıdır. Bu durum öğrencilerin hizmet aldıkları özel liselerde yapılan sınavlarda kolay soruların sorulduğu ve sınavlarda aldıkları notların şişirilmiş olduğu durumu yansıtmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı öğrenci kaydında kayıp yaşamaktan çekinen özel okulların bir çare olarak öğrencilere yüksek not verme durumunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında mercek altına almış çeşitli para cezası veya kurum kapatma cezası ile bu konuda caydırıcı bir rol üstlenmek istemiştir. Ancak araştırma kapsamındaki öğrenci görüşlerinden de anlaşıldığı gibi bu durum bazı özel liselerde süregelmektedir.

Araştırma kapsamında olan üç özel lisenin öğretmen profiline yönelik görüşlerde özel liselerde çalışan öğretmenlerin genç, dinamik, gelişime açık, öğrencilerle iletişimi kuvvetli, alanında yeterlilik sahibi, kuralcı ve KPSS sınavında yeterli puanı alamamış olduklarına yönelik sonuçlara ulaşılmaktadır. Öğretmenin öğrencilerle iletişiminin kuvvetli olması, alan yeterliliğine sahip ve bildiklerini öğrenciye transfer etmedeki başarısı çeşitli araştırmalarda ideal öğretmen özellikleri olarak belirtilmektedir (Sarıtaş, 2013, ss. 178-200; Özsöz, 2007, s. 69). Özel liselerde öğrencilerin öğretmenlerinden memnuniyeti okulun öğrencisi olmaktadır sürdürülebilirliği açısından önem arz ettiğinden öğrenci-öğretmen ilişkisinin kuvvetliliği öğretmenler



tarafından gerçekleştirilmesi gereken bir zorunluluk olduğu görülmektedir. Aksi halde özel liselerde öğrencisiyle iletişimi kuvvetli olmayan öğretmenin kurum içinde göreve devam etmesi mümkün görünmemektedir. Bu durum öğretmenleri zaman yönetimi konusunda strese sokmaktadır. Çünkü özel okul öğretmenleri öğrenci başarısı yanında veli memnuniyetini de dikkate almak zorundadırlar (Sungur, 2018, s. 53). Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerin görüşlerinde hizmet verdikleri okullarda mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik kurul toplantıları, senede birkaç kez okullarına davet edilen pedagoğ, psikolog ve akademisyenler dışında bir veriye ulaşılmamıştır. Bu noktada araştırma kapsamındaki özel liselerde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek daha fazla çalışmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çünkü öğretmenin mesleki gelişimine önem verip gelişimini destekleyecek etkinliklerde yer almasına ortam hazırlamak okul içindeki eğitim öğretim faaliyetlerinin niteliğini artırmakta (Balcı, 2011: 144), ayrıca özel okullarda bu durum veli memnuniyeti sağladığından öğrenci kayıtlarının da artmasına sebep olmaktadır (Zeybekoğlu, 2007, s. 181). Dikkate değer bir diğer nokta ise özel liselerde hizmet alan bazı öğrencilerin öğretmenlerinin okul kurallarına bağlı olmaları noktasında öğrencilerinden yüksek beklentileri olduğu yönünde görüşlere sahip olmasıdır. Öte yandan bu görüşleri destekler bir öğretmen görüşüne araştırmada rastlanılmamaktadır. Balcı (2011), öğretmenin yüksek beklentisinin ve beklentisindeki kararlılığının öğrencilerin başarılı olmasında önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir (151).

Araştırma yapılan özel liselerin öğrenci profiline yönelik verilerin analizinde ise buldukları gelişim dönemi itibariyle lise öğrencilerinin değişken ruh haline sahip oldukları sonucuna varılmaktadır. Ayrıca öğretmen görüşlerinde bu dönemi sevgi eksikliği sebebiyle en zor atlatan boşanmış anne babaların çocukları olduğu belirtilmektedir. Biçer'in (2009) ergenler üzerine yaptığı araştırmada tam aileye sahip olan lise öğrencilerinin atılganlık ve sosyal yetkinlikleri parçalanmış aileye sahip olan akranlarına göre anlamlı ölçüde yüksek çıkmaktadır (s. 119). Benzer bir araştırma sonucunda da anne ve babaların tutumları ile lise öğrencilerinin depresyon düzeyleri arasında önemli bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Pektaş Selami, 2016, s. 80). Literatür incelendiğinde lise öğrencilerinin popüler kültüre ilgisinin yüksek olduğu ve bu ilgiye yönelik paylaşım ihtiyaçlarını internet aracılığıyla sosyal medya ortamında giderdiklerine yönelik görüş de mevcuttur (Yanık Düşünceli, 2016, s. 83). Bu anlamda söz konusu görüş, akademik başarıdan ziyade akranları içinde popüler olmayı

önemseyen bir öğrenci kitlesinin olduğunu öne süren öğretmen görüşleriyle paralellik göstermektedir. Ayrıca başka bir çalışma da lise öğrencilerinin öğretmenlerine oranla daha çok popüler kültürü takip ettiği sonucu da bu araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir (Erdoğan & Meşeci, 2004, s. 250). Öte yandan sınav odaklı çalışmalara yoğun bir şekilde zaman ayıran öğrencilerin de özel liselerde hizmet aldığı görüşmelerde tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin ise sınava hazırlık sürecinde sosyal hayatlarına yeterli zamanı ayıramadıklarını belirten öğrenci ve öğretmen görüşleri de mevcuttur. Benzer araştırmalarda üniversiteye hazırlık sürecinde lise öğrencilerinin izole bir hayata sahip olduklarını ve hedefledikleri bölümlere yerleşmek için sosyal ihtiyaçlarını göz ardı ettikleri belirtilmektedir. Bu durum öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemi dikkate alındığında kişisel, psikolojik ve sosyal bütünlükleri adına zararlı etkiye sahip olduğu sonucuna varılmaktadır (Erdoğan, 2012, s. 101; Özdemir, 2006, s. 200).

Bu araştırma kapsamında öğrenme çevresine yönelik sorulara yanıt olarak çalıştıkları özel liselerde sosyal kulüp ve yetenek çalışmalarının yeterli düzeyde olduğu görüşünü paylaşan öğretmen görüşlerinin yanı sıra hizmet aldıkları özel liselerde sınırlı ölçüde sosyal faaliyet etkinliği ancak yoğun olarak üniversite sınavı hazırlığı çalışması yapıldığını öne süren öğrenci görüşleri mevcuttur. Literatür incelendiğinde lise öğrencilerinin okullarındaki sosyal kulüp çalışmalarının yapısı ve etkililiğini değerlendirirken çok olumlu bulmadıkları gibi olumsuz da bulmadıkları sonucunu taşıyan bir araştırmaya rastlanılmaktadır (Gögebakan, 2016, s. 83). Aynı araştırmada lise birinci sınıf öğrencileri ile liseden mezun durumda bulunan öğrencilerin sosyal kulüp çalışmalarını ara sınıflarda bulunan öğrencilere göre daha olumlu değerlendirdikleri tespit edilmektedir. Öğrencilerin sosyal kulüp çalışmalarına sosyal ve kişisel yetkinliklerini ve iletişim becerilerini arttırmak amacıyla katıldıkları sonucu saptayan bir araştırma da mevcuttur (Polat, 2017, s. 78). Ayrıca 2017 yılında MEB Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği'nde öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımının artması yönünde birtakım özendirici maddeler eklenmiştir. Yeni yönetmeliğe göre çalışmalara katılan öğrencilere Sosyal Etkinlik Katılım Belgesi, çalışmalarda üstün gayret gösterenlere Sosyal Etkinlik Başarı Belgesi, öğretmen, veli, katkı sağlayan kişi, üniversite, kurum ve kuruluşlara ise eğitim kurumu müdürü tarafından Sosyal Etkinlik Teşekkür Belgesi verilmesi kararlaştırılmıştır. Araştırma sonucunda okullarında kısıtlı fiziki imkanlarının olduğunu düşünen öğrenci ve öğretmen görüşleri de

belirtilmektedir. Bunun başlıca sebebi olarak temel liseden özel bir Anadolu lisesine dönüşüm sürecinde okulun binasının yetersiz kaldığı ancak asgari özel okul şartları taşıdığı öne sürülmektedir. Bu anlamda temel liselerden özel Anadolu lisesi konumuna geçen okullar MEB'in şart koştuğu asgari standartları sağlamakla birlikte fiziki altyapılarının yeterli düzeyde olmaması nedeniyle öğretmenler ve öğrencilerce istenilen düzeyde nitelikli bir öğrenme çevresi sağlayamamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından dershanelerin dönüştürülmesi sürecinde 5580 Sayılı Kanunda yapılan geçici düzenlemeyle açılan temel liseler de, 2018 – 2019 eğitim ve öğretim yılının sonunda kanunda belirtilen süreyi tamamlayarak kapanacağı belirtilmektedir. Bu anlamda temel liselerin kapatılması ve bu okulların özel okula dönüştürülmesi yönündeki adımlar hız kazanmaktadır ancak hali hazırda temel liseden özel Anadolu lisesine dönüşmüş okullarda dahi gelişmelerin istenen düzeyde olmadığı bu araştırmayla saptanan sonuçlardan biridir. Özel liselerde öğrenme çevresine yönelik göze çarpan bir diğer özellik ise sınıf mevcutlarının devlet liselerine oranla daha az sayıda olmasıdır. Bu durum özel liselerde öğretmen tarafından öğrenci başına düşen ilgi süresini artırırken öğrencinin akademik başarısına katkısını önemli ölçüde etkilemektedir (Hoşgörür ve Kaplan, 2017, s. 577). Yabancı dili etkin bir şekilde kullanmayı teşvik etmek adına araştırma yapılan özel liselerde çeşitli münazara, yarışma ve farklı kültürleri tanımaya yönelik özel günler düzenlendiği sonucuna varılmaktadır. Öğrencilerin öğrenme çevreleri hedeflenen yabancı dil öğretimine uygun bir şekilde donatılırsa ve ders içinde öğrendiklerini pratiğe dökerek uygulamalar teşvik edilirse öğrencilerin yabancı dili öğrenmelerine katkısının önemli ölçüde olacağına dair araştırma sonuçları bulunmaktadır (Korkmaz ve Özer, 2016, s. 80; Yalçın, 2014, s. 701). Öğrencilerin kendilerini tanıma, yeteneklerini belirleme ve gelişimlerini destekleyip takip etme noktasında önemli role sahip olan okul rehberlik hizmeti servisi bu araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde öğretmenler tarafından işlevsel bulunurken öğrenciler tarafından destekleyici olarak tanımlanmakla birlikte hizmetin niteliğinde bazı eksikler de saptanmıştır. Görüşmeler yapılan özel liselerde rehberlik servisinde görevli öğretmenlerin en sık organize ettikleri etkinlik üniversite gezileri ve çeşitli üniversitelerden akademisyenleri okulların seminer vermeleri için davet etmek olarak belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları, sosyal ilişkilerde yaşadıkları problemleri çözme becerileri üzerine düzenli görüşmeler yaptığı öğrenci ve öğretmen görüşlerinde yer almaktadır. Branş öğretmenlerince doldurulan öğrenci değerlendirme anketleri de yine okul rehber öğretmenin

sorumluluğunu üstlendiği ve takibinde olan bir konudur. Ancak bazı öğrenci görüşlerinde rehberlik servisinin verdiği hizmeti okul içinde yakın hissettiği bir öğretmeninden de alabildiği rehber öğretmenin verdiği danışmanlık hizmetinin olmazsa olmaz nitelikte olmadığını destekler ifadeler bulunmaktadır. Bu anlamda özel liselerde yapılan rehberlik servisi altında yapılan etkinliklerin bazı öğrencilere göre branş öğretmenlerin verdiği hizmetten ayırt edici bir özelliğe sahip olmadığı düşüncesi yaygındır. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere rehberlik hizmeti verme noktasında etkin olduğu sonucunu ortaya koyan bir araştırma bulunmaktadır (Murat, 1993: 165). Ayrıca lise kademesinde rehberlik hizmeti alan öğrencilerin meslek seçimi konusunda mesleki becerilerinin saptanmasına yönelik testlere katılmasının önemli olduğuna dair bir görüş de mevcuttur (Çelik, 2009, s. 113). Öğrencilerin meslek seçimi sürecinde ilgi ve yeteneklerini belirmesine yardımcı olacak başlıca birim okuldaki rehberlik servisidir (Bali, 2003). Ancak bu hizmetin özel okullara nazaran devlet okullarında yeterli ölçüde verilmediği ve bu okullardaki rehber öğretmenlerinin alanlarına yönelik güncel yayın ve araştırmaları takip etmediğine yönelik görüş mevcuttur (Arsoy, 1999). Bir başka benzer araştırma sonucunda da okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanı ve rehberlik servisini okulun temel parçalarından biri olarak görmekle birlikte verilen rehberlik hizmeti ve rehberlik servisi çalışanlarını yetersiz buldukları ortaya çıkmıştır (Meşeci, Özcan, ve Bozdemir, 2007, s. 157). Araştırma kapsamında görüşme yapılan özel liselerde okullarında rekabetçi bir atmosferin varlığını ifade eden bir öğrenci ve bir öğretmen görüşünün yer alması şaşırtıcıdır. 2015 yılı itibariyle Milli Eğitim alanında görülen bazı gelişmeler Türk eğitim sistemindeki özel okulları yakından ilgilendirmektedir. Özellikle dershanelerin özel okula dönüşüm sürecinin kuşkusuz rekabeti daha da arttırdığı düşünülmektedir (Dönmez, 2015, s. 15). Çünkü özel okullar işletmecilik anlayışıyla yönetildiğinden, değişimlere uyumlu, benzerlerinden daha kaliteli hizmet vererek öğrenci-veli memnuniyetini sağlama ve vasıflı personeli istihdam etme gibi özelliklere sahip olmak durumundadır (Demirci, Taşkın ve Yuca: 2006, s. 1). Özel okul sektöründe rekabet anlayışının her zaman etik sınırlar içinde olmadığı, rakipleri içinde avantaj sağlamak adına bazı yanıltıcı reklam politikaları güttüğü ve bunları yaparken en sık kullandığı aracın öğrenci başarısı olduğu tartışılmaktadır (Garipağaoğlu, 2015, s. 185).

Bir okulda öğretmenlerin yönetimden beklentisi çalışanlarını desteklemesi, liyakatli olması, ilkelerinden ödün vermemesi, demokratik tutumlar sergilemesi,

sorunlara çözüm üretebilmesi, çalışkan olması, hedefler belirlemesi, olumlu bir okul iklimi için çabalaması sayılabilir (Babaoğlu, Nalbant ve Çelik, 2017, s. 93, Hoy ve Miskel, 2015, s. 394). Bu araştırmada özel lise yöneticilerinin astlarına iş yaptırırken çeşitli yaklaşımları benimsedikleri saptanmıştır. Öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde en sık ifade edilen yönetim profilleri çözüm odaklı ve yeniliğe açık iken bunları sırasıyla demokratik ve kurallara bağlı yönetim izlemektedir. Kıranlı (2010) ise devlet liselerinde yöneticilerin daha çok uzlaştırıcı, yasa uygulayıcı, sistemi devam ettirici bir role sahipken özel lise müdürlerinin otoriter, iletişimi kuvvetli ve gelişime açık olduğunu belirtmektedir (s. 145). Kamu ve özel ortaöğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yasalara uygunluk algıları üzerine yapılan bir araştırmada ise özel okul yönetici ve öğretmenleri bütün yasalara uygunluk alt boyutlarında, kamu okullarındaki meslektaşlarına nazaran daha yüksek meşruluk algısına sahip olduğu saptanmıştır (Fidan, 2016, s. 232).

## 5.2. SONUÇ

Bu araştırma ile lise kademesinde yetenek yönetimi bakımından özel okulculuk sisteminin amaç gerçekleştirme başarısını ortaya koymak amaçlanmıştır. Böylece özel ortaöğretim kurumlarında yetenek yönetimi bakımından amaç gerçekleştirme başarısını oluşturan unsurlar; bu kurumlara özgü kurumsal amaçlar, eğitim programları, öğrenme çevresi, öğretmen, öğrenci ve yönetim profilleri olarak ele alınmıştır. Araştırmada verilerin toplanmasında ilk olarak Beykoz ve Beylikdüzü ilçelerindeki üç farklı özel lisede eğitim ve öğrenim gören 9. ve 12. sınıf öğrencileri, hizmet veren öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak detaylı bilgilere ulaşılmıştır. Ardından bu kurumların web sitelerindeki dokümanların analiziyle verilerde çeşitlilik sağlanmıştır.

Araştırmada yer alan üç özel lisenin öğrenci ve öğretmenlerinin görüşlerini belirtirken üzerinde sıklıkla durduğu başlıca kurumsal amaç; öğrencilerin üniversitede istedikleri bölümlere yerleşmesini sağlamaktır. Öğretmen görüşlerinde bunu takip eden diğer kurumsal amaçlar ise insani değerlere sahip bireyler yetiştirmek, öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda gelişim göstermelerini sağlamak, öğrenmeyi öğretmek, akademik gelişimi sağlamak, devlet okullarının eksikliğini kapatmaktır. Öğrenci görüşlerinde ise üniversite sınavına hazırlık dışında hizmet aldıkları kurumların nihai amacı öğrencilerine insani değerler kazandırmak ve öğrencilerinin

başarısı sayesinde özel okulculuk sektöründe prestij sahibi olmaktır. Araştırmada yer alan üç özel özel öğretim kurumunun web siteleri incelendiğinde ise kurumsal misyonlarında yer alan ifadelerle göre bu liseler, öğrencilerin sadece üniversite sınavına değil, üniversite yaşamına ve iş hayatına hazır olmalarını sağlayacak alt yapı ile lise eğitimini tamamlamalarını hedefledikleri sonucuna varılmaktadır (Bkz. Tablo 5).

Araştırma kapsamında irdelenen bir diğer alt bileşen özel liselerin eğitim programlarıdır. Elde edilen bulgular ışığında en sık vurgulanan öğretim faaliyeti günlük ders programına ek olarak planlanan etüt ve soru çözüm saatleridir. Etüt ve soru çözüm saatlerinde öğrencilerin üniversite sınavına hazırlanmalarına yönelik kendilerini eksik gördükleri konularda çalıştırılmasını kapsamaktadır. Araştırma yapılan özel liselerde eğitim programının sınav odaklı ve test çözme becerilerini geliştirme ağırlıklı olduğu görülmektedir. Öte yandan iyi bireyler yetiştirmek için manevi değerlere de özel liselerde önem verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Özel liselerin eğitim programlarında da yer bulan değerler eğitimi aracılığıyla topluma faydalı bireyler yetiştirilmek amaçlanmaktadır. Özel liselerin eğitim programlarında dikkat çeken bir nokta da yabancı dil eğitime verilen önemdir. Bu kurumlarda öğrencilere ortaöğretim yabancı dil müfredatında kazandırılmak istenenlere ek olarak dinleme ve konuşma becerilerini günlük hayatta deneyimleyebilecekleri imkanlar sunulmaktadır. Ancak yapılan görüşmelerin analizinde bu imkanların niteliği konusunda öğretmen ve öğrencilerin ihtilafa düştüğü görülmektedir. Öğretmenlere göre okullarında verilen yabancı dil eğitimi çeşitli yabancı kökenli özel kuruluşların yaptığı ölçme değerlendirmelerle sertifikalandırıldığı ve sene içinde öğrencilerin yabancı dilde konuşma, tartışma becerilerinin geliştirilmesi için çok sayıda etkinlik gerçekleştirildiği görüşü öne sürülürken özel liselerde hizmet alan öğrencilerin görüşlerinde okullarında verilen yabancı dil eğitime yönelik eleştiriler göze çarpmaktadır. Bu eleştirilerden bazıları dersin öğretim dilinin Türkçe olması ve İngilizce dersindeki kazanımları ölçme aracının yalnızca yazılı sınav şeklinde uygulanmasıdır. Özel liselerde bilimsel ve teknolojik faaliyetler de eğitim programları içinde yer almaktadır. Bunun en önemli kanıtı bilim şenliği etkinliği altında düzenlenen öğrencilerin yıl boyunca hazırlamış olduğu bilimsel projelerin sergilenmesi ve deney çalışmalarıdır. Teknolojik faaliyetlere örnek olarak da robotik çalışmaları, drone eğitimi ve akıllı tahtada yapılan 3D etkinlikler sayılabilir. Yapılan görüşmeler sonucunda hizmet verdikleri özel

liselerde öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimseyip öğrencilere öğrenmeyi öğrettiklerini belirten öğretmen görüşleri de mevcuttur. Kurumların web siteleri incelendiğinde üniversite hazırlık sistemine yönelik çalışmalarda özel liselerin kendilerine ait yayınları öğrencilerine kullandırmaya teşvik ettikleri, bu yayınları özel lisede hizmet veren öğretmenlerin düzenli yaptıkları çalıştaylarla ürettikleri detayı da vurgulanmaktadır. Bu anlamda özel liselerin öğretmenlerinin yayıncılık anlamında da çalışmaları yürüttüğü izlenimi oluşmaktadır. Öte yandan özel liselerin öğretim modellerini belirten dokümanlarda TUBİTAK odaklı projelerde çevreye duyarlı, yenilikçi düşüncelere sahip, araştıran, doğru bilgiye ulaşmak için sorgulayan ve öğrendiklerini hayatta uygulayabilen bireyler yetiştirmeyi hedefledikleri de belirtilmektedir. Yabancı dil öğretiminde ise bir özel lisenin web sitesinde dünyanın her yerinde geçerli olan yeterlilik sertifikaları ile belgelenen yabancı dil eğitimi verdikleri ifade edilmektedir. Diğerlerinde de ortak görüş okuma, yazma, dinleme ve konuşmadan olmak üzere dört yaşam becerilerine yönelik yabancı dil eğitimi verildiği vurgulanmaktadır. Ayrıca öğrenci görüşlerinde de anlaşılacağı üzere özel liseler başta veli memnuniyeti sağlamak üzere öğrenci kayıt kaybına uğramamak için öğrencilerine onların akademik becerilerini ölçme ve değerlendirme sürecinde yüksek puanlar verme eğilimini göstermektedir (Bkz. Tablo 6).

Araştırma kapsamında olan üç özel lisenin öğretmen profiline yönelik görüşlerde özel liselerde çalışan öğretmenlerin genç, dinamik, gelişime açık, öğrencilerle iletişimi kuvvetli, alanında yeterlilik sahibi, kuralcı ve KPSS sınavında yeterli puanı alamamış olduklarına yönelik sonuçlara ulaşılmaktadır. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerin görüşlerinde hizmet verdikleri okullarda mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik kurul toplantıları, senede birkaç kez okullarına davet edilen pedagog, psikolog ve akademisyenler dışında bir veriye ulaşılmamıştır. Bu noktada araştırma kapsamındaki özel liselerde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek daha fazla çalışmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dikkate değer bir diğer nokta ise özel liselerde hizmet alan bazı öğrencilerin öğretmenlerinin okul kurallarına bağlı olmaları noktasında öğrencilerinden yüksek beklentileri olduğu yönünde görüşlere sahip olmasıdır. Öte yandan bu görüşleri destekler bir öğretmen görüşüne araştırmada rastlanılmamaktadır (Bkz. Tablo 7).

Araştırma yapılan özel liselerin öğrenci profiline yönelik verilerin analizinde ise buldukları gelişim dönemi itibarıyla lise öğrencilerinin değişken ruh haline sahip

oldukları sonucuna varılmaktadır. Ayrıca öğretmen görüşlerinde bu dönemi sevgi eksikliği sebebiyle en zor atlatan öğrencilerin boşanmış anne babaların çocukları olduğu belirtilmektedir. Öğrenci profiline yönelik öğretmen görüşmelerinde varılan bir diğer önemli sonuç ise özel liselerde akademik başarıdan ziyade popüler kültüre yoğun ilgisi olan bir öğrenci kitlesinin varlığıdır. Öte yandan sınav odaklı çalışmalara yoğun bir şekilde zaman ayıran öğrencilerin de özel liselerde hizmet aldığı görüşmelerde tespit edilmiştir. Bu öğrencilerin ise sınava hazırlık sürecinde sosyal hayatlarına yeterli zamanı ayıramadıklarını belirten öğrenci ve öğretmen görüşleri de mevcuttur. Kurumların web sitelerinde yer alan yabancı dilde yetkinleşen öğrenciler ifadesi ve okul meclislerinde aktif katılım gösteren öğrenci profili, öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde rastlanan bir özellik değildir. Bu anlamda web sitesinde tanımlanan öğrenci profili ile görüşmelerden elde edilen öğrenci profili arasında farklılık gözlenmektedir. Çalıştıkları kurumlarda öğretmen görüşlerinde ortak nokta öğrenci meclislerine başkan ve temsilci üyelerin her sene başında kapalı oy açık sayım şeklinde seçilip duyurulduğu ancak sene içinde öğrenci meclisinde aktif çalışmaların gerçekleştirilmediği yönünde ifade edilmektedir. Buna gerekçe de öğrencilerin üniversite sınavına hazırlık sürecinde zamanlarını etüt, soru çözümü ve deneme sınavı yönünde geçirmelerinin gelecekleri üzerinde daha anlamlı olacağı düşüncesinin okul yönetimince ve velilerce yaygın kanı olması şeklinde belirtilmektedir. Öğrencinin sınava yönelik tüm ihtiyaçlarının karşılanması, test tekniği ve akademik başarının artırılmasına yönelik çalışmaların mutlu olacağı en doğru üniversiteyi kazanmakta etkili olacağına dair ifadeler araştırma kapsamında görüşme yapılan özel liselerin web site sayfasında açıkça yer almaktadır. Bu durum öğrenci ve öğretmen görüşmelerinde de sıklıkla vurgulanan üniversite hazırlık çalışmalarının yoğunluğu açısından benzerlik göstermektedir (Bkz. Tablo 8).

Bu araştırma kapsamında öğrenme çevresine yönelik sorulara yanıt olarak çalıştıkları özel liselerde sosyal kulüp ve yetenek çalışmalarının yeterli düzeyde olduğu görüşünü paylaşan öğretmen görüşlerinin yanı sıra hizmet aldıkları özel liselerde sınırlı ölçüde sosyal faaliyet etkinliği ancak yoğun olarak üniversite sınavı hazırlığı çalışması yapıldığını öne süren öğrenci görüşleri mevcuttur. Araştırma sonucunda okullarında kısıtlı fiziki imkanlarının olduğunu düşünen öğrenci ve öğretmen görüşleri de belirtilmektedir. Bunun başlıca sebebi olarak temel liseden özel bir Anadolu lisesine dönüşüm sürecinde okulun binasının yetersiz kaldığı ancak asgari



özel okul şartları taşıdığı öne sürülmektedir. Özel liselerde öğrenme çevresine yönelik göze çarpan bir diğer özellik ise sınıf mevcutlarının devlet liselerine oranla daha az sayıda olmasıdır. Yabancı dili etkin bir şekilde kullanmayı teşvik etmek adına araştırma yapılan özel liselerde çeşitli münazara, yarışma ve farklı kültürleri tanımaya yönelik özel günler düzenlendiği sonucuna varılmaktadır. Öğrencilerin kendilerini tanıma, yeteneklerini belirleme ve gelişimlerini destekleyip takip etme noktasında önemli role sahip olan okul rehberlik hizmeti servisi bu araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde öğretmenler tarafından işlevsel bulunurken öğrenciler tarafından destekleyici olarak tanımlanmakla birlikte hizmetin niteliğinde bazı eksikler de saptanmıştır. Görüşmeler yapılan özel liselerde rehberlik servisinde görevli öğretmenlerin en sık organize ettikleri etkinlik, üniversite gezileri ve çeşitli üniversitelerden akademisyenleri okulların seminer vermeleri için davet etmek olarak belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları, sosyal ilişkilerde yaşadıkları problemleri çözme becerileri üzerine düzenli görüşmeler yaptığı öğrenci ve öğretmen görüşlerinde yer almaktadır. Branş öğretmenlerince doldurulan öğrenci değerlendirme anketleri de yine okul rehber öğretmenin sorumluluğunu üstlendiği ve takibinde olan bir konudur. Ancak bazı öğrenci görüşlerinde rehberlik servisinin verdiği hizmeti okul içinde yakın hissettiği bir öğretmeninden de alabildiği rehber öğretmenin verdiği danışmanlık hizmetinin olmazsa olmaz nitelikte olmadığını destekler ifadeler bulunmaktadır. Bu anlamda özel liselerde yapılan rehberlik servisi altında yapılan etkinliklerin bazı öğrencilere göre branş öğretmenlerin verdiği hizmetten ayırt edici bir özelliğe sahip olmadığı düşüncesi yaygındır. Araştırma kapsamında görüşme yapılan özel liselerde okullarında rekabetçi bir atmosferin varlığını ifade eden görüşler de yer almaktadır. Buna sebep olan etmenin ise çok sayıda özel okulun var olması sonucu kurumların rakiplerinden bir adım önde olma çabası içinde olması olarak ifade edilmektedir. Üç özel özel öğretim kurumunun web siteleri incelendiğinde öğrenme çevresine yönelik en sık karşılaşılan etkinlikler sosyal kulüp-yetenek çalışmaları, sonrasında sportif faaliyetler ve öğrencilerin derslerde öğrendiği yabancı dil bilgisini aktif hale getirme imkanı veren Birleşmiş Milletler Modeli (MUN) simülasyonudur. Web sitesindeki gezi fotoğrafları incelendiğinde de üniversite tanıtım gezilerinin 12.sınıflar için düzenlenen temel sosyal etkinlik olduğu yargısına ulaşılmaktadır. Son olarak da özel liselerin kariyer merkezli rehberlik servisi hizmeti verildiği ifadesine web sitelerinde rastlanılmaktadır (Bkz. Tablo 9).

Öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde en sık ifade edilen yönetim profilleri çözüm odaklı ve yeniliğe açık iken bunları sırasıyla demokratik ve kurallara bağlı yönetim izlemektedir. Kurumların web siteleri incelendiğinde yönetim profiline yönelik yapılan vurguların başında eleştiriye ve yeniliğe açık olduklarının belirtildiği görülmektedir. Yeniliğe açık olma düşüncesinin temelinde kurum içinde yapılacak herhangi bir yeniliğin diğer özel öğretim kurumlarından onları farklı kılp yukarı seviyeye taşıma noktasında işlevsel olacağı düşüncesi yattığı öğretmen görüşlerinde de rastlanmaktadır. Uygulama noktasında risk almanın önem taşıdığı bir gerçektir. Yapılan yeni bir uygulamanın istenmeyen bir sonuçla karşılaşması durumunda velinin öğrencisinin kaydını okuldan kaldırma ihtimalinin ve uygulamayı öne süren öğretmenin de işini kaybetme olasılığının mevcut olduğu ortaya koyulmaktadır. Bu sebeple uygulamaya dönük alınan her kararda risk analizi yapıp gerekli tedbirlerin alınmasının önemi görüşlerde yine yönetimce vurgulanan diğer bir husustur (Bkz. Tablo 10).

Tüm bu alt sonuçların birleşiminde, özel okulluğun yetenek yönetimi bakımından amaç gerçekleştirme başarısında yarattığı nihai farkın, üniversite sınavında başarılı olacak öğrencileri yetiştirmeyi amaçlamakla birlikte okulun eğitim programı yapısı, öğrenme çevresi, öğretmen, öğrenci, yönetim profilini bu amaç üzerinden yapılandığı yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Özel okulların finansal açıdan sürdürülebilirliği için velilerin memnuniyeti büyük ölçüde önem arz etmektedir. Bu bağlamda veli memnuniyetinde temel kriterin de çocuklarının üniversitede hedefledikleri bölümleri kazanması olduğundan, okul yönetimi ve akademik kadronun öğrencilerin kişisel, sosyal, ahlaki, kültürel ve yabancı dil gelişimine katkı sağlayacak çalışmaları ikincil derecede önemli gördükleri sonucuna varılmaktadır.

Son olarak, Akgündüz'e (2019) göre ise işletme yönetimi açısından yetenek, yararlanma ve ölçülebilir verimlilik paradigması temelinde kullanılabilir bir nesnedir. Bu bakımdan işletme süreçlerinde daima yetenek yönetimi uyarlanarak, yeteneğin öngörülen sonuçları üretecek şekilde pozitif müdahale ile manipülasyonu esas alınır. Oysa eğitim kurumları için yetenek kullanılabilir bir nesne değil keşfedilebilir bir gizemdir. Bu bağlamda eğitimde asıl olan yöntemin yeteneğe uyarlanması ve kendi iç kodlarına göre çiçek açması için iklim yaratılması yani negatif koruma yapılmasıdır. Şaşırtıcı

olan husus uygulamada işletme ve eğitim alanı itibariyle herhangi bir nitel farkın ortaya çıkmaması, yetenek yönetiminin her iki kulvarda da yetenek manipülasyonuna dönüşmüş olmasıdır. Daha düşündürücü olanı da böyle bir fark yaratma iddiasıyla ortaya çıkan özel okulların kamu okullarının kısır tekrarcısı konumuna savrulmuşluğudur.

### 5.3. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmacılara ve özel okul yönetimlerine önerilerde bulunulacaktır.

Araştırmacılara öneriler;

- a. Bu araştırmada çalışma grubu özel liselerde hizmet veren öğretmen ve hizmet alan öğrencilerdir. Araştırmaya öğrenci velileri ve mezunları da katılımcı olarak dahil edilerek konu üzerine daha farklı bakış açıları elde edilebilir.
- b. Bu araştırmada nitel araştırmalarda sıklıkla başvurulan iki veri toplama tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulguların geçerlik ve güvenilirlikleri arttırmak adına benzer bir araştırmada gözlem tekniği de kullanılarak verilerde çeşitlilik sağlanabilir.
- c. Bu araştırmada yetenek yönetimi bağlamında özel okulların amaç gerçekleştirme başarısı, kurumsal amaçlar, eğitim programları, öğrenme çevresi, öğrenci, öğretmen ve yönetim profilleri incelenerek ele alınmıştır. Bu unsurlardan yalnız biri üzerinde derinlemesine yoğunlaşarak aynı konu tekrar araştırılabilir.
- d. Bu araştırmada lise kademesinde gerçekleşmiştir. Aynı konu özel yükseköğretim kurumlarında da çalışılabilir.

Özel okul yönetimlerine öneriler;

- a. Özel ortaöğretim kurumlarında kurumsal amacın üniversiteye öğrenci hazırlamaktan ziyade fiziksel, duygusal ve bilişsel açıdan dengeli bireyler yetiştirmek olduğu bir eğitim anlayışı benimsenmelidir.
- b. Velilere üniversite sınavına hazırlık sürecinin çocuklarının fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerine zarar vermeyecek şekilde gerçekleştirilmesinin önemi üzerine eğitimler verilmelidir.
- c. Sosyal kulüp ve yetenek çalışmaları daha nitelikli hale getirilip 12. sınıf öğrencileri de dahil olmak üzere tüm sınıfların haftalık ders programına entegre edilmelidir.
- d. Yabancı dil öğretiminde hedef dile yönelik dilbilgisi dışında dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik öğretim programı ve değerlendirme sistemi geliştirilip uygulanmalıdır. Derste öğretim aracı olarak hedeflenen yabancı dil olmalıdır. Zorunlu durumlarda anadilin desteğine başvurulabilir.
- e. Yönetim tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacak projeler ve eğitimler organize edilmelidir.



## KAYNAKLAR

- Acar, Ş. D. (2012). *“Yeni Dünyaya Mukaddime”*. İstanbul: Akademi Kitabevi.
- Adem, M. ve diğerleri (1981). *“Türkiye’de Ortaöğretim ve Sorunları”*. Editör Turhan Oğuzkan. Hisar Eğitim Vakfı Yayını No.1. Altın Matbaacılık.
- Akad, M. (1997). *“Genel Kamu Hukuku”*. Filiz Kitabevi: İstanbul.
- Akar, F. & Balcı, A. (2016). *“Yetenek Yönetiminin Bazı Türk Üniversitelerinde Uygulanmasına İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri”*. Kastamonu: Kastamonu Eğitim Dergisi C.24. S.2.
- Akgündüz, A. (1987). *“Muhammed Abdüh’ün Gözüyle Osmanlı Devleti ve Eğitim Sistemi”*. Sur, S.141.
- Akgündüz, H. (1998). *“Tarihi Gelişim İçinde Medreseler ve Üniversiteler (Başlangıcından XV. Yüzyıla Kadar)”*. Türk ve İngiliz Örnekleri Üzerinde Mukayeseli Bir İnceleme. Diyarbakır.
- Akgündüz, H. (2013). *“Hurafe ve Gerçek İkileminde Eğitim”*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Akgündüz, H. (2018). *“Eğitime Etik, Kuramsal ve Tarihsel Yaklaşımlar Ders Notları”*. İstanbul.
- Akgündüz, H. (Prof. Dr.) (2019). İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa HAYEF, Öğretim Üyesi. (Kişisel Görüşme)
- Akın, İ. (1993). *“Kamu Hukuku”*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Akyüz, Y. (2010). *“Türk Eğitim Tarihi”*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altın, A. (2013). *“Kamu Hizmeti Anlayışında Değişim”*. Muş: Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C.1. S.2.
- Arsoy, S. (1999). *“Mesleki Rehberlik Hizmetlerinin Durum Saptaması”*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.

- Arslan, A. (2001). *“Felsefeye Giriş”*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Atlı, D. (2017). *“Yetenek Yönetimi”*. İstanbul: Abaküs Yayınevi.
- Avrupa Birliği Yayınları (2005). *“Avrupa’da Eğitime İlişkin Temel Veriler 2005”*.  
Lüksemburg: Avrupa Toplulukları Resmi Yayınlar Bürosu.  
[[http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/052tr.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/052tr.pdf) - Erişim Tarihi 09.03.2008]
- Aydın, M. (2005). *“Eğitim Yönetimi”*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aytaç, K. (2014). *“Okullarda Bütünleştirilmiş Yetenek Yönetimi Modeli: Öğretmen Görüşleri”*. Eğitim Bilimleri Dergisi, C.39.
- Babaoğlan, E , Nalbant, A , Çelik, E . (2017). *“Okul Başarısına Okul Yöneticisinin Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri”*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 0 (43),
- Balcı, A. (2011). *“Etkili Okul ve Okul Geliştirme”*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Barutçugil, İ. (2004). *“Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi”*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bali, H. (2003). *“Türkiye’de Avrupa Birliği’nde Mesleki Rehberlik Uygulamaları - Türkiye’deki Uygulamada Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bir Önerme-”*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Baltacı, A. (2017). *“Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli”*. Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. C.3. S.1.
- Baş, M. (2017). *“Farklı Ülkelerde Okul Özerkliği Uygulamalarının Değerlendirilmesi: Türkiye’de Uygulanabilirliği”*. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.14. S.38.
- Bayar, G. (2016). *“Türkiye ve Orta Gelir Tuzakı: Eğitimin Önemi”*. Antalya: Akdeniz İ.B.F.F. Dergisi.

- Biçer, E. (2009). "*Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Atılganlık ve Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Tarafından İncelenmesi*". Adana: Çukurova Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Binbaşıoğlu, C. (2009). "*Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*". Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bulgulu, Z. (2018). "*Özel Okullarda Müzik Branşındaki Öğretmenlerin Yetenek Yönetimi*", İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Can, E. , Can, C. (2014). "*Türkiye'de İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*". Edirne: Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4 (2), 43-63.
- Cebeci, S. (2004). "*Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?*". Sakarya: Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. Sayı 10.
- Chambers, E. & diğerleri (1998). "*The War for Talent*". The McKinsey Quarterly: The Online Journal of McKinsey & Co.
- Cheese, P., Thomas, R. J. & Craig, E. (2008). "*The Talent Powered Organizations: Strategies For Globalization, Talent Management and High Performance*". Kogan Page Ltd., England: London.
- Cicioğlu, H. (1982). "*Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)*". Ankara: A.Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları No:334).
- Çırpan, H. & Şen, A. (2009). "*İşletmelerde Yenilikçiliği Geliştirmede Etkili Bir Araç: Yetenek Yönetimi*". Çerçeve Dergisi, Eylül Sayısı.
- Creswell, J.W. (1998). "*Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among Five Approaches*". Los Angeles, CA: Sage.
- Çelik, H. (2009). "*Anadolu Liselerinde Son Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Meslek Tercihlerine Etki Eden Faktörler*", İstanbul: Yeditepe Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Davies, B. & Davies, B. (2011). "*Talent Management in Education*". London: Sage Publications.



- Demirci M. K., Taşkın E., Yuca U. (2006) “*Öğrenen Örgüt/Pazarlama Yönelimli Öğrenen Okul Boyutlarının Analizi: Kütahya İli Özel Eğitim Kurumları Uygulaması*” Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi  
Issn:1694 – 528x Sayı: 9 Mayıs – 2006.
- Demirkasımoğlu, N. & Taşkın, P. (2015), “*Yetenek Yönetiminin Örgütsel Etkililik İle İlişkisi: Özel Öğretim Kurumları Örneği*”. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, C.4. S.4.
- Devlet Planlama Teşkilatı (2000). “*Sekizinci 5 Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)*”. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayın ve Basım Şube Müdürlüğü.
- Devlet Planlama Teşkilatı (2006). “*Dokuzuncu 5 Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)*”. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayın ve Basım Şube Müdürlüğü.
- Dinçkol, B. (1990). “*Zorunlu Din Eğitim ve Öğretimi Bağlamında 1982 Anayasasının 24’üncü ve Medeni Kanununun 2662’nci Maddeleri Arasındaki Çelişki*”. Hukuk Araştırmaları Dergisi, C. 5, S.1 – 3 Ocak-Aralık.
- Doğan, S. & Demiral, Ö. (2008), “*İnsan Kaynakları Yönetiminde Çalışanların Kendilerine Doğru Yolculuk Yöntemi: Yetenek Yönetimi*”. Adana: Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, 17(3).
- Dönmez, M. (2015). “*Özel Okullarda Tutundurma Uygulamaları "Ankara'daki Özel Okullarda Bir Alan Çalışması"*”. Ankara: Gazi Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Duman, T. (1991). “*Türkiye’de Ortaöğretimde Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişimi)*”. İstanbul: MEB Basımevi.
- Düzenli, A. (2017). “*Kazanımlar ve Ünite Açılımları Bakımından Genel Lise Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi*”. Adana: Çukurova Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdemir, E. (2006). “*Bilgi Toplumunda İnsan Kaynakları Yönetiminin Yeni Rolü: Yetenek Savaşları Olgusu ve Türkiye’deki Yansımaları*”. 5.Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi İİBF.

- Erdoğan, İ. & Meşeci, F. (2004). *“Lise Öğretmenleri ile Lise Öğrencileri Yaşam Tarzları Arasındaki Farklılıklar”*. İstanbul: Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, S.1.
- Erdoğan, İ. (2011). *“Milli Eğitime Dair: Mülahazalar”*. Ankara: Nobel Akademi.
- Erdoğan, İ. (2017). *“Gelenekten Geleceğe Eğitim Bilimi Kuram ve Uygulama”*. İstanbul: Sümer Kitabevi.
- Erdoğan, M. (2012). *“Boş Zaman Etkinliği Yapan ve Yapmayan Üniversite Sınavına Hazırlanan 12. Sınıf Öğrencilerinin Test Başarı Ve Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi”*. İstanbul: Arel Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi
- Ergin, O. (1977). *“Türkiye Maarif Tarihi”*. 1-5 C.
- Erickson, T. J. & Gratton, L. (2008). *“Burada Çalışmak Ne Anlama Geliyor?”*. Yetenek Yönetimi: Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler. İstanbul: Mess Yayınları.
- Ertürk, S. (1997). *“Eğitimde Program Geliştirme”*. Ankara: Meteksan.
- Fang Li, F. & Devos, P. (2008). *“Talent management: Art or science: The invisible mechanism between talent and talent factory”*. Unpublished master thesis. Sweden: University of Kalmar.
- Fidan, T. (2016). *“Kamu ve Özel Ortaöğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgütsel Meşruiyet Algıları”*. Ankara: Ankara Üniversitesi. Doktora Tezi.
- Gagne, F. (2004). *“Transforming gift into talents: the DMGT as a developmental theory”*. High Ability Studies, 15 (2).
- Garipağaoğlu. Ç. (2015). *“Özel Okul Sektörü ve Etik Dışı Başarı Mühendisliği”*. Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. C.16, S.3.
- Garrow, V. & Hirsh, W. (2008). *“Talent management: issues of focus and fit”*. Public Personnel Management, 37 (4).

- Ginsburg, S. G. (1993). *“Paving the way for the 21st century : human factor in higher education financial management”*. U.S.A.: Washington D.C. National Association of Collage and University Business Officers Publication.
- Glesne, C. (2011). *“Becoming qualitative researcher”*s. Bolyston: Pearson Education Publishing.
- Gögebakan, M., (2016). *“Liselerde Sosyal Kulüp Etkinliklerinin Etkililiği”*. İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Gözübüyük, A. Ş. (2000). *“Anayasa Hukuku”*. Turhan Kitabevi: Ankara.
- Gül, H. & Şahin, K. (2011). *“Bilgi Toplumunda Yeni Bir Liderlik Yaklaşımı Olarak Transformasyonel Liderlik ve Kamu Çalışanlarının Transformasyonel Liderlik Algısı”*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, S.25.
- Günbey, M. (2016). *“Yetenek Yönetimi ile ilgili Üniversite Yönetici ve Akademik Personelinin Görüşleri”*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Gündüzalp, S. (2016). *“Üniversitelerde Yetenek Yönetimi Kapsamında Yetenek Havuzu Oluşturmaya Yönelik Bir Model Önerisi”*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Doktora Tezi.
- Güneş, S. (1998). *“Teori ve Uygulamada Kişi Özgürlüğü ve Güvencesi”*. Kazancı Hukuk Yayınları: İstanbul.
- Hatum, A.(2010). *“Next Generation Talent Management: Talent Management to Survive Turmoil”*. England: Palgrave Macmillan.
- Hazman, G. G. & Küçükilhan, M. (2016). *“Yarı Kamusal Mal ve Hizmet Olarak Temel Eğitim Hizmetleri: Sorunlar ve Çözüm Önerilerine Bölgesel Bir Bakış”*. C.2. Sayı: 62 Uluslararası Ekonomik Araştırmalar Dergisi.
- Hoad, T. F. (Ed.) (2003). *“The Concise Oxford Dictionary of English Etymology”*. Oxford: Oxford University Press.

- Hoşgörür, V. & Kaplan, E. (2017). “Devlet Ve Özel İlköğretim Okullarının Kurum Teftiş Raporlarına Göre Karşılaştırması”. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2015). “Educational Administration Theory, Research and Practice”. 7th Edition. New York: Mc Graw Hill.
- Kahraman, İ., (2014). “Merkezi Ortak Sınav Uygulamasının Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”. Tunceli: Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 2, Sayı 4.
- Karaaslan, E. (2005). “Kamu Kesimi Eğitim Harcamalarının Analizi”. Ankara: Maliye Dergisi, Sayı 149.
- Kıranlı, S. (2010). “Eskişehir İl Merkezindeki Devlet ve Özel Lise Müdürlerinin Yönetici Davranış Biçimleri”. Ankara: Ankara Üniversitesi. Doktora Tezi.
- Kırmızı, R. (2014). “Özel Liselerin Türk Eğitim Sistemi İçindeki Yerinin İktisadi ve Mali Açından Değerlendirilmesi”. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Kishan, R. (2008). “Privatization of Education”. New Delhi: APH Publishing Corporation.
- Koçak, C. (1985). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*. “Tanzimat'tan Sonra Özel ve Yabancı Okullar”. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Koçel, T. (2018). “İşletme Yöneticiliği”. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Koçer, H. A. (1991). “Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi”. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Korkmaz, C. & Özer, B. (2016). “Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlar”. Sosyal Bilimler EKEV Akademi Dergisi.
- Kuran, E. (2018). “Telgraftan Tablete: Türkiye'nin 5 Kuşağına Bakış”. İstanbul: Destek Yayınları.
- Kurt, K. S. (2012). “Osmanlı Devleti'nde Türklerin Açtığı Özel Mektepler”. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.

- Kutlu, H. A. (2009). “*Entellektüel Sermaye: Türkiye Muhasebe Sisteminde Raporlanabilir mi?*”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, C.27.S.1.
- Kuzu, B. (1990). “*1982 Anayasası Temel Nitelikleri ve Getirdiği Yenilikler*”. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Maden, S., Durukan, E. & Akbaş, E. (2011). “*İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenci Merkezli Öğretime Yönelik Algıları*”. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 8 (16).
- Mahmut, C. (2002). “*Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçesi Teşkilatı ve İcraatı*” (Yayına Hazırlayan: M. Ergün vd.) Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- McCauley, C. & Wakefield, M. (2006). “*Talent management in the 21 st century: help your company find, develop and keep its strongest workers*”. The Journal For Quality & Participation, 2.
- MEB. (1946). “*Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*”. C.1. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1991). “*Dünden Bugüne Özel Öğretim Kurumları -I- Özel Okullar*”. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü (1994). “*625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu*”. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1961). “*Özel Okullar Komitesi Raporu*”, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliği (2006), Resmi Gazete (No:261184), [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html) (07.12.2018 tarihinde erişilmiştir).
- MEB. (2010). “*İlk ders (53 nolu) genelgesi: Değerler Eğitimi*”. <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/> (13.02.2019 tarihinde erişilmiştir).

- MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (2016), Resmi Gazete (No:29871), [http://ogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_11/03111224\\_ooky.pdf](http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf) (13.01.2019 tarihinde erişilmiştir).
- MEB Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği (2017), Resmi Gazete (No:30090), <https://ogm.meb.gov.tr/> (13.02.2019 tarihinde erişilmiştir).
- MEB. (2018). “*Milli Eğitim İstatistikleri 2017-2018*”. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2019). “*2023 Eğitim Vizyonu*”. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Memduhoğlu, H. B. (1999). “*Türk Eğitim Sisteminde Özel Öğretimin Yeri ve Günümüz Açısından Önemi*”. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Meşeci Giorgetti, F., Özcan, N., & Bozdemir, P. (2007). “*Öğretmen ve Müdürlerin Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisine Yönelik Alguları*”. İstanbul: Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi. S.7
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research*. Georgia: Jossey-Bass Publishing.
- Meşeci Giorgetti, F., Çeven, G., Topaloğlu, H., Gülen, E., ve Garip, E. (2018). “*Proje Okullarının Nitelikli Okul Özellikleri Üzerine Yönetici Görüşleri*”. Ankara: Pegem Akademi Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. C.24, S. 4
- Murat, M. (1993). “*Öğrencilerin Sınıf Öğretmenlerinin Sundukları Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Alguları ve Beklentileri*”. Malatya: İnönü Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Oktay, A. & Sarıcan, E. (2006). “*Avrupa Birliği Vizyonu, Türkiye’de Eğitim ve Özel Okullar*”. Editör: Doç. Dr. İrfan Erdoğan. “*Türk Eğitiminde Reform Hareketleri*”. İstanbul: Neta Matbaacılık.
- Olsen R. (2000). “*Harnessing the internet with human capital management*”. *Workspan*, 43 (11).
- O’neill, F. (2017). “*Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Hazırlık Okullarında Yetenek Yönetimi Uygulamaları ve Okutmanların İş Doyumu İlişkisi*”. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

- Örs, F. & Tetik, S. (2010). “*Küreselleşen Dünyada Yeni Yönetim Paradigmaları: Değişim ve İletişim*”. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.19. S.3.
- Özdemir, B. (2016). “*Lise Öğrencilerinde Benlik Saygısı ile Psikolojik Yardım Alma Tutumu ve Problem Çözme Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*”. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Özel Öğretim Kurumları Kanunu. (2007). Resmi Gazete (No:26434) <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5580.pdf> (13.02.2019 tarihinde erişilmiştir).
- Özkaya, Y. (2010). “*XVIII. Yüzyılda Osmanlı Kurumları ve Osmanlı Toplum Yaşantısı*”. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Özoğlu, S. Ç. (2007). “*Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*”. Sayı 203, s.1. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Özpolat, V. (2013). “*Öğretmenlerin Mesleki Önceliklerinde Öğrenci Merkezli Eğitim Yaklaşımının Yeri*”. Millî Eğitim (200).
- Özsöz, B. (2007). “*Öğrenci Güdülenmesini Etkileyen Öğretmen Özellikleri Ve Bu Özelliklerle İlgili Öğretmen Farkındalığı*”. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Pektaş Selami, F. (2016). “*Ergenlerde Anne Baba Tutumlarının Kaygı ve Depresyona Etkisi: Sağlık Meslek Lisesi ve Özel Lise Öğrencileri Üzerinde Bir İnceleme*”. İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Polat, S. (2011). “*Yetenek Yönetimi*”. Ankara: Ankara Sanayi Odası.
- Polat, B. (2017). “*Ortaokullardaki Sosyal Kulüp Çalışmalarının Etkililiğine Yönelik Yönetici, Öğretmen ve Öğrencilerin Görüşlerinin İncelenmesi*”. Erzurum: Atatürk Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi
- Robson, C. (2015). “*Real World Research*”. Wiley Publishers.

- Resmi Gazete. “2017-2018 Eğitim ve Öğretim Yılında Özel Okullarda Öğrenim Görecek Öğrenciler İçin Eğitim ve Öğretim Desteği Verilmesine İlişkin Tebliğ”. (T.C. Resmi Gazete, 2017) Sayı.30144.
- Sağ, V. (2003). “Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine”. C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi Mayıs 2003 Cilt: 27 No:1.
- Sakaoğlu, N. (2003). “Osmanlı’dan Günümüze Eğitim Tarihi”. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları 33. Bilgi İletişim Grubu Yayıncılık Müzik Yapım ve Haber Ajansı Ltd.Sti.
- Sarıtaş, S. (2013). “Ortaöğretim Öğrencilerine Göre İdeal Öğretmen Özellikleri”. Ankara: Gazi Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Senemoğlu, N. (2001). “Çocuk Hakları, Çalışan Çocuklar ve Eğitim Sorunları”. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 151, Temmuz-Ağustos-Eylül.
- Shelton-Johnson L. (2006). “Talent Management & Succession Planning”. Prepared for the AASHTO Standing Committee on Quality Annual Conference.
- Sweem, S. (2009). “Leveraging Employee Engagement Through a Talent Management Strategy: Optimizing Human Capital Through Human Resources and Organizational Strategy in a Field Study”. Unpublished Doctoral Dissertation, Faculty of Benedictine University, Wheaton. (UMI Nuber: 3349408).
- Sezer, A. (1999). “Atatürk Döneminde Yabancı Okullar (1923 – 1938)”. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayını.
- Sinclair, M. L. (2004). “A Talent management strategy for the justice institute of BC”. Unpublished doctoral thesis, Victoria, Canada: Royal Roads University.
- Sözer, E. (1996). “Türk Eğitim Sisteminde Ortaöğretim Programları ve Uygulamalar”. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, C.2., S.1.
- Summers, D. (Ed.) (2006). “Longman Dictionary of Contemporary English”. Essex: Pearson.



- Sungur, S. (2018). "*Özel Okul Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi ile Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki*". İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Şafak, A. (1996). "*Hukuk Sözlüğü*". Temel Yayınları, İstanbul.
- Tabancalı, E. & Korumaz, M. (2014). "*Eğitim Örgütlerinde Yetenek Yönetimi*". The Journal of Academic Social Science Studies.
- Tanilli, S. (1962). "*Anayasalar ve Siyasi Belgeler*". Ankara.
- Taymaz, H. (1984). "*Hizmet İçi Eğitim Elemanı Yetiştirme*". Eğitim Bilimleri Sempozyumu (5-6 Nisan) (Yayına Hazırlayan: Cavit Kavcar) Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Türk Eğitim Derneği. (2010). "*Ortaöğretime ve Yükseköğretime Geçiş Sistemi*". Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Türk Eğitim Derneği , (2018). "*Özel Eğitim Değerlendirme Raporu 2017*". Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tekeli, İ. (1985). "*Osmanlı İmparatorluğu'ndan Günümüze Eğitim Kurumlarının Gelişimi*". Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Teyfur, M. & Teyfur, E. (2012). "*Yapılandırmacı Öğretim Programına Yönelik Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi (İzmir İl Örneği)*". İzmir: Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(2).
- Tezcan, M. (1997). "*Türk Kişiliği ve Kültür-Kişiliği İlişkileri*". Ankara: Kültür Bakanlığı Yayını.
- Tonguç, İ. H. (2004). "*İlköğretim Kavramı*". Ankara: Piramit Yayıncılık.
- Toprak, Z. (2006). "*Bir Hayal Ürünü: İttihatçıların 'Türkleştirme Politikası'*". Toplumsal Tarih, S.142.
- Tozlu, N. (2003). "*Eğitim Felsefesi*". İstanbul: Devlet Kitapları Müdürlüğü. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları:2823, Bilim ve Kültür Eserleri 810.

- Tunaya, T. Z (1980). "*Siyasal Kurumlar ve Anayasa Hukuku*". İstanbul: Ekin Yayınevi.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982).
- Uygun, S. (2003). "*Türkiye 'de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve etkileri)*". Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 36(1-2).
- Vahapoğlu, H. (1990). "*Osmanlıdan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları*". Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları: 109 Seri: I Sayı: A.20. Ankara: Büro-Tek Ofset Matbaacılık.
- Ventegodt, S., Andersen, N. J. & Merrick, J.(2003). "*The Life Mission Theory III. Theory of Talent*". The Scientific World Journal, (3).
- Yalçın, C. (2014). "*Yabancı Dil Öğretiminde Sosyal Öğrenme Modeli*". Electronic Turkish Studies. V.9., I.12.
- Yanık Düşünceli, M. (2016). "*Özel Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Tutumları ile İçedönüklük-Dışadönüklük Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*". İstanbul: Haliç Üniversitesi. Yüksek Lisans Tezi.
- Yerlikaya, S. (2017). "*Okul Yöneticilerinin Yetenek Yönetimi ile Öğretmenler Arasındaki Farklılıkları Yönetme Yeterlikleri*". Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Doktora Tezi.
- Yeşilpınar Uyar, M. & Doğanay, A. (2018). "*Öğrenci Merkezli Strateji, Yöntem ve Tekniklerin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması*". Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14 (1).
- Yıldırım, A & Şimşek, H. (2008). "*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*". Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğit, S. (2008). "*Özel Ortaöğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Özel Okulculuk Olgusunu Besleyen Etmenlere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*". Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.

Yirci, R. & Kocabaş, R. (2013). “*Eğitimde Özelleştirme Tartışmaları: Kavramsal Bir Analiz*”. Ankara: Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature, History of Turkish or Turkic Volume 8/8.

Yücel, H. A. (1957). “*Edebiyat Tarihimizden*”. C.1. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Zeybekoğlu, A. (2007). “*Pazarlama ve Özel Okullar: Okul Müdürlerinin Hedef Pazarlamadaki Rolü*”. İstanbul: Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi. C4. S1.

<https://www.ted.org.tr> adresinden 25.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

<https://www.etimolojiturkce.com/kelime/egmek> adresinden 24.09.2018 tarihinde erişilmiştir.

<https://www.tarihtarih.com/> adresinden 10.10.2018 tarihinde erişilmiştir.

<http://www.ozelogretim.org.tr> adresinden 03.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

<https://www.egitimajansi.com/index.php/haber/ozel-okullar-31-yilda-tarihi-rekor-kirdi-haberi-51766h.html> adresinden 03.12.2018 tarihinde erişilmiştir.

<https://www.ozelokuldanişmanlık.com> adresinden 23.01.2019 tarihinde erişilmiştir.

<http://www.resmigazete.gov.tr> 13.02.2019 tarihinde erişilmiştir.

## EKLER

Ek-1.a Ölçme Aracı

### **ÖLÇME ARACI (Öğretmenler için)**

#### **Yetenek Yönetimi Bağlamında Özel Okulculuğun Amaç Gerçekleştirme Başarısına İlişkin Bir Araştırma / Lise Örneği**

##### **I.Sunum**

Değerli Katılımcı,

Sizin yapacağınız değerlendirme, eğitim ve öğretim hizmetinin kalitesini artırmada önemli katkılar sağlayacaktır. Bu görüşmenin amacı, yetenek yönetimi bakımından özel okulculuk sisteminin amaç gerçekleştirme başarısını fotoğraflamak için farklı bileşenler itibariyle izlenimlerinizin belirlenmesidir. Bunun için değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız.

Bu görüşmede elde edilen veriler sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır ve hiç bir kurum-şahıs ile paylaşılmayacaktır. Ayrıca, isim belirtmeyeceğiniz için anonim olacaktır.

Görüşme iki bölümden oluşmaktadır; Birinci bölümde sizlerle ilgili bilgiler yer almakta, ikinci bölümde ise açık uçlu sorular bulunmaktadır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Görüşmenin Tarihi/Saati.....  
.....

Görüşmeyi Yapan:Gözde ÇEVEN

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri  
Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

##### **II.Demografik Bilgiler**

1. Cinsiyetiniz  Kadın  Erkek
2. En son bitirdiğiniz öğretim programı
  1.  Lisans
  2.  Lisansüstü
3. Mesleğinizde geçirdiğiniz hizmet süreniz

1. ( ) 1-10 yıl
2. ( ) 10 yıl üstü

### **III.Görüşme İçeriği**

#### **1. Öğrencilerin yeteneklerinin gelişimi ve öğrenme başarıları açısından okulu farklı kılan özellikler nelerdir?**

- genel okul ve özel ders amaçları
- okulun program yapısı
- öğretmen profili
- öğrenci profili
- öğrenme çevresi profili
- yönetim profili

Ek-1.b Ölçme Aracı

## **ÖLÇME ARACI (Öğrenciler için)**

### **Yetenek Yönetimi Bağlamında Özel Okulculuğun Amaç Gerçekleştirme Başarısına İlişkin Bir Araştırma / Lise Örneği**

#### **I.Sunum**

Değerli Katılımcı,

Sizin yapacağınız değerlendirme, eğitim ve öğretim hizmetinin kalitesini artırmada önemli katkılar sağlayacaktır. Bu görüşmenin amacı, yetenek yönetimi bakımından özel okulculuk sisteminin amaç gerçekleştirme başarısını fotoğraflamak için farklı bileşenler itibariyle izlenimlerinizin belirlenmesidir. Bunun için değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız.

Bu görüşmede elde edilen veriler sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır ve hiç bir kurum-şahıs ile paylaşılmayacaktır. Ayrıca, isim belirtmeyeceğiniz için anonim olacaktır.

Görüşme iki bölümden oluşmaktadır; Birinci bölümde sizlerle ilgili bilgiler yer almakta, ikinci bölümde ise açık uçlu sorular bulunmaktadır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Görüşmenin Tarihi/Saati.....  
.....

Görüşmeyi Yapan:Gözde ÇEVEN

**İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi**

#### **II.Demografik Bilgiler**

1. Cinsiyet : A. Kadın ( ) B. Erkek ( )  
2. Öğrenim Düzeyi: A. 9.sınıf ( ) B. 12.sınıf ( )

#### **III.Görüşme İçeriği**

1.Yeteneklerinizin gelişimi ve öğrenme başarınız açısından okulunuzu farklı kılan özellikler nelerdir?

-genel okul ve özel ders amaçları

- okulun program yapısı
- öğretmen profili
- öğrenci profili
- öğrenme çevresi profili
- yönetim profili



## Ek-2 Etik Kurulu Onay Raporu

Tarih ve Sayı: 13/02/2019-36647



T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu  
Başkanlığı



Sayı :35980450-663.05-  
Konu :Gözde ÇEVEN

Sayın **Gözde ÇEVEN**

İlgi :18/01/2019 tarihli, 4858 sayılı yazı

Sorumlu araştırmacılığın üstlendiğiniz 2018/208 dosya numarah "Yetenek Yönetimi Bağlamında Özel Okulculuğun Amaç Gerçekleştirme Başarılarına İlişkin Bir Araştırma/Lise Örneği" başlıklı çalışma Kurulumuzun 04.02.2019 tarih 02 sayılı toplantısında görüşülerek etik yönden uygun bulunmuş olup, karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmza  
Prof. Dr. N. Tolga SARUÇ  
Başkan

EK :  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Kararı

13/02/2019 B.İpl. : S.ARIK

[Doğrulamak için: http://194.27.129.86/revisyon\\_borguta/belgedogrulama.aspx?W=RENUEZONG](http://194.27.129.86/revisyon_borguta/belgedogrulama.aspx?W=RENUEZONG)

Ayrıntılı bilgi için iribabı : Staleyman ARIK, Dahili : 10689

Istanbul Üniversitesi Merkez Kampüsü  
34452 Beşiktaş/Fatih-Istanbul  
Tel : 0212 440 20 89 Faks : 0212 440 20 88  
e-posta : sosyalbilimleretikkurul@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : www.istanbul.edu.tr



bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.





T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER  
ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU BAŞKANLIĞI



İlgili makama,  
İ.Ü. Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi **Gözde ÇEVEN** "Yetenek Yönetimi Bağlamında Özel Okulculuğun Amaç Gerçekleştirme Başarısına İlişkin Bir Araştırma/Lise Örneği" başlıklı, 2018/208 dosya numaralı 18.01.2019 tarih ve 4858 sayılı başvurusu ile İ.Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'na başvurmuştur. 04.02.2019 tarihinde gerçekleştirilen inceleme sonucunda, adı geçen çalışmada etik açıdan bir sorun olmadığına oybirliği ile karar verilmiştir. Gereğini bilgilerinize saygılarımızla sunarız.

Unvanı / Adı / Soyadı	Kurumu	Araştırma ile İlişki	Karar	İmza
Prof. Dr. Naci Tolga SARUÇ (Başkan)	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Çiğdem Bürke TUNALI (Başkan Yardımcısı)	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Eray YURTSEVEN (Başkan Yardımcısı)	İstanbul Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input checked="" type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Aydın TOPALOĞLU	İlahiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Yücelin İŞIKTAÇ	Hukuk Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Suat GEZGİN	İletişim Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input checked="" type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Selahattin KARABINAR	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input checked="" type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Seyhan NİŞEL	İşletme Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Selim YAZICI	Siyasal Bilimler Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Prof. Dr. Rasim İlker GÖKBULUT	Ulaştırma ve Lojistik Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Hanife Özlem SERTEL BERK	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Haluk ZÜLFİKAR	İktisat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Enes KABAKCI	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Doç. Dr. Şerife Sema KARAKELLE	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Göklem TEKDEMİR YURTDAS	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Bengi PİRİM DÜŞGÖR	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Elif YAVUZ SEVER	Edebiyat Fakültesi	E <input type="checkbox"/> H <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Onay <input type="checkbox"/> Katılmadı <input type="checkbox"/> Ret <input type="checkbox"/> M.Katılmadı	

# ÖZGEÇMİŞ

## KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** Gözde ÇEVEN

**E-posta:** cevengozde@gmail.com

## EĞİTİM BİLGİLERİ

**Yüksek Lisans:** 2017-2019 İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

**Lisans:** 2009-2013 İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı

**Lise:** 2005-2009 Edirne Anadolu Öğretmen Lisesi

## İŞ BİLGİLERİ

**2013 - 2014** Hakkari Türk Telekom Anadolu Öğretmen Lisesi – İngilizce Öğretmeni

**2014 – 2016** Hakkari Türk Telekom Sosyal Bilimler Lisesi – İngilizce Öğretmeni

**2016 – 2018** Zeytinburnu Reşat Tardu Ortaokulu - İngilizce Öğretmeni

**2018 – 2019** (*halen*) Beşiktaş İsmail Tarman Ortaokulu – İngilizce Öğretmeni