

**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ ÖĞRETMENLERİN
ÖZEL OKULCULUK OLGUSUNU BESLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Diyarbakır Örneği

HAZIRLAYAN

Bülent AKTAY

DANIŞMAN

Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ

DİYARBAKIR

2008

ÖZET

Bu araştırmada temel neden küreselleşen dünyada ve bunun etkilerlerinin son derece şiddetli bir şekilde yaşandığı Türkiye’de, öğrenciler arasında daha nitelikli bir gelecek arama yarışı hız kazandığını ve bu nitelik arama yarısında Özel İlköğretim Okullarının veli, öğrenci ve öğretmenler tarafından neden tercih edildiğinin eğitimci gözüyle tespit etmektir. Geleceğe ilk adım öncelikle ilköğretimden başladığı düşünöldüğünde çocuğuna daha iyi bir gelecek hazırlamak isteyen her anne baba bu amaçla, çocuklarına bunu kazandırmada yardımcı olabileceklerine inandıkları Özel ilkokulların kapısını çalmaktadırlar. Bu araştırma ile velinin, öğrencinin ve öğretmenin bir seçme noktasına geldiklerinde neden bu okulları seçtikleri, bu okulların hangi özelliklerinin kişilerin kararında etkili olduğu bulunmak istenmiştir.

Bu amaçla Diyarbakır il merkezinde faaliyet gösteren farklı özelliklere sahip özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere anket uygulanmıştır. Bu ankette öğretmenlerin bu kurumlar hakkındaki kanaatleri ve tercih sebepleri ile neden öğrencilerin ve velilerin bu kuramları seçtikleri, kurumların beklentilerine ne ölçüde cevap verdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın birinci bölümünde eğitime genel yaklaşım, eğitimde özelleşme ve sivilleşme eğilimlerinin kuramsal çerçevesi, Türk eğitim sisteminde özelleşme ve sivilleşme süreci, ilköğretimin tarihsel gelişimi, Türkiye’de ilköğretimde özelleşme süreci ve güncel görünümü ve bu olguyu besleyen etmenlerin kuramsal çerçevesi betimlenmiştir. İkinci bölümde ise öğretmen görüşleri çerçevesinde ilköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlerin öğrenci, öğretmen, veli ekseninde toplam eğitimsel yansımalara ilişkin güncel profil çıkartmayı sağlayacak hipotez testine yoğunlaşmıştır.

Araştırma, Diyarbakır il merkezinde 2007-2008 Eğitim yılı özel ilköğretim okullarında görev yapan 215 öğretmeni kapsamaktadır. Araştırmada; tez danışmanı Prof.Dr.Hasan AKGÜNDÜZ rehberliğinde hazırlanan 24 maddelik veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu bağlamda öncelikle Diyarbakır il merkezindeki özel ilköğretim okullarında alınan veriler kayıt altına alınmış, daha sonra kaydedilen veriler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri analiz etmek için, frekans, yüzde dağılımı ile Independent-Samples T-testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Hipotez testi sonucunda oluşan bulgular öğrenciler için özel okulların dönüştürücü gücünün yüksek olması ve resmi eğitime nazaran daha etkin ve verimli bir hizmet vermelerinden, eğitimciler için kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri ve kendilerini daha özgür gerçekleştirebilecekleri yerler olmasından dolayı ve kendilerine ekonomik/sosyal fayda sağlayacağını düşündüklerinden, veliler ise bu okulların son teknolojik araçlarla çocuklarının eğitim kalitelerini yükselttikleri ve bir sonraki eğitim aşaması giriş sınavlarına çocuklarını daha iyi hazırladıkları için, toplam eğitimsel yaklaşımlar açısından ise eğitimin toplumsal varoluşun omurgası olarak verilen önemden dolayı tercih edildikleri, sonuç olarak da eğitim sisteminde yeniden bir yapılanma ile bu olguların sağlanabileceği gerçeği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel Okulculuk, İlköğretim.

ABSTRACT

The main purpose in this research is to determine by the educator's view, that searching competition for a qualified future has accelerated among the youngsters in the global world and in Turkey where its effects are heavily inhabited, and that in this qualified future competition why PRIVATE PRIMARY SCHOOLS are being preferred by parents, students and teachers. When thinking the first step to the future begins with the primary school, every mother and father, willing to prepare a better future for his/her children, apply to the Private Schools which they believe that would help to gain this purpose for their children. In this research, why the parent, student and teacher choose these schools when they came to choosing point and which features of these schools are effective in people's decisions are wanted to be found out.

In this purpose there has a survey been applied to the teachers in the private schools in Diyarbakir city center which are having different features. In this survey, teachers' thoughts about these institutions the reasons of their chose and why students and parents chosen these institutions and how much these institutions met expectations are tried to be determined. In this scope, in the first part of the research general approach to education, theoretical frame of privatization in education and civilization tendencies, privatization and civilization period in Turkish education system, historical progress of middle education, privatization process in primary education in Turkey and current view and theoretical frame of factors supporting this fact are described. In the second part, by the opinions of the teachers', hypothesis test has been focused that would provide us to figure out the current profile about total educational reflections of the factors supporting privatization in primary education in the axis of student, teacher, parent.

The research involves 215 teachers working in private primary schools in Diyarbakir city center in the 2007-2008 education year. In the research; data collecting device, with 24 matter, which was prepared with thesis adviser Prof.Dr.Hasan AKGÜNDÜZ has been used. In this respect, first of all data taken from the private primary schools in Diyarbakir city center have been recorded, and then these recorded data have been analyzed by using SPSS packet programme. Frequency, percent distribution and Independent-Samples T-test have been used in order to analyze the data. Sig. level has been taken as 0,05.

Evidences existed as a result of the Hypothesis test showed the truth that for students; private schools' higher transforming power and more effective and productive service they give due to the formal education, for educators; because they can express themselves more comfortable and they can realize themselves more freely and they think that it would obtain them economic/social benefits, for parents; because they think that these schools increase their children's education qualities by using newest technology equipments and they prepare their children better for the next education level entrance exams, and for total educational approaches; because of the importance given to the education as being spine of the social existence, these schools are being preferred, as a result, it is revealed that these facts can be obtained by a re-structure in the education system.

Key Words: Private Schoolism, Primary Education.

ONAY SAYFASI**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne**

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

BAŞKAN : Prof.Dr.Hasan AKGÜNDÜZ (Danışman)

ÜYE : Yrd.Doç.Dr. Recep CENGİZ

ÜYE :Yrd.Doç:Dr. Hasan ŞENTÜRK

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

...../...../ 2008

Prof.Dr.Emrullah GÜNEY

ENSTITÜ MÜDÜRÜ

ÖNSÖZ

Türkiye'nin genç nüfuslu bir ülke olması, ülkeyi insan kaynakları bakımında güçlü kılarken, bu insanların potansiyellerinin istendik düzeyde ortaya çıkarılması ise ciddi bir eğitim sorununu da beraberinde getirmektedir.

Şüphesiz ülkenin pek çok sorunu vardır. Ama bunların başında eğitim gelmektedir. Belki de diğer sorunların az olması ya da çözümü insanlara verilecek nitelikli bir eğitimden geçmektedir.

Devlet kurumları eşitlik ilkesi gereğince bunu sağlamak için çalışmaktadır. Ancak her bireyin eğitilmiş olması demek bireyler arasında olması gereken fark kavramını ortadan kaldırmaktadır. Bu ayrılığın bozulması için gerek öğrenciler gerekse anne babaları yoğun bir çaba harcamaktadır ve harcamaları da gerekmektedir. Çünkü insanların daha iyi yaşam beklentilerine ve standartlarına ulaşabilmeleri için akranlarından belirgin şekilde ayrılacakları yanlarının olmasına ihtiyaçları vardır.

Toplumun genel eğitim düzeyini artıracak şekilde çalıştığına inandığımız özel ilköğretim okulları bu farklılıkların ortaya çıkarılması merdiveninde ilk basamağı oluşturmaktadırlar. Bu araştırmada, özel ilköğretimde çalışan öğretmenlerin, özel okulluk olgusunu besleyen etmenlerin öğrenci, eğitmen, veli ve toplam eğitimsel yansımalar açısından ortaya koydukları görüş ve değerlendirmeleri, bize özel okulların şu an içinde buldukları yaklaşım, dolayısıyla Türk Eğitim Sistemine sağlayacakları avantaj ve dezavantajların belirlenmesi, eğitimimizin geleceği yönlendirmek açısından bize ışık tutacaktır.

Bu araştırmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen sayın hocam ve danışmanım D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı Prof.Dr.Hasan AKGÜNDÜZ'e, araştırmaya yaptıkları katkılardan dolayı Yrd.Doç.Dr.Behçet ORAL'a, anketleri içtenlikle yanıtlarak görüşlerinden yararlanma olanağı veren Diyarbakır ili merkezinde araştırmaya katılan özel ilköğretim öğretmenlerine ve beni her konuda destekleyen ve yüreklendiren eşim Yeşim AKTAY'a teşekkür ederim.

Bülent AKTAY

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT	II
ONAY SAYFASI	III
ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar LİSTESİ.....	VI
KISALTMALAR LİSTESİ	VI
GİRİŞ	1
Konunun Sunumu.....	1
Amaçlar	13
Araştırmanın Önemi.....	14
Varsayımlar.....	15
Sınırlılıklar	15
Yöntem	16
<i>Araştırmanın Modeli</i>	16
<i>Evren ve Örneklem</i>	16
<i>Verilerin Toplanması</i>	17
<i>Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması</i>	18
1. İLKÖĞRETİMDE ÖZEL OKULCULUK OLGUSUNU BESLEYEN ETMENLER	19
1.1. Eğitimde Özelleşme Olgusu	19
1.2. Türkiye’de Eğitimde Özelleşmenin Tarihçesi	30
1.3. Türkiye’de İlköğretimin Tarihsel Gelişimi ve Özelleşme	42
1.4. Türkiye’de İlköğretimin Özelleşme Sürecinin Güncel Görünümü	53
1.5. İlköğretimde Özel Okulculuk Olgusunu Besleyen Etmenler.....	58
2. ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ ÖĞRETMENLERİN ÖZEL OKULCULUK OLGUSUNU BESLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ Diyarbakır Örneği.....	69
2.1. Öğretmenlerin Kişisel Durum Bilgileri ve Kişisel Durumlarına Göre Görüşleri.....	69
2.2. Öğrenci Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler	74
2.3. Eğitimci Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler	76
2.4. Veli Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler.....	79
2.5. Toplam Eğitimsel Yansımalara İlişkin Görüşler	83
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	88
KAYNAKLAR	96
EKLER.....	102

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Adı	Syf.No
Tablo 1	<i>Diyarbakır İl Merkezindeki Özel İlköğretim Okulları</i>	12
Tablo 2	<i>Anket Uygulama Yüzdeleri</i>	17
Tablo 3	<i>Ülkeler Bazında Eğitim Harcamaları</i>	31
Tablo 4	<i>Ülkeler Bazında Okullaşma Oranları</i>	32
Tablo 5	<i>Ulusal Eğitim Sisteminde Özel Eğitimin Yeri</i>	38
Tablo 6	<i>Eğitim Kademeleri İtibariyle Hedefler</i>	39
Tablo 7	<i>Türk Eğitim Sisteminde Özel öğretimin Yeri</i>	39
Tablo 8	<i>Türkiye’de Son 8 yıllık Dönemdeki Özel İlköğretim Okulları</i>	53
Tablo 9	<i>ABD İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Tatmini</i>	61
Tablo 10	<i>ABD İlköğretim Okullarındaki Okul iklimi</i>	62
Tablo 11	<i>ABD İlköğretim Okullarındaki Öğretmen Yönetici İlişkisi</i>	63
Tablo 12	<i>ABD İlköğretim Okullarındaki Moral Durumu</i>	63
Tablo 13	<i>Velilerin Okullardan Memnuniyeti</i>	64
Tablo 14	<i>Velilerin Okullar hakkındaki Görüşleri</i>	65
Tablo 15	<i>Cinsiyet Verileri</i>	67
Tablo 16	<i>Kıdem Verileri</i>	67
Tablo 17	<i>Branş Verileri</i>	68
Tablo 18	<i>Cinsiyet Değişkeni açısından Görüşler</i>	69
Tablo 19	<i>Kıdem Değişkeni Açısından Görüşler</i>	70
Tablo 20	<i>Branş Değişkeni Açısından Görüşler</i>	71
Tablo 21	<i>Öğrenci Akışını Etkileyen Etmenlere ilişkin Görüşler(%)</i>	72
Tablo 22	<i>Eğitimci Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler(%)</i>	74
Tablo 23	<i>Veli Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler(%)</i>	76
Tablo 24	<i>Toplam Eğitimsel Yansımalara İlişkin Görüşler</i>	80

KISALTMALAR LİSTESİ

A.g.e.	: Adı Geçen Eser.
CAPE	: Council for American Private Education.
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı.
GSMH	: Gayri Safi Milli Hasıla.
İTO	: İstanbul Ticaret Odası.
KİT	: Kamu İktisadi Teşebbüsü.
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı.
NCES	: The National Center for Education Statics.
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development.
Ort.	: Ortalama.
s	: Sayfa.
S	: Sayı.
SD.	: Serbestlik Derecesi.
Sig.	: Significance (Anlamlılık Derecesi).
SPSS	: Statistical Package for the Social Science.
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.
TODAİE	: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
TUSİAD	: Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği.

GİRİŞ

Konunun Sunumu

İnsanoğlunun varoluşundan itibaren eğitim her zaman hayatının bir parçası olmuştur. Daha varoluşunun ilk yıllarında dahi çeşitli mimik ve semboller vasıtasıyla bir şekilde basit anlamda eğitimin vazgeçilmezliği hayatını sarmıştır. Önceleri tamamen güdülerinin yardımıyla ortaya çıkan ve usta çırak şeklinde varolan eğitim yüzyıllar içerisinde insanoğlunun gelişmesiyle birlikte çok boyutlu bir hal almıştır.

Günümüzde eğitimden bahsedildiğinde, genellikle, eğitim işine eğitimci ve öğrenci olarak katılanlar; öğretmenler ve öğrenciler, çocuklar ve gençler, anaokulu öğretmen ve bakıcıları, çıraklar ve ustalar, anne-babalar ve okul yöneticileri vs. akla gelir. Yani eğitim deyince ilk akla gelen, eğitici ile eğitilenler arasındaki kişisel ilişkilere dir. Daha açık bir söyleyişle; öğretmen ile öğrenci arasındaki karşılıklı ilişkilerin şekli ve izleri, çocuk gelişiminin ortaya çıkardığı ihtiyaçlar, eğitsel ilişkinin meydana geldiği okul ve çevre ortamı, eğitime etki eden çevre faktörleri, çocukların tecrübe kazanmaları ve yetenekleri, eğiticinin pedagojik hedefleri, kullanılan eğitim araç ve metodları ile ilgileniriz (Ergün,2004:1). Eğitimin insan bilincinin gelişimindeki rolü bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir:

“...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 düşünceyi 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, 2007).

Süreç olarak değerlendirildiğinde ise eğitim; bireyin ve toplumun gelişmesini sağlayan, ekonomik kalkınmayı destekleyen, kültürel değerleri koruyup geliştirerek

gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan ertelenemez ve vazgeçilemez çok önemli bir süreç (Karaaslan,2005:15) olarak tanımlanabilir. Eğitimin toplumsal bir olay olarak kabul edilmesi bilimin ve bilimsel yönetimin eğitiminde bir şeyler bulabileceği anlamına gelmektedir (Doğan,2004:10).

Eğitim bir anlamda ortak amacı niteler ve ortak bir çabayı gerektiren bu amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesini, bütünleştirilmesini zorunlu kılmaktadır, yani işbirliğine gereksinim duyar (Aydın,2005:13) ve örgütsel bir süreçtir. Zaten örgütsel faaliyetler insanın işbirliği gereksiniminden doğmuş ve insanların bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmesi amacıyla işbirliğine gereksinim olduğunu ortaya koymuşlardır (Can,1997:30). Eğitim de diğer örgütsel faaliyetler gibi, kendilerini kuşatan çevreleri ile sürekli bir etkileşim içindedir, çevresi tüm toplumun oluşturduğu bir çevredir (Aydın, 2005:17) ve diğer örgütsel faaliyetler gibi çevreden gelecek etkileri tahmin etmeli, onu anlamalı, çeşitliliği ile yakından ilgilenmeli ve ona çabuk tepki verebilmelidir (Elma,Demir,2003:30). Örgütsel faaliyetlerin temel amaçlarından bir tanesi ve belki de en önemlisi toplumsal kalkınmaya destek vermeleridir denilebilir. Eğer, kalkınma, insanoğlunun birey ve toplum olarak bilgi ve beceri sınırlarını genişletmek suretiyle, mevcut kaynak ve imkanlardan en iyi şekilde yararlanması ve bu yolda daha üstün bir hayat seviyesine ulaşması için, toplumu ve çevresini daha uygun şekilde düzenlenmesi ise (Kalaycı,2004:10) eğitim ile ekonomik kalkınma arasında doğrudan bir ilişki kurulması gayet normaldir. Ekonomik kalkınma için daha fazla eğitim verilmesi gerekir ve eğitim ekonomik büyüme ve ekonomik kalkınma için bir yatırımdır (Karip,2005:196) denilebilir. O halde eğitim sistemi, kalkınmanın insan gücü kaynağı ve ekonomik kalkınmanın da itici gücüdür. İnsan gücü yetiştirme konusu ise, hem kalkınmanın gerektirdiği sayı ve nitelikte elemanların eğitimi, hem de bu eğitilenler ile mevcut işsiz ve gizli işsizlerin en uygun alanlarda istihdamı için yeni iş alanlarının açılması ile ilgilidir. Bu sebeple, *eğitime ağırlık vererek okullaşma sürecini hızlandırmak ve niteliğini yükselterek, vatandaşların alışkanlıklarını ve anlayışlarını eğitim, kültür ve ekonomi arasında sürekli bir bağlantı kurarak değiştirmek gerekmektedir* (Kalaycı,2004:11).

Ancak, her alanda kendini gösteren bazı sorunlar eğitim alanında da kendini göstermektedirler. Tozlu bu sorunları iki ana başlık altında toplamıştır (Tozlu,1994:75):

- ◆ *Seçilen sistemin felsefesinden kaynaklanan sorunlar,*
- ◆ *Buna bağlı olarak uygulamadan doğan sonuçlardır.*

Bugün toplum olarak nerede ve nasıl bir konumda bulunuyor olmamızın sorgulanması, neticede dönüp dolaşp "eğitim" olayına dayanıyorsa bunun sebebi eğitimimizin, toplumumuzun temel hususiyetleri ile bağdaşmayan felsefeler üzerine oturtulmaya çalışılmasıdır. Öyleyse mevcut durum ve konumuzun eğitime, oradan da seçilen ve dayatılan eğitim felsefesine bağlı bulunmaktadır. Eğitimde, eğitim politikalarımıza kaynaklık edecek kendimize ait eğitim felsefemizin yeniden oluşturulması, şiddetle duyulan bir ihtiyaç halini almıştır. Bize ait felsefesi ve metafiziği yapılmış bir modelin ortaya çıkarılması ve eğitim politikalarımızın bu eğitim felsefemiz üzerine temellendirilmesi, devletin ve belli başlı kurumların bu branşın gelişip, kökleşmesi için özendirici karar ve tedbirleri alması ile mümkündür. Bu branştan beklentilerimiz ise;

- ◆ *Eğitim konusunda sahip olduğumuz norm ve öncüllerin ışığı altında değerlerimizin işlenerek ortaya konması,*
- ◆ *Değişim ve gelişim süreci içerisinde değerlerle karışık uygulamaların kuramsal temellerinin belirlenmesi, ve*
- ◆ *İnsan gerçeği çerçevesinde özlenen yönetime kaynaklık yapabilecek bir eğitim epistemolojimizin bir an önce oluşturulmaya ve üretilmeye çalışılmasıdır.*

Bu modelin belirleyicileri ise; sorgulama, yaratıcı ve özgür düşünme faaliyetidir. Burada ahlaki eğitimin niteliği ve özgürlük anlayışı gündeme gelir. Biz, empoze edilen tavırlar, amaçlar, fikirler ve prensiplerin ahlaki ve ufuk açıcı olmadığına inanıyoruz. Hareketleri bütünüyle belirlenen bir varlık, özgür değildir ve iyiliği üretmez. Ferdîyeti ve şahsiyeti eğitimin beslemesi, amaçların, ideallerin ve fikirlerin özgürce benimsenip ardından koşulan şeyler olmasına bağlıdır. Bunların gerisinde de anlama ve kavramaya dayalı, bilgi ve köklü bir bakış açısına sahip olma yatmaktadır. Bilgi üretimi, düşünce üretimine dayandığından bu süreç belli bir zihni tutumun varlığını kaçınılmaz kılmakta, eğitimimizin kültürümüzle çok sıkı bir bağ içinde bulunmasını gerektirmektedir. Çünkü insanımızın eğitimi, kültürümüzün temel alınmasına ve geliştirilmesine bağlıdır. Eğitim bir açıdan aynı zamanda kültürel değerler arasında özgürce bir seçim yapmaktır. İşte bu değer alanı, hem felsefenin hem eğitimin kesiştiği ve eğitim felsefemizin de belirginleşip yoğunlaşacağı yerdir (Tozlu,1994:76).

“...İnsan yaşamının tümüyle formal eğitim kurumlarının inhisarına girmesi, eğitim bürokrasisinin insan enerjisinin çoğunluğunu yutan bir karadelik halini alması ve eğitimdeki nicel büyümeye mukabil nitel dönüştürücü performansın asgariye inmiş olması her insanın dış eğitime tam bağlı ve yaşamı dış dünyayı dönüştürme ve gelecek cennetini yaratma idealine kanalize ederek ıskalaması bu tablonun belirgin çizgileridir. Eğitim felsefesinin bu tablo karşısında doğal vizyonu, öncelikle dış okul bağımlılığını ve öğretisel eğitimin insan bilincine yüklediği yaşamı dönüştürerek varolma yanılığını pekiştirmek değil, her iki yanılığın insan türünün özgürleşmesini sağlamaktır. Bunun açılımı, okul fanatizmi ve okulsuz toplum ikileminin ötesinde dış okul ihtiyacından özgürleşmeyi ve evrimin yaşamı değil yaşam üslubunu dönüştürmekten ibaret olduğu farkındalığını yaratmaktır....Niteliği dışta arayan ve nesnelere tüketmeyi hedefleyen kurnazlık dediğimiz yapay zeka yerine masumiyet ve doğal zekanın ikame edilmesidir...” (Akgündüz,2007.)

Tabii ki eğitim sisteminin nasıl işletileceği ve eğitimde toplam kalitenin sağlanması ve eğitimin ülkenin ekonomik kalkınmasına yansıtılması amacıyla eğitim sistemindeki olumsuzlukları giderecek sorumlu makam devletin ta kendisidir. Ancak son yıllarda dünya üzerinde yayılan küreselleşme hareketleri ve kapitalist sistemin tüm toplumlara yayılması bazı sorunların çözümünde devletleri bile etkisiz kılmaktadır. O zaman devletler eğitim sisteminin geliştirilmesine nasıl olanak sağlayacaklardır?

Diğer sistemlerle entegre olmuş ve bir sarmal haline gelmiş olan ve önceliği niteliği artırmak ve vizyonunu eğitim sonunu başarıyla gören nicel çoğunluktan öte kişide geliştirilen yüksek nitel normlara göre değiştirmek olan eğitimin uygulaması incelenirse; her ülkede genelde devlet tarafından sağlandığı görülmektedir. Bu tür bir uygulamanın çok az sayıda hizmet için yapıldığı da bir gerçektir. Bu hizmetler, Milli savunma, emniyet, adalet ve ulaşım.

Eğitimin böyle özel bir uygulamaya tabi tutulmasının sebebi ilk başta açık olmamakla birlikte, Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) eğitim harcamaları mahalli ve toplam kamu harcamalarının% 40'ını. İsveç, İsrail, Hollanda gibi ülkelerde ise belli başlı kamu harcamaları içinde eğitime yapılan harcamalar, GSMH'nın % 7'sinden fazlasını oluşturmaktadır. *Eğitimin devlet tarafından sağlanmasının şaşırtıcı tarafı kişi başına düşen harcama miktarının, devlet okullarında, özel okullara göre daha yüksek olmasına karşılık, eğitim seviyesinin devlet okullarında daha düşük olduğunun belirlenmesidir.* Devlet tarafından sağlanan tüm hizmetlerde olduğu gibi, eğitimde de görülen bu olumsuzluk söz konusudur (Lott,2002:1)

Eğitimin devlet tarafından sunulmasının maliyetine bakacak olursak; kişi başına düşen maliyet, devlet okullarında özel okullara göre daha yüksek olarak gerçekleşmektedir. ABD'de kişi başına düşen maliyetin devlet okullarında iki kat daha fazla olduğu görülmektedir. Özel okulların düşük maliyet değerine sahip olmalarının sebebi bu okulların 3/4'ünün kiliseye bağlı olmasıdır. Kiliseye bağlı bu okullarda hizmetin din adamlarınca verilmesi sebebiyle, normal fiyatlardan daha düşük değerle görülmelerine yol açmaktadır. Bu durum özel okulların maliyetlerinin düşük görülmesine sebep olmaktadır. Uygulanan teşvikler bile bu durumu değiştirememektedir. Eğitim harcamalarının % 11'inin din eğitimcilerinin personel maaşları olduğunu ve dini eğitimcilere ödenen paranın normal eğitimcilere ödenenin yarısı kadar olduğunu düşünsek de, kamu harcamalarının en az 1.83 defa daha fazla olduğunu görürüz. Kamu harcamalarının büyüklüğü ele alındığında ise, bu tip hizmetlerin devlet tarafından sağlanmasının durdurulması, devlet için büyük bir mali kazanç olacaktır (Lott,2002:1).

Verilerin gösterdiğine göre, devlet okullarında kaynakların dağılımı organizasyonu da eksiktir. Hanushek 1972-1986 dönemine ait sunduğu deneysel verilerde, devlet okullarındaki maaş ve ücret ayarlamalarının öğrenci başarısında önemli olan öğretmenlerin motivasyonunda yetersiz kaldığını göstermiştir. Maaş ayarlamaları öğretmenlerin tecrübe ve öğrenim durumuna göre yapılmaktadır. Halbuki bu iki faktörde öğrenci başarısı ile ilgili değildir. Bunun yerine, öğrenci başarısında öğretmenin bilgisi çok daha büyük bir rol oynamaktadır. Alchian (1965), bu gibi sonuçları devlet organizasyonlarının genel özelliklerine dikkat çekerek açıklamış daha sonraki bir çalışmada da bu açıklamaları özellikle eğitime uyarlamıştır (1968). Alchian' a göre devlet organizasyonları, maliyetlerini ve faydalarını doğrudan karar vericiler üzerinde yoğunlaştırmazlar. Yani, bu karar vericilerin görevden kaçmalarına imkan tanır. Halbuki serbest pazar firmaları müşterileri için rekabet etme zorunluluğunun bulunması sebebiyle, bu firmaların yaptıkları hizmetlerde yetersiz kalmaları durumunda müşterilerini rakiplerinin ele geçirmesi tehlikesi ortaya çıkacaktır. Devlet okulları sistemi ise eğitimcileri tip bir rekabetten korumaktadır. Çünkü hem ödemeler direkt olarak hizmeti alan öğrenciler tarafından yapılmamakta hem de devlet memurları kötü hizmetin sonuçlarından sorumlu tutulmamaktadırlar. Öğrencilerin kavrama yetenekleri konusunda son zamanlarda yapılan çalışmalar bu hipotezi desteklemektedir. Coleman, özel ve devlet eğitim sistemlerini karşılaştırmak için 59 bin

lise öğrencisi üzerinde araştırma yapmıştır. Bu araştırmada öğrencilerin kavrama yeteneklerini önemli ölçüde etkileyen ailelerini de inceledikten sonra, özel okullarda eğitim gören öğrencilerin daha hızlı öğrendiklerini bulmuştur (1982). Cox ve Simenez (1987)' de gelişmekte olan ülkeler grubunda yer alan Tanzanya ve Kolombiya'da da standartlaştırılmış başarı testini uygulamışlardır. Sonuç olarak da özel okulların devlet okullarına göre daha iyi olduğu görülmüştür. Özetle eğitimin devlet tarafından sağlanması, sadece harcamalar yönünden değil, kaybedilen beşeri sermaye yönünden de olumsuzluk taşımaktadır. Bu gibi olumsuzluklar sadece bu kadar da değildir. Eğer eğitimden elde edilen kamu faydalarının beşeri sermaye yatırım seviyesi ile ilgili olduğunu kabul edersek o zaman kamu müdahalesinin etkisinin azaltılması, diğer maliyetler sebebiyle de gereklidir (Lott,2004:1)

İşte bu noktada karşımıza eğitimin özelleştirilmesi konusu çıkmaktadır. Her ne kadar özel okullarda verilen eğitim devlet kontrolündeki programlar kapsamında süregelse de yapı, organizasyon, uygulama ve etkinlikler açısından devlet okullarından farklılık arz etmektedir. Gerek eğitimin kalitesinin artırılması gerekse eğitim alanında devlete düşen sorumluluğun bir anlamda paylaşılması maksadıyla devlet özel okullarını desteklemeli ve bir takım kolaylıklar sağlamalıdır.

Özel okulların gelişmesine yönelik olarak bu okulların da eğitim hizmeti üretmek için çalışmakla beraber, amaçlar üretilen eğitimin ve okulun türüne bağlı olarak farklılık göstermektedir. Okulun doğası gereği, amaçları açık ve net olmamakla beraber, okulun amaçları; örgütsel amaçlar, yönetsel amaçlar ve eğitsel amaçlar olmak üzere sınıflandırılabilir. Okulun örgütsel amacı varlığını sürdürmektir. Bu nedenle toplumun belirli bir kesiminin eğitim istemini karşılamak zorundadır. Okulun yönetsel amacı, hizmeti daha geniş bir kesime yaymak ve daha nitelikli bir eğitim hizmeti sunmaktır. Eğitsel amaç ise eğitilen kişide değiştirilmesi gereken davranışları değiştirmektir (Akyüz,2004:95). Demek ki okulun toplumsal bir kurum olarak başlıca özelliklerinden biri, bireyin gelişimine katkıda bulunmak onu toplumsal bir varlık olma çabasında destekleyerek başarılı kılmaktır. Böylece okul, çocuğun ailede kazandığı toplumsal özellikleri daha bilinçli biçimde geliştirmeye çalışır (Uluğ,2000:64). Özel okullar, kendilerine göre amaç hiyerarşisine rağmen bu amaçların tümünü gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar.

New England'da devlet okullarındaki hareketleri inceleyen Fishlow (1966), devlet okulu sisteminin gelişmesine rağmen eğitilen çocuk yüzdesinde bir artış sağlamadığını

iddia etmektedir. Devlet okulu sisteminin en büyük etkisi, özel okullarda okuyan öğrencileri devlet okullarına kaydırması olmuştur. Field (1974), Massachusetts'de elde ettiği verileri kullanarak "Mann - [Horace] ve onunla birlikte reform yapanlar özel eğitimin gelişmesini yavaşlatmakta başarılı olmuşlardır". Ayrıca, kamu müdahalesinin kural dışı artışının, özel eğitimin maliyetini de arttırdığını söylemektedir (Lott,2002:1).

Özel okullar tarihte zümre toplumun yansıması olarak algılanmıştır. Zümre toplumunda sosyal tabakalar birbirlerinden kesin olarak ayrılmıştır. Her zümrenin belirli ve değişmez sosyal statüleri vardır ve bireylerin sosyal statüleri de, içinde doğmuş oldukları zümreler bakımından daha baştan tespit edilmiş olmaktadır. Bu tip toplumlarda sosyal tabakalar arasında hemen hemen hiç hareketlilik bulunmamaktadır. Zümreler arasındaki ayırım sosyal hayatın her alanında; kültürde, geleneklerde, dilde, üretim ve tüketim tarzlarında göze çarpmaktadır. Zümre toplumunun okul sistemine etkisini en güzel şekilde sanayileşme öncesi ve başlangıcındaki Avrupa okullarında görmekteyiz. Yakın zamanlara kadar çeşitli Avrupa ülkelerinde her zümrenin ayrı ayrı okulları bulunmaktaydı. Yüksek zümredekiler Latince okullarda ve yüksekokullarda, alt zümredekiler ise ilkökul düzeyindeki Halk okullarında öğrenim görmekte idiler. Zümre toplumunda çocukların okul seçmeleri yetenek ve başarılarına göre değil, mensup oldukları zümrelere ve sosyal statülere göre yapılmaktaydı. Burada okullar sosyal düzeni değiştirici bir rol oynamıyorlar, hatta bilakis zümreler arasındaki bu farkları pekiştirmeye yarıyorlardı (Ergün,2003:103).

Türkiye'de ise 1961 anayasası ile halkın eğitim ve öğretimi devlet tarafından üstlenilmiştir. Aynı yasa ile ilköğretimin kız ve erkek herkes için zorunlu olduğu ve kamu okullarında parasız olduğu da belirtilmiştir. Bu ifade ile kamu okullarının dışında paralı eğitim veren özel okulların varlığına da dikkat çekilmiştir. Ancak özel okullar 1961 anayasası ile ya da Cumhuriyet'in kurulması ile ortaya çıkmış kurumlar değildir (Çınar, Çizmeçi, Akdemir,2007:192), İngiltere'de 1610'lu yıllara, ABD'de 1830'lu yıllara kadar uzanan özel öğretim kurumlarının yurdumuzda ise 125 yıllık mazisi vardır. Hususi hocalardan ders almak adeti ise, kökü çok eskilere dayanan bir geleneğimizdir (İTO,1992:7). Dolayısıyla bu okulların tarihi Osmanlı İmparatorluğu'na dayanmaktadır. Osmanlı İmparatorluğu Dönemi'nde Tanzimat'tan sonra 1880'li yıllarda özel okulların sayısı artmıştır (Çınar, Çizmeçi, Akdemir,2007:192). Tanzimat'tan önceki tarihlerde Türklerin özel okulculuk yönünden hiçbir çalışma yapmadıkları görülmektedir. Ancak eğitim yönünden mali bakımdan "Evkaf"a bağlı bulunan *medreseler*, bu durumları ile

özel veya yarı resmi sayılabilecek bir durumdaydılar. Tamamıyla Evkaf'a bağlı bulunan veya kişiler tarafından açılıp ücretle öğretim yapan *sıbyan (mahalle) okulları ise tamamen özel okul görünümündeydiler* (Talim ve Terbiye Kurumu,1961:1).

1876 Kanun-i Esasiyesinde yer alan 15. madde hükümleri çerçevesinde Osmanlı topraklarında üç türlü özel okulun faaliyette bulunduğunu görüyoruz. Bunlar (İTO,1992:7):

- ◆ *Çoğunlukla Müslümanlar tarafından açılmış medrese ve mektepler,*
- ◆ *Azınlıkta bulunan Müslüman olmayan Osmanlı cemaatlerince (Rum, Ermeni, Yahudi) açılmış özel okullar ve kuruluşlar,*
- ◆ *Yabancıların (Fransız, Alman, İtalyan, Amerikalı, vb.) açtıkları kurumlardır.*

Yabancıların açtıkları özel okullardan ilki olarak 1863'de Amerikalılarca faaliyete geçirilmiş olan Robert Koleji, Türklerinki olarak da 1864'de açılması için hazırlıklarla başlanan Darüşşefaka'yı sayabiliriz (Koçer,1991:71).II. Meşrutiyetin ilanından sonra 1909 Maarif-i Umumiye kanun tasarısında özel öğretime geniş ölçüde yer verilerek bu devirde çıkarılan Mekatib-i Hususiye Talimnamesinde Türk Özel öğretimi teşvik edici tedbirler getirilmiştir (İTO,1992:8).

Bu okullar gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarına eğitim vermişlerdir. Özel okulların bir kısmı yabancı devletler, kiliseler ve azınlıklar tarafından yönetilmiş, Batı ülkelerinin eğitim anlayışını benimsemişlerdir. Diğer özel okullar ise özel vakıflar, medreseler veya kişilerce İslam dininin gerektirdiği bir anlayışla eğitim faaliyetlerini sürdürmüşlerdir. Dolayısıyla Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim ve öğretim faaliyetleri birlik içinde olamamış, başka bir deyişle devletin denetiminde ve gözetiminde gerçekleşmemiştir. Öğrenim birliği ancak Cumhuriyet'in kurulmasından sonra 3 Mart 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlüğe girmesi ile sağlanabilmiş bu tarihten sonra özel okullar ve kamu okulları devlete bağlı olarak faaliyetlerini sürdürmüşlerdir (Çınar, Çizmeci, Akdemir,2007:192).

Özel okulların Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde kamu okullarıyla Öğrenim Birliği Kanunu. kıyaslandığında nitelikli bir eğitim sunamadıkları iddia edilmiş, ülkedeki eğitim kalitesini düşüren kurumlar olarak değerlendirilmişlerdir. 1962-1963 yılında İsmet İnönü'nün başkanlığını yaptığı 27.Hükümet tarafından; "özel öğretim kurumlarının, resmi öğretim kurumlarının seviyesine uygun bir şekilde gelişmesi ve yayılması için teşvik edici ve destekleyici tedbirler alınacağı" belirtilmiştir. Özel

okulların sunduğu eğitimin niteliği hep tartışılmışsa da, özel okullar devletin tek başına üstesinden gelemediği eğitim faaliyetlerinde devlete destek olmuşlardır.

Osmanlı İmparatorluğu'ndan bu yana devlet toplumun eğitim talebini karşılamak amacı ile çeşitli vergiler toplamış, il özel idare kurumlarından, muhtarlardan ve toplumdaki maddi destek almıştır. Her dönem yaşanan bu kaynak sorunu özel öğretimin siyasi otoriteler tarafından da desteklenmesine özel eğitim kurumlarının yaygınlaşmasına neden olmuştur. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda eğitim alanında uygulanacak politikalar saptanırken; toplumun tümünün eğitim ve öğretim faaliyetlerinden yararlanabilmesi için "her eğitim kademesinde özel eğitim kurumlarının artırılmasına yönelik yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu" belirtilmiştir. Özel öğretim kurumu bir başka deyişle özel okul ile kastedilen kamu okulları tarafından sürdürülen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin özel sermaye sahipleri tarafından belirli bir bedel karşılığında arz edilmesidir. Bir anlamda da 1980 sonrası neoliberal politikalar bağlamında düşünüldüğünde pek çok ekonomik faaliyet alanında olduğu gibi eğitim de serbest piyasa ekonomisinin gereklerini yerine getirerek özel sektör sermayesinin eğitimdeki yatırımını güçlendirecek bir sektör haline gelmiştir. Kalkınma Planları, 1960 yıllardan itibaren devletin ekonomi politikalarının özünü oluşturmuştur. Yedinci Kalkınma Planı 1996 yılından 2000 yılına kadar olan dönem için hazırlanmıştır. Sanayi toplumlarından enformasyon toplumlarına geçiş sürecinde üretim faaliyetlerinde köklü değişikliklerin yaşanması olmuştur. Sanayi toplumunda üretimin en önemli girdilerinden birini bedensel emek –vasıfsız işgücü oluştururken, enformasyon toplumunda üretim faaliyetlerini zihinsel emek –vasıflı işgücü-belirlemeye başlamıştır. Sanayi toplumunda işgücünün herhangi bir niteliğe sahip olması gerekmemiş, sadece sanayi toplumu ile ortaya çıkan diğer bir olgu olan makineleşme ile birlikte işgücünün makineleri kullanma kapasitesine sahip olması beklenmiştir. Oysa enformasyon toplumunda makine teknolojisinin yerini enformasyon teknolojileri almıştır, dolayısıyla da bilgi, üretimin en önemli hammaddesi haline gelmiştir. Teknolojik gelişmelerin hızla ilerlediği, yaygınlaştığı ve her alanda yaşanan gelişmeleri koşulladığı bir ortamda teknolojiyi kullanabilen, üretebilen ve enformasyon teknolojileri yardımı ile gerekli bilgiye ulaşım, değerlendirebilen ve gerektiğinde bilgiyi üretebilen nitelikli-vasıflı- işgücüne sahip olabilmek üretim faaliyetleri açısından çok önemli bir hale gelmiştir. Kamu kaynaklarının eğitimin maliyetini karşılamakta yetersiz kalması, eğitiminin bireye nitelik kazandırması ilerisi için gelir sağlaması anlamına

geldiğinden birey eğitim sürecinin maliyetini karşılama konusunda istekli hale gelmiştir. Bu bağlamda eğitim talebinin en azından bir bölümünü karşılama görevi özel sektör tarafından üstlenilmiştir. Piyasa ilişkilerinin toplumsal düzenin şekillenmesinde en önemli etken olduğu bu yeni düzende ulus devletlerin rolünün azalması eğitim sürecine de yansımış, eğitim faaliyetleri üzerinde sermaye sahiplerinin yani özel sektörün rolü artmıştır . Böylece eğitim de özel sektör için kar elde edilen bir yatırım aracı haline gelmiştir. Bu yatırım hem ticari kar elde etmek kadar topluma da hizmet etme imkanı sunduğundan prestijli bir faaliyet alanı haline gelmiştir. Bu nedenle özel sektörün eğitim alanına yatırım yapması devlet tarafından da desteklenmiştir. Devlet özel okullara düşük faizli, geç ödemeli krediler vererek, vergi indirim, yatırım indirim ve benzeri kolaylıklar sağlayarak özel sektörü teşvik etmiş, eğitim alanına yönelmesini cazip hale getirmiştir. Böylece Türkiye’de 20.yüzyılın sonlarından itibaren eğitim alanında üzerinde en çok tartışılan konular; temel eğitimin daha nitelikli bir hale getirilmesi, temel eğitimin süresinin uzatılması (sekiz yıla çıkarılması) ve eğitimde kaynak sorununa çözüm bulunması ve bu doğrultuda özel okulların teşvik edilmesi oluşturu (Çınar, Çizmeci, Akdemir,2007:192).

Günümüzde özel okullar 14 Şubat 2007 tarihli 26434 sayılı resmi gazetede yayımlanan 5580 numaralı “Özel Öğretim Kurumları Kanunu” ile hukuki dayanak altına alınmış, devletin gözetim ve denetimi altında faaliyet icra etmektedirler. Bu kanunda özel okulların kurulmasında nasıl yönetileceğine kadar her türlü husus derinliğine belirtilmiştir.

Özel okullar belli bir ücret karşılığı hizmet veren kurumlardır. Öğrencilerin eğitimi için belli bir ücret almalarına rağmen günden güne toplumun her kesimine yayılmaktadır. Özel okullar geçmişte çoğunlukla ekonomik yönden belirli bir gelir seviyesine sahip kişilere hitap etmek üzere açılmaktaydı, ancak günümüzde bu kural değişmiş, gelir yönünden her seviyedeki öğrenciye hitap eder hale getirilmiş (İTO,1992:13) ve özel eğitim ve öğretim kurumlarının en az benzer resmi kurumdakine denk bir program uygulaması gerektiği açıkça ifade edilerek program olarak da denkleştirilmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerin ilk eğitimle ciddi olarak karşılaştıkları yerler ilkokullardır. Dolayısıyla öğrenciler (ve kendilerini destekleyen veliler) daha eğitimin ilk basamaklarından itibaren alacakları eğitimin kalitesini artırmak istemektedirler. Bundan

dolayı da ilk olarak özel ilköğretim okullarının kendilerine sağlayacakları faydaları düşünmektedirler.

Bu çerçeveden bakıldığında bugün Türkiye’de her alanda özelleştirilmeye gidilirken ilköğretim okulları da bu özelleştirme sürecinden nasibini aldığı görülmektedir. Türkiye’de 1 Ekim 1992 tarihi itibariyle 176 özel ilköğretim okulu mevcuttu (İTO,1992:8), ancak zaman içerisinde ilköğretimde özel okulculuk faaliyetleri devlet desteği ile artırılmıştır. Ancak, ülkemiz gelişmiş ülkelere göre özel okulculuk açısından hedeflenenin gerisinde kalmıştır. Özel okulculuğun eğitim sistemimizin içerisindeki payının günümüzde %2-3 olması hedeflerimizden uzak olduğumuzu göstermektedir. Sekizinci beş yıllık kalkınma planı ve 2002 yılı hükümet programının özel öğretim kurumları ile ilgili hükümlerinde şöyle denilmektedir. Bütün eğitim kademelerinde özel öğretim kurumlarının payının artırılması gereğinin önemini koruduğu, bütün eğitim kademelerinde özel öğretim kurumlarının artırılmasına yönelik gereksinimlerin devam ettiği, hukuki ve kurumsal düzenlemeler başlıklı bölümde de, özel öğretim kurumları kanununun çeşitli teşvik ve olanaklarını kapsayacak biçimde yeniden düzenleneceği, eğitimin her kademesinde özel öğretim kurumlarının yaygınlaştırılması ve daha iyi hizmet verebilmesi özel sektörün eğitime daha fazla yatırım yapması amacıyla 5580 sayılı özel öğretim kurumları kanununda ilgili kesimleri teşvik olanakları getirecek şekilde düzenlemeler yapılacağı belirtilmektedir (Tuğ,Toranoğlu,2002:5).

Tablo-1 : Diyarbakır il Merkezindeki Özel İlköğretim Okulları¹

Kurum Kodu	Ad
12754	Özel Diyar Bilgi Birikim İlköğretim Okulu
10734	Özel Amid İlköğretim Okulu
12454	Özel Bahaddin Bey İlköğretim Okulu
10583	Özel Diken İlköğretim Okulu
12744	Özel İçten İlköğretim Okulu
12508	Özel İlkçapa İlköğretim Okulu
11300	Özel Nil İlköğretim Okulu
12086	Özel Seçkin Fırat İlköğretim Okulu
11573	Özel Yeni Ortadoğu İlköğretim Okulu

¹ Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü WEB sayfasından 15.05.2007 tarihinde alınmıştır.

Günümüze gelindiğinde ise Türkiye’de şu anda yaklaşık 760, Diyarbakır’da ise 9 özel ilköğretim okulu bulunmaktadır. Diyarbakır il merkezindeki özel ilköğretim okulları Tablo-1’de sunulmuştur.

Yıllar bazında incelendiğinde özel okulların sayılarının zaman içerisinde yükseldiği gözlemlenmektedir. Bu durumu bir arz talep dengesi olarak değerlendirdiğimizde bu okulların öğrenci ve veli dışsalında ve öğretmen içselinde talep edilmelerinin başlıca sebepleri olabileceği değerlendirilebilir. Bu özel okullarda öğretmenlerin çalışmak istemesinin, öğrenci velilerinin çocuklarının bu özel okullarda öğrenim görmesini istemesinin, ayrıca öğrencilerinde bu okullarda bulunmak isteyişlerinin çok çeşitli sebepleri olabilmektedir. Bu sebepler toplumlar arasında farklılık arz edebilmektedir. Ancak eğitimin evrenselliği düşünüldüğünde bu farklılığın çok büyük olmayacağı, birbirine yakın sebepler doğuracağı anlamına gelebilir. ABD’de bu konu detaylı olarak araştırılmış ve sonuçlarının ilerleyen bölümlerde sunulduğu bazı genellemelere gidilmiştir. Özellikle CAPE tarafından değişik tarihlerde gerçekleştirilen araştırmalarda konu öğretmen, veli, öğrenci basmaklarında incelenmiş ve özel okulların neden tercih sebebi olduğu ortaya çıkarılmak istenmiştir.

Bu araştırmalarda, öğretmenlerin; bu okulları;

- *Mesleki tatminlerinin yüksek olmasından,*
- *Okul çevresinin ve okulun teknolojik olarak bulunması gereken seviyede ya da daha üstünde olduğundan,*
- *Ailelerin desteğinin yüksek olmasından,*
- *Öğretimde profesyonelliğe duyulan saygıdan,*
- *Özgür ifade gücünden,*
- *Sınıf mevcutlarını düşüklüğünden ve bunlara benzer konulardan dolayı,*

Öğrencilerin, bu okulları;

- *Akademik Mükemmelliğin Yüksekliğinden,*
- *Yüksek Öğrenim Kazancından,*
- *Öğrenim Sonucu Girilen Sınavlardaki Yüksek Not Ortalamasından,*
- *Okul Güvenliğinin yüksek olmasından,*
- *Sosyal Değerlere Verilen Önemin Yüksek olmasından dolayı,*

Velilerin ise bu okulları;

- *Güvenliğin yüksek olmasından,*
- *Öğretmen-Veli İlişkisinin tatmin edici olmasından,*
- *Öğretmen Yeteneğinin yüksek seviyede olmasından,*

- *Okul Disiplinin tam olarak uygulanmasından,*
- *Öğrenci-Öğretmen ilişkilerindeki Saygıya verilen önemin yüksekliğinden,*
- *Okul Hedeflerinin Netliğinden,*
- *Okul Personeli İçerisindeki Takım Çalışmasının yüksekliğinden dolayı tercih ettiklerini görüyoruz.*

Ancak yurt içerisinde ABD’de gerçekleştirilen şekilde geniş bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Yurt içerisinde ise çeşitli zamanlarda gerçekleştirilen araştırmalardan Renan Şeker, Dünder Yener ve A. Kadir Özkaya tarafından yapılan araştırmada özel okulların teknolojiyi daha iyi kullandıkları (Şeker, Yener, Özkaya, 2002:1-5), Fırat Akpınar tarafından yapılan araştırmada ise özel okullardaki öğrencilerin güncel konulara daha vakıf oldukları, Karaköse tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise özel okullarda görev yapan öğretmenlerin resmi okullarda görev yapan öğretmenlere nazaran daha motivasyonlarının yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Karaköse,2006:4). Bu araştırmalardan özel okul tercih sebeplerine ancak dolaylı olarak ulaşılabilmektedir.

İşte bu araştırma ile Diyarbakır il merkezindeki ailelerin çocukları için ve öğretmenlerin çalışma ortamı için özel okul tercihleri eğitimci gözlüğüyle incelenmeye çalışılmıştır ve özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin bu değişkenlere ilişkin algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın zaman ve mekan bakımından sınırlandırılmış özgün konusu *Diyarbakır Örneğinde Özel İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Özel Okulculuk Olgusunu Besleyen Etmenlere İlişkin Görüşleri Nelerdir?* şeklinde belirlenmiştir.. Bu araştırmanın özel okulculuğu ve bunu destekleyen olguların devlet okullarına uygulanabilirliği konusunda uygulamalara katkı sağlaması ümit edilmektedir.

Amaçlar

Araştırmanın genel amacı; Diyarbakır örneğinde ilköğretimde özel okulculuğu besleyen etmenleri özel okullardaki öğretmen görüşleri istikametinde değerlendirmektir. Bu genel amaca bağlı alt amaçlar ise şöyle sıralanabilir;

- ◆ *İlköğretimde özel okulculuğu besleyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin kişisel durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?*
- ◆ *İlköğretimde özel okulculuğu besleyen etmenlere ilişkin öğrenci akışını etkileyen değişkenlere dair öğretmenlerin görüşleri nelerdir?*

- ◆ *İlköğretimde özel okulculuğu besleyen etmenlere ilişkin eğitimci akışını etkileyen değişkenlere dair öğretmenlerin görüşleri nelerdir?*
- ◆ *İlköğretimde özel okulculuğu besleyen etmenlere ilişkin veli yönelimini etkileyen değişkenlere dair öğretmenlerin görüşleri nelerdir?*
- ◆ *İlköğretimde özel okulculuğu besleyen etmenlere ilişkin toplam eğitimsel sonuçlara dair öğretmenlerin görüşleri nelerdir?*

Araştırmanın Önemi

Eğitimin insanın ilk varoluşuyla birlikte aslında özel eğitim olarak başlamıştır, ancak sanayi devrimi ile ortaya çıkan devlet hegemonyası ile tüm hizmetler gibi eğitimi de veren kişi devlet olarak ortaya çıkmıştır. Ancak küreselleşmenin son yıllarda ivmelenmesi sonucu bu durum değişmiş ve tüm sektörlerde olduğu gibi eğitimde de özelleşmeye gidilmiştir.. Tüm dünyanın içerisinde bulunduğu bu kapitalist yaklaşımın izleri ulus devletlerin her organı gibi eğitim sisteminin de etkilenmesine yol açmıştır. Bu etkilenme küreselleşme kapsamında yaşanan özelleştirmedir. Bu kapsamda geçmiş çok uzun zamanlara dayalı olmasına rağmen ülkemizde ancak son yıllarda kendisini göstermiş olan eğitimin özelleştirilmesi ve özel okulculuğun pozitifte ivmelenmesinin bazı nedenleri olduğu ve bu kurumların devlet okullarından bazı alanlardan farklılık gösterdiği aşıkardır.

1920'lerden 1980'lere kadar "Devletçilik" ilkesi ve eğitimin veren kişinin devlet olması olgusu yavaş yavaş yerini özel okul olgusuna kaydırmıştır. Özel okullar, Türkiye'nin eğitim sisteminde varolmak isteyen öğrencilerin, öğretmenlerin ve verilen eğitimden ve eğitim sisteminin basamaklarından teker teker çıkan çocuklarının başarısı ile tatmin olan velilerin tercihlerinde ön sıraya oturmaya başlamıştır. Devlet kontrolünde eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam eden özel okulların gün geçtikçe hem öğretmenler hem de öğrenci ve velileri tarafından daha fazla tercih edildikleri görülmektedir. Bu tercih sebeplerin araştırılarak bulunması resmi eğitim sisteminde oluşan bazı aksaklıkları da ortaya çıkaracağından dolayı genel olarak eğitim sistemine yapıcı düşünceler getireceği ümit edilmektedir.

Bu nedenle ilköğretimde özel okulların tercih sebeplerini incelemek ve elde edilen bulgular ışığında değerlendirmek, bu okulların tercih sebeplerine yarar sağlayacağı ve

yeni araştırmalar için kaynak olacağı, devlet okullarının yönetimsel ve eğitimsel açıdan yeni düzenlemelerine rehberlik edebileceğinin düşünülmesi bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

Varsayımlar

Araştırmada;

- ◆ *İzlenen literatür taraması ve anket uygulaması yönteminin konuya ilişkin verilere yeterli düzeyde ulaşılmasını sağlayacak nitelikte olduğu,*
- ◆ *Veri toplama aracı olarak kullanılan anketin kapsam geçerliliği için uzman kanısının yeterli olduğu,*
- ◆ *Araştırmada, ilköğretim okullarında ankete katılan öğretmenlerin anketi cevaplandırırken görüşlerini içtenlikle yansıttıkları varsayılmıştır.*

Sınırlılıklar

Araştırma;

- ◆ *2007-2008 Eğitim-Öğretim yılında Diyarbakır ili belediye sınırları kapsamına giren özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri ile,*
- ◆ *Ölçme aracında sunulan ifadeler ile sınırlıdır.*

Tanımlar

İlköğretim Çağı: Çocuğun bilinçsiz masumiyet temelinde işleyen benliğine öğretisel/ideolojik/kültürel aklın ilk yüklenme aşaması ve buna karşın çocuk benliğinin kültürel kalıplardan sarfınazar varoluşunu sürdürdüğu bağımsız dönem. Esasen bu dönemi, çevreden merkeze *ilköğretim* değil merkezden çevreye çocuk masumiyetinden *ilköğrenim çağı* olarak nitelendirmek mümkündür (Akgündüz, 2007).

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, 2007)

Yöntem

Araştırmanın Modeli: Araştırmada özel ilköğretim okullarının neden tercih edildikleri ve bu kurumlar hakkındaki görüşlerini belirlemek için betimleyici alan araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem araştırmanın genişlemesine yol veren (Cross-sectional) bir yöntem (Kaptan,1991:61) ve belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek veya objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine veya problemlerine cevap arandığında uygulanacak bir yöntemdir (Arseven,2001:104).

Alan araştırmasının en temel kabullerinden biri, durum ve değerlendirmeleri hakkında bilgilerine başvuru deneklerin güven verici bir ilişki temelinde, samimi ve dürüst cevaplar verdikleri, gerçeği yansıtacakları kabulüdür. Bu güvenin sağlanmasında, formlarda isim veya diğer türden kişisel mahremiyetlere ilişkin sorular sorulmamış; toplanan verilerin sadece istatistiksel olarak değerlendirmeye alınacağı; verilen bilgilerin resmi veya resmi olmayan amaçlarla kullanılmayacağı konusunda güven sağlanmıştır.

Araştırma da sorgulanacak değişkenler belirlenirken araştırmanın betimleyici/durum saptayıcı karakteri dikkate alınmıştır. Değişkenler arası ilişkisel/nedensel bir desenleme söz konusu değildir. Araştırmada, her bir değişken, gözlenmiş ve gözlemler uygun çizelgeler aracılığıyla bulgulanıp yorumlanmıştır.

Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, İlköğretimdeki öğretmenlerin özel okulluluk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin algıları bağımlı değişken, öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşmasına neden olduğu düşünülen cinsiyet, mesleki kıdem ve branşı bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiştir.

Evren ve Örneklem: Araştırmanın çalışma evrenini, 2007-2008 Öğretim Yılında Diyarbakır il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Diyarbakır il merkezinde toplam 9 özel ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 252 öğretmen mevcut olup, tümüne anket uygulanmıştır ancak alınamayan veya uygun cevaplandırılmadığı görülen anketler çıkartılarak, 215'i geçerli sayılmıştır. Anket Uygulama Yüzdeleri Tablo-2'de sunulmuştur.

Örneklemi oluşturan öğretmenlerin 130'u erkek 85'i bayandır. Araştırmanın evreni çok büyük olmadığı için ayrıca bir örneklem seçimine gidilmemiştir. Evren ve örneklem aynı kullanılmıştır.

Tablo-2 : Anket Uygulama Yüzdeleri

Okul Adı	Öğrt. Sayısı	Verilen Anket	%	Geçerli Anket	%
Özel Diyar Bilgi Birikim İlköğretim Okulu	25	25	100	20	80
Özel Amid İlköğretim Okulu	28	28	100	22	79
Özel Bahaddin Bey İlköğretim Okulu	24	24	100	22	92
Özel Diken İlköğretim Okulu	27	27	100	27	100
Özel İçten İlköğretim Okulu	22	22	100	17	77
Özel İlkçapa İlköğretim Okulu	26	26	100	24	92
Özel Nil İlköğretim Okulu	49	49	100	41	84
Özel Seçkin Fırat İlköğretim Okulu	25	25	100	22	88
Özel Yeni Ortadoğu İlköğretim Okulu	27	27	100	20	74
TOPLAM	253	253	100	215	85

Verilerin Toplanması: Veri toplamada öncelikle ilgili literatür taranmış, kanunlar, telif eserler, süreli yayınlar ve eğitim programları incelenmiş, gerekli notlar alınarak bilgiler toplanmıştır. YÖK'ten bu konuya benzer nitelikteki konularda yapılmış yüksek lisans düzeyinde çalışmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar tezin kuramsal temellerinin oluşturulmasında geniş bir kaynak oluşturmuştur.

Diyarbakır ortamında ulaşılması çok zor olan pek çok veriye İnternet sayesinde kolaylıkla ulaşılmıştır. İnternet üzerinde bulunan kütüphaneler, üniversite kütüphaneleri, bilimsel dergiler, kişi ve kurumlara İnternet siteleri, basın yayın kuruluşlarında konuyla ilgili olarak çıkan haber ve makaleler taranmıştır.

İstanbul Üniversitesi, Marmara Üniversitesi Büyük Kütüphaneleri araştırmacı tarafından ziyaret edilerek konuyla ilgili kaynaklara ulaşılarak birer fotokopisi alınmıştır.

Ayrıca veri toplamak için tez danışmanı Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ tarafından geliştirilen ve likart tipi 24 ifadeden meydana gelen anket formu geliştirilmiştir(anket formu için bkz. Ek-1). Anketin uygulanması için Dicle Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Ens.nün ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayı alınmış ve uygulama gerçekleştirilmiştir(izin belgeleri için bkz. Ek-2). Araştırmacı tarafından Diyarbakır il merkezindeki 9 Özel İlköğretim okulundaki öğretmenlere anket formları elden teslim edilmiş ve aynı gün kendilerinden teslim alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması: Veri toplama araçları üzerinde istatistiksel işlemler öncesinde veri toplama aracının öğretmenler tarafından uygun yanıtlanıp yanıtlanmadığı tek tek gözden geçirilmiş, uygun yanıtlanmayanlar değerlendirmeye alınmamıştır. Elde edilen veriler sayısal değerler olarak bilgisayarda Excel programına tek tek kaydedilmiş, daha sonra veriler SPSS 16.0 paket programına aktarılarak gerekli istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. İki değişkenli bağımsız değişkenlerin karşılaştırılması durumunda T-testi, ikiden daha fazla değişkeni bulunan bağımsız değişkenlerin karşılaştırılmasında ise tek boyutlu varyans analizinden yararlanılarak yorumlama yapılmıştır.

İstatistiksel analizlerin tümü, bilgisayar ortamında SPSS programı kullanılarak, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinden Yrd.Doç.Dr. Behçet ORAL rehberliğinde yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken

- 1.00–1.79 “Kesinlikle Katılmıyorum”;
- 1.80–2.59 “Katılmıyorum”;
- 2.60–3.39 “Kısmen Katılıyorum”;
- 3.40– 4.19 “Katılıyorum”;
- 4.20–5.00 “Kesinlikle Katılıyorum”;

derecelerinde yer aldığı kabul edilmiştir. Düzeylerin yer aldığı bu aralıklar, seçenklere verilen en düşük değer olan 1 ile en yüksek değer olan 5 arasındaki seri genişliğin seçenek (düzey) sayısına bölünmesi ile elde edilmiştir. Veri toplama aracının bütün olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,70 olarak hesaplandığından hareketle veri toplama aracının güvenilir olduğu söylenebilir. Verilerin çözümü ve yorumu bağlamında müteakip işlemler; ortaya çıkan tabloların öncelikle iç yoruma, ardından amaçlar/sınırlılıklar/varsayımlar itibariyle dış yoruma tabi tutulması, nihai yargının ortaya konması ve bulgular/nihai yargı istikametinde uygulamayı iyileştirici önerilerle, araştırma raporu tamamlanmıştır.

1. İLKÖĞRETİMDE ÖZEL OKULCULUK OLGUSUNU BESLEYEN ETMENLER

1.1. Eğitimde Özelleşme Olgusu

Eğitimde şeklen globalleşme ama gerçekte bir özgürleşme arayışı olarak özelleşme ve sivilleşme eğilimleri bir kaynakta şöyle değerlendirilmektedir:

“...Resmi eğitimin temel çıkış noktası her insanı öngörülebilir ve kontrol edilebilir hale getirmektir. Bir başka deyişle, insan kaynağını tamamen yönlendirilmiş bir enerji havuzuna dönüştürmektir. Önceden belirlenmiş hedeflere uygun ve beklentileri karşılayacak insan tipi üretmek resmi eğitimin toplumsal ve siyasal devamlılık için ortaya attığı bir güven paradigmasıdır. Söz konusu güveni sağlama çabalarının uygulamadaki sonuçları ise bütünüyle beklentilere aykırı kişilikler ve davranışların yaygınlaşması, kontrol draması keskinleştikçe eğitim sisteminin ürünlerinin bireysel ve toplumsal varoluşu ters istikamette manipüle edecek şekilde duruş geliştirmeleridir. Bir bakıma korkulanın başa gelmesi, devletin kendi kontrollü eğitim sistemiyle kendini ortadan kaldıracak negatif dinamikleri yaratmasıdır. Her türlü öngörü ve hedef korkudan ve kontrol dramasından beslenir. Daima beklenenin aksine sonuçlar yaratmaya adaydır. Eğitimin temel vizyonu koşulsuz özgürleştirmedir. Özgürleştirme; bireyin bilincini pozitif programlama yoluyla belirli bir fikir haritasına göre programlama 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. İşte demokratik ve laik devletin eğitimi bir dıştan kontrol ve hükmetme aracı olmaktan çıkarıp alabildiğine koşulsuz özgürleştirme bireyin eline harita tutuşturmak yerine onda sınırsız keşif coşkusu yaratma anlayışı kısaca negatif koruma dediğimiz dıştan davranış inşa etme yerine doğal zekânın kendi davranışını ifadesine ortam hazırlama buna bağlı olarak bireysel, toplumsal ve resmi amaçları hiçbir zorlamaya gerek kalmadan uzlaştırma anlayışı ve farkındalığı burada ifadesini bulmaktadır. Birincisinde göreceli güven risk yaratırken, ikincisinde göreceli risk kalıcı güven yaratmış olmaktadır. Eğitim tarihinde eğitimin bir hükmetme ve yönetim silahı halinde resmi formatta kullanımı bir uç tepkiselliği para, ideoloji, din odaklı cemaatlerin toplumcu eğitim duruşları ise karşı uçtaki resmi olmayan eğitim oluşumlarını temsil eder. Türkiye’de son dönemlerde yaygınlaşan özel okulculuk hareketi resmi formatın dışındaki arayışların karşı uça kendini ifadesidir. Burada resmi ideoloji denilen içerikli bilinç, cemaat ideolojisi denilen bir başka içerikli bilinçle yer değiştirmiş olmaktadır. Özel okulculuk ilk bakışta devletin kontrolü altında resmi sistemin eksiklerini telafi girişimi olarak gözükse de özü itibarıyla yönlendirici bir eğitim stiline karşı yönlendirici stillerle yer değiştirmesi

kendini örtülü ifade biçimi olarak karşımıza çıkar. Sivil eğitim resmi ve karşıt tepkiselliğin ötesinde sivil ve resmi toplumu bireycilik-toplumculuk ikileminde bölmeyen eğitimi çevresel icatlar yerine kendi doğal icatlarıyla geliştirmeyi hedefleyen böylece resmi ve sivil toplumu diyalektik ayrı öğeler yerine diolojik aynı bütünüün ayrılmaz parçalar haline getiren, sonuçları bakımından hem bireysel hem toplumsal hem de resmi amaçların beklenenin ötesinde rezonanslı biçimde gerçekleşmesine imkân sağlayan proaktif bir duruştur. İnsanlığın son dönemlerde kutuplu yaklaşımları aşarak bu farkındalık temelinde eğitim, anlayış ve pratiklerini dönüştürmeye başladıkları yükselen paradigmanın özgürleştirme ve özgürlüğün ortaya çıkardığı doğal güvende ifadesini bulduğu söylenebilir..” (Akgündüz,2007).

20. yüzyıl biterken, insan ve toplum yaşamının her alanında baş döndürücü ve olağanüstü değişimleri ortaya koymuştur. Bu değişim hemen her alanda yaşanmaktadır. Bu değişimler siyasetten ekonomiye, sosyal yaşamdan eğitime kadar insan ve toplum yaşamının her bölümünü etkisi altına almış görülmektedir.

Bu değişim Mahmutoğlu tarafından esas olarak kapitalizmin 1970’li yıllarda ortaya çıkan evrensel bunalımının aşılması amacıyla ortaya konan bir yeniden yapılanma süreci olarak tanımlanmış olup, evrensel nitelikteki bunalımı, sadece devletin bunalımı olarak görmemektedir. İnsan ve toplum yaşamının her alanında bir bunalım ya da krizden söz etmekte ve bu bakımdan bunalımın toptan bir yapılanmanın yeniden gündeme getirilmesiyle aşılabileceğinin, ve bu yeniden yapılanma sürecinin, evrensel nitelikte ve makro ölçekte görülen değişimin ortaya çıkardığı bir gereklilik olduğunun altını çizmektedir.(Mahmutoğlu,2007:1).

Kavram olarak devletin bunalımı uzun zamandan beri toplum bilimcileri tarafından tartışılmaktadır. Devletin bunalımı temelde evrensel bir gelişme olarak görülmektedir. Devletin yapısı ve işlevlerinden kaynaklanan sorunlar bu bunalımı ortaya çıkarmıştır. Devletin bunalımına yol açan ve bir yeniden yapılanmayı gerekli kılan koşullar üzerinde durmak gerekmektedir. Bunalımın nedenlerinden birisi, Devlet örgütlenmesinin; hantal, verimsiz ve merkeziyetçi bir yapıya bürünmesidir. Devlet yapısının bu hale gelmesindeki önemli sebeplerden birisi, modern ve kapitalist toplumlarda devlet kurumunun aşırı şekilde büyümesi ve karmaşıklaşmasıdır. Bir diğer etken toplumsal yapının özelliklerini ve dolayısıyla devletin yapı işlevlerini belirleyen sosyo-ekonomik koşullardır. Etkenlerden en önemlisi ise kapitalizmin evrensel bunalımı ve bunalımdan çıkış için yeniden yapılanma sürecidir. Bütün bu gelişmeler devletin yeniden yapılandırılmasını zorunluluk haline getirmiştir (Gencay,1998:126).

Zerrin bu yeniden yapılanma sürecini küreselleşme olarak adlandırmaktadır (Zerrin,1995:43). Kaçmazoğlu ise küreselleşmeyi, dünya ölçeğinde ekonomik siyasal ve kültürel bütünleşme, fikirlerin, görüşlerin pratiklerin, teknolojilerin küresel düzeyde kullanılması, sermaye dolaşımının evrenselleşmesi, ulus-devlet sınırlarını aşan yeni ilişki ve etkileşim biçimlerinin ortaya çıkması, mekanların yakınlaşması, dünyanın küçülmesi, sınırsız rekabet, serbest dolaşım, pazarın dünya ölçeğinde büyümesi ve ulusal sınırların dışına çıkması, kısaca dünyanın tek pazar haline gelmesi (Kaçmazoğlu,2002:49) olarak tanımlamaktadır.

Cahit'e göre ise küreselleşme süreci kamu yönetiminde dört yönlü bir değişimi öngörmektedir(Mahmutoğlu,2007:1):

- ◆ *Devletin küçültülmesi ve etkinleştirilmesi,*
- ◆ *Siyaset yönetim dengesinin yeniden kurulması,*
- ◆ *Şeffaf ve dürüst yönetim,*
- ◆ *Merkeziyetçilikten uzaklaşma eğilimleri.*

Bu eğilimler özünde katılımcılığı, verimliliği, etkinliği ve ekonomikliği sağlamak üzere ortaya çıkmışlardır. Oldukça geniş alanlarda yetki kullanan devletin sınırlandırılması ve küçültülmesi “*özelleştirme*” politikalarının hız kazanmasına yol açmıştır. Ayrıca bürokrasi üzerinde halkın ve dolayısıyla siyasetin denetim ve kontrolünün artırılması gündeme gelmiştir (Mahmutoğlu,2007:1).

Geniş olarak özelleştirmenin tanımını ise Türel şu şekilde izah etmiştir, (i) kamusal maliyete konu olan fiziksel ya da mali varlıkların özel şahıslara satışını, (ii) bir mal ya da hizmetin ve/veya dağıtımını sağlamak üzere özel şahıslara imtiyaz verilmesini, (iii) yetkili kamu makamları tarafından belirli kurallara bağlanmış olan mal/hizmet üretim ve/veya dağıtımının kuralsızlaştırılmasını ya da kural koyma ya da uygulama yetkisinin özerk düzenleyici kuruluşlara devrini (yabancı dilden aktarılmış deregülasyon ve re-regülasyon'u) içerir (Türel,2007:1).

Tabi ki küreselleşme ulus devletin ortadan kalkmasıyla büyük insan toplumunun bölünmüşlüğü sonlandıran bir özgürleşme süreci olarak görülmektedir. Özelleştirme ise, bireyin girişimciliğini engelleyen devletin sınırlandırılması anlamında kabul edilmektedir (Birgül,1996:7).

Özelleştirmede genellikle iki tür strateji izlenir;

Birincisi, “*yük dağıtımı*” olarak adlandırılan ve devletin tüm konulardan kendisini geri çekmesi durumudur. Sadece toplumun ihtiyacı oranında olacak şekilde hükümet dışı organizasyonlar bütün hizmetleri yerine getirir. İkinci strateji ise; “*anlaşma*”dır ve bu çok daha yaygın olarak kullanılır. Bu durumda hükümet halkın ihtiyaçlarını karşılamak için belirli özel kuruluşlarla anlaşma sağlar ve bu kuruluşlar yapılan anlaşma gereği ve çerçevesinde hizmet üretirler. Örneğin okul bölgesi anlaşması. Bu kapsamda özel kuruluş okulun ihtiyacı olan temizlik, ulaşım, kantin gibi hizmetleri yerine getirecektir. Hatta bu anlaşma o kadar ileriye götürülebilir ki, eğitim dahi özel kuruluş vasıtasıyla sağlanılabilir (Rehfuss,1996:2).

Kalaycı ise Türkiye’de hükümetlerin KİT’lerdeki radikal *özelleştirmeyi* eğitim kurumlarına uygulamadıkları için, biraz da seçmen profiline uygun olarak örtülü özelleştirme yöntemlerine başvurduklarını ve özelleşmenin bir çeşidi de sayılabilecek aşağıda sıralanmış örtülü özelleşme uygulamaları ile, eğitim kurumlarının devletteki mülkiyeti ve yönetimi hiçbir şekilde özel kesime geçmediğini, bu kurumların sadece bir ya da bir kaç birimi, kamu mülkiyeti ve yönetimini işlevsiz kılmayacak şekilde özel kesimin kazanç kapısına dönüştüğünü belirtmektedir (Kalaycı,2002:9). Refhuss’un “*özelleştirmede anlaşma yöntemi*” ile Kalaycı’nın “*Örtülü ya da hafif özelleştirme*” kavramı bir bakıma örtüşmektedir. Örtülü ya da hafif özelleştirme uygulamalarının başlıca örnekleri şunlardır (Kalaycı,2002:9):

- ◆ *Devletin okulları, üniversiteleri ve üniversite hastanelerinin temizlik işlerinin özel temizlik şirketine yaptırması.*
- ◆ *Ders için temel ve yardımcı kitap, dergi ve diğer araç ve gereçlerin özel yayınevi ve diğer özel şirketlerden karşılanması.*
- ◆ *Okul ve üniversitelerin kantin işletmeciliğinin özel kesime devredilmesi.*
- ◆ *Kamu eğitim kurumları tarafından, çoğunlu yasal ya da sistemli hale getirilmiş eğitime katkı payları, öğrenci harçları, kayıt ve karne paraları ve çeşitli gönüllü yardımların alınması.*
- ◆ *Çeşitli kamu binalarının, düşük kira bedelli ya da teşvik adı altında parasız olarak özel eğitim kurumlarının kullanımına sunulması.*
- ◆ *Devletin yapacağı kamu eğitimi için kamulaştırma yapamaması halinde, özel mülkiyet sahibinden yüksek bedelle bina kiralaması.*

Ekonomik alanda bir anlamda atılım yapmak ve küreselleşmeye ayak uydurmak maksadıyla devletlerin *özelleştirme* konusundaki uygulamalara hız vermesindeki amaç yetişmiş insan gücüne ihtiyacı olduğudur. Tüm ekonomik birimlerin, stratejik rekabet ve üstünlük kaynağı olarak günümüzde bilgiye ve nitelikli insan gücüne önem verdiği bilinen bir gerçektir. İktisadi gelişme düzeylerinin en ilerisinin bilgi toplumu, bilgi çağı vb. gibi kavramlarla açıklanmaya çalışılması, bilgiye verilen önemi açıkça göstermektedir. Böyle olmasında, şüphesiz gelişmiş ülkelerin bugünkü refah seviyelerine ulaşmasında fiziki sermaye ve altyapı yanında, sahip oldukları nitelikli insan gücünün önemli bir rolü vardır. Nitekim, günümüzde ulusların gelişmişlik düzeyi, yalnızca fiziki sermaye olanakları ile değil, aynı zamanda beşeri sermaye gücüyle de ölçülmektedir (Yumuşak,2006:1).

Drucker'ın bilginin ekonomik hayattaki etkinliğinin artmasıyla ilgili şu ifadeleri konunun önemini açıkça belirtmektedir (Yumuşak,2006:5):

“Bilginin bir ekonomik kaynak olarak davranışını bugün için tam kavrayamamış durumdayız. Henüz bir teori geliştirip onu sınavacak kadar tecrübe sahibi olmadık. Şu an için tek söyleyebileceğimiz şey böyle bir teoriye ihtiyacımız olduğudur. Bilgiyi servet üretme sürecinin merkezine yerleştiren bir ekonomik teori gereklidir. ... Şu ana kadar, bilgi konusunda bir Adam Smith ya da David Ricardo belirmiş değildir ama bilginin ekonomik davranışıyla ilgili ilk çalışmalar yavaş yavaş belirmeye başlamıştır.”

Bilginin sürekli üretildiği ve uygulandığı günümüzde insanın eğitimi, yeni deyimle geleceğe hazırlanması süreci yalnızca yeni kuşağın değil her yaştaki insan için geçerlidir. Öğrenmeyi ve eğitimi acilen ve sürekli olarak bireylere götürmek gerekmektedir. Eğitilmiş insan gücü, herhangi bir ülke ekonomisinin en can alıcı girdisidir. Fiziki sermaye eksikliğinin sık görüldüğü, gelişmekte olan ülkelerde ekonomik büyümenin temel sınırlayıcılarından birinin becerili insan gücü eksikliği olduğu inancı bir çok araştırmancının, eğitilmiş insan gücü talebini tahmin etme sorunlarına eğilmesiyle sonuçlanmıştır (Şahin,2002:43).

Yetişmiş insan gücünün elde edilmesinde eğitimin önemi çok büyüktür. Eğitim, hizmetler ana sektörü içerisinde yer alan sağlık, bankacılık, ulaştırma ve turizm gibi bir alt sektördür. Diğerlerinden farkı, bütün ekonomik ve ekonomik olmayan sektörler için gerekli elemanların yetişmesini sağlayan tek motor sektör olmasıdır. Bu nedenle eğitim stratejik bir sektördür; stratejik olduğu için de, her devletin, ekonomide korumacı ve

karışmacı bir rol oynaması anlamında iktisat politikalarının ilgi alanına girer. Kapitalist küreselleşmeciliğin hız kazandığı ve orta vadeli eğitim planlamalarının da bu tempoya uygun yapılmaya çalışıldığı günümüzde, ***eğitim hizmetleri ile küreselleşmenin iktisadi aracı kabul edilen özelleştirme arasında ciddi bir ilişki kurulmaktadır***. Kalaycı'ya göre özelleştirme, kapitalistleşme ömrünü tamamlamış ve kapitalizmi pek çok çelişkisiyle bir yaşam biçimi haline getirmiş ülkelerin değil, kapitalistleşme sürecini sancılı geçiren ve hala kalkınamamış ülkelerde ekonomik olmaktan çok siyasal bir soruna dönüşmüştür (Kalaycı,2002:1).

Eğitimin özelleştirilmesi konusuna gelmeden önce eğitimin toplumsal hayattaki yerine ve toplumsal hayata sağladığı faydalara değinelim. Adem, temelde eğitimin hammaddesinin insan olduğunu, amacı iyi davranışlar kazandırmak, bir mesleğin bilgi, beceri ve tekniğini öğretmek ve bireyi üretken kılmak olduğunu düşünmektedir (Adem,1993:172). Şahin'e göre ise eğitimde insan nesne değil "özne"dir. Eğitim kişide bulunması muhtemel yetenekleri potansiyelleri keşfeder, açığa çıkarır, bunların gelişmesi için gerekli şartları hazırlar. Eğitimin amacı, insanı bir bütün olarak geliştirmektir (Şahin,2002:43).

Bu kapsamda değerlendirildiğinde, eğitim toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası olduğu ve insanın doğumundan ölümüne kadar eğitim sürecinin içinde olduğu görüşü doğrudur. Yani insan, ailede, okulda sokakta, işyerinde yaşamın her alanında etken ve edilgen davranışlar içerisine girmeye ve bulunduğu toplumsal yapıda kişiliğiyle bağdaşan bir yer almaya çalışır (Şahin,2002:45).

Adem'e göre eğitim, hem birey hem toplum açısından üretim malı üreten bir yatırım malıdır (Adem,1993:67). Bir ekonomik mal olarak eğitim, diğer mallara oranla farklı özelliklere sahip olması nedeniyle kamu ekonomisinde "yarı kamusal mal" ya da "karma mal" olarak adlandırılır. Eğitim hizmetleri iki tür fayda yaratmaktadır. Bu faydalardan birincisi, tamamen kişisel olup, kişisel tüketim için geçerlidir. İkinci fayda ise toplumsal olup, bundan da toplumun bireyleri yararlandığından, bu dışsallık niteliğiyle bir sosyal mal niteliğindedir. Eğitim, bireyi bilgi, değer ve davranış ilkelerine göre toplumda hangi sınıf egemense onun çıkarlarına uygun bir biçimde şekillendirir. Eğitim kurumları hiçbir zaman toplumdan, ekonomik şekillenışten bağımsız olamaz. Eğitim kurumları var olan sisteme, onun yaşamasına, onun gelişmesine hizmet eder, insan eğitimi bu çerçevede yapılır. Her üretim biçimi ya da sosyal formasyon kendi gereksinimlerine uygun düşen eğitim sistemini oluşturmuştur. Bugünkü eğitim sistemi

de kapitalist üretim biçiminin gelişmesiyle ortaya çıkmış ve yerleşmiştir. Kapitalizm öncesi toplumsal formasyonlarda, kapitalist sisteminkinden farklı olarak değişik sosyal sınıfların, değişik eğitim ve okul sistemleri oluşturulmuştur. İnsanoğlunun ilkel toplumdaki bugüne kadar gerçekleştirdiği ekonomik gelişmeleri, bu konudaki öğrenmelere ve böylece oluşan kültürel sürekliliğe borçlu olduğu belirtilebilir. İkel toplumda mülkiyet ilişkilerinin oluşmaya başlaması ve belirginleşmesi köleliğin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu dönemde köle sahipleri fiziksel güç gerektirmeyen işlerde örneğin, yönetim, sanat, hukuk ve benzeri olanlarda yoğunlaşmışlar, bu konudaki bilgi ve becerilerini çocuklarına aktararak sürdürmüşlerdir (Şahin,2002:44).

Eğitimin hem bireysel hem toplumsal faydaları zaman içerisinde fark edilmiş olup toplumun içinde mülk ve iktidar sahibi zengin aileler kendi çocukları için tarihin her döneminde seçkin ve ayrıcalıklı bir eğitim hakkına sahip olmak için çaba harcamışlardır. Köleci toplumdaki gelişen feodal üretim biçiminde toprağa bağlı üretim becerilerini serfler kazanmış ve uygulamışlardır. Şunu da belirtmek gerekir ki sanayi devrimi gerçekleşmeden önce aristokratların çocukları her zaman ayrıcalıklı eğitim hakkı kullanırken genel olarak köle ve topraksız köylülerin çocuklarının eğitim hakkı diye bir hak dönemin ekonomik-politik özelliği gereği yoktu. Kapitalist sisteme kadar bireyler, ailede, çevrede ve usta-çırak ilişkisi içinde ekonomik rollerini öğrenmişlerdir (Şahin,2002:44).

Aslında sanayi devrimi ile ortaya çıkan kapitalist üretim biçimi, daha öncekilerden farklılık gösterir. Fabrika ve işletmelerin kurulmasıyla gelişmiş makine ve araçlar kullanılmaya başlanmış, farklı mesleklere ve farklı niteliklere sahip insanların birlikte çalışmalarını gerektirmiştir (Önder, Ünal, Özsoy, 1998:169). Kapitalist dönemde kullanılan bilgi birikimi, evrensel nitelik gösteren bilimsel bilgi ve buluşlar hızla üretimde kullanılmaya başlanmıştır. İşte bu kültürel ve mesleksel birikimin sonraki kuşaklara aktarılmasında eğitimin kurumsallaşması büyük ve önemli bir rol oynamıştır. Gerek bilimsel bilginin genel olarak toplumun ve ekonominin işleyişi ile ilgili bilgilerin gerekse özel olarak bilgi ve becerilerin öğrenilmesi, okulda gerçekleştirilen planlı bir öğrenme ve öğretme süreciyle gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Kapitalizmin gelişimi ile birlikte üretim araçlarının özel mülkiyetine sahip olan bir sınıf ile bundan yoksun bir sınıf ortaya çıkmıştır. Bu durum toplumların ekonomik, politik ve ideolojik yapılarını ve yaşam biçimlerini oldukça derinden etkilemiştir. Zengin sınıf ekonomik gücüne dayalı

olarak toplumsal yaşamın her alanında kendisine ayrıcalık ve üstünlük sağlamıştır. Eğitim de toplumsal yaşamın bu alanlarından birisidir (Şahin,2002:45).

Ancak tarih penceresinde genelde kamu yararı nedeniyle eğitim kamusal bir hizmet olarak kabul edilmiştir (Adem,1993:92). Şahin'e göre eğitimin vazgeçilmez en temel hak olması insanı geliştiren ve özgürleştiren bir süreç olmasıyla ilgilidir. Devlet, eğitimi bireylerin sosyal, kültürel, zihinsel yeteneklerinin gelişmesi için sunar. Bireyler sadece bu haktan yararlansınlar ve gelişsinler diye sunmaz. Bu gelişme topluma ve bireye yansiyarak eğitimden beklediğimiz işlevler ortaya çıkar (Şahin,2002:45).

Friadman'a göre, bir çocuğun eğitilmesinden elde edilen sadece çocuk ve ailesi için değil toplumun öteki üyeleri için de bir kazanımdır. Herhangi bir kişinin çocuğunun eğitimi istikrarlı ve demokratik bir toplumun oluşmasını sağlayarak herkesin refahına katkıda bulunur. Bu da her çocuğun askeri düzeyde öğrenim görmesine ve bu öğrenimin de devlet tarafından karşılanmasına gerekçe oluşturur (Şahin,2002:45).

Eğitimin önemli dışsallıkları göz önünde bulundurulurken, küreselleşme sürecinde özelleştirme politikasıyla "*özel öğreti yaygınlaşsın mı, sembolik düzeyde mi kalsın?*" sorusu da gündemde yerini almıştır (Korkut,Doğan,2002:33).

Kamusal eğitim, devlet ile yurttaş arasında ileriye dönük her türlü (ekonomik, siyasal, hukuksal) ilişkinin kurulmasında bir köprüdür. Devlet, parasız okuttuğu öğrenciden bir ulusalcı veya devletçi bir yurttaş modeli yaratmayı amaçlar. Bu, aslında eğitimin keskin bir ekonomi-politik boyutuna işaret etmektedir. Kapitalizmde hiç bir şey parasız pazarlanmadığına, kapitalist iktisat teorisinde de "her arz kendi talebini yarattığına" göre, kapitalist ülkelerdeki eğitimin büyük bir bölümünün devlet tarafından parasız karşılanması, *ceteris paribus*, başka nasıl açıklanabilir? Ancak Kalaycı'ya göre iktisat politikası açısından belirtmek gerekirse; devlet ister kapitalist olsun, ister olmasın; insan hakları çerçevesinde eğitim hizmetlerini herkese hakça bir biçimde dağıtmayı fırsat eşitsizliğini gidermeyi, hakça gelir dağılımını sağlamayı düşünüyorsa eğitim ürünlerini ve haklarını ya kamusallaştırması ya da büyük bir bölümünü kamu yararı adına üstlenmesi, dolayısıyla kamu yararını riske etmemesi için özelleştirme kapsamına sokmaması gerekmektedir. Zira, en basitinden özelleştirilmiş ya da özel eğitim kurumlarının, herkesi eğitimden eşit/ hakça bir şekilde yararlandırmak ya da eğitim yoluyla hakça bir gelir dağılımını gerçekleştirmek gibi bir kaygısı ve sorumluluğu yoktur. Dolayısıyla kamuculuk (kamu yararı) ve kamusallaştırma adına,

devlet, ya üretime dayalı sağlam bir gelir kaynaklarıyla ya da kayıt altına aldığı yurttaşlarının vergileriyle eğitimin finansmanı yüklenmek durumundadır (Kalaycı,2002:4).

Fakat dar anlamdaki özelleştirmenin konusu olamayacağı belirtilen eğitim sektörü, doğal olarak bütün ekonomik sektörler için düşünebilecek geniş anlamdaki özelleştirme açısından bir istisna değildir. Buna göre geniş prospektüslü özelleştirme kamunun yani devletin her türlü görev, sorumluluk ve harcama alanlarının daraltılması ya da harcama yetkilerinin sınırlandırılması demek olunca; eğitim de yine devletin çıkaracağı yasalar doğrultusunda ve serbest piyasa ekonomisinin bir uzantısı olarak özel kişi ve kurumlarının yatırım yapacağı sektörlerden biri olabilecektir.

Acaba eğitim kurumları ve hizmetleri niçin özelleştirmek istenir; daha doğrusu özelleştirilebilir mi? Genel olarak özelleştirme, ekonomik yaşam (üretim, tüketim ve dağıtım gibi) ile ilintili kamu erkinin gevşetilmesi ve kamusal düzenlemelerin kaldırılması (*deregülasyon*) yoluyla tarımdan sanayiye ve hizmetlere kadar bütün ekonomik sektörlerde devletin yaptığı mal ve hizmet üretimi ve pazarlamasının özel kesim tarafından yerine getirilmesidir. Devletler açısından özelleştirmeyi savunanların bir kaç önemli amacı vardır: Devletin eğitim harcamalarının azaltılmasıyla ekonomideki karışmacı rolünün kısıtlanması, yaratıcı bireysel girişimci ruhunun harekete geçirilmesi, ucuz ve kaliteli bir eğitimin halka yansıtılması gibi. Kuşkusuz bu görüşlerin hepsi eleştiriye açıktır. Bir kere kaliteli eğitim vermek salt adları özel olduğu için özel eğitim kurumlarının tekelinde değildir. Kalite, kamusallaşma ve altyapı ile ilgilidir (Kalaycı,2002:5).

Ancak bugün, seçmenler ve politikacılar arasında genel kabul gören konu, devletlerin uygulamış olduğu kanunlar çerçevesinde hükümetlerin tüm çabasına rağmen eğitim ve akademik seviyenin yeterli seviyeye yükseltilemediği yönündedir (Justesen,2002:6). Bunun yanında genel düşünce olarak eğitimde devletin yeterli olmadığı yerde özel kurum ve kuruluşlar ya da vakıflar devreye girmektedir. Richard Pringe bir makalesinde “*özel okullar, eğitimde disiplinin, etkinliğin ve niteliğin yegane yoludur*” demektedir. Kurtner, Sherman, William’a göre özel okulların bütün dünyada üç gerekçeye dayandırılarak gelişme gösterdiği ileri sürülmektedir. Bunlar (Korkut,Doğan,2002:33):

- ◆ *Kamu okullarının kapasite yetersizliği*
- ◆ *Kamu okullarının nitelik yetersizliği*
- ◆ *İnsanların farklı eğitim alma isteğidir.*

Bu noktada, özelleştirmenin başlı başına bir amaç değil başka amaçlara hizmet eden bir araç olduğu belirtilebilir. Bu çerçeve de eğitim ve diğer alanlarda özelleştirme yanlısı politikalar geliştirmeden önce bu politikaların belirlenen amaçlar çerçevesinde geniş ve ayrıntılı bir analize tabi tutulması gerekmektedir. Özelleştirme politikalarının verimliliğinin yanı sıra, kalite, eşitlik ve hepsinin üstünde eğitim hakkı açılarından ayrıntılı olarak irdelenmesi gerektiği belirtilebilir. Eğitimde varolan problemler ve finans sorunları, özelleştirme teşvik edilerek azaltılacağı iddia edilmektedir. Oysa özel eğitim yatırımları en çok ihtiyaç duyulan bölgeler dışında, özellikle sanayileşmiş, zengin nüfusu barındıran yerlere yapılmaktadır.

şahin'e göre özel eğitim kurumları varolan problemlerin sonucu olarak ortaya çıkan okullar olarak yalnızca parası olanlara sunulmaktadır ve gelinen süreçte ise eğitim metalaştırılarak tam bir "mal" haline getirilmiş ve parası olan bu "mal"ın iyisini kullanmakta, eğitimde özelleştirme ya da paralı eğitim, bir bakıma insanların paraları kadar okuyabileceği veya parası olanların iyi bir öğretim yapabileceği anlamına gelmektedir. Oysa eğitimin toplumsal ve bireysel yararlarına ilişkin açıklamalar eğitimin birey ve toplum açısından vazgeçilmez bir araç olduğunu kanıtlayacak düzeydedir.

Bu bağlamda eğitimin kültürel sürekliliğinin sağlanması, demokratik bir toplumun oluşturulmasının, bireylerin ve toplumun yaşam standartlarının yükseltilmesinin, insanın gelişmesine çok önemli katkıları olan vazgeçilmez bir olgu olduğunu belirtmek gerekir. Günümüzde devletin, sosyalleşme düzeyinin, yurttaşlara sağladığı toplumsal güvencelerle doğru orantılı olduğunu, devleti sosyal devlet haline getiren özelliklerin bu toplumsal güvencelerde aranması gerektiği söylenebilir. Bu açıdan tüm yurttaşların eşit olarak ve insana yaraşır düzeyde toplumsal güvencelere kavuşturulması, çağımız devletlerinin en önemli görevi, toplumsal güvencelere sahip olmak ise her yurttaşın temel haklarından birisidir.

Bu bağlamda şahin'e göre gerek temel eğitim, gerek ondan sonraki eğitim düzeyleri açısından ele alındığında, devletin ekonomik gereksinimi olmasa da toplumda her konuda uzmanlaşmış çok sayıda insan gücü bulunsa da; toplumu oluşturan bireylerin etnik ve dinsel özellikleri ne olursa olsun, insansal yeteneklerini geliştirme

haklarını kullanmalarını ve devletin tüm yurttaşlarına nitelik ve nicelik olarak eşdeğer düzeyde bir eğitim olanağının sunulmasını sağlamakla görevli olmalıdır. Bu da parası olmayan öğrencilere devletin yardım etmesini zorunlu kılmaktadır (Şahin,2002:46).

Devletin parası olmayanlara eğitim hizmeti sunmasının gerekliliği tartışılmaz ancak toplumsal kalitenin artırılması ve devletinde gelirinin artırılması maksadıyla devletler eğitimde özelleştirme yoluna gitmektedir. Eğer devlet eğitimde özelleştirmeyi artırmaya çalışıyorsa, Bray'e göre bu konuda izlenecek dört farklı yöntem vardır. Bunlar (Bray,2002:43);

- ◆ *Devlet okullarının mülkiyetinin transferi.* Devlet okullarının mülkiyetinin özel teşebbüse ihtiyatlı transferi özelleştirmede en iyi sonuç alınan yöntemdir.

- ◆ *Varolan kuruluşları tekrar tanımlamadan sektörel balansı değiştirmek.* Bu durumda, örneğin, resmi okulların sayısı sabit tutulurken özel okulların sayısının artmasına izin ve destek verilir.

- ◆ *Özel okullara verilen destek ve fon miktarı hükümet tarafından artırılması.*

- ◆ *Devlet okullarının kontrolünün özel sektöre devrinin artırılması.*

Bray'in belirttiği bu dört farklı yöntem uygulansın ya da farklı yöntemler geliştirilsin özelleştirme eğitim alanında olduğu gibi, ekonomik, sosyal ve politik alanlarda da bir çok etki sağlar. Ekonomik anlamdaki etkisine bakılacak olursak, asıl soru özelleştirme eğitim sisteminin etkinliğini artırıp artırmadığı olacaktır. Bu konuda Jimenez ve meslektaşları tarafından Kolombiya, Dominik Cumhuriyeti, Filipinler, Tanzanya ve Tayland'da bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma sonunda özel okulların düşük ücretlerde dahi devlet okullarına nazaran daha iyi sonuçlar verdiği görülmüştür.

Devletler son yüzyılın son çeyreğinden itibaren kapitalist düzenin yayılmasıyla ve yıllarca artarak karmaşık hale gelen bürokrasinin etkilerinden kurtulmak amacıyla her sektörde olduğu üzere eğitimde de özelleştirme yoluna gitmişler ve uluslararası yapılan araştırmalar sonucunda bu durumun hem toplum hem de devlet için faydalarının zararlarından daha fazla olduğu, devletlerin omuzlarındaki yüklerden bir nebze azaltmaya gittiği için diğer devletler de bu hususu değerlendirmeleri ve planlamalarına almışlardır. Özellikle son yıllarda bu içsel ve dışsal etkiler ışığında eğitimde özelleştirme ve sivilleşme eğilimleri her ne kadar maliyet-etkinlik, nitelikli insanın ucuz eğitimi gibi devletlerin kendilerinin çıkarlarına uygun koşullarda ivmelenmesinin

yanında gelişen küreselleşme ve kapitalist düzenin hayattaki yerine bağlı olarak toplumda artarak devam eden arzuların kontrolsüzlüğü neticesinde ortaya çıkan tüketim ve bireysellik dürtülerinin yarattığı ayrımcılığı ifade etmesi yanı sıra toplumun eğitim seviyesini artıran yönlerinin de bulunmasıyla toplumsal eğilim grafiklerinin yöneldiği bir olgu haline gelmiştir, ve bu grafiğin pozitif yönde etkili olarak ivmelenmesinin toplumların ve yönetimlerin faydasına olduğu görüşü yükselmiştir.

1.2. Türkiye’de Eğitimde Özelleşmenin Tarihçesi

Türk eğitim tarihinde eğitsel özelleşmenin tarihçesi eğitimde örgütlü dönemin başlangıcına kadar uzanmaktadır. Bilhassa X ile XV. Yüzyıllar medrese dönemi her eğitim kademesinde özel okulların işlevsel olduğu zaman aralığıdır. XV. Yüzyıl enderun mektebiyle doğrudan devlet kontrolünde bir eğitim örgütünün doğuşuna tanık olmuştur. Bu yapı azınlıkların okullarıyla paralel Tanzimat Dönemine kadar gelişimini sürdürmüş, Tanzimat ve Meşrutiyet, dünyadaki genel eğilimlere bağlı devletin örgütlediği eğitim sistemlerinin geleneksel okullarla beraber iş gördüğü dönem olmuştur. Nihayet Cumhuriyet döneminde milli eğitim sistemi, az sayıdaki azınlık okulu ve şimdilerde atağa geçen özel okulculuk evresine girilmiştir.

“...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 teşkilatlandırılarak 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... İktisal dönemde 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: 176-179)

Türkiye'nin gündeminde özelleştirme 10-15 yıldır önemli bir tartışma konusu olarak yerini almış bulunmaktadır. Sık sık medyada gündeme gelen özelleştirme, kamuya ait menkullerin teklif alma ya da ihale yoluyla satışını yaparak özel duruma getirmek ya da özel olarak kullanmak şeklinde tanımlanmaktadır. Özelleştirme kamu iktisadi teşebbüslerinin özele devredilmesi ya da belirli oranda satılmasını içermektedir. 1970'li yıllardan beri yüksek enflasyon, işsizlik, kamu açıkları, kamu borçları ile yüz yüze gelinmesi ve 1980'li yılların sonuna doğru sosyalist ülkelerin ekonomilerinin çökmesiyle özelleştirme bir alternatif olarak ortaya atılmış ve politik bir araç haline dönmüştür. Özelleştirme devletin amaçlarındaki karışıklık, iş görenlerin güdülenme düşüklüğü, bürokrasinin artması, savurganlık ve yolsuzluklar ile devletin başarısızlıklarından kurtulmanın yolu olarak görülmektedir. Özelleştirme yine buna koşut olarak kişisel çıkarın itici gücünü kullanma, değişmeye ve yenileşmeye açıklık, yarışma ortamında piyasada üstünlük aracı olarak da görülmektedir. Bu nedenle, son yıllarda iktidara gelen hükümetler ekonominin düze çıkarılmasında özelleştirmenin önemli bir yer tuttuğunu ifade etmektedirler.

Bu dönemlerde iktidara gelen hükümetler Devlet Planlama Teşkilatı aracılığıyla özelleştirme uygulamalarının stratejik bir planlamaya dayandırılmasını amaçlamışlardır. 1985 yılında amaçların, önceliklerin, kapsamın ve özelleştirme planının belirlendiği bir stratejinin oluşturulması gereğinden hareketle Devlet Planlama Teşkilatı, Özelleştirme Ana Planı hazırlatmaya karar vermiştir. Bu plan için uluslar arası bir ihale açılmış ve ihalenin sonunda Özelleştirme Ana Planı'nı hazırlamışlardır. Bu hazırlanan planda Türkiye koşulları göz önünde bulundurularak özelleştirmenin amaçları belirlenmiştir (Korkut, Doğan, 2002:31). Özelleştirme Ana Planı kapsamında, öncelikle Türkiye şartlarında özelleştirmenin amaçları öncelik sırasına göre şu şekilde belirlenmiştir (Kilci, 2007):

- ◆ *Pazar güçlerinin ekonomiyi harekete geçirmesine imkan verilmesi,*
- ◆ *Verimliliğin ve randımanın artırılması,*
- ◆ *Malların ve hizmetlerin kalite, miktar ve çeşitliliğinin artırılması,*
- ◆ *Halka açık şirketlerin teşvik edilmesi,*
- ◆ *Sermaye piyasalarının geliştirilmesinin hızlandırılması,*

- ◆ *Hazinenin KİT'lere sağladığı mali desteğin asgariye indirilmesi,*
- ◆ *KİT'ler tarafından uygulanan tekelci fiyatlandırma ve dolaylı vergilendirmenin azaltılması,*
- ◆ *Kamu görevlilerinin politika ve yönetmelik konularında çalışmalarına izin verilmesi,*
- ◆ *Modern teknoloji ve yönetim tekniklerinin cezp edilmesi,,*
- ◆ *Çalışanlara hisse senedi vermek suretiyle iş verimliliğın artırılması,*
- ◆ *Kamu ve özel sektör kuruluşları arasındaki dengenin değıştirilmesi,*
- ◆ *Yabancı yatırımlarla uluslar arası ekonomik ve politik bağların kuvvetlendirilmesi,*
- ◆ *Mevcut sermaye yatırımlarındaki iç karlılığın artırılması ve*
- ◆ *Devlete gelir sağlanması.*

Bu amaçlar, Özelleştirme Ana Planında önerilen Genel Eylem Planı alt başlığı ile yasal, toplumsal ve muhasebe açısından incelenmiş ve önemli bir yasal engel olmadığı tespit edilmiştir. Özelleştirme ile ilgili yasal düzenlemelerin yapılmasını gerekli kılan koşulların da tanımlanması bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Bu zorunlulukla birlikte, hizmet ya da mal üretimi ve bunların tüketimi konusunda da çalışmalar devam etmiştir. Tüketimde ise iki öğenin başat rol oynadığı konusunda çalışmalar devam etmiştir. Bu iki başat öge **kalite** ve **maliyet** olarak tanımlanmıştır. Bu iki öge ile üretimin kime, niçin, neden yapılacağı konusunda dikkat çekilmiştir. Bu neden yapılacağı konusunda da bir takım sorular sorulmuş ve bunlara yanıt arama girişimleri hızlandırılmıştır (Korkut,Doğın,2002:32). Demir, üretimdeki bu soruları yanıtlarken dört farklı durumdan söz etmektedir. Bunlar:

- ◆ *Malı ya da hizmeti birey kullanır, bedelini başkası öder. Bu durumda, kalite önemli, fiyat önemsizdir.*
- ◆ *Malı ya da hizmeti başkası kullanır, bedelini birey öder. Bu durumda kalite önemsiz, fiyat önemlidir.*
- ◆ *Malı ya da hizmeti birey kullanır, bedelini birey öder. Bu durumda hem kalite hem fiyat önemlidir.*
- ◆ *Malı ya da hizmeti başkası kullanır, bedelini başkası öder. Bu durumda hem kalitenin, hem de fiyatın önemi yoktur.*

Birinci durum vakıf ve dernekleri, ikinci durum başkalarının gözündeki konumunu ifade ederken, üçüncüsü özel sektörü, dördüncüsü ise kamuyu ilgilendirmektedir. Bu

davranış türlerinden kamunun ve özel sektörün aynı alanda aynı işi yaparken birbirlerinden nasıl farklılaştığını ortaya koymaktır. Bu durumlar eğitim hizmeti açısından ele alınıp incelendiğinde, eğitim hizmetlerini birey alırken, bedelini büyük bir çoğunlukla başkası (anne-baba, vatandaş, iş çevreleri, toplum) ödemektedir. Bu nedenle pazar piyasasında aranan bir nitelikte iş gören bulmak ve bunu istihdam etmek okul ve iş çevresi arasındaki ilişkiyi etkilemektedir. Bir başka deyişle, eğitim sektöründe hizmeti alan ve hizmeti kullanan kişi eğitimin kalitesinden ve fiyatından dolayı etkilenmektedir (Korkut,Doğan,2002:32).

Zaman içinde Türkiye’de eğitimin özelleştirilmesi genel özelleştirme politikası içerisinde yerini almıştır. Çünkü gelişmiş ülkelerde eğitim gereksiniminin, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde büyük ölçüde karşılanmış olduğu, bu düzeylerdeki eğitim gereksinimi açısından toplumun bir doygunluğa ulaştığı söylenebilir. Ancak Türkiye’de durum farklıdır. Türkiye’de devletin eğitim konusundaki tavrı, toplumsal açıdan ciddi bir olumsuzluk taşımaktadır. Türk toplumunda devletin algılanışı, halkın eğitim ile ilgili umutları ve ona verdiği önem ve devletin eğitimi sağlaması gerektiği yönündeki yaygın görüşün karşısında, devlet eğitim finansmanı konusundaki tavrını açıkça belli etmesine ve henüz yasal düzenlemelere gitmemesine karşın eğitimde özel kaynak kullanımı gittikçe artmaktadır. Türkiye’de zorunlu ve parasız olan ilköğretimde özel kaynak kullanımı fiilen yaygınlaşmıştır (Önder,Ünal,Özsoy,1998:169).

Ancak diğer bir taraftan da bireysel geliri yüksek olan ilköğretim ve genel ortaöğretimin sağladığı toplumsal kazançlar yaşama katkısının daha fazla olduğu kabul edilmekte, bu nedenle de ilköğretim ve ortaöğretimin devletçe desteklenmesi gerektiği savunulmaktadır (Şahin,2002:48).

Acaba günümüzde devlet eğitimi sadece kendi başına destekleyebilmekte midir? Adem bugün ülkemizin eğitimde her şeyden önce bir finansman kaynakları sorunu ile karşı karşıya bulunduğunu ve bu bağlamda ülkemizin ekonomik potansiyeli de konunun çok önemli bir boyutunu oluşturduğunu belirtmektedir. Genel olarak birey başına düşen GSMH, ya da kamu giderleri, bu gelirlerden eğitime ayrılan pay yüksek olan ülkeler, eğitim kesimini daha hızlı geliştirebilmektedirler (Adem,1993:172).

Bilindiği gibi, devletin verdiği hizmetlerin sayısı sınırlıdır. Bu hizmetler, milli savunma, emniyet, adalet, ulaşım ve eğitimidir. Eğitim hemen her ülkede devlet tarafından verilmektedir. Eğitimin neden devlet tarafından verildiği ilk başta karışık gibi

gelse de kamu harcamaları içinde eğitime yapılan harcamalar GSMH'nin %2,70'ini oluşturmaktadır. Eğitimin devlet tarafından verilmesinin şaşırtıcı yönü kişi başına düşen harcama miktarının devlet okullarında özel okullara göre daha yüksek olmasıdır. Yapılan araştırmalara göre diğer ülkelerde de devlet okullarında verilen eğitim düzeyinin özel okullara göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo-3 : Ülkeler Bazında Eğitim Harcamaları

Ülkeler	Öğrenci Başına Yılda (Dolar)	Kişi Başına Yılda (Dolar)	1000 Nüfusta Öğrenci Sayısı	Kamu Eğitim Harcaması (Milyon Dolar)
Almanya	5663	890	2770	62,188
Fransa	4965	1108	2655	94,226
İngiltere	4564	770	1543	45,394
İtalya	4573	921	2182	53,610
Türkiye	172	112	1112	5,500

Eğitim-Sen, UNESCO ve OECD raporlarından yararlanarak hazırladığı raporda Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya ile Türkiye'nin eğitim harcamalarını dolar bazında karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma Tablo-3'de verilmiş olup buna göre, yapılan harcamada öğrenci başına yılda Almanya'da 5663, Fransa'da 4965, İngiltere'de 4564, İtalya'da 4573 dolar düşerken Türkiye'de ise 172 dolar düşmektedir. Yine eğitim harcamaları kişi başına yılda Almanya'da 809, Fransa'da 1108, İngiltere'de 770, İtalya'da 921 dolar düşerken, Türkiye'de ise 112 dolar düşmektedir. Kamunun eğitim harcaması yıllık olarak Almanya'da 62,188 milyon dolar, Fransa'da 94,226 milyon dolar, İngiltere'de 45,394 milyon dolar, İtalya'da 53,610 milyon dolar iken Türkiye'de sadece 5,500 milyon dolar olarak görülmektedir. Gelişmiş ülkelerde yılda öğrenci başına 4000 dolar düşerken Türkiye'de bu oran 200 dolar bile değildir. Yine gelişmiş ülkelerde eğitim için kişi başına 750 dolar ve fazlası düşerken Türkiye'de ise 100 dolar civarında bir para düşmektedir. Türkiye'de kamunun eğitim harcaması 5,500 milyon dolar iken gelişmiş ülkelerde ise bu oran 45 milyon dolar ve üzerindedir (Korkut,Doğan,2002:39). Dünya Bankası kaynaklarında okullaşma oranları ile ilgili istatistiklere ilişkin seçilmiş bazı ülkeler için aşağıdaki Tablo-4'de verilmiştir (Tansel,2002:2). Bu iki tablodan anlaşıldığı üzere Türkiye'de kamunun eğitime ayırdığı oran gelişmiş ülkelerin ayırdığı orandan çok çok düşüktür (Korkut, Doğan, 2002:39).

Tablo-4 : Ülkeler Bazında Okullaşma Oranları

	Net Okullaşma Oranı 1997 (%)		GSMH yüzdesi olarak Kamu Eğitim Harcamaları	Okuma yazma bilmeyen oranı, 1998 (%)	
	İlköğretim	Ortaöğretim		Erkek	Kadın
Fransa	100	99	6,0	-	-
İspanya	100	92	2,3	2	4
Mısır	95	75	4,8	35	58
Portekiz	99	87	3,8	6	11
Yunanistan	100	91	3,1	2	5
Türkiye	100	58	2,2	7	25

Eğitimde ödeneklerin yeterli olmaması nedeniyle çağdaş teknoloji kullanılmamakta, araç-gereç, donatım çağın gerisinde kalmakta, bu da eğitimde niteliği olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretim kesiminde çalışan öğretmen ve öğretim elemanlarına ödenen ücret yetersizliği sonucu, eğitimde verim düşmekte bu da öğretmenlerin toplumdaki saygınlığını düşürmektedir (Şahin,2002:49).

Dolayısıyla ekonomik sorunlarını her sahada yaşayan Türkiye eğitime gerekli olan yatırımı sağlayamamaktadır denilebilir. Bunun yanında Türkiye'nin genç bir nüfus yapısına sahip olması, eğitime olan talebi artırmaktadır. Bu da 1980'li yıllardan itibaren kamunun eğitim harcamalarını kısması diğer bir nedendir. Diğer yandan eğitim talebinin muazzam boyutlara varmasına bağlı olarak politik bir tercih olarak bir dizi üniversitelerin arka arkaya açılması beraberinde eğitimde kalite düşüşüne neden olmaktadır. Eğitim kalitesi açısından iyi olduğu düşünülen okullara giriş yönündeki eğilimin artması da, bu okullara giriş için özel eğitim almayı, yani özel okulların varlığına neden olmuştur.

Eğitimde özelleştirmenin dolaylı bir yönü, devletin eğitim için ayırdığı fonun azaltılmasıdır. Bütçeden eğitime ayrılan payın skandal boyutlara düşürülmesi bunun bir örneğidir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin bütün boyutlarıyla gözden düşürülmesi hesapların bir sonucu olmaktadır (Gerger,1993:13-15).

Eğitim kesimine yeterince ödenek verilmezse, çeşitli tür ve düzeylerde eğitim kapasitesi ister istemez sınırlandırılmış olur. Başka bir deyişle halkın eğitim istemi karşılanmamış olur. Bu ülkemizde en çok orta öğretim yüksek öğretimde görülmektedir. Ayrıca ödenek yetersizliği verilen eğitimin niteliğini de olumsuz yönde etkiler. Ülkemizde eğitime ayrılan parasal kaynaklar, bunalım içinde bulunan Türk eğitim sisteminin bugünkü temel sorunudur (Adem,1993:112).

Belirtilen bu temel sorunun çözümünde gidilecek tek yol “eğitimin özelleştirilmesi” midir?

Şahin bu soruyu farklı bir açıdan yorumlamakta ve eğitimin bir kamu hizmeti olmaktan çıkıp, paralı hale getirilmesi, kamuya yönelik kitlesel bir eğitimin yerine ancak parası olanların okuyabileceği bir azınlık eğitiminin olması ve ilköğretim okullarında eğitime katkı payı adı altında masrafların alınması, lise ve üniversitelerin tümüyle paralı olması, Cumhuriyet ilkeleri arasında bulunan “Devletçilik ve Halkçılık” gibi kavramların da sonunun gelmesi olarak değerlendirmektedir (Şahin,2002:49).

Kepenek’e göre; Türkiye’de giderek artan oranda ailenin parasal durumuna bağlı gelen eğitim düzeyinin, toplumun en yetenekli çocuklarını ve gençlerini seçtiğini ve öne çıkardığı söylenemez. Kimi yeteneksizliklerin yalnız parasal güçleriyle yükseldiği, yeteneklilerinde yoksulluk nedeniyle elendiği bir eğitim düzensizliği egemendir. Bu düzensizlik, bilim adamı ve sanatçı olarak uluslar arası düzleme çıkacak değerleri seçemeyen, yetenekleri, güçleri çürüten bir yapıdır (Şahin,2002:49).

1980 sonrasında Cumhuriyet kurulmasından beri devlet sorumluluğu olarak kabul edilen ve yukarıda da bahsedilen savunucularını ciddi olarak kaybetti. 24 Ocak 1980 ekonomik yeniden yapılanma kararları ile başlayan dönemde, devlet okullarının hızla düştüğünü görüyoruz. Gelir dağılımında adaletsizlik, eğitim sisteminde çok etkilenmiş, eğitim sisteminde dini ağırlık, fırsat ve olanak eşitsizliği gittikçe artmış, buna paralel olarak özel eğitim kurumları ve öğrenci sayıları artmıştır (Altunya,1995:8).

- ◆ *Yabancı dil öğrenme,*
- ◆ *Kamu okullarının kalabalık sınıflarından kaçma,*
- ◆ *Üniversiteye girişte avantaj elde etme,*

gibi nedenlerin rol oynadığı eğitimin özelleştirilmesi operasyonu ilk olarak açık bir şekilde üniversitelerde uygulandı. 2453 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu ile 2880 sayılı kanunla değişen 46.maddesi ile 1984-1985 öğretim yılından itibaren harç uygulamasına başlanmış, gençlerin eğitim maliyetinin karşılanmasında pay sahibi olması istenmiştir. İlk ve orta öğretim kademelerinde oluşturulan katkı payı uygulamaları bu harç sisteminin tamamlanması olarak görülebilir. Böylece eğitim-öğretimin paralı hale getirilmesi giderek hızlanmıştır. İlköğretimde velilerden “kayıt parası” ve “bağış” adı altında toplanan kaynaklar, 1994-1995 öğretim yılından itibaren Milli Eğitim Vakfı adına, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinden her ay, alınan eğitime katkı payı

uygulaması ile elde edilen kaynaklar, okul yönetimi ya da okul koruma derneklerinin girişimleri sonucu toplanan kaynaklar aslında eğitimin özel gelir kaynakları ile karşılandığına örnek oluşturmaktadır. Bu tür özel kaynaklar bir araştırmaya göre 29 kalemden oluşmaktadır (Kavak,1997:38).

Günümüzde halen özel okullar konusunda farklı düşüncelerde olan gruplar bulunmaktadır. Bunlar özel okulların yaygınlaştırılmasını isteyenler ve yaygınlaştırılmasını istemeyenler olmak üzere iki grupta toplanmaktadır (Korkut,Doğan,2002:34).

Özel okulların yaygınlaşmasını istemeyenler “bu okullar kimler için?”, “fırsat ve imkan eşitliği ne olacak?” gibi soruları da sormaktadırlar. Bu soruyu soranlar fırsat ve olanak eşitliğinde, eğitim olanaklarının ırk, cinsiyet, etnik köken, yaşanan bölge, sosyoekonomik köken gibi özelliklere bakılmaksızın herkese eğitimin eşit sunulması düşüncesini savunmaktadırlar (Korkut,Doğan,2002:33). Eğitimde fırsat ve olanak eşitliliğinin hem hizmet dağıtılırken oluşturulan koşullarla hem bireysel farklılıklarla hem de ülkenin sosyo-ekonomik koşulları ile ilgili pek çok değişkenden etkilendiği kabul edilmektedir. Bu değişkenler şöyle sınıflandırılabilir (Ünal,1996:262):

- ◆ *Ekonomik etkenler (Gelir dağılımı, gelir düzeyi)*
- ◆ *Toplumsal etkenler (Cinsiyet, dil, nüfus dağılımı, aile büyüklüğü ve eğitim düzeyi)*
- ◆ *Politik etkenler (Eğitim politikaları)*
- ◆ *Psikolojik etkenler (Bireysel farklılıklar)*

Şahin’e göre ekonomik süreçlerdeki fırsat ve olanak eşitsizlikleri, eğitim sürecindeki fırsat ve olanak eşitsizliklerinin temelini oluşturmakta olup gelir düzeyi farklılıklarına dayalı okullar ve bu okulların eğitim ve öğretim amaçlarının belirlenmesi önemli ölçüde sınıfsal, sosyo-ekonomik kökenleri, bu okullara yönelmenin önemli ölçüde belirleyicileridir. Çelişki tümüyle sosyo-ekonomik yapılardaki çelişkilerin ürünüdür ve eğitim-öğretim süreçleri bu çelişkiyi tümüyle kendinde var eder, yaşatır (Şahin,2002:47).

Coşar, Türkiye eğitim sistemindeki fırsat ve olanak eşitliği konusu dört başlık altında incelemiştir. Bunlar (Coşar,1988:14):

- ◆ *Yoksul-varlıklı arasındaki eşitsizlikler,*
- ◆ *Eğitimde cinsiyet açısından fırsat eşitliği,*

- ◆ *Köylü kentli arasındaki eşitsizlikler,*
- ◆ *Bölgesel eşitsizlikler.*

Bu eşitsizlikleri ortaya çıkardığı düşünülen özel okulların yaygınlaştırılmasını istemeyenlerin ileri sürdükleri görüşleri genel olarak aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Korkut,Doğan,2002:33):

- ◆ *Özel kurum ve kuruluşların açacağı okullar belli merkezlerde toplanacak, bu da eğitimde imkan ve fırsat eşitliğini zedeleyecektir.*
- ◆ *Sektörün özellikleri nedeniyle eğitimde “piyasa ekonomisi” koşullarını uygulayabilmek hem mümkün hem rasyonel değildir.*
- ◆ *Gelir dağılımını düzeltmeksizin özel okulları geliştirmek sosyal sınıflar arasındaki gelir dağılımı adaletsizliğini daha artıracaktır.*
- ◆ *Özel okullara yardımı kamu kaynakları yanlış kullanılma anlamına gelir,bu nedenle yasal ve mantıklı da değildir.*
- ◆ *Eğitimi fiyatlandırabilmek mümkün değildir.*

Konuyu tam aksi yönde değerlendiren ve özel okulların yaygınlaşmasını isteyenler ise bu görüşleri politik görüşler olarak değerlendirmektedir ve (Korkut,Doğan,2002:33):

- ◆ *Bölgeler arası fırsat ve imkan eşitliğini sağlamak için eğitimin katkısını artırmak gerektiğini, bunun yolunun yerel ve özel kaynakların teşvikinden geçtiğini,*
- ◆ *Eğitimde özelleştirmenin eğitimi tümü ile piyasa ekonomisi koşullarına sokmak anlamı taşımadığını, kamunun düzenleyici ve teşvik edici araçları ile fiyatlandırma, talebi ve arzı düzenleme olanaklarının olduğunu,*
- ◆ *Yetenekli ancak gelir yetersizliği nedeniyle özel öğretim kurumlarında eğitim olanağı olmayan öğrencilerin, burs, kredi veya borçlandırma yoluyla gelirden kaynaklanan dezavantajlarının giderilebileceğini,*
- ◆ *Eğitimin bütün dünyada sadece finansman açısından değil, yönetim ve program açısından da sorunlar yaşadığını, bu nedenle “özel okul” konusunun sadece finansman sorunu açısından değerlendirilmemesi gerektiğini, bu konunun aynı zamanda veli, öğrenci ve yerel yöneticiler için bir özgürlük yolu olarak görülmesi gerektiğini,*
- ◆ *Eğitimin maliyetten hareketle fiyatlandırılabilirliğini ileri sürmektedirler.*

Özel okul taraftarları, karşıtlarının milli hedeflere ve değerlere karşı duyarlı olunmayacağına ilişkin görüşlerini yersiz bulmakta, yasalara göre, program bütünlüğü ve standardizasyon sağlanırken milli öğelerin dikkate alınması zorunluluğu bulunduğuna işaret etmektedirler. Özel okul taraftarları Türk Eğitim Sisteminde sorunların çözülemeyişini, eğitimin devlet tekelinde olmasına bağlamaktadırlar. O nedenle, özel eğitim kurumlarının yaygınlaştırılmasını kaçınılmaz görmektedirler. Özel okulların yaygınlaşmasını savunanlar, paralı okula devam eden öğrencilerin oranında 10

yıllık süre içinde önemli bir gelişme olmadığını söylemektedirler. Gelişmiş ülkelerde, özel okullara devam eden öğrencilerin toplam öğrenciler içindeki oranı %10, Japonya'da lise öğrencilerinin %28'i özel okullarda okumakta, AB ülkelerinde bu oranlar ilköğretim için %27, ortaöğretim için ise %26'dır. Özel öğretim taraftarları, devletin sağlık, savunma, adalet ve sosyal güvenlik gibi vazgeçilmez öncelikleri bulunduğunu, paralı okulların yaygınlaşması ile devletin finansal açıdan rahatlayacağını, buradan elde edilecek paranın diğer öncelikli konulara kaydırılabileceğini, eğitim sektörüne yeni kaynaklar oluşturabileceğini belirtmektedirler. Bu görüşü savunanlara göre özel okullar yaygınlaştığında (Korkut,Doğan,2002:33);

- ◆ *Eğitimde rekabet artar, bu da daha çok eğitimsel hizmetin sunulmasına, maliyetlerin azalmasına ve niteliğin artmasına neden olur.*
- ◆ *Yeni paralı kurumlar, bölgesel kaynaklar kazandırılması (çünkü paralı okullar kendi olanaklarını kullanarak ek kaynaklar yaratabilirler) sonucunu getirir.*
- ◆ *Eğitimde bölge gereksinimleri ve koşulları daha iyi tanınır, arz ve talebin daha dengeli hale gelmesi sağlanmış olur.*
- ◆ *Bölge düzeyinde gelişmelere ve gereksinmelere cevap verecek yeni tip okullar meydana gelir.*
- ◆ *Programlar, öğrencilerin gereksinmelerini karşılamaya yönelik olur.*

Yukarıda sıralanan görüşlerin yanı sıra özel okullarla ilgili başka görüşler de bulunmaktadır (Korkut,Doğan,2002:33):

- ◆ *Mevcut devlet okulları özel okul anlayışına göre yapılandırılabilir. Örneğin, devlet okullarındaki yemekhane, taşımacılık işleri, İngilizce derslerinin verilmesi özel kurumlara devredilebilir.*
- ◆ *Özel girişimcilere devletin sağlayacağı arsa vb. Yer karşılığı özel girişimcilerin belirlenen süre içinde devletten aldığı alana tesisler yapmaları, yap, işlet, devret uygulamasına gitmeleri mümkündür. Devletin özel okullara yardımı bunların gelişmesi için kaçınılmaz görülmektedir.*

ABD'de özel okulların kaynaklarının %26'sının devlet tarafından karşılandığı buna örnek olarak verilmektedir. Sözü edilen yardımların şu şekilde de detaylandırılacağından söz edilmektedir (Korkut,Doğan,2002:33):

- ◆ *Eğitime yatırım yapmak isteyen girişimcilere vergi iadesi sağlanabilir.*
- ◆ *Özel okullara çocukları giden ailelere belli oranda vergi iadesi veya parasal yardım yapılırsa bu okullara daha çok çocuk gider ve okullar yaygınlaşabilir.*
- ◆ *Devlet özel okullara nakit yardım yapabileceği gibi, bazı hizmetleri (Özel okullardaki öğrencilere burslar sağlamak, sağlık hizmeti sunmak, rehberlik hizmetleri*

vermek, ulusal amaçlarla ilgili olan Tarih ve Türkçe derslerinin verilmesini üstlenmek) üstlenebilir.

Acaba Türkiye’de eğitim sektörü özelleşmiş midir? Bu soruya cevap vermek için özel (okul öncesi, ilk ve orta öğretim) okullara, özel dershanelere (yabancı dil, Anadolu ve Fen Liselerine hazırlık, üniversiteye giriş kurslarına) ve vakıf üniversitelerine bakmak yeterlidir. Eğitimde özelleşme, eğitim kurumlarının devletten özel kesimin eline geçmesi değil, herhangi bir eğitim kademesindeki bir kurumun başlangıçtan itibaren özel sermaye tarafından faaliyete geçirilmesini ifade eder. Bu bağlamda özelleşme, ne özelleşmedir ve ne de kamulaştırma karşıtı bir uygulamadır. Özelleşme, gerçekte karma ekonomik modeliyle örtüşebilen bir kavramdır. Buna göre, bir yandan devlet eğitim kurumları varlığını korumakta ve nüfus artışına koşut olarak devlet mülkiyetli okullaşma ve üniversiteleşme artmakta, öte yandan özel eğitim kurumları da sayısını artırarak gelişimini sürdürmektedir. Özelleşmede, özelleşmenin aksine hiç bir açıdan devletten özele el değiştirme yoktur (Kalaycı,2002:7).

Tablo-5’de görüldüğü gibi özel kesimin toplam eğitimde salt yüksek öğretimde yoğunlaşması, başka bir deyişle özelleşmenin yüksek öğretim kademesinde artması önemli bir ayrıntıdır. Bu durum bütün öğretim kademelerinin özel kesim için aynı derecede önem taşımadığını da göstermektedir. Burada vurgulanmak istenen Türkiye koşullarında özel eğitimin yaygınlığını kısıtlayan bir takım etmenlerin varlığıdur:

◆ *Özel eğitim okul öncesi ve ilköğretimde %3 ve %2 gibi oldukça düşük bir paya sahip olmasının asıl nedenlerinden başında, özel kesimin köy ve kasabalarda okullaşmayı yüksek maliyetli bulmasıdır.*

◆ *Orta ve yüksek öğretimde özel kesimin kurum sayısı ile öğrenci sayısı bazında okullaşma oranı arasında büyük bir uçurum vardır. Kamu kesimi ile karşılaştırıldığında orta öğretimde 6’ya 1, yüksek öğretimde ise 4’e 1 oranında kuruma sahip olduğu halde özel kesimin müşteri sayısının yani Pazar payının düşük oranda gerçekleştiği ortaya çıkmaktadır.*

Bunun nedenlerinden biri istihdam edilen öğretmen ve öğretim üyelerine ödenen astronomik ücretlerin ve rekabetin yapmaya zorladığı yüksek maliyetli promosyon harcamalarının öğrenci harçlarına giydirilmesidir (Kalaycı,2002:7).

Tablo-5 :Ulusal Eğitim Sisteminde Özel Eğitimin Yeri (TÜSİAD,2000:42)

	Okullaşma Oranı %	
	Kurum Sayısı	Öğrenci Sayısı
Okul Öncesi	3	3
İlköğretim	2	2
Ortaöğretim	17	5
Yükseköğretim	26	2

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma planına göre, eğitim sektörü 2006 yılında bütçeden %14 pay ile 2.494 milyon YTL alırken, 2013 yılında bu oranın %21.9 ile 9.399 milyon YTL'ye arttırılacağı ve okullaşma oranlarında Tablo-6'da verilen değerler hedeflendiği belirtilmiştir (DPT,2007:63).

Tablo-6 : Eğitim Kademeleri İtibariyle Hedefler

Okullaşma Oranları (%)	2005/2006	2012/2013
Okul Öncesi	19,9	50,0
İlk Öğretim	95,6	100,0
Orta Öğretim	85,2	100,0
Yüksek Öğretim	38,4	48,0

2005-2006 öğretim yılında okul öncesi eğitimde okullaşmada oran %19,9 iken, 2012-2013 öğretim yılında hedeflenen oran %50'dir. Aynı şekilde, ilk öğretimde 2005-2006 öğretim yılındaki okullaşma oranı %95,6 iken 2012-2013 yılında hedeflenen oran %100'dür. Orta öğretimde okullaşma oranında hedeflenen %100 Yüksek öğretimde ise %48'dir. Bu sayısal veriler doğrultusunda Türkiye'deki okullaşmada planlamalarda yüksek oranlar hedeflenirken, Türkiye'de özel okullar da eğitim sistemi içerisinde yerini almaya çalışmaktadır.

Tablo 7'de 2007 yılındaki resmi ve özel okul sayıları verilmektedir.

Tablo-7 : Türk Eğitim Sisteminde Özel Öğretimin Yeri.(Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2006-2007)

Eğitim Kademesi	Resmi Okul Sayısı	Özel Okul Sayısı
Okul Öncesi	17273	661
İlköğretim	33645	757
Ortaöğretim	7216	717

Milli Eğitim Bakanlığının 2007 yılındaki verilerine göre özel öğretim kurumları ve resmi okul sayılarının oranları karşılaştırıldığında okul öncesi eğitim kurumunun

sayısı 661 iken, devlete ait okul öncesi eğitim kurumlarının sayısı 17273. Resmi ilköğretim sayısı 33645 iken, özel ilköğretim sayısı 757'dir. Devlete ait olan resmi ortaöğretim kurumlarının sayısı 7216 iken, özel ortaöğretim kurumlarının sayısı 717'dir (MEB,2007:43,49,73). Tablo-7'de görüldüğü gibi resmi okul sayıları binlerle ifade edilirken, özel okul sayıları yüzlerle ifade edilmektedir (Korkut,Doğan,2002:37).

Türkiye'de eğitim özelleşmiş midir sorusunun cevabı aslında bir anlamda verilmiştir ve Türkiye'de eğitim özelleşmektedir denilebilir. Gelişmiş ülkelere göre nicelik yönünden oldukça geri olduğumuz özel okulların devlet tarafından desteklenmesi her hükümetin görevi niteliğindedir.

Her ne kadar farklı düşünceler varlığını sürdürse de günümüz koşullarında Dünya'ya ayak uydurmak isteyen Türkiye'de şu anda görünen eğitimin özelleşme süreci tüm hızıyla sürmektedir. Diğer gelişmiş ülkelerin genel durumundan oldukça aşağıda bulunan bu durum psiko-sosyal etkiler ile ekonomik etkilerin bir anlamda kaynaşması neticesinde önümüzdeki yıllarda pozitifte ivmelenmesini sağlayacaktır. Bunun izlerini Dokuzuncu Kalkınma Planında bulmak mümkündür, Dokuzuncu kalkınma planında da üzerine basılarak belirtilen husus özel okullara uygulanacak teşvikin artırılacağıdır.

1.3. Türkiye'de İlköğretimin Tarihsel Gelişimi ve Özelleşme

Günümüzde ilkokulların kurumsallaşması yeniçağın başlarından bu yana gelişen bir sürecin sonucudur. İngiltere'de öğretimin temelini; 18.yy. başlarında yoksul çocukları eğitmek amacıyla kurulan "charity school" lar (hayır okulları) oluşturdu. Özel bağışlarla beslenen ve genellikle dinsel bir örgüte bağlı olan bu okullar öğrencilerini parasız giydiren okuturlardı. Günümüzdeki ilkokulların oluşturulmasından öncede 19. yy. da, özel orta öğretim okullarına öğrenci yetiştirmek üzere kız ve erkek öğrencilerin 8 yaşına girerek 11-13 yaşlarını bitirdikleri okulları kurulmuştur (Tekin,2006:21).

Osmanlı Devleti dönemindeki ilköğretim politikasına göz atacak olursak, ilk Osmanlı sultanlarının bilim sever, bilim adamlarına saygılı, onları koruyan hükümdarlar olduğunu görürüz (Akyüz,2004:57). Selçuklu İmparatorluğunda olduğu gibi Osmanlı İmparatorluğunun geleneksel eğitim politikası da, eğitim işi devlet işlerinden ayrı ve vakıflara bağlı bir hizmet olarak yürütülmüştür. Bu geleneksel Osmanlı Eğitim Sisteminde, "Enderun Mektebi" hariç, diğer okullar ve kültür kurumları vakıflara bağlı olarak kurulmuş ve yaşatılmıştır. Osmanlı döneminde, Kanuni'ye kadar geçen devrede mektepler ve medreseler üzerindeki denetim hakkı dini makamlara ait idi. "Sıbyan

Mektepleri”ni kadılar denetliyordu. Bu durum 1924’e kadar devam etmiştir. 18 yy.da Avrupa’da başlayan endüstrileşme sonucunda, Osmanlı İmparatorluğu Avrupa karşısında eski üstünlüğünü kaybederek gerilemeye başladı. 18. yy.ın son çeyreğinde ve 19.yy.ın ilk yarısından itibaren kurulan okullarla, eğitim ve öğretim, bir devlet politikası özelliğini kazandı. Devletin eğitim ve öğretim üzerindeki ilk denetimi, çeşitli makam ve otoritelere dağıtılmış bulunan vakıfların gözetim ve denetimini bir elden toplamak amacıyla, 1926’da kurulan “evkaf-ı hümayun nezareti” ile olmuştur. Böylece kurulan yeni mektepler, ilk defa devlet kuruluşları arasında yer almış oldu. 1857’de “maarif-i umumiye nezareti”nin kurulmasıyla da bugünkü milli eğitim bakanlığının görevlerini yürüten merkezi bir örgüt tam anlamıyla faaliyete geçmiş oldu. 1 Eylül 1869 tarihli “maarif umumiye nizamnamesi” ile eğitim işlerinde önemli düzenlemelere gidildi ve taşra yönetim örgütü kuruldu. Bu nizamname ile yeni yeni kurulan devlet okulları şu üç kademe halinde belirlenmiştir:

- ◆ İlköğretim okulları; “sıbyan mektepleri”, “iptidailer”, “rüştüyeler”.
- ◆ Orta öğretim okulları; “idadiler” ve “sultaniler”.
- ◆ Yüksek öğretim kurumları; “Daru-l fünun” ve çeşitli mesleki yüksek okulları (Mekatib-i Aliye).

Osmanlılarda eğitim sisteminin ilk basamağını teşkil eden sıbyan okullarının öğretmenleri birer din adamları, müderrisleri(profesörleri) ise derecelerine göre din bilgini veya devrin matematik ve mantığına çok az aşına olan din adamlarıydı. Buna göre Osmanlı eğitim sisteminin ilk basamağını oluşturan sıbyan okullarının genel özellikleri şunlardı (Erdem, 2004):

- ◆ Eğitimin temel amacı dinidir
- ◆ Yöntem olarak nakilci ve ezbercidir.
- ◆ Kızlara açıktır.
- ◆ Osmanlıca dediğimiz yapay bir dil gelişmiştir.

Sıbyan mektepleri Osmanlı devletinin ilkokullarıdır. Osmanlılar Selçuklulardan ve öteki İslam ülkelerinden mektep, kütta denilen ilköğretim düzeyinde okullar aldılar. Halk arasında bunlara mahalle mektebi, sıbyan mektebi denilmekteydi. Devlet adamları varlıklı kişiler ve vakıflar yoluyla köylerde ve bazı mahallelerde elbirliğiyle kurulurdu, öğretmen ücretini de veliler öderdi, yani bir bakıma **ilk özel okulları teşkil etmekteydiler**. Bu okullara öğrencilerin devam zorunluluğu yoktu. Sıbyan mektepleri 3 yıllık bir öğretimle Kur’an okumayı, dini bilgi ve becerileri, birazda okuma ve hesap

yapmayı öğreten daha çok cami veya mescit bitişiğinde açılan bir okuldu 5-6 yaşındaki kız -erkek her çocuk gidebilirdi. Bu okullarda çocuklara kıraat (okuma), inşa (yazım), amal-ı arbaa (dört işlem matematik) ve ilmihal bilgileri verilirdi. Böylece her Osmanlı vatandaşı ilkokul çağında kendi diliyle okuyup- yazmayı, Kur'an-ı Kerim okumayı ve yeterli ilmihal bilgisini öğrenmiş olurdu. Bu okullarda görev yapacak olanlar için belirli bir okul veya devlet politikası yoktu. Medreselerde biraz okumuş, kendi kendine okuma yazma öğrenmiş davranış olarak ağır başlı kişiler sıbyan mekteplerine muallim olmuşlardır. Bunlar genellikle bitişik caminin de imamıydılar. Öğretim yöntemi olarak ezberci ve nakilci yöntem kullanılırdı. Öğretmen öğrencilerin önünde minder üzerinde bağdaş kurarak otururdu. Toplu öğretim yöntemi daha çok kullanılırdı. Okuma yazma geleneksel heceleme yöntemiyle öğretilirdi. Bazen hocanın yardımcısı (kalfa) veya çalışkan bir öğrenci çocuklara derslerini okutur, onlar da gösterilen kısmı iki yanlarına sallanarak, uğultu içinde tekrar eder dururlardı. Medresenin ilk basamağı olan sıbyan mekteplerindeki felsefe “İslam inançlarına göre birey” yetiştirmekti. “Bir lokma, bir hırkaya razı olan insan tipi “ amaçtı. İyilik ve kötülüğün Allah’tan geldiğine inanıp razı olmalıydı. Ana babalar çocuklarını hocaya teslim ederken elini öptürürler “eti senin kemiği benim” derlerdi. Bu sözle hocaya çocuklarını dövebileceğini ifade etmiş olurlardı. Dayak eğitimde disiplini sağlamanın en önemli aracıydı. Disiplin falakayla sağlanırdı. Oğlanların tabanlarına, kızların ellerine vurulurdu. Ödüllendirme ise sadece “aferin” sözüydü. İlköğretimin birinci devresi yani “sıbyan okulları” kızlar için 6-10, erkekler içinde 7-11 yaşları mecburi öğrenim olarak kabul edilmişti (Erdem, 2004).

Türk, azınlık ve yabancı özel okulları devletin gözetim ve denetimi altına alınmış, kütüphaneleri, matbaalar ve müzeler maarif nezaretinin kontrolüne bırakılmıştı. “Maarif umumiye nizamnamesi”, küçük değişikliklerle ikinci meşrutiyete kadar yürürlükte kalmıştır. 1913 tarihli “tedrisat-ı iptidaiye kanun-u muvafakati” ile ilköğretimde değişiklikler yapılmış, iptidailer ile rüştiyeler birleştirilerek öğretim süresi altı yıl olan ilkokullar kurulmuştur. İlkokul öğretimim bütün yurttan mecburi tutulmuş ancak, büyük şehirlerin dışında bunun denetimi ve uygulaması tam anlamıyla yapılamamıştır. 1910 yılından itibaren özel ve resmi “ana mektepleri” açılmaya başlamıştır. Beş yıllık idadiler orta öğretimin birinci devresi olarak kabul edilmiş, yedi yıllık idadiler “sultani”ye çevrilerek orta öğretimin ikinci devresi sayılmıştır. Öğretmen yetiştirme işine önem verilmiş, bu konuda batılı anlamda ilk düzenleme çalışmaları yapılmıştır (Tekin,2006:22).

Osmanlı döneminde *vakıfların kurduğu okullar* başlıca üç bölümde idi. Bunlar Darü'l Hüffaz, Darü'l Kura ve mekteb-i sıbyanlardır. 6-11 yaşlarındaki kız ve erkek çocukların birlikte, yani karma eğitim gördükleri “temel okullar” olan mekteb-i sıbyanların amacı genel olarak çocuğa tecvit kurallarına uygun Kur'an okumayı öğretmektir. Bireysel metotla okumanın esasları, dini bilgiler, yazı yazmayı imkan derecesinde öğretmek ve kara cümle denilen dört işlem kurallarını belletmek okulun görevi içinde yer almaktaydı (Tekin,2006:22).

Devlet Tarafından Kurulan İlkokul Sistemi ise aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir; (Tekin,2006:22)

- ◆ *Mektebi İptidaiye*, 3 yıl süreli olan bu okullar, bütün kız ve erkek çocuklar için mecburidir. Bu okullarda, okuma yazma, hesap, din bilgisi, tarih, coğrafya ve el işleri gibi temel bilgiler öğretilmekteydi. Müslüman olmayanlar için kendi dinlerine ve dillerine bağlı okullar almıştır.

- ◆ *Mektebi Rüşdiye*, 3 yıl süreli olan ve “mektebi iptidaiye” üzerine dayalı olan bu okullarda eğitim, Kuran okuma, din bilgisi, Türkçe, Arapça hesap, coğrafya, Türk ve İslam tarihi, güzel yazı, tarım gibi derslere dayanıyordu. Farsça, resim, geometri, sağlık bilgisi dersleri de bunlara ekleniyordu.

Osmanlı döneminde geleneksel biçimindeki öğretmen yetiştirme işi, medreselerde yapılmakta idi. Batılı anlamda öğretmen yetiştirme çabalarına 19.yy.ın ortalarından itibaren başlanmıştır (Tekin,2006:22).

- ◆ *Dar'ül Muallim*, Bunlar rüştiyelere öğretmen yetiştiren kurumlardır. İlk Darul Muallim 1848 yılında açılmıştır.

- ◆ *Dar'ül Muallimin-i Sıbyan*, Sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek için 1862 yılında açılmış olan okullardır.

- ◆ *Dar'ül Muallimat*, Darül Muallimatlar kız öğretmen okullarıdır. Kız rüştiyeleri ile Sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek için 1870'de açılan okullardır.

Sıbyan mektebi hocaları, içinde buldukları sosyo- kültürel ortamla çok iyi kaynaşmış ve toplumun bir parçası olmuşlardı. Bu nedenle, saygın, danışılan, rehber kişilerdi (Akyüz,2004:57). Osmanlı döneminde uzun yıllar ihmal edilen ilkokullar 19. yy.ın başlarından itibaren önem kazanmaya başlamıştır. 19 yüzyılda ilköğretim alanında birçok yenilikler yapılmıştır (Tekin,2006:23).

İlköğretim zorunluluğu ilk defa II. Mahmut döneminde getirilmiştir. II. Mahmut'un 1824 yılında çıkardığı ferman ilköğretimi geniş olarak ele alan ve ilköğretim zorunluluğu getiren ilk resmi belgedir. Bu ferman o zamana kadar devleti ilgilendirmeyen, sadece vakıf yoluyla gelişen ilköğretim bütün halka yaymak ve mecburi yapmak amacını taşıdığından önemli bir yeniliktir. Fakat hiçbir ciddi teşkilatlanma, eğitim araç ve gereçlerinin finansmanı ve öğretmeninin yetiştirilmesi düşünülmendiğinden emir sadece kağıt üzerinde kalmıştır (Erdem, 2004).

1824'te II. Mahmut'un fermanıyla İstanbul'daki sıbyan okulları için konulan "Müslüman çocuklarının okula devam etme "zorunluluğu taşradaki sıbyan okullarına da yayılmak istenmiş ise de başarı sağlanamamıştır. II. Mahmut'un ilköğretimde "her şeyden evvel dini zaruretlerin öğretilmesini" tavsiye etmesi o dönem Osmanlı aleminin Avrupa'daki Frobel, Pestalozzi gibi eğitimcilerin katkısıyla gelişen pedagojiden ve eğitimin karakter geliştirme esasına doğru gitmesinden ne kadar habersiz olduğunu gösterir (Erdem, 2004).

Rüşdiyeler ise kesintisiz ilköğretim uygulamasının kabulünden önceki ilköğretim kurumlarından ortaokula; bugünkü uygulamaya göre de ilköğretim ikinci kademeye denk gelen bir okuldur. Başlangıçta ortaöğretimin hazırlık basamağı olarak düşünülen rüşdiyeler 1869'da idadilerin orta öğretim basamağı olarak görülmesiyle ilköğretimin içinde kaldı. Gerek o dönem açılan askeri okullara öğrenci hazırlamak, gerekse devlete iyi memur yetiştirmek amacıyla "rüşd çağındaki çocukların devam edeceği okul" anlamına gelen rüşdiye okullarının açılmasına 1838 de "Meclis-i Umur-u Nafia" ve "Meclis-i Ahkam-ı Adliye" ce karar verildi. Ayrıca bir kanunla "devlet dairelerine memur olacak olan efendilerin bu mekteplerden mezun olmalarının şart koşulması" kararlaştırılmıştır. (Erdem, 2004)

Abdülmecit'in 1845 yılında yayınlattığı Hatt-ı Hümayünle başlar. Bununla eğitim alanında şu tedbirlere başvurulması istenmiştir (Erdem, 2004):

- ◆ *Halkın cehaleti giderilmeli,*
- ◆ *Her düzeyde eğitim ele alınmalı,*
- ◆ *Dine uygun olduğu kadar dünya için de eğitim verilmeli,*
- ◆ *Okullar ülkenin uygun olan her yerinde açılmalı,*

Bunları gerçekleştirmek üzere bir Eğitim Geçici Meclisi kuruldu. Bu meclis 1849'da "Genel Meclis" adını aldı. "Geçici Maarif Meclis" nin ilköğretimle ilgili aldığı kararlar şunlardır (Erdem, 2004):

- ◆ *İlköğretimi verecek sıbyan okulları ıslah etmek, rüşdiye okullarını daha fazla geliştirmek,*
- ◆ *Okulların kitaplarını yazacak, yönetmeliği bulunan bir uzmanlar toplantısı olan "Encümen-i Daniş"i bir kararname ile kurmak,*
- ◆ *Okulların eğitim problemleriyle ilgilenecek "Meclis-i Maarif-i Umumiye"yi kurup faaliyete geçirmek.*

1859'a kadar sıbyan mekteplerinin üstünde kız öğrencilerin devam ettikleri bir müessese yoktu. 1859 yılında kız rüşdiyelerin açılmasına karar verilmiş ve ilk olarak da Sultanahmet'e bir kız rüşdiyesi açılmıştır. Kız rüşdiyeleri açılınca, Türk toplum hayatına kadın çalışanlar "muallime hanım" olarak girdi. 1862'de sıbyan okullarının yerine yeni "İbtidai Mektepler" kurulmasına karar verildi. 3'er yıllık iki devreden oluşan ve böylece sıbyan-rüşdiye okullarını kapsayan bu 6 yıllık okulların açılmasıyla yenilik girişimleri ilköğretim düzeyine indi (Erdem, 2004).

Padişah II. Mahmut'un fermanına benzer hatta onu teyid eder diyebileceğimiz ikinci bir ferman 23 Mayıs 1863'de yayınlamıştır. 10 Şubat 1864 yılında da çıkarılan bir nizamnameyle nezaret "genel okullar" ve "özel okullar" dairesi üzere 2 kısma ayrılmıştır. 1868 yılında da Sıbyan okullarına, Rüşdiyelere ve İptidai mekteplere öğretmen yetiştirmek üzere Darülmualimin-i Sıbyan faaliyete geçirildi. Yine bu yıllarda görev yapa öğretmenleri iş başında yetiştirmek üzere "seyyar öğretmenler" gönderilmiştir (Erdem, 2004).

Usul-i Cedit, Tanzimat sonlarından itibaren daha çok ilköğretimde ders araçları ve öğretim yöntemleri alanındaki yenileşmeleri anlatmak için kullanılan terimdir. Usul-i Cedit ders araç-gereçleri konusunda yenileşme, özellikle öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerini bırakıp yeni ve etkili öğretim yöntemleri uygulaması demektir. Ayrıca yayınlanan ilk eğitim ve öğretim yöntemi kitapları ve ders araçlarının gelişmesi de usul-i cedit hareketinin kapsamına girer. Selim Sabit Efendinin usul-i cedit hareketinde önemli bir payı vardır. Ancak Selim Sabit Efendinin usul-i cedit çalışmaları da engellerle karşılaşmıştır (Erdem, 2004).

Geleneksel sıbyan mekteplerinin yanında usul-i cedit adı altında yeni okullar kurulmaya başlandı. Bu okullarda “usul-i savtiye” denen harflerin seslerine dayanan ve kelimeyi doğrudan okuma yöntemi benimsenmiştir. 1870’de öğrenci sırası, öğretmen masası, harita, yerküre gibi ders araçları bu okullara girmiştir. Rüşdiyelerde ise sıralar ve haritalar kullanılmaya başlanmış. Öğretimde ezber yerine de yeni metotların uygulanmasına geçilmiştir. 1847’de İstanbul’da beş adet örnek olarak açılan Rüşdiye’de Mekatib-i Umumiye Müdürü Ahmet Kemal Efendi altı ay kadar kendi yöntemine göre öğretim yapmıştır. Rüşdiyelerde usul-i cedit hareketi, sıbyan mekteplerinkinden daha kolay ve çabuk yayılmıştır (Erdem, 2004).

İlköğretimde özelleşme hareketleri ise, sıbyan okullarından sonra daha öncede bahsedildiği üzere yabancıların açtıkları ve özel okulların ilki olarak değerlendirilen Robert Koleji’nin ve Türklerinki olarak da Darüşşefaka’nın açılması ile başlamıştır (Koçer,1991:71).

Türkler tarafından özel okullar öncelikle çırak mekteplerinde görülmüştür. 1864 yılında “Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiyye” adı altında bir cemiyet kurulmuştur. Bu cemiyetin gayesi okuma yazma öğrenemeyecek, kitap alamayacak kadar fakir olan kişilere yardım etmektir. Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiyye’nin açtığı ilk çırak okullarından 8-9 yıl sonra Darüşşefaka-i İslamiyye’nin kurulması söz konusu oldu. Darüşşefaka’nın kuruluşu ile Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiyye daha esaslı bir mevcudiyet kazandı. Cemiyet ve okulun nasıl yönetileceğini ve vazifelerini belirten bir de yönetmelik hazırlandı. Bu yönetmelik 16 Kasım 1871’de yürürlüğe girdi. Darüşşefaka da 15 Haziran 1873’de de derslere resmen başladı (Koçer,1991:73).

1876 Osmanlı-Rus Harbi sonunda Osmanlı devleti yabancılara 140 milyon lira borçlanınca yeni baştan idadi, ibtidai ve rüşdi mektep açamama durumuna düşmüş ve bu mektepleri açma ancak halkın varlığına dayanmıştır. Çok kere bir çok kişi bir araya gelip kimi serveti kimisi ilmini ortaya dökerek özel okullar kurmuşlardır. Bu okullar rakamlar vererek kendilerini halka teşhir ederlerdi. Bütün bu rakamların ve ilanların ve gösterilerin tesiri ile hali vakti yerinde olanlar çocuklarını bu okullarda para ile okuttururlar ve bu suretle hükümetin maarif sahasındaki yükünü hafifletmiş olurlardı. Bu okullar binasızlık, kurucuların vefatı, diğer okulların rekabeti yüzünden zaman zaman ortadan kalkmışlardır. Bunlardan meşhur olanlardan bazıları şunlardır (Koçer,1991:73):

- ◆ *Zadegan mektebi(1880-1908)*
- ◆ *Dilsizler ve Körler Okulu (1891)*
- ◆ *Şems'ül Maarif(1882)*
- ◆ *Mekteb-i Hamidiye(1882)*
- ◆ *Dar'ü'tta'lim(1888)*
- ◆ *Nüümüne-i terakki(1884)*
- ◆ *Mekteb-i Osmani*
- ◆ *Rehber-i marifet*

Meşrutiyetin başında basın yayın, örgütlenme özgürlüğünün tanınması nedeniyle özel öğretim kurumları, önceki dönemlerden de fazla bir gelişme göstermişlerdir. 1915'de Hususi Mektepler Talimatnamesi çıkarılmıştır. Ayrıca yabancı özel okullara paralel olarak Türk özel öğretimini geliştirmek amacıyla bazı cemiyetler kurulmuştur. Mesela, 1909'da Kadıköy'de bu amaçla Osmanlı İttihat Cemiyeti kurulmuş, Türk özel okul kurucuları da bir araya gelerek Osmanlı mektepleri Tevhid-i Mesai Cemiyeti adında yine İstanbul'da bir örgüt kurmuşlardır. Bunun sonucu, kurucularının okullarından mezun olanlara idadi öğretimi de yaptırmak için Mekatib-i Hususiye idadisi adıyla bir okul kurulmuştur (Akyüz,2004:252).

1914'de Osmanlı devleti tarafından kapitülasyonların kaldırıldığıнын ilan edilmesi ve ihtilaf devletlerinin okullarının çoğu kapatılması ile birlikte 1918'de yenilgi neticesinde azınlık ve yabancıların ülkedeki özel öğretimi, daha da geliştirmek için fırsat bulmuştur. 1913-1914'te yabancılara ait 215 ilkokul ve 806 öğretmen vardı. İstatistiklerde azınlık ve yabancıların 80 orta dereceli okulu ve buralarda 1600 kadar öğretmeni görülüyor (Akyüz,2004:254).

Cumhuriyet Döneminde eğitim anlamında ilk ciddi adım Ankara'da kurulan Büyük Millet Meclisinin, 2 Mayıs 1920 sayılı kanun ile 3 Mayıs 1920 günü 11 vekilden oluşan "İcra Vekilleri" heyetini kurmasıdır. Bu 11 vekilden birisi de "Maarif Vekili"dir. Eğitim ve öğretim işlerini üzerine alan bu vekillik üç ya da dört kişilik kadrolarla çalışmaya başlamıştır. Ancak ülkenin savaş içinde olması ve o anda genel düşüncenin savaştan başarı ile çıkması doğrultusunda olduğundan, eğitim işlerinde henüz kesin bir tutuma gidilememiştir. 4 Mayıs 1920'de ikişer üçer kişilik kadrolarla kurulmuş olan dairelerden birisi de, "İlk Tedrisat Dairesi"dir. Bu daire ilköğretim ile ilgili çalışmaları üzerine almıştır. "İcra Vekilleri Heyeti"nin 09.05.1920'de TBMM.de okunan ilk programında Milli Eğitim alanında yapılan çalışmalar açıklanmıştır. İlk Maarif Rıza

Nur (1879-1943, bakanlığına bir genelge yayınlarak ilköğretimin durumunu öğrenmek istemiştir. O zama ki rapora göre 39 vilayet ve sancak için 6012 okula, 4882 erkek, 2462 kız öğretmene ihtiyaç görülmektedir. Yeniden yapılması gereken okul binaları 4000'dir. Görüldüğü gibi henüz işgal altında bulunan illerin dışında kalan 39 ilin eğitim ve öğretim durumu oldukça geridir (Tekin,2006:23).

1 Eylül 1869 tarihinde yürürlüğe giren "Maarifi Umumiye Nizamnamesi" iptidailerin süresini dört yıl olarak tespit etmiştir. Bu iptidai mekteplerin süresi 1.Meşrutiyette üç yıla indirilmiş, 2. Meşrutiyette kabul edilen "Tedrisat-ı iptidaiye kanunu muvafakati" ile iptidai ve rüştü kısımları birleştirilerek ilköğretim altı yıla çıkarılmıştır. Cumhuriyet döneminde "İkinci Heyet-i İlmiye" toplantısı ile bu süre beş yıla indirilmiştir. Milli Eğitimdeki bu durum 1926 tarihine kadar devam etmiştir. Ancak bu yıldan sonra 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı "maarif teşkilatı kanunu" ile cumhuriyetin eğitim ve öğretim sistemi hazırlanmıştır. Bu konunun beşinci maddesinde ilköğretim okulları şöyle sınıflandırılmıştır(Tekin,2006:23):

- ◆ *Şehir ve kasaba, gündüzlü*
- ◆ *Şehir ve kasaba, yatılı*
- ◆ *Köy, gündüz*
- ◆ *Köy, yatılı mektepleri.*

Cumhuriyet hükümetleri, ilköğretim sorununu bir köy eğitimi olarak ele almıştır. Çünkü o dönemde nüfusun %80'nini köy nüfusu oluşturuyordu. Dolayısıyla, köy çocuğuna ilköğretimi götürmekle ülke çocuklarının büyük bir bölümünün ilköğretimden geçmesi sağlanmış olacaktır.

1933-1934 istatistiklerine göre şehirlerimizdeki çoğu beş, bir kısmı da dört sınıflı resmi gündüz ve yatılı ilkokullarımız (Devlet bütçelerinden idare edilen liselere ve öğretmen okullarına bağlı veya müstakil yatılı ilkokullarda dahil) 1192, köylerdeki çoğu ise 4999'dur. 1927'de yapılan nüfus sayımına göre, 1.700.000'den çok çocuğu okutmak zorunda olduğumuz anlaşılmaktadır. 1933-1934 senesi okullardan alınan en son istatistiklere göre mecburi okuma çağında bulunan çocukların şehir ve kasabalarda yaklaşık olarak %75'i beş senelik bu karşılık köylerde %25'i üç senelik okullarda okutulabilmektedir. O devirde Milli Eğitim Bakanlığı örgütünde görevli bulunan yöneticiler, 4000'i bulan ve önemli bir kısmının nüfusları 400'den az olan köylere kısa zaman öğretmen gönderilemeyeceğini göz önünde bulundurarak Ziraat Bakanlığı ile işbirliği yapmak sureti ile pratik bir tedbire başvurmuştur. Askerliğini yapmış, okuma

yazma bilen, tarım işleri ile uğraşan arazi ve hayvan sahibi köylüleri bir ders yılı kurslardan geçirerek, sınavda başarı gösterenleri “Öğretmen” adı altında özellikle kendi köylerinde görevlendirmiştir. Öğretmenlerin köylülerin eğitim ve öğretiminden başka, tarım işlerinde de köylüye örnek olması düşünülmüştür (Tekin,2006:23).

1936 yılındaki öğretmen denemelerinden alınan olumlu sonuçlar üzerine, öğretmen yetiştirmek ve pratik yollardan ilköğretimi genelleştirmek amacı ile öğretmenli okullar kurma işine büyük bir hız verilmiştir. Bu nedenle 11.06.1937’de 3238 sayılı “Köy Öğretmenleri Kanunu” çıkarılmıştır. Öğretmenli okullarda, okuma yazma, yurt ve hayat bilgisi, aritmetik ve tarım dersleri okutulmaktaydı. Okul binalarının devletin yardımıyla köylüler tarafından, bakanlıkça verilen planlara göre yapılmasına çalışılmıştır.“Köy Muallim Mektebi” denemesi öğretmen yetiştirme denemesinden önce, Cumhuriyetin ilk yıllarında altı ay süren bir dönemdir. Cumhuriyetin ilk köye gitme çabası olduğu için önemlidir (Tekin,2006:23).

İlköğretimde sekiz yıllık bir okula gereksinme 1946 yılında yapılan üçüncü Milli Eğitim Şurasında duyulmuştu. Bu yıllarda köylerde beş yıllık ilkokulun üstüne dört yıl öğretim yapan köy bölge okullarının sayısı hızla artmaktaydı. Buna karşılık olarak kentlerde de beş yıllık ilkokullara üç yıllık ortaokulun eklenmesiyle zorunlu öğrenim süresinin sekiz yıla çıkarılması önerildi. Ama bu öneri 1961 yılına kadar dikkate alınmadı. 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kurumu zorunlu öğrenim süresini 7-14 yaşları arasına konularak sekiz yıla çıkarıldı. Yasa aynı anda ilköğretime temel eğitim sıfatını taktı. Yasanın getirdiği bu zorunlu öğrenim sadece ilkokul kesiminde uygulandı, üç yıllık kesimi ise bölge okulları dışında uygulanmadı. Temel eğitimi yeniden ele almak üzere Milli Eğitim Bakanlığınca üniversitelerden çağrılan öğretim üyelerinin katıldığı uzmanlardan oluşan bir çalışma grubu kuruldu. 1 Temmuz 1971’de çalışmaya başlayan Temel Eğitim Çalışma grubu, amaçlar, yapısı ve eğitim süreci ile bir temel eğitim modeli geliştirdi. Temel eğitim modeli, 1971-1972 öğretim yılında denenmek üzere 16 yatılı bölge okulunda ve iki ilkokulda uygulanmaya konuldu. Uygulanmanın başarılı olduğu değerlendirme araştırmaları ile saptanınca 1976 yılına kadar tüm yatılı bölge okullarında temel eğitim modelinin uygulanmasına geçildi. 1973 yılında OECD ile yapılan bir anlaşma ile temel eğitim modelinin uygulanması Akdeniz Eğitiminde Yenilik Projesinin kapsamında değerlendirildi. Temel eğitimin, koşulları elverişli olan ilk ve orta okullarda uygulanması böylece yurt düzeyinde yayılması dokuzuncu Milli Eğitim Şurasında benimsendi. 1972-1978 yıllarını

kapsayan üçüncü beş yıllık kalkınma planında temel eğitim için gereken her türlü olanağın seferber edilmesi istendi. Yoğun bir kargaşanın ve hükümet değişmelerinin olduğu 1975-1980 yıllarında hem temel eğitim kavramı yozlaştı hem de temel eğitim uygulanması durakladı. 1980 yılında toplanan Onuncu Milli Eğitim Şurasında 2842 sayılı kanunla yapılan bir değişiklikle temel eğitim okulu kaldırıldı yerine ilköğretim okulu getirildi; var olan temel eğitim okullarının adı da ilköğretim okullarına çevrildi(Tekin,2006:23).

Cumhuriyet döneminde özel öğretim daha ilk yıllar içinde ele alınan eğitim konularından biri olmuştur. 1925 yılında hazırlanan Maarif-i Umumiye Kanunu tasarisına özel öğretimin her türlü hakkında esaslı ve geniş hükümler konduğu gibi, aynı yıl içinde bir “Hususi Mektepler Talimnamesi” de hazırlanarak Başbakanlığa sunulmuştu. Bundan sonra özel öğretim işlerinin düzenle yürütülmesini ve Teşkilat-ı Esasiye Kanunu’nun 80. maddesine göre özel öğretim üzerinde hükümetin nezaret ve murakebesinin daha etkili bir şekilde sağlanabilmesi için düşünülen tedbirler; özel öğretimin türlü konularıyla ilgili talimatlar ve genelgelerle tespit edilmiştir (Yiğit, 2007:10).

Atatürk 1925 yılı TBMM’nin açış nutkunda özel öğretim konusu ile ilgili olarak; (MEB,1991:20)

“Büyük Millet Meclisi’nin ve Hükümet-i Cumhuriyetin 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 fedakarlığı rica ederken, erbab-ı yesardan olan vatandaşlarımıza da şayan-ı sahabet olan çocuklarımızı hususi teşebbüslerle okutup yetiştirmelerini ehemmiyetle tavsiye ederim” demek suretiyle düşüncelerini belirtmiştir.

MEB raporlarına göre 1960-1961 öğretim yılında memleketimizde her dereceden 299 okul, 183 kurs ve dersane, 514 biçki dikiş yurdu olmak üzere 996 adet özel öğretim ve eğitim kurumu mevcuttur. Bunlardan yalnız okul hüviyetinde olan özel okullarda 47229 öğrenci bulunmaktadır (MEB,1961:4).

05-15 Şubat 1962 tarihli VII nci Milli Eğitim Şurasında da özel öğretim kurumlarının geliştirilmesi ve yayılması için gerekli tedbirleri alacak kanun ve yönetmeliklerin çıkarılması hususu vurgulanmıştır (Yiğit, 2007:11).

1960'lı yıllarda başlayan Avrupa Birliği ile entegre olma çabaları ve 1980 yıllardan sonra ortaya çıkan kapitalist düzen 1990-2000 yılları arasında özel ilköğretim okullarında gelişmeyi ortaya çıkarmıştır. Ancak 1994, 1999, 2001 yıllarında ardı ardına yaşanan ekonomik krizler, hem özel ilköğretim okullarının işletmeciliğini hem de çocuğunu özel okulda okutmak isteyen velileri negatif yönde etkilemiş ve özel ilköğretim okullarının gelişimini durdurmuş hatta bazen geriye doğru gitmesine etken olmuştur. Yukarıda yıllık özel ilköğretim okullarının toplam okul nüfusuna oranları incelenmiş ve son yıllarda özel ilköğretimde artış görülmüştür. 2006-2007 eğitim yılında 33645 resmi ilköğretim okulu karşısında 757 özel ilköğretim okulu ile bu oran %2.18'e yükselmiştir. Gelişmiş ülkelerle kıyaslandığı zaman oldukça düşük bir oran olarak karşımıza çıkan özel ilköğretim okulculuğu Türkiye Cumhuriyeti tarihinin en yüksek oranlarından birindedir. Bu durum 9. kalkınma planında da ele alınmış ve hükümetlerin özel okulculuğu her yönde destekleyeceği belirtilmiştir. Dolayısıyla önümüzdeki yıllarda bu oranın hızla artacağı ümit edilmektedir.

1.4. Türkiye'de İlköğretimin Özelleşme Sürecinin Güncel Görünümü

Günümüzde özel okullar 5580 sayılı "Özel Öğretim Kurumları Kanunu" ile hukuki dayanak altına alınmış, devletin gözetim ve denetimi altında faaliyet yapmaktadırlar. Özel okulların türleri günden güne artmaktadır. Bu kurumları şu şekilde sınıflayabiliriz (MEB,1991:12-15):

- ◆ *Özel Türk Okulları*
- ◆ *Özel yabancı Okullar*
- ◆ *Özel Azınlık Okulları*
- ◆ *Milletler Arası Özel Öğretim Kurumları*

Bu okullardan özellikle Özel Türk Okullarında son dönemde iyi gelişmeler gözlemlenmektedir. Aslında Türkiye'de ilköğretimin özelleşme sürecinde 1985-1990 yılları bir dönüm noktası haline gelmiştir. Bu yıllarda ilköğretimin özelleşmesindeki artışın bazı sebepleri vardı. Akdoğan bunları şöyle sıralamıştır (Memduhoğlu, 1999:190):

- ◆ *Kalkınma planlarında özel okulların açılmasının teşvik edilmesi gereğinin prensip olarak kabul edilmesi,*
- ◆ *Kalkınma planlarına dayalı olarak icra planlarında özel okulların teşvik edilmesi ile ilgili olarak somut prensiplerin ortaya konulması,*

- ◆ *Kalkınma ve icra planlarında yer alan prensiplere paralel olarak 625 sayılı kanunun muhtelif maddelerinde gerekli değişikliklerin yapılması,*
- ◆ *Kanunda yapılan değişiklikler 1965 yılında 625 sayılı kanunun kabul edildiği tarihten beridir çıkarılmayan yönetmelik ve yönergelerin 1985 yılından itibaren büyük bir suretle hazırlanması ve yürürlüğe konulması,*
- ◆ *Özel okullara kayıt kabul ile ilgili usul ve esasların günün şartlarına uygun olarak düzenlenmesi,*
- ◆ *Hükümet politikasının gerekleri olarak ilgili mevzuatta yapılan değişikliklerle özel okullara vergi muafiyeti tanınması, özel okulların teşvik tedbirleri kapsamına alınması,*
- ◆ *Milli Eğitim Bakanlığınca özel okullarda eğitim, öğretim geliştirilmesine imkan ve fırsat verecek tedbirlerin alınması, gerekli düzenlemelerin yapılması.*

Bugün azınlık ve yabancı okullarda dahil olmak üzere bütün özel okullarda, Devlet okutulan derslerin ve müfredat programlarının takip edilmesi esastır. Bunun haricinde farklı uygulama yapmak isteyen özel okulların Milli Eğitim Bakanlığından onay alması gerekmektedir.

Tüm Özel Okullar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışmaktadırlar. Yapılan tüm eğitim-öğretim çalışmaları bakanlığın denetimi altındadır. Buna karşılık özel okullarda kendine ait tip yönetmelikleri mevcuttur. Özel okullarda devlet okullarında olduğu gibi kurumu yasal olarak müdür yönetir. Eğitim öğretim faaliyetlerinde müdür sorumludur. Ancak özel okullar birer işletme niteliğine sahiptirler. Hem verimli çalışmak, hem rekabet şartlarına ayak uydurabilmek hem de eğitim öğretimi geliştirebilmek için kendilerine ait tip yönetmeliklerinde organizasyon farklılıklarına gitmektedirler. Bu farklılıklar hem yönetim kadrolarında hem de eğitici personel kadrolarında olmaktadır. Özel okul organizasyonlarında kurucu hem yönetim kurulu başkanı olabilmekte, hem de genel müdür. Ancak genel müdür olma şartı her kurucu genel müdür olamaz ifadesiyle sınırlanmaktadır. Özel okullarda akademik kurul, genel müdür, genel müdür yardımcısı pozisyonlarında eğitim öğretimi yürütecek eğitici personel niteliğine sahip olanların bulunduğu dikkat çekmektedir. Bu hem verimlilik açısından hem yasal açıdan zorunluluktur. Genel eğitim koordinatörü, eğitim müşavirliği halkla ilişkiler müdürlüğü de özel okullarda eğitici personel kaynaklarından sağlanmaktadır. Bunun nedeni de okula ve onun alt sistemlerine uygun bir nitelik aranmasıdır. Ar-Ge merkezi okullarda yine eğitici personel, eğitim uzmanları arasından seçilerek oluşturulmakta ve yürütülmektedir. Müdür baş yardımcıları, bölüm başkanları, komite başkanları ve bilgisayar öğretimi sorumluları eğitici personeldir. Tüm bu

yönetim kademelerini oluşturanlar çoğu zaman yasal olmak üzere eğitici personellerden teşekkül etmişlerdir (Memduhoğlu,1999:204).

Türkiye’de ilk öğretimde 1999-2000 öğretim yılından 2006-2007 yılına kadar özel okullarla ilgili bazı bilgiler aşağıdaki Tablo-8’de gösterilmiştir. Bilgiler MEB’in 2007 Milli İstatistikler yayınından alınmış olup oranlanmıştır.

Tablo-8 :Türkiye’de Son 8 yıllık Dönemdeki Özel İlköğretim Okulları

Öğretim Yılı	Toplam Özel Okul/Toplam Okul Oranı(%)	Toplam Özel Okul Öğretmen/Toplam Öğretmen Oranı(%)	Toplam Özel Okul Öğrenci/Toplam Öğrenci Oranı(%)	Toplam Özel Okul Mezun/Toplam mezun Oranı(%)
99-00	2,05	3,71	1,74	1,6
00-01	1,98	4,11	1,77	2,7
01-02	1,79	3,98	1,36	1,94
02-03	1,73	3,94	1,5	1,99
03-04	1,69	4,23	1,53	2,13
04-05	1,89	4,47	1,62	2,23
05-06	2,08	5,01	1,77	2,31
06-07	2,18	5,33	1,96	2,40

Bu tabloya göre; Türkiye’deki ilk öğretim kademesinde 99-00 öğretim yılında yakalanan %2,05’lik özel okul oranı, ekonomide yaşanan olumsuz gelişmeler sonucunda 03-04 öğretim yılına kadar düşüş göstermiş ve bu dönemden sonra artarak devam etmiştir, ancak şu anda özel ilk öğretim okul sayısının toplam ilk öğretim okul sayısına oranı yalnızca %2,18’dir.

Burada 2006-2007 yılını değerlendirecek olursak,

- *Özel ilköğretim okulları toplam okulların 2,18’ini oluşturmaktadırlar.*
- *Özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ise toplam ilköğretim öğretmenlerinin yüzde 5,33’ünü oluşturmaktadırlar.*
- *Özel ilköğretim okullarında okuyan öğrenci sayısı toplam ilköğretim okullarında okuyan öğrenci sayısının yüzde 1,96’sını oluşturmaktadırlar.*

Buraya kadar olan sayısal analiz bizlere şunu ifade etmektedir; özel ilköğretim okullarında öğretmen başına düşen öğrenci sayısı resmi ilköğretim okullarından oldukça azdır. Bu durumda öğretim tekniklerinin birinci seviyesini oluşturan iletişim maddesinin çok etkinlikle uygulandığını ve öğretmen öğrenci ilişkisinin özellikle çok önemli bir seviyede olması ümit edilen ilköğretim seviyesinde bunun özel ilköğretim okullarında

sağlandığının göstergesidir. Bekli de bu güçlü iletişim ağı sebebiyle öğretmen tüm öğrencileri ile yakından ilgilenebilmekte ve eğitim süreci içerisinde toplam kaliteyi artırabilmektedirler. Bir sonraki madde ise özel ilköğretim okullarından mezun olan öğrencilerin yine okul ve öğrenci oranları ile kıyaslandığında oldukça fazla olduğunu göstermektedir. Yani resmi ilköğretim okullarına başlayan öğrencilerden mezun olanlarının oranı özel okullara başlayıp mezun olanların oranlarından daha azdır. Bir başka deyişle resmi ilköğretim okullarında yaşanan fire özel okullarda yaşanandan daha fazladır. Bu durum bizlere özel okullarda okuyan öğrencilerin ve ailelerinin eğitime yaklaşımlarındaki ciddiyetlerini göstermektedir.

Ancak çok yönlü olarak değerlendirildiğinde özel ilköğretim okullarının mükemmel yerler olmadığı aksine hem öğretim teknikleri hem bürokratik boyutta yaşanan olumsuzlukların yarattığı sorunlarla uğraştıklarını söylemek mümkündür. Evet bir özel ilköğretim okulu açmak kolaydır ve devlet desteğindedir ancak işletmesinde ve idamesinde konu o kadar basit değildir.

Bu okulların karşılaştığı oldukları sorunları ayrıntılara girmeden şöyle gruplandırabiliriz (Memduhoğlu, 1999: 228-232):

Özel ilköğretim okulların en önemli sorunu eğitimin genel bir sorunu olan Türk Eğitim Sistemindeki merkeziyetçi idari yapılanmadır. Makro açıdan ele alınması gereken bu sorun özel öğretim için hayatiyet arz etmektedir.

Özel ilköğretim okulların açılma sebeplerinden biri de farklı eğitim alma isteğidir. Gelişmiş ülkelerde bu ihtiyaca cevap verecek şekilde serbest bırakılan özel okullar ülkemizde adeta hiç hareket serbestisi bırakmayacak şekilde kuşatılmışlardır. Öğrenci alımından, ücret belirlemeye, programdan iç işleyiş ve öğretim kadrosuna varıncaya kadar ellerinde hiçbir inisiyatif bırakılmamış, esneklik tanımamıştır. Bu, onların kendilerini geliştirmelerinin önünde büyük bir engel bir engel olarak durmaktadır.

Özel ilköğretim okullarına alınacak öğrencilerin secimi ve kayıtları ile ilgili sorunları mevcuttur.

Özel ilköğretim okulların Milli Eğitim Bakanlığı dışındaki kurumlarla ilişkileri ile ilgili sorunları da mevcuttur. Bunlar, Maliye ve Gümrük Bakanlığı, Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, Yerel Yönetim-Belediyeler, Bankalar, Türkiye Elektrik Kurumu Genel Müdürlüğü, Posta Telefon Telgraf Genel Müdürlüğü, Türkiye Kömür

İşletmeleri Genel Müdürlüğü, Devlet Malzeme Ofisi, Sosyal Sigortalar Kurumu olarak sayılabilir.

Özel okul yatırımlarında uygulanan teşviklerin hepsi genel olarak çeşitli muafiyetler ve istisnalar şeklinde uygulanan teşviklerdir. Buna rağmen DPT'den teşvik belgesi aldıkları halde Özel Okul yatırımcılarından hiçbirine bankalar düşük faizli uzun vadeli kredi vermemektedirler. Böylece özel okul yatırım projeleri ya hiç uygulanmamakta ya da uzun yıllar gecikmektedir. Bankaların faizli uzun vadeli kredi vermesi, doğrudan işine gelmemektedir. Bu nedenle yatırımcıların bütün girişimleri sonuçsuz kalmaktadır.

Özel ilköğretim okullardaki öğretmen ve idarecilerin üzerindeki veli baskısı da önemli bir sorundur. Paralı öğretim yaptıkları için velinin bu okullar üzerindeki talepleri ve baskıları da devlet okullarındakinden daha fazladır.

Özel okullar, Bakanlıkça hazırlanan eğitim programlarını uygulamaktadırlar. Bu nedenle yenilikler yaratmaktadırlar.

- ◆ *Soyut bilgiler yer verilmektedir.*
- ◆ *Ezbere dayalı öğretim mevcuttur.*
- ◆ *İş yaşamından kopuk bilgilere yer verilmektedir.*
- ◆ *Daha esnek ve çağdaş eğitim programları uygulayamamaktadırlar.*

Yönetici ve öğretmenleri ancak devlet okullarından çekmek suretiyle öğretim kadrolarını kurabilmektedirler.

Bunlar özel ilköğretim okullarının günümüz koşullarında karşılaştıkları sorunlardan bazılarıdır. Bunlara rağmen ülkemizde özel ilköğretim okulları varlıklarını sürdürmekte ve yeni oluşumlara gitmektedirler.

Genel olarak değerlendirildiğinde ise Türkiye'deki ilk öğretim kademesindeki özel okulculuk ekonomik seyre ve hükümetlerin özelleştirme politikalarına ve özel sektöre verdikleri destek oranında arttığı ancak bu oranın henüz %2-3 oranında kaldığı görülmektedir. Dokuzuncu kalkınma Planındaki detaylar, eğitime ve eğitimdeki özelleştirme uygulamalarına verilecek desteğin önümüzdeki 5 yıllık dönemde artarak devam edeceği yönündedir, bu durum özel okulculuğa yönelmenin başlıca anahtarı olacaktır.

1.5. İlköğretimde Özel Okulculuk Olgusunu Besleyen Etmenler

Eğitimin ilk basamağı sayılabilecek olan ilköğretim kademesi bireyin tüm eğitim yolunu etkileyen ve gelecek zaman içerisinde nasıl bir birey olacağına belirleyicisi rolünün üstlenen çok önemli bir aşama olarak görülmektedir. Dünyada ve ülkemizde tüm eğitimin ve dolayısıyla ilköğretim eğitiminin verilmesi görevi devletin bir görevi niteliğinde görülmekle beraber çeşitli nedenlerden ötürü bu eğitim seviyesi devletin desteği ile özel sektöre kaydırılmak istenmekte, devlet ise hem bu eğitimi desteklemek hem de denetim görevini üstlenmek istemektedir. Her ne kadar devlet bu durumu desteklese ya da desteklemese de şu anda gelinen noktada global ekonomik durum, bireylerin vizyoner duruşları ve dünyada yaşanan bilgi çağına gelişmesi özel sektörü her alanda olduğu gibi eğitim alanında da teşvik edici bir yapıya bürünmüştür. Bu gelişmeler özel okullarla yönelmede bağlaşıklık bir yapı içermektedir. Bir yandan ileri seviye enstrümanı kullanan özel okullar tercih edilirken diğer yandan özel okullar, özgürlükleri sınırlarda yaşayan öğrencilerin disipliner davranışlardaki karakteristik çözümlerin daha fazla yaşandığı yerler olarak da düşünülebilmekte ve tercih sebebi olmaktan çıkabilmektedirler. Ancak şu ana kadar konunun derinlemesine incelenmesiyle özel okulların tüm bu gelişmeleri bireysel ve kurumsal disiplini bozmadan sağladıklarında, bireylerin vizyoner görüşleri ışığında en son teknolojik ve sosyal enstrümantalleri eğitimde kullandıkları için tercih sıralamasında ilk sıraya oturdukları değerlendirilebilir.

Yurt içerisinde ve yurt dışında özel okula yönelen bu kaçışın altındaki sebepleri incelenmeye çalışılan bu araştırmada bu noktada daha önceden bu konuda yapılmış araştırma ve tezlerin incelenmesi bir bakıma yol gösterici olabileceği düşünülmüştür. Bu kapsamda yapılan araştırmada aşağıda genel hatlarıyla verilen araştırmalara rastlanılmıştır.

Doç.Dr. Cemil Öztürk önderliğinde Nurdan Baysal tarafından 1997-1998 öğretim yılında Kadıköy, Eminönü, Şişli ve Küçükçekmece ilçelerinde biri özel dört ilköğretim okulunun 4 ve 5. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerde yapılan araştırmada **“İlköğretim okulu 4. 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları öğrenim gördükleri okulun devlet okulu veya özel okul olması durumuna göre farklılaşmakta mıdır?”** sorusu araştırılmıştır. Bu araştırmada; dördüncü sınıf öğrencileriyle beşinci sınıf öğrencileri, devlet okullarında okuyanlarla özel okullarda okuyanlar arasında .01 düzeyinde anlamlı bir fark saptanmıştır. Bunlara ilişkin

istatistiksel bulgularda, aritmetik tutum ortalamasının, devlet okullarında daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin tutum düzeyi, devlet okulu veya özel okulda okumalarına göre, 0,1 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Devlet okullarında okuyanların tutum puanı daha yüksek olarak tespit edilmiştir (Öztürk, Baysal,2000:1-10).

Yine Duruhan ve Demir tarafından 2003-2004 öğretim yılında Kayseri il merkezindeki resmi ve özel ilköğretim okullarının 8. sınıflarında okumakta olan öğrencilerde yapılan araştırmada “*Devlet okullarındaki Eğitici Kol Çalışmalarının(EKÇ) amaçları ne düzeyde gerçekleşmektedir? Özel okullardaki Eğitici Kol Çalışmalarının amaçları ne düzeyde gerçekleşmektedir? Devlet okulları ile özel okullar arasında EKÇ açısından fark var mıdır?*” soruları araştırılmıştır. Eğitici Kol Çalışmalarının devlet okullarında ve özel okullardaki etkililik düzeyinin karşılaştırıldığı bu araştırmada, eğitim öğretim programının bir parçası olan EKÇ’nin gerek devlet okullarında gerekse özel okullarda yeterince önemli görülmediği ve etkili bir biçimde uygulanmadığı ortaya çıkmıştır. Her iki grupta da faaliyetlerin etkiliği orta düzeyde tespit edilmiştir. Devlet okullarında EKÇ’nin etkililiği özel okullara oranla daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir (Duruhan, Demir, 2005:1-11).

Yapılan bir başka araştırma ise, Tanrıöğen tarafından 1997-98 öğretim yılında İzmir il merkezindeki 444 sınıf öğretmene uygulanmış olan araştırmadır. Bu araştırmada devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklenti ortalamaları karşılaştırılmış ve iki ortalama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Böylece, temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklentilerinin çok farklı olmadığı görüşü ileri sürülmüştür(Tanrıöğen,1999:1-7).

Yukarıda kısaca özetlenerek sonuç ve önerilerine değer verilen üç araştırma da çok küçük dilimlere bakarak bize bir genelleme sağladığını düşünürsek, her ne kadar özel okulların paralı bir sistemde daha kaliteli eğitim verildiği değerlendirilse de devlet okullarının *bazı yönlerde* özel okullardan pozitif yönde etkililiğinin fazla olduğu değerlendirilebilir.

Tabi ki sadece üç araştırma incelenerek bu kapsamda yorum yapmak çok kısır olarak değerlendirilebilir. Ancak bazı yönlerde de olsa devlet okullarının da özel okullar çeşitli yönlerde olumlu dallarının bulunduğu söylenebilir. İşte bu noktada devlet

desteğini de arkasına alan özel ilköğretim okullarının toplum tarafından tercihlerinin bazı sebepleri olmalıdır diye düşünülmelidir.

Özellikle yurt dışında yapılan genel değerlendirmeli araştırmalarda bu hususta belirgin noktalara gelinmiş olup yurt içerisinde ise sınırlı konularda yapılan araştırmalarla sadece yüzeysel olarak konu değerlendirilmektedir. Bunlardan ilk olarak yurt içerisindeki araştırmalara değinecek olursak;

Konya merkez ilk öğretim okullarında fen bilgisi derslerinin verilmesinde teknolojik olanaklardan yararlanma düzeylerini belirlemeye yönelik bir çalışmada Renan Şeker, Dünder Yener ve A. Kadir Özkaya tarafından yapılmış ve bu çalışmada; Konya il merkezinde bulunan ve ulaşılabilen 13'ü özel olmak üzere toplam 143 ilk öğretim okulunda görev yapan ve ankete katılan 235 fen bilgisi öğretmenine kişisel bilgilerini öğrenmeye yönelik sorular yanında, bilgisayar, televizyon, video, tepegöz, slaytlar ve diğer teknolojik araçlarla ilgili sorular yöneltilmiştir. Hazırlanan anket soruları ile bu teknolojik araçların öğretmenlerin çalıştığı okullarda var olup olmadığı, varsa bu aletlerin ders anlatımı sırasında öğretmenler tarafından kullanılma düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu araçların var olması ve kullanma düzeyleri ile, okulların; özel yada devlet okulu olmaları, fen laboratuvarının olup olmaması; öğretmenlerin; cinsiyeti, uygulama yaptırma durumları, mezun oldukları okullar ve görev süreleri karşılaştırılmıştır. Teknolojik araç varlığı ile okulun devlet okulu yada özel okul olması değişkenine göre yapılan çaprazlamada, özel okullarda bu araçların devlet okullarından önemli oranda fazla olduğu görülmektedir. Bu durum; Özel okulların MEB'nin müfredat programlarında istenenleri daha iyi yerine getirdiğini ve teknolojik araçlar bakımından daha yeterli olduğunu göstermektedir. Okullarda fen laboratuvarı bulunması ile teknolojik araçların varlığı arasında oldukça önemli bir ilişki olduğu görülmektedir. Fen laboratuvarı bulunan okullarda teknolojik araçların tümü, bulunmayan okullardan önemli oranda fazla bulunmuştur (Şeker, Yener, Özkaya, 2002:1-5).

Buradan çıkarabileceğimiz değerlendirme özel okullarda maddi kaynak sıkıntısı yaşamadığından dolayı enstrümantal eğitim devlet okullarına nazaran daha nitelikli denilebilir. Bu durum öğrenci veli ve öğretmen tarafından tercih edilen bir nokta olarak değerlendirilebilir.

İkinci araştırma ise 2006 yılında Şengül ve Recep Türkoğlu tarafından “*COMENIUS 1 okul ortaklıkları projelerine başvuruda bulunan okul yönetici ve koordinatör öğretmenlerin görüşleri*” adlı araştırma olup Ankara ilinde Comenius 1 Okul Ortaklıklarına başvuruda bulunan kurumların okul yönetici ve koordinatör öğretmenlerinin; “*Bu ortaklıkları ne kadar tanıdığı, Başvuru sürecinde yaşanan güçlükler ve İhtiyaçların belirlenmesi*” amaçlanmıştır. Projelere katılma istekliliği özel okullarda devlet okullarına göre daha fazla olarak tespit edilmiş olup devlet okullarındaki öğrenci potansiyeli ile özel okulların imkanları birleştirilerek ortaklıkların kurulması desteklenerek daha fazla kesimin bu tür ortaklıklardan faydalanması sağlanırken daha çok kesime bu projelerin tanıtılması da sağlanabilmesi önerilmiştir (Türkoğlu, Türkoğlu:2006:125-154).

Yurt içerisinde ulaşılan araştırma sonuçları aslında bizlere çok net değerler vermektense bizleri çok küçük bir pencereden bakarak konuyu değerlendirmemizi öngörmektedir. Yurt dışında özellikle ABD’de Amerika Özel Eğitim Konseyi (CAPE) tarafından yapılan araştırma sonuçları kendi Internet sitesinde yayımlamıştır. Bu araştırmalarda konu üç farklı yönden değerlendirmiştir. Bunlar:

◆ ***Özel Okullara Öğretmen Akışını Etkiyen Etmenler;***

Bu araştırmalara göre; özel okuldaki öğretmenler, işlerinin sonsuz genişliğinin kıymetini bilmektedirler; çünkü, bu öğretmenler sadece zihinleri değil aynı zamanda öğrencilerinin ruhlarını da beslemektedirler. Özel okul öğretmenleri, çocukların bütünsel gelişiminde akademik derslerin yanı sıra manevilik, sevgi, değerler, yaratılma mucizesi, varoluş sebebi gibi dersleri de kapsayan daha çok hayata dair dersleri de öğrencilere aktarmakta özel bir fırsat yakalamaktadırlar. Özel okullar öğretme faaliyeti için mükemmel yerlerdir. Bu okullar, personele özen göstermekte, intizam içinde, güvenli, ve besleyici bir havası olan yerlerdir. Aynı zamanda çocuğun bütünsel gelişimine önem vermekte, akademik mükemmellikte ısrar etmekte, öğretmenlerini birer profesyonel olarak eğitmekte ve onlara ***öğretim şeklinde bağımsızlık*** tanıyarak ciddi bir otonomi vermektedirler. Özel okullar belki de bir ülkedeki disiplinli bir çevreyi, ihtimamlı bir müfredatı, ilgili personeli ve yüksek beklentileri en iyi derecede sağlayabilecek okullardır. Burada öğretmenler vakitlerini ne yapmakla sorumlu oldukları şeyi yaparak geçirmektedirler: bu da öğretmedir (CAPE,2006). Bu seçim değişkenleri bir kaç maddede değerlendirilmiştir:

➤ **Ayrıcalıklı İş Tatmini:**

Eğitimde verimin sağlanabilmesi için personelin moralli olması önemlidir. Kuruluş içinde bireyin moralinin yaptığı iş ve arkadaşlarıyla olan ilişkisi kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğu belirtilmektedir. İş tatmini kavramı örgüt çalışanlarının işlerine karşı gösterdikleri içsel bir tepkiyle ilişkilidir. Locke iş tatminini “ bir bireyin işini ya da iş ile yaşantısını memnuniyet verici veya olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak takdir etmesi” olarak tanımlamıştır (Karaköse, 2006:4). Özel okul öğretmenleri, yaptıkları işten resmi okullarda çalışan meslektaşlarına göre daha fazla tatmin olduklarını ortaya koymaktadır. Türkiye’de 2006 yılında Fırat Üniversitesi tarafından yapılan araştırmada özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan meslektaşlarına oranla daha yüksek bir iş tatminine ulaştıkları gözlemlenmiştir. ABD’de CAPE tarafından gerçekleştirilen anket çalışması sonucunda bir takım verilere ulaşılmıştır. Aşağıdaki Tablo-9’da belirtilen iş tatmininin sağlandığı altı yön incelenmiş ve özel okuldaki çok yüksek bir oran işlerinden çok tatmin olduklarını belirtmiştir. Ancak bir sömestr boyunca genel değerlendirildiğinde bu oran özel okullar için %42 seviyelerinde, resmi okullar için %23 seviyelerinde devam etmektedir. Tablo-9’daki maddeler üzerinde öğretmenlerin tatmin düzeyleri gösterilmiştir(CAPE,2006):

Tablo-9 : ABD İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş Tatmini

	Özel okul	Resmi okul
Öğrencilerin öğrenme motiveleri	%36.2	%22.9
Okul çevresi	%54.7	%42.4
Öğrenci disiplini ve davranışı	%42.4	%29.1
Sınıf büyüklüğü	%68.2	%41.8
Ailelerin desteği	%51.5	%26.3
Öğrenimde profesyonelliğe saygı	%23.2	%11.6
Genel	%42.4	%23.1

Öğretmenlerin iş tatmini hakkında yapılan bir başka araştırma da Amerikan Milli Eğitim İstatistiklerinde yapılmıştır. Bu kurumun 2002 yılında yayımladığı “**Özel Okullar: Kısa bir Görünüm**” adlı araştırmada 1999-2000 yılları verileri kullanılmış ve burada da yine özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş doyumu konusunda resmi okullardaki öğretmenlere nazaran daha fazla olduğu görülmüştür. Özel okullardaki öğretmenler aynı zamanda sınıf içi öğrenci sayısı ve öğrenci velisi desteği konusunda da son derece memnun olduklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmada önemli bir nokta da, öğretmenlerin okulun görevlerini yerine getirmede görev paylaşımına gittikleri ve bu

personelin eşgüdümlü çalışmasında önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Bu rapordaki son iki madde bu konu üzerinde durmuştur: “Genellikle personel arasında paylaşılmış güçlü amaçların olması ve okuldaki birlikte çalışmanın yarattığı profesyonel okul iklimi etkisini kurmaktadır.” Aşağıdaki sunulan Tablo-10’da okul iklimi hakkında verilen cümlelere “**Kesinlikle**” katılan öğretmenlerin yüzdesi verilmiştir(CAPE,2006).

Tablo-10 : ABD İlköğretim Okullarındaki Okul İklimi

	Özel okul	Resmi Okul
Bu okulda öğretmenlik yapmaktan memnunum	%66.4	%53.7
Sınıf mevcudumdan memnunum	%60.0	%35.8
Çoğu meslektaşım okulun misyonunu paylaşıyor	%59.9	%33.2
Birlikte çalışma çabası yüksek	%56.0	%33.9
Çalışmamda velilerden çok destek alıyorum	%42.4	%15.6
Kurallar devamlı olarak öğretmenlerce uygulanıyor	%37.8	%22.8

Yönetimden şikayet etmek her ne kadar bir Amerikan eğlencesi ise de özel okullarda çalışan öğretmenler yöneticiler için çok iyi şeyler de söylemektedirler. Büyük bir çoğunluk (%63), müdürlerin kuralları uyguladığını, %57’si müdürlerin çalışanlardan ne istediğini açıkça belirttiğini, ve %61’de müdürlerin okul amaçlarını açıkça paylaştığını belirtmişlerdir. Özel okullardaki on öğretmenden altısı yöneticisini destekleyici ve cesaret verici bulmaktadır. Tam tersine bu konulardan hiçbiri resmi okullarda çalışan öğretmenler tarafından yüksek oy almamıştır. ABD Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan bir başka rapor da yukarıdaki bilgileri destekler durumdadır ve özel okuldaki öğretmenlerin resmi okuldaki öğretmenlere nazaran işlerinde daha mutlu olduklarını ortaya koymuştur. (Bu araştırma 2003 Temmuz ayında yayınlanmış olup 1999-2000 eğitim öğretim yılı verilerini içermektedir.). Aşağıda, Tablo-11’de sunulan araştırmada verilen cümlelerle aynı fikirde olan öğretmenlerin yüzdesi verilmiştir (CAPE,2006).

Tablo-11 : ABD İlköğretim Okullarındaki Öğretmen Yönetici İlişkisi

	Özel Okul	Resmi Okul
Okul yöneticisinin çalışanlara davranışları genel olarak destekleyicidir.	%87	%79
Bu okulda personel iyi iş yapmaya güdülenir.	%79	%68
Okuldaki öğrencilerin kötü davranışları öğretim sürecimi etkiliyor.	%24	%41
Bu işten kazandığım ücretten memnunum.	%42	%39
Öğrencilere özel ihtiyaçları paralelinde öğretim yapmam destek buluyor.	%67	%61

➤ **Özel Okullardaki Öğretmenlerin Yüksek Morali:**

Bir insanın öğretmen olma yolundaki motivasyonu nedir? Mart 2000 yılında ABD’de yayımlanan bir araştırma bu sorunun cevabını araştırmış ve sonuçların son derece ilginç olduğunu göstermiştir. Şu an toplumun büyük bir yüzdesinin işe bakış açısında birinci sıraya oturan maaş unsuru bu araştırmada ortaya çıkmamıştır. Bu kişiler, okullarda ilgili ailelerle, iyi davranışa sahip öğrencilerle, az mevcutlu sınıflarda destekleyici yöneticilerle çalışmak istediklerini belirtmişler, paranın tüm bu hususlar sağlandıktan sonra bir unsur olarak değerlendirilebileceğini söylemişlerdir. Özel okullardaki öğretmenlerin resmi okullardaki öğretmenlere nazaran daha fazla morale sahip oldukları ve işlerinde daha az gereksiz evrak trafiği ile uğraştıkları raporda belirtilmiştir. Bu araştırma, 664 resmi okul öğretmenin ve 250 özel okul öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiş olup, beş yıl deneyim aranmıştır. Bu raporun bütünü Public Agenda Web sitesinde bulunmaktadır. Aşağıdaki Tablo-12’de küçük bir kesit sunulmuş olup öğretmenlerin cümlelere katılım yüzdesi gösterilmiştir (CAPE,2006):

Tablo-12 : ABD İlköğretim Okullarındaki Moral Durumu

	Özel Okul	Resmi Okul
İşlerinde saygı görmekte ve takdir edilmektedirler	%86	%66
Veli desteğine güvenmektedirler	%54	%20
Okuldaki öğretmenlerin moral düzeyi	%49	%28

➤ **Motivasyon ve Bilgilendirme:**

Türkiye’de 2005 yılında yapılan bir araştırmada İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki 35 resmi ilköğretim okulunda görevli 106 öğretmen ile 35 yönetici ve 8 özel ilköğretim okulundaki görevli 35 öğretmen ile 8 okul müdürünün katılımıyla yapılan “resmi ve Özel İlköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilerin algılarına göre ilköğretim okullarında motivasyon faktörlerinin ne derece kullanıldığı belirlenmesi” adlı araştırmada somut bazı verilere ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre (Yılmaz,2005:62):

✓ Resmi İlköğretim okulu müdürleri motivasyonla ilgili bilgilendirme, yetkilendirme, ödüllendirme ve örgüte uyum boyutlarını tümünün okullarında “çok” düzeyde gerçekleştiği görüşündedir.

✓ Resmi İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenler bilgilendirme boyutunun okullarında “**çok**” düzeyde, yetkilendirme, ödüllendirme ve örgüte uyum boyutlarının “**orta**” düzeyde gerçekleştiği görüşündedirler.

✓ Özel ilköğretim okullarında görev yapan müdürler ve öğretmenler, motivasyonla ilgili yetkilendirme, ödüllendirme ve örgüte uyum boyutlarının tümünün okullarında “çok” düzeyde gerçekleştiği görüşündeler.

◆ ***Özel Okullara Velilerin Akışını Etkiyen Etmenler;***

2005 yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan 6 özel ilköğretim okulunun 1. sınıf velilerinin katıldığı ankete dayalı bir araştırmada (Aktaş,2005:68);

➤ Özel okul tercihlerinde kurumda aradıkları nitelikler incelendiğinde, kurumun eğitim-öğretim kadrosunun niteliği ilk sırayı, okul öğrencilerinin sosyal seviyesi ve başarı düzeyi ikinci sırayı, kurumun maddi olanakları ve fiziki yapısının ise üçüncü sırayı aldığı görülmüştür.

➤ Okul- aile iletişimi bakımından aradıkları niteliklerin önem sırasına bakıldığında “öğrencinin eğitim durumu ile ilgili olarak ailenin düzenli olarak bilgilendirilmesinin” ilk sırayı, “veli toplantılarında öğrencinin fiziksel ve zihinsel gelişimi gibi, daha verimli konuların ele alınmasının” ise üçüncü sırayı aldığı görülmüştür.

ABD’de Harvard Üniversitesi tarafından yayımlanan “*Washington’da Okul Seçimi: Bir Yılın değerlendirilmesi*” adlı 2000 yılının verileri kullanılmış raporda velilerin özel okul ve resmi okul ikileminde aşağıdaki Tablo-.13’de verilen başlıklarda memnuniyetlikleri sorulmuş ve tabloda bunların yüzdesi verilmiştir(CAPE,2006).

Tablo-13- Velilerin Okullardan Memnuniyeti

WASHINGTON D.C.deki Velilerin “Memnunum” Diyenlerin Yüzdesi		
	Resmi	Özel
Güvenliğinden	%20	%60
Öğretmen-Veli İlişkisinden	%29	%55
Öğretmen Yeteneğinden	%22	%57
Okul Disiplininden	%19	%56
Akademik Programdan	%17	%56
Öğrencilerin Öğretmenlerine Saygısından	%26	%50
Öğretmenlerin Öğrencilere Saygısından	%25	%51
Moral Değerlerinden	%20	%52
Okul Amaçlarının Açıklığından	%18	%51
Okul Çalışanları Arasındaki Takım Ruhundan	%18	%49
Velilerin Katılımcılığından	%19	%47

ABD’de milli bir araştırma organizasyonu olan “Public Agenda”nın Kasım 1999’da yayımladığı raporda ise aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo-14- Velilerin Okullar Hakkındaki Görüşleri

	Resmi	Özel
Genel olarak iyi eğitim verir	%19	%52
Akademik yeteneğin öğretilmesinde iyidir	%20	%53
Disiplinin ve kuralların uygulanmasında iyidir	%9	%74
Öğrencilere farklı geçmişlere sahip insanlarla ilişkileri öğretmede iyidir	%38	%38

Tablo-13 ve 14’den anlaşılacağı üzere veliler aslında çocuklarının huzur ve güven içerisinde teknolojik unsurların kendisini hissettirdiği ortamlarda kendilerini gerçekleştirmelerini istemektedirler. Bu esnada da okul yönetimine yakın olmak ve hatta yönetimde pay almak dahi istemektedirler.

◆ **Özel Okullara Öğrencilerin Akışını Etkiyen Etmenler;**

Özel okullara öğrenci akışını etkileyen etmenler konusunda yine CAPE tarafından yazılan bir makalede ABD’de özel okulda eğitim gören öğrenciler ile resmi okulda eğitim gören öğrenciler başarı konusunda karşılaştırılmıştır. Özel okullar koydukları

yüksek standartları ile tanınmaktadırlar. Öğretmenler öğrencilerden mükemmel bir performans beklemekte, öğrencilerde bu beklentileri karşılamaya çalışmaktadırlar. Bu yüksek seviye akademik beklenti ve onu başarma isteği öğrenci başarılarını genel ortalamanın oldukça üstüne çıkarmaktadır. Bu makalede, öğrencilerin sahip oldukları yüksek potansiyeli hayata geçirmek istiyorlarsa özel okullara başvurmaları gerektiği yazmaktadır. Haziran 2002 yılında ABD eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan raporda özel okullardaki akademik performans hakkında şunları söylemektedir;

- Özel okullardaki öğrenciler standart başarı testlerinde resmi okullardaki hemcinslerinden daha başarılı olmaktadır,
- Özel okullardaki öğrenciler okullarından yüksek başarılı olarak mezun olmayı resmi okullardaki hemcinslerinden daha fazla arzu etmektedirler,
- Özel okullardaki öğrencilerin özellikle üç bilim dalı olan matematik, bilim ve yabancı dil konularındaki aldıkları eğitimin kalitesi özel okuldaki öğrencilere göre daha yüksek seviyededir.

NCES (The National Center for Education Statistics- Eğitim İstatistikleri Milli Merkezi) bilgilerine göre özel okullardan mezun olan öğrencilerin %88'i bir üst seviyedeki eğitim kurumuna devam ederken, resmi okullardan mezun olan öğrencilerdeki bu oran sadece %57'dir. Ayrıca bir üst seviyedeki okullara devam eden bu öğrencilerden özel okullardan gelenlerin başarısının ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir(CAPE,2006).

Bu araştırmalardan ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde ABD'de özel ilköğretim okullarının neden tercih edildiği konusunda yeterli bir bilgi sahibi olunmaktadır. Ancak hem sosyal hem de ekonomik olarak çok farklılık arz eden Türk toplumunda bu kaçışın sebepleri aynı mıdır yoksa farklılık arz etmekte midir?

İnsan ve eğitimin doğasında olan farkındalık yaratma arzusu, dinsel, ırksal, siyasal, felsefi ve bilimsel koşullanmalar ile teknolojik gelişmeler ışığında yaşanan bilinç blokajları eğitimin evrenselliği boyutunda gerçekte toplumsal farklılık yaratmasından ziyade toplumsal yakınlaşmayı sağlamıştır ancak konu Diyarbakır İl Merkezi sınırlarına taşındığı zaman bu tutumlarda farklılık arz edebileceği değerlendirilmiştir.

Her ne kadar eğitim evrenselliğini korusa da toplumsal yaşamın gerektirdiği öncelikler insan grupları arasında farklılık arz etmektedir. Bugün birey tarafından olmazsa olmaz olarak birinci sıra ihtiyaç olarak değerlendirilen değerler, zaman içerisinde yaşanan ve gerçekleşen olaylar kapsamında bu özelliğini kaybetmekte ya da bir toplum için hiç önemi olmadığı düşünülen bir değer/konu başka bir toplum tarafından vazgeçilmezliğini koruyor olabilmektedir. Dolayısıyla konuya eğitim açısından yaklaşılsa günümüz Türkiye’inde eğitim, bireysel gelişimin kalitesinin her türlü konfor şartları yaratılarak ekonomik bir şekilde geliştirilmesinde anahtar rolünü oynuyorsa, eğitimin hangi okulda daha iyi verildiğini değerlendiren veliler, çocuklarının gelecek kaygısını biraz olsun azaltmak amacıyla bu okulları tercih etmektedirler, ve bunda da çok haklıdırlar.

2. ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREVLİ ÖĞRETMENLERİN ÖZEL OKULCULUK OLGUSUNU BESLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ Diyarbakır Örneği

2.1. Öğretmenlerin Kişisel Durum Bilgileri ve Kişisel Durumlarına Göre Görüşleri

Öğretmenlerin Kişisel Durum Bilgileri

İlköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirmek amacıyla Diyarbakır il merkezinde bulunan 9 özel ilköğretim kurumunda görev yapan toplam 252 öğretmene uygulanan anketlerden 215'i geçerli sayılmıştır. Geçerli sayılan dönütlerin cinsiyet, kıdem ve branşlarına göre dağılımları aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo-15'de gösterilmektedir:

Tablo-15 : Cinsiyet Verileri

Cinsiyet	N	%
Bay	130	60,5
Bayan	85	39,5
Toplam	215	100

Tablo -13 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %60,5'i bay, %39,5'i bayan olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdeme göre dağılımı Tablo-16'de verilmiştir;

Tablo-16 : Kıdem Verileri

Yıl	N	%
1-10 yıl	121	56,3
11 yıl üzeri	94	43,7
Toplam	215	100

Tablo-16'da görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdeme göre dağılımlarına bakıldığında 1-10 yıl arasında görev yapanların %56,3'ü, 11 yıl üzeri görev yapanların ise %43,7'yi oluşturdukları görülmektedir. Çok az bir oranla da olsa 10 yılın altındaki tecrübeye sahip öğretmenlerin sayısı fazladır. Ancak genel grubun yaklaşık yarısına hitap etmesi hem mesleki bilginin hem de tecrübenin verilen cevaplara yansımalarını düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Tablo-17'de verilmiştir:

Tablo-17 : Branş Verileri

Branş	N	%
Müzik	7	3,3
Rehberlik	9	4,2
Güzel Sanatlar	7	3,3
Matematik	33	15,3
Sosyal	13	6,0
Sınıf Öğ	38	17,7
İngilizce	22	10,2
Türkçe	28	13,0
B.Eğitimi	12	5,6
Fen Bilimleri	24	11,2
Bil.Teknoloji	12	5,6
Din Bilgisi	10	4,7
Toplam	215	100

Tablo-17’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin ilköğretim kademesinde çalışıyor olmasından dolayı branş olarak en yüksek oranda sınıf öğretmenliği (%17,7) olması çok doğaldır. Zamanlarının çoğunu öğrencilerle birlikte geçiren ve öğrencilerle yakından ilgilenen bu öğretmenlerin görüşlerinin son derece önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin Kişisel Durumlarına Göre Görüşler

Öğretmenlerin cinsiyet/kıdem/branş durumu değişkenleri açısından ilköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı farklılaşma olup olmadığı hususunu her değişken için inceleyecek olursak;

Cinsiyet Değişkeni Açısından Görüşler

Cinsiyet ile ilköğretim eğitimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlerle öğretmen görüşlerine ilişkin faktörler arasındaki ilişki düzeyleri istatistiksel açıdan analiz edilmiş ve bulgular Tablo-18’da verilmiştir.

Tablo-18 : Cinsiyet Değişkeni Açısından Görüşler

Akış/ Yansımalar	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Öğrenci	Bay	130	3,3808	,3866	t=0,528
	Bayan	85	3,3471	,5497	p>0,05
Eğitimci	Bay	130	3,1115	,5049	t=1,452
	Bayan	85	3,0088	,5110	p>0,05
Veli	Bay	130	3,3548	,4010	t=1,866
	Bayan	85	3,2529	,3760	p>0,05
Toplam	Bay	130	3,4884	,3561	t=0,939
	Bayan	85	3,5353	,3601	p>0,05

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre özel okulculuğu besleyen etmenlere yönelik görüşler incelendiğinde, bay ve bayan öğretmenlerin toplam eğitimsel yansımalarla ilişkin ortalama puanlarının en yüksek olduğu (Bay:3,4884, Bayan:3,5353), eğitimci akışına ilişkin ortalama puanlarının ise en düşük olduğu (Bay:3,1115, Bayan:3,0088) gözlenmektedir. Genele bakıldığında ise bayan öğretmenlerin toplam eğitimsel yansımalar ve veli akışı ile ilgili, bay öğretmenlerin ise öğrenci ve eğitimci akışına ilişkin özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin görüşlerinin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin özel okulculuğu besleyen etmenlere yönelik görüşlerine ilişkin anlamlılık ise şöyledir:

“İlköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğrenci, eğitimci, veli ve toplam eğitimsel yansımalarla ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.”

Kıdem Değişkeni Açısından Görüşler

Kıdem ile ilköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin faktörler arasındaki ilişki düzeyleri istatistiksel açıdan analiz edilmiş ve bulgular Tablo-19’da verilmiştir.

Tablo-19 : Kıdem Değişkeni Açısından Görüşler

Akış/Yansımalar	Kıdem	N	Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Öğrenci	1-10 Yıl	121	3,4050	,4646	t=1,368 p>0,05
	11 ve üzeri	94	3,3191	,4451	
Eğitimci	1-10 Yıl	121	3,0579	,5437	t=0,427 p>0,05
	11 ve üzeri	94	3,0878	,4619	
Veli	1-10 Yıl	121	3,2903	,3999	t=1,025 p>0,05
	11 ve üzeri	94	3,3457	,3851	
Toplam	1-10 Yıl	121	3,4969	,3592	t=0,471 p>0,05
	11 ve üzeri	94	3,5202	,3570	

Öğretmenlerin kıdemlerine ilişkin özel okulluğu besleyen etmenlere yönelik görüşleri incelendiğinde, mesleki kıdemi 1-10 yıl ve 11 yıl üzeri olan öğretmenlerin toplam eğitimsel yansımalarla ilişkin ortalama puanlarının en yüksek olduğu (1-10 yıl:3,4969, 11 üzeri:3,4969) eğitimci akışına ilişkin ortalama puanlarının ise en düşük olduğu (1-10 yıl:3,0579, 11 üzeri:3,0579) gözlemlenmektedir. Genele bakıldığında ise 1-10 yıl kıdemli öğretmenlerin, 11 yıl üzeri kıdemli öğretmenlere göre ilköğretimde özel okulluk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğrenci seçimi ile ilgili görüşlerinin ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Görüşlere ilişkin anlamlılık ise şu şekildedir:

“İlköğretimde özel okulluk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin kıdemleri ile öğrenci, eğitimci, veli ve toplam eğitimsel yansımalarla ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.”

Branş Değişkeni Açısından Görüşler

Branş ile ilköğretimde özel okulluk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerine ilişkin faktörler arasındaki ilişki düzeyleri istatistiksel açıdan analiz edilmiş ve bulgular Tablo-20’de verilmiştir.

Tablo-20 : Branş Değişkeni Açısından Görüşler

Akış/Yansımalar	Branş	N	Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Öğrenci	Müzik	7	3,3571	,7618	p>0,05
	Rehberlik	9	3,4722	,2917	
	Güzel Sanatlar	7	3,3571	,6748	
	Matematik	33	3,4394	,4962	
	Sosyal	13	3,4808	,2594	
	Sınıf ÖĞ	38	3,2566	,4595	
	İngilizce	22	3,3409	,4600	
	Türkçe	28	3,2768	,5867	
	B.Eğitimi	12	3,5833	,2462	
	Fen Bilimleri	24	3,3229	,2993	
	Bil.Teknoloji	12	3,5000	,3198	
	Din Bilgisi	10	3,3250	,4417	
Eğitimci	Müzik	7	2,9286	,5901	p>0,05
	Rehberlik	9	3,3056	,6588	
	Güzel Sanatlar	7	3,0000	,5000	
	Matematik	33	3,1136	,4150	
	Sosyal	13	3,0769	,3127	
	Sınıf ÖĞ	38	2,9539	,6469	
	İngilizce	22	3,0909	,6102	
	Türkçe	28	3,0089	,4382	
	B.Eğitimi	12	3,1250	,4459	
	Fen Bilimleri	24	3,0729	,4453	
	Bil.Teknoloji	12	3,1875	,4782	
	Din Bilgisi	10	3,2250	,4780	
Veli	Müzik	7	3,0357	,3730	p>0,05
	Rehberlik	9	3,5139	,4167	
	Güzel Sanatlar	7	3,2500	,3385	
	Matematik	33	3,2727	,3921	
	Sosyal	13	3,2308	,3181	
	Sınıf ÖĞ	38	3,3158	,4878	
	İngilizce	22	3,3295	,3691	
	Türkçe	28	3,3348	,4026	
	B.Eğitimi	12	3,4167	,3781	
	Fen Bilimleri	24	3,3906	,2839	
	Bil.Teknoloji	12	3,3021	,4474	
	Din Bilgisi	10	3,2375	,3357	
Toplam	Müzik	7	3,6250	,5000	p>0,05
	Rehberlik	9	3,4861	,4696	
	Güzel Sanatlar	7	3,6786	,3296	
	Matematik	33	3,5234	,4071	
	Sosyal	13	3,4231	,4068	
	Sınıf ÖĞ	38	3,5296	,3936	
	İngilizce	22	3,3977	,3053	
	Türkçe	28	3,5491	,2686	
	B.Eğitimi	12	3,6042	,3321	
	Fen Bilimleri	24	3,5052	,3506	
	Bil.Teknoloji	12	3,4271	,2636	
	Din Bilgisi	10	3,4000	,2814	

Öğretmenlerin branşlarına ilişkin özel okulluğu besleyen etmenlere yönelik görüşleri incelendiğinde, Güzel Sanatlar branşı öğretmenlerin toplam eğitimsel

yansımalarına ilişkin ortalama puanlarının en yüksek olduğu (3,6786), müzik branş öğretmenlerinin eğitimci akışına ilişkin ortalama puanlarının ise en düşük olduğu (2,9286) gözlemlenmektedir. Görüşlere ilişkin anlamlılık ise şu şekildedir:

“İlköğretimde özel okulluk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin branşları ile öğrenci, eğitimci, veli ve toplam eğitimsel yansımalara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.”

2.2. Öğrenci Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler

Öğretmenlere uygulanan alan araştırması neticesinde elde edilen sonuçlar, bu alanda çalışan akademisyen ve uygulamacıların görüşleri ışığında değerlendirilmiş, bulgular Tablo-21’de sunulmuştur.

Tablo-21 : Öğrenci Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler (%)

Davranışlar	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kısmen Katılıyor	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor	Ortalama	Standart Sapma
İlköğretimde öğrenci açısından özel okulluğa yönelişi besleyen temel dinamik, yön duygusunun güdümlendiği bir nitelik arayışıdır.	%6,0	%29,8	%40,0	%20,5	%3,7	3,1395	0,9368
İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, kolektif bilincin resmi eğitime ilişkin tektipleştirme ve kendine yabancılaştırma kaygısının beslediği bir savunma mekanizmasıdır.	%6,5	%33,0	%35,3	%20,0	%5,1	3,1581	0,9874
İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, birey ve toplum ölçeğinde vizyoner bir nitelik arayışından ziyade finansman ve eğitim teknolojilerine bağlı konfor arayışlarını yansıtan olgulardır.	%13,0	%44,2	%30,2	%8,4	%4,2	3,5349	0,9655

İlköğretimde özel okulculuk dönüşürücü gücü resmi eğitimden daha yüksek, etkili ve verimli bir hizmet profili yaratmıştır.	%16,7	%41,9	%33,0	%5,1	%3,3	3,6372	0,9315
--	-------	-------	-------	------	------	--------	--------

Öğretmenlerin “İlköğretimde öğrenci açısından özel okulculuğa yönelişi besleyen temel dinamik, yön duygusunun güdülediği bir nitelik arayışıdır” sorusuna en çok %40,0’ı “*Kısmen Katılıyorum*”, en az 3,7’si “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu ifadeye öğretmenlerin çoğunun “*Kısmen Katılıyorum*” şikkına yönelmesinde öğretmenlerin bu ifadeyi yanıtlarken tereddütlü ve kararsız oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ancak bu ifadedede aranan nitelik arayışı ABD Eğitim Bakanlığının 2002 yılında yayımlanmış olduğu raporla örtüşmekte olup oradaki öğrencilerin özel okulları tercih sebeplerinde vizyoner bakış açısında bir nitelik arayışı olduğu belirtilmiştir. NCES (The National Center for Education Statistics- Eğitim İstatistikleri Milli Merkezi) bilgilerine göre özel okullardan mezun olan öğrencilerin %88’i bir üst seviyedeki eğitim kurumuna devam ederken, resmi okullardan mezun olan öğrencilerdeki bu oran sadece %57’dir. Ayrıca bir üst seviyedeki okullara devam eden bu öğrencilerden özel okullardan gelenlerin başarısının ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir(CAPE,2006).

Öğretmenlerin “İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, kolektif bilincin resmi eğitime ilişkin tektipleştirme ve kendine yabancılaştırma kaygısının beslediği bir savunma mekanizmasıdır” sorusuna en çok %35,3’ü “*Kısmen Katılıyorum*”, en az %5,1’i “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu ifadeye en yüksek oranın “*Kısmen Katılıyorum*” olması öğretmenlerin ifadelere görüş bildirirken tereddütlü ve kararsız olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, birey ve toplum ölçeğinde vizyoner bir nitelik arayışından ziyade finansman ve eğitim teknolojisine bağlı konfor arayışlarını yansıtan olgulardır” ifadesine en çok %44,2’si “*Katılıyorum*”, en az %4,2’si “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu görüş Konya merkez ilköğretim okullarında fen bilgisi derslerinin verilmesinde teknolojik olanaklardan yararlanma düzeylerini belirlemeye yönelik olarak Renan şeker, Dünder Yener ve A.Kadir Özkaya tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Bu araştırmada da özel okulların devlet okullarına nazaran teknolojik araçların varlığı açısından daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada anket sorularına verilen

cevapların değerlendirilmesi sonucunda elde edilen verilerde ankete katılan öğretmenlerin, % 61.3'ü bilgisayar, % 80.4'ü televizyon, % 74.5'i video, % 72.8'i tepegöz, % 20'si slaytlar, % 12.3'ü diğer (VCD, Sinevizyon) teknolojik araçlar bulunan okullarda görev yapmaktadırlar. Bu öğretmenlerden % 8.9'unun çalıştığı okullarda teknolojik araçlardan hiç birinin olmadığı görülmektedir. Okullarında teknolojik araçlar bulunan öğretmenlerin, % 7.2'si bilgisayar, % 37.0'si televizyon, % 50.6'sı video, % 53.6'sı tepegöz, % 7.2'si slayt ve % 7.7'si diğer (VCD, Sinevizyon) araçlardan ders anlatımında yararlanmaktadırlar. Teknolojik araç varlığı ile okulun devlet okulu yada özel okul olması değişkenine göre yapılan çaprazlamada; özel okullarda bu araçların devlet okullarından önemli oranda fazla olduğu görülmektedir. Bu durum; Özel okulların MEB'nin müfredat programlarında istenenleri daha iyi yerine getirdiğini ve teknolojik araçlar bakımından daha yeterli olduğunu göstermektedir. Okullarda fen laboratuvarı bulunması ile teknolojik araçların varlığı arasında oldukça önemli bir ilişki olduğu görülmektedir. Fen laboratuvarı bulunan okullarda teknolojik araçların tümü, bulunmayan okullardan önemli oranda fazla bulunmuştur. (Şeker, Yener, Özkaya, 2002:1-5). Yukarıdaki ifadeye yüksek bir oranda “Katılıyorum” cevabı verilmesi özel okulların öğrenciler tarafından tercih edilmesinde teknolojik konfor arayışının belirli bir etkisi olduğu anlamına geldiği değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin “İlköğretimde özel okulculuk olgusu, dönüştürücü gücü resmi eğitimden daha yüksek, etkili ve verimli bir hizmet profili yaratmıştır” ifadesine en çok %41,9'u “Katılıyorum” şeklinde, en az %3,3'ü “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin özel okulların sahip olduğu teknolojik etmenleri eğitimlerine yansıtarak enstrümantal eğitimi son derece sağlıklı sağladıklarını ve bu durumda eğitim alan öğrenciler üzerinde çok etkili ve verimli olduğunu, bu durumun da özel okullarda eğitimin dönüştürücü gücünün daha yüksek bir seviyede olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak bu duruma benzer olan ve Duruhan tarafından yapılan “Eğitici Kol Çalışmaları” konulu araştırmada devlet okullarının bu konuda özel okullara göre daha etkin oldukları görülmüştür(Duruhan, Demir, 2005:1-11). Dolayısıyla Duruhan'ın araştırma bulguları ile örtüşmemektedir.

2.3. Eğitimci Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler

Eğitimci akışını etkileyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22 : Eğitimci Akışımı Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler (%)

Davranışlar	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Ortalama	Standart Sapma
İlköğretimde öğretmenlerin özel okulculuğa ilgisi ve yönelimi, resmi eğitim formatının sınırlayıcılığından kendini özgür ifade ve gerçekleştirme idealine kaçışı simgelemektedir.	%11,2	%38,1	%28,8	%17,2	%4,7	3,3395	1,0372
İlköğretimde öğretmenlerin özel okulculuğa ilgisi ve yönelimi, bireysel varoluş vizyonundaki dönüşümden ziyade ekonomik ve sosyal fayda arayışlarıyla sınırlı bir oluşumdur.	%5,6	%37,2	%44,7	%10,7	%1,9	3,3395	0,8152
İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, eğitimi materyal ve ekonomik alt değerlere indirgeme temelinde bir nevi tersine bilinç dönüşümünü karakterize eden oluşumlardır.	%3,3	%38,6	%35,8	%20,9	%1,4	3,2140	0,8597
Türkiye’de resmi-özel eğitim ikilemi bağlamında gelişen hızlı/hacimli/çok eğitim profili, eğitimin dönüştürücü gücünün ve etkililiğinin azalmasını simgeleyen enerji savurganlığıdır.	%2,3	%14,9	%25,6	%34,0	%23,3	2,2907	1,0704

Öğretmenler, “İlköğretimde öğretmenlerin özel okulculuğa ilgisi ve yönelimi, resmi eğitim formatının sınırlayıcılığından kendini özgür ifade ve gerçekleştirme idealine kaçışı simgelemektedir” ifadesine en çok %38,1 “*Katılıyorum*”, en az %4,7 “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde ifade vermişlerdir. Bu durum öğretmenlerin özel okulculuğu tercih sebeplerinde yaptığı işi özgürce yapabilmenin ve kendilerini özgürce ifade edebilmenin önemini ortaya koyuyor. Buna benzer bir sonuç ABD’de CAPE

tarafından yapılmış olan bir araştırmada ortaya çıkmış ve öğretmenlerin kendilerini rahat ve özgür bir şekilde ifade edebildikleri özel okulları tercih ettiklerini belirtmişlerdir(CAPE, 2006).

Öğretmenler, “İlköğretimde öğretmenlerin özel okulculuğa ilgisi ve yönelimi, bireysel varoluş vizyonundaki dönüşümden ziyade ekonomik ve sosyal fayda arayışlarıyla sınırlı bir oluşumdur” ifadesine en çok %44,7 “*Kısmen Katılıyorum*”, en az %1,9 “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde ifade vermişlerdir. Burada “*Kısmen Katılıyorum*” ifadesinin yüksek olması öğretmenlerin cevap verirlerken kararsız oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ya da özel okulculuğu tercihlerinde varoluş vizyonundaki dönüşümle ekonomik ve sosyal olarak kendilerine sağlayacağı fayda arasındaki seçim konusunda kararsızlıklarını göstermektedir şeklinde yorumlanabilir. Keza yine CAPE’in araştırma sonuçlarında öğretmenlerin ekonomik olarak elde ettikleri kazançların özel okulları tercih etmelerinde bir sebep olduğunu ancak önem sırasında ilk sırada olmadığını belirtmişlerdir. Sosyal fayda arayışlarına yönelik olarak öğretmenler sahip oldukları iş motivasyonlarını da yitirmek istememektedirler. Bu kapsamda Yılmaz tarafından 2005 yılında yapılan araştırma bulguları, bu ifadeyi destekler şekildedir (Yılmaz, 2005:62).

Öğretmenler, “İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, eğitimi materyal ve ekonomik alt değerlere indirgeme temelinde bir nevi tersine bilinç dönüşümünü karakterize eden oluşumlardır” ifadesine en çok %38,6 “*Katılıyorum*”, en az %1,4 “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde ifade vermişlerdir. “*Katılıyorum*” oranının yüksek olması özellikle günümüzdeki özel okullarına öğretmenlerin bakış açısını göstermesi açısından son derece önemlidir. Bu durum özel okul öğretmenleri arasında daha yoğun bir rekabetin yaşandığının, özel okul öğretmenleri kendilerini yenileme ve değişmeleri doğrultusunda güdülendiklerinin ya da zorladıklarının bir göstergesi olabilir. Bu Doç.Dr. Abdurrahman Tanrıöğen tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşen bir doğrultudadır(Tanrıöğen, 2002:10).

Öğretmenler, “Türkiye’de resmi-özel eğitim ikilemi bağlamında gelişen hızlı/hacimli/çok eğitim profili, eğitimin dönüştürücü gücünün ve etkililiğinin azalmasını simgeleyen enerji savurganlığıdır” ifadesine en çok %34,0’ı “*Katılmıyorum*”, en az %2,3 “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde ifade vermişlerdir. Bu durum değerlendirildiğinde ise öğretmenlerin resmi-sivil eğitim ikileminde ortaya çıkan çok hacimli eğitim profilinin bir enerji savurganlığı değil, aksine eğitimin dönüştürücü gücünün daha iyi ortaya çıkacağı fikrini desteklediklerini göstermektedir. Bu bulgular

2008 yılında Öğreten tarafından yapılan araştırma bulgularıyla tam olarak örtüşmektedir. Öğreten tarafından da aynı önerme sorulmuş öğretmenlerden bu önermeye %36,3'ü “*Katılmıyorum*” yanıtını vermişlerdir.(Öğreten, 2008:104).

2.4. Veli Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler

Veli yönelimini etkileyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular Tablo-23’de sunulmuştur.

Tablo-23 : Veli Akışını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşler (%)

Davranışlar	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Ortalama	Standart Sapma
İlköğretim velileri özel okulucağa yönelten önemli bir dinamik, aile-okul işbirliği temelinde eğitimin ortak sorumluluğundan kaçış ve suçluluk duygusu temelinde niteliği dış araçlarda arama yanılmasıdır.	%6,5	%15,8	%25,1	%33,5	%19,1	2,5721	1,1573
Eğitimde özelleşme olgusu, her düzey eğitim hizmetinin nicel ve yatayda büyümesini ama nitel ve dikeyde yozlaşmasını ve ticarileşmesini beraberinde getirmiştir.	%9,8	%24,7	%19,1	%26,0	%20,5	2,7721	1,2931
Özel okulucağa ilgi artışının önemli bir dinamiği, bu kuruluşların eğitsel deneyimin omurgası haline gelen güncel ölçme-değerlendirme sistemi itibariyle test tekniği bağlamında koşullayıcı ve başarı odaklı eğitim dilini kullanıyor olmasıdır.	%22,3	%39,5	%25,1	%6,0	%7,0	3,6419	1,1053
Eğitimde özelleşme ve sivilleşme olgusu, kolektif eğitim deneyiminde eğitsel	%18,6	%44,7	%31,6	%2,8	%2,3	3,7442	0,8726

yaşamın özü ile ilgili bir dönüşüm değil, yaşam teknolojisi ile ilgili araçsal bir gelişmeyi simgeler.							
<i>Etkili eğitimin temel doğurgusu, bireyin dış eğitim ihtiyacından özgürleşmesi ve kendi kendinin öğretmeni haline gelmesidir. Oysa özelleşme ve sivilleşme olgusu, dış eğitim bağımlılığını ve eğitim sisteminin insan yaşamını tekeline alma riskini arttıran birer enerji kara deliği haline gelmiştir.</i>	%15,8	%33,5	%30,2	%15,8	%4,7	3,4000	1,0756
Güncel yaşamda kadının iş hayatına yoğun katılımı, yapay annelik ve çocuk bakıcılığı misali eğitsel promosyonlar da sunan özel okullara ilgi artışını tırmandırmıştır.	%17,7	%42,3	%21,9	%12,1	%6,0	3,5349	1,1012
Öğrenci ve velileri ilköğretimde özel okulucağa yönelten önemli bir dinamik, bu kuruluşların kısa vadede başarı idolünü pekiştiren ortaöğretime girişe odaklanmış yapısıdır.	%10,7	%45,1	%33,5	%8,8	%1,9	3,5395	0,8685
Türk eğitim yaşamında yükselen özel okulluluk görünür teknik neden ve koşulların çerçevelediği marazi bir yönelim olmayıp, resmi eğitimin karbon kopyalar ürettiği izlenimini uyandıran <i>birörneklik bilinç programlama yaklaşımına</i> kolektif bilincin doğal bir yanıtıdır.	%2,8	%40,5	%43,3	%12,1	%1,4	%3,3116	0,7738

Öğretmenler, “İlköğretim velileri özel okulcuğa yönelten önemli bir dinamik, aile-okul işbirliği temelinde eğitimin ortak sorumluluğundan kaçış ve suçluluk duygusu temelinde niteliği dış araçlarda arama yanılmasıdır” ifadesine en çok %33,5 “*Katılmıyorum*”, en az %6,5 “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum değerlendirildiğinde öğretmenlere göre velilerin özel okulları tercihleri sorumluluktan kaçmak değil teknolojik etmenler ve vizyoner bakış açısıyla ilgili bir tutumdur. “Kısmen Katılıyorum” seçeneğinin yüksek olması öğretmenlerin ifadelerinde karasız olduğu yönünde değerlendirilebilir. Aktaş tarafından yapılan araştırmada da buna benzer bulgular tespit edilmiş ve velilerin özel okulları tercih ederken öncelikli olarak okulun eğitim-öğretim kadrosunun niteliği oluşturmuştur (Aktaş,2005:68).

Öğretmenlerin, “Eğitimde özelleşme olgusu, her düzey eğitim hizmetinin nicel ve yatayda büyümesini ama nitel ve dikeyde yozlaşmasını ve ticarileşmesini beraberinde getirmiştir” ifadesine en çok %26’sı “*Katılmıyorum*”, en az %9,8’i “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde ifade vermişlerdir. Bu durum değerlendirildiğinde, öğretmenler eğitimde yaşanan özelleşme olgusuna nitelik ve dikey yaşamda yaşanan bir dejenerasyon olarak görmediğini aksine vizyoner bir bakış açısının bu durumu güçlendirdiğini şeklinde yorumlayabiliriz. Bu değerlendirme Öğreten tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Öğreten’in araştırmasında öğretmenlerin bu önermeye katıldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı önermenin sorulduğu bu araştırmada da öğretmenler %27,5 oranı ile “*Katılmıyorum*” yanıtını vermişlerdir. (Öğreten,2008:106).

Öğretmenlerin, “İlköğretimde ilgi artışının önemli bir dinamiği, bu kuruluşların eğitsel deneyimin omurgası haline gelen güncel ölçme-değerlendirme sistemi itibariyle test tekniği bağlamında koşullayıcı ve başarı odaklı eğitim dilini kullanıyor olmasıdır” ifadesine en çok %39,5’i “*Katılıyorum*”, en az %6,0’ı “*Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretmenler velilerin öğrencileri özel okullara göndermesinde bir sonraki eğitim basamağı için verilen sınavlardaki özel okulların başarısı olduğu görüşünü desteklemektedirler. Her türlü imkanı öğrencilerin başarısı için ortaya koyan özel okulların günümüz Türkiye’sinin eğitim çarpıklığında bu yönde öğrencileri desteklemesi ironik bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. bu ifadede ulaşılan bulgular CAPE’in ve Aktaş’ın bulguları ile örtüşmekte, her iki araştırmada da özel okulların bir sonraki eğitim basamağı için yapılan sınavlarda devlet okullarına nazaran daha başarılı oldukları için tercih edildikleri görüşü mevcuttur. Bu bulgular Nohutçu ve Parlar tarafından yapılan araştırma bulguları ile de örtüşmektedir(Nohutçu,1999:113;

Parlar,2006:121). Aynı bulgu sonuçlarına Öğreten tarafından da ulaşılmıştır (Öğreten,2008:106).

Öğretmenlerin “Eğitimde özelleşme ve sivilleşme olgusu, kolektif eğitim deneyiminde eğitsel yaşamın özü ile ilgili bir dönüşüm değil, yaşam teknolojisi ile ilgili araçsal bir gelişmeyi simgeler” ifadesine en çok %44,7’si “*Katılıyorum*”, en az %2,3’ü “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu ifadede öğretmenlerin yüksek bir oranda “*Katılıyorum*” cevabını vermeleri, öğretmenlerin eğitim deneyiminde eğitsel yaşamın özünün değil aksine güncel görünümünde eğitsel araçların teknolojik etmenlerle desteklenmesinin özel okulculuğu tercih sebepleri arasına ittiğini düşündükleri değerlendirilebilir. Bu bulgular Parlar ve Öğreten’in bulguları ile paralellik göstermektedir(Parlar,2006:119;Öğreten,2008:107) “*Kısmen Katılıyorum*” seçeneğinin fazla olması aslında öğretmenlerin bu ifadeyi cevaplarken kararsız kaldıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin, “*Etkili eğitimin temel doğurgusu, bireyin dış eğitim ihtiyacından özgürleşmesi ve kendi kendinin öğretmeni haline gelmesidir*. Oysa özelleşme ve sivilleşme olgusu, dış eğitim bağımlılığını ve eğitim sisteminin insan yaşamını tekeline alma riskini arttıran birer *enerji kara deliği* haline gelmiştir” ifadesine en çok %33,5’i “*Katılıyorum*”, en az %4,7’si “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. “*Katılıyorum*” seçeneğinin fazla olması öğretmenlerin, eğitimin kendine özgü içselliğinin özel okulculukla dejenere edilip, eğitimde özelleşme ve sivilleşme olgusuyla eğitimin dışsallığının tercih edildiği ve eğitimin birbirinden farklı bireyler yetiştirmesi amacıyla uzaklaştırıp standart bireyler ordusu haline getirdiğini düşündüğünü değerlendirebiliriz. Bu ifadeden elde edilen bulgular Öğreten’in bulgularıyla bire bir örtüşmektedir. “*Kısmen Katılıyorum*” şıkkının fazla olması ise aslında öğretmenlerin eğitimin özelleştirilmesinin sadece eğitimin dışsallığının yani dışarıdan yüklemeyle birey yetiştirmenin anahtarı olup olmadığı konusunda kararsızlıklarını ortaya koyuyor şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “Güncel yaşamda kadının iş hayatına yoğun katılımı, yapay annelik ve çocuk bakıcılığı misali eğitsel promosyonlar da sunan özel okullara ilgi artışını tırmandırmıştır” ifadesine en çok %42,3’ü “*Katılıyorum*”, en az %6,0’ı “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Burada “*Katılıyorum*” seçeneğinin oransal fazlalığı bize özel okulların tercih sebeplerinde özel okulların öğrencilere verdiği eğitimin kalitesinin yanında öğrenci velilerine de sunmuş olduğu

değişik yönlerdeki desteklerin fazlalığı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bulgular Öğreten'in bulguları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin, “Öğrenci ve velileri ilköğretimde özel okulluğa yönelten önemli bir dinamik, bu kuruluşların kısa vadede başarı idolünü pekiştiren ve ortaöğretime giriş sistemine sonuç odaklı entegre yapısıdır” ifadesine en çok %45,1'i “Katılıyorum”, en az %1,9'u “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Burada “Katılıyorum” seçeneğinin yüksek oransal fazlalığı öğretmenlerin günümüz eğitim sistemindeki yarış psikolojisinin ve bir sonraki eğitim basamağına daha net bir şekilde çıkma amacıyla eğitim verilmesinin ve bu şekilde verilen eğitimin özel okullar tarafından daha başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinin özel okulların tercih edilmelerinde başka bir seçenek olduğu düşünülebilir şeklinde yorumlanabilir. CAPE'in ABD'de yapmış olduğu araştırma bulguları ile örtüşen bu sonuç, eğitimin evrenselliğini desteklemekle birlikte tüm dünyada eğitimin yarış haline getirildiğini de bizlere göstermektedir.

Öğretmenlerin, “Türk eğitim yaşamında yükselen özel okulluluk görünür teknik neden ve koşulların çerçevelediği marazi bir yönelim olmayıp, resmi eğitimin karbon kopyalar ürettiği izlenimini uyandıran *birörneklik bilinç programlama yaklaşımına* kolektif bilincin doğal bir yanıtıdır” ifadesine en çok %43,3'ü “Kısmen Katılıyorum”, en az %1,4'ü “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Burada “Kısmen Katılıyorum” ifadesinin fazla olarak seçilmesi öğretmenlerin bu ifadeyi yanıtlarken yaşadıkları kararsızlığı göstermektedir. Dolayısıyla tekörneklik bilinç programlama yaklaşımının resmi okullardaki kadar özel okullarda da yaşandığını düşünmektedirler. Bulgular Öğreten'in bulguları ile aynıdır. (Öğreten, 2008:108).

2.5. Toplam Eğitimsel Yansımalara İlişkin Görüşler

Toplam eğitimsel yansımalara ilişkin öğretmen görüşleri Tablo-24'de sunulmuştur.

Tablo-24 : Toplam Eğitimsel Yansımalara İlişkin Görüşler (%)

Davranışlar	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	Ortalama	Standart Sapma
Eğitim, resmi-sivil ikilemi ötesinde, bireysel/toplumsal varoluşu kuşatan hakem konumunda omurga ve doğal bir deneyimdir.	%43,3	%34,0	%21,9	%0,5	%0,5	4,1907	0,8237

Eğitimde özelleşme, idari ve mali bağımsızlığı; sivilleşme ise idari-mali-akademik bütüncül bağımsızlığı ifade eden bir olgudur.	%18,1	52,1	27,0	2,3	0,5	3,8512	0,7527
Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, kültür temelli eğitimden bilinç temelli doğal/varoluşsal eğitime geçişi simgeleyen kolektif farkındalık yükselişidir.	%16,7	%56,7	%22,8	%3,3	%0,5	3,8605	0,7420
Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, resmi ideolojiye yabancılaşmayı ama etnik/dinsel/siyasal başka ideolojilerin manipülasyonuna girmeyi netice veren tepkisel kaçışlardır.	%6,5	%25,6	%40,5	%20,9	%6,5	3,0465	0,9942
Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, resmi ideoloji karşıtlığı değil, eğitimin doğal yasalarına uyumlanma arayışları toplamıdır.	%9,3	%44,2	%34,0	%11,2	%1,4	3,4884	0,8639
Özelleşme, kutuplaşmayı simgeleyen resmi ve sivil eğitim formatları arasında bir geçiş sürecidir.	%2,3	%10,3	%26,6	%40,7	%20,1	2,3411	0,9884
<i>Eğitimin nihai vizyonu, insanın özgürlük-sorumluluk dengesi içinde kendini ifade sürecini desteklemektir. Özelleşme ve sivilleşme olguları ise söz konusu vizyona doğru kolektif bilinç dönüşümünü simgeleyen stratejik alt süreçlerdir.</i>	%14,9	%47,0	%32,1	%3,7	%2,3	3,6837	0,8551
Türk eğitim yaşamında enerji kilitlenmesini çözecek doğal duruş, resmi-özel eğitim ikileminde işleyen enerji savurganlığını aşmak ve insanın kendi olma hakkına ortam oluşturacak tek bir sistemi etkili olarak işe koşturmak.	%13,5	%40,9	%36,3	%8,4	%0,9	3,5767	0,8606

Öğretmenlerin, “Eğitim, resmi-sivil ikilemi ötesinde, bireysel/toplumsal varoluşu kuşatan hakem konumunda omurga ve doğal bir deneyimdir” ifadesine en çok %43,3’ü “*Kesinlikle Katılıyorum*”, en az %0,5 ile “*Kesinlikle Katılmıyorum*” ve “*Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu önermeyi yüksek bir oranda “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde onaylamaları öğretmenlerin eğitimin toplumu ayakta tutan bir omurga olduğunu ve eğitimin dıştan yüklemeye değil bireyin doğal deneyimi sonucunda yaşayacağı bir olgu olarak gördüklerinin bir ifadesi olarak düşünebiliriz. Bu ifadeden elde edilen bulgular Öğreten’in bulgularıyla örtüşmektedir. Aynı önermeye bu araştırmada öğretmenlerin %48,4’ü “*Katılıyorum*” yanıtı vermişlerdir. (Öğreten,2008:109).

Öğretmenlerin “Eğitimde özelleşme, idari ve mali bağımsızlığı; sivilleşme ise idari-mali-akademik bütüncül bağımsızlığı ifade eden bir olgudur” ifadesine en çok %52,1’i “*Katılıyorum*”, en az %0,5’i “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu önermeye yüksek oranda “*Katılıyorum*” şeklinde yanıt vermeleri, eğitimde özelleşme ve sivilleşmenin bütüncül bir bağımsızlığı ifade etmesinde bu bağımsızlığın özelleşmede idari ve mali, sivilleşmesinde ise bunlara ek olarak akademik boyutta gerçekleştiğine inandıklarını göstermektedir. Bu ifade bir anlamda eğitimdeki profesyonelliğe duyulan saygıdan oluşan, öğretmenlerin her türlü ortamda bağımsız davranış göstermek istediklerini göstermektedir ki bu bulgular CAPE’in bulguları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin, “Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, kültür temelli eğitimden bilinç temelli doğal/varoluşsal eğitime geçişi simgeleyen kolektif farkındalık yükselişidir” ifadesine en çok % 56,7’si “*Katılıyorum*”, en az %0,5’i “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunun bu önermeyi “*Katılıyorum*” şeklinde desteklemeleri, eğitimde özelleşmenin sadece mali ve idari bağımsızlığı, sivilleşmenin ise bunun yanında eğitimin resmi formatından özgür ve yaratıcı bireyleri dönüştüren bir yapıya dönüştüğünü destekledikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgular Öğreten tarafından yapılan araştırma bulguları ile örtüşmektedir.(Öğreten,2008:110).

Öğretmenlerin, “Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, resmi ideolojiye yabancılaşmayı ama etnik/dinsel/siyasal başka ideolojilerin manipülasyonuna girmeyi netice veren tepkisel kaçışlardır” ifadesine en çok %40,5’i “*Kısmen Katılıyorum*”, en az %6,5 ile “*Kesinlikle Katılıyorum*” ve “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin “*Kısmen Katılıyorum*” cevabına çok yönelmeleri ve “*Kesinlikle Katılıyorum*”, “*Kesinlikle Katılmıyorum*” cevaplarının azlığı öğretmenlerin

bu önermeyi cevaplarırken kararsız kaldıklarını ve eğitimde özelleştirmeyi bir kaçış olarak görmedikleri ve eğitimin herhangi bir ideolojin manipülasyonuna girmek olup olmadığı konusunda tereddütlerinin olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin, “Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, resmi ideoloji karşıtlığı değil, eğitimin doğal yasalarına uyumlanma arayışları toplamıdır” ifadesine en çok %44,2’si “*Katılıyorum*”, en az %1,4’ü “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin burada çoğunlukla “*Katılıyorum*” seçeneğinde buluşmaları, öğretmenler tarafından eğitimde özelleştirme ve sivilleşme olgusunun resmi eğitimle bir zıtlık olmadığını aksine birbirini tamamlayan olgular olduğunu ve amaç birlikteliklerinin olduğunu kavranmış olduğunu bizlere göstermektedir. “*Kısmen Katılıyorum*” seçeneğinin fazlalığı yine öğretmenlerin bu önermeyi desteklerken tereddütlerinin olduğunu bizlere göstermektedir. Bu önermeden elde edilen bulgular Öğreten tarafından elde edilen bulgularla örtüşmektedir(Öğreten,2008:110).

Öğretmenlerin, “Özelleşme, kutuplaşmayı simgeleyen resmi ve sivil eğitim formatları arasında bir geçiş sürecidir” ifadesine en çok %40,7’si “*Katılmıyorum*”, en az %2,3’ü “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum bizlere öğretmenlerin eğitimin bütünselliğine inandıkları resmi ve sivil eğitim olgularının birer kutuplaşma olmadığını ve birinden diğerine bir geçiş sürecinden ziyade birlikteliğine inandıklarını şeklinde yorumlayabiliriz. Bu da bizlere günümüzde öğretmenlerin bilinç düzeyini ve kutuplaşmadan ziyade bütünselliği tercih ettiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin “*Eğitimin nihai vizyonu, insanın özgürlük-sorumluluk dengesi içinde kendini ifade sürecini desteklemektir. Özelleşme ve sivilleşme olguları ise söz konusu vizyona doğru kolektif bilinç dönüşümünü simgeleyen stratejik alt süreçlerdir*” ifadesine en çok %47’si “*Katılıyorum*”, en az %2,3’ü “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin yüksek oranda bu önermeyi desteklemeleri eğitimin nihai vizyonu olan insanın doğal zekasıyla kendisini özgür bir şekilde ifade etmesi ve varoluşunu sürdürmesinde anahtarın eğitimde sivilleşme ve özelleşme sürecinin olduğu konusunda yoğunlaştıklarını göstermektedir. Bu bulgular Öğreten’in bulgularıyla bire bir örtüşmektedir.

Öğretmenlerin, “Türk eğitim yaşamında enerji kilitlenmesini çözecek doğal duruş, resmi-özel eğitim ikileminde işleyen enerji savurganlığını aşmak ve insanın kendi olma hakkına ortam oluşturacak tek bir sistemi etkili olarak işe koşturmak” ifadesine en çok %40,9’u “*Katılıyorum*”, en az %0,9’u “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin yüksek oranda “*Katılıyorum*” seçeneğine yönelmeleri

eğitimin varoluşsal bir deneyim olduğu konusunda, bu deneyimin resmi-sivil eğitim d6ngüsü içinde boğuşarak kazanılmayacağı ve bunun bir enerji savurganlığı olduğu konusunda ve bu ikilemi aşarak bütünsel bir yaklaşımla eğitimin bireyin kendi olma hakkını oluşturacak bütünsel bir sistemin varolması konusunda hemfikir olduklarını değerlendirebiliriz.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma

İnsanoğlunun ilk dönemlerinden itibaren hayatının vazgeçilmezi olan eğitimin iki fonksiyonundan bahsedilmektedir; eğitim hem toplumun kültürel değerlerini hiç bozmadan genç kuşaklara benimsetecek, böylece toplumun bozulmadan sürekliliğini sağlayacak; hem de toplumun geleceğini güven altına almak için eleştirci, yaratıcı, yeni keşif ve buluşlar yapmaya, toplumsal değişmeyi sağlamaya çalışan kuşaklar yetiştirecektir.

Eğitimin bu iki fonksiyonu, sanayileşmenin başlamasından sonraki yüzyıllarda çatışma durumuna gelmiş; eğitim kurumları ve programları birbirine zıt gibi gözüken iki görevi yerine getirmek zorunda kalmışlardır. Bu nedenle hangi toplumsal unsurların korunarak ve belki de geliştirilerek gelecek kuşaklara aktarılacağı, hangilerinin değiştirilip unutturulacağı önemli bir sosyal politika sorunu olmuştur.

Eğitimin bu çok önemli iki fonksiyonunu yerine getirmesinde yüzyıllarca devlet egemenliğinde olan toplumlarda devletin görevi niteliğinde görünürken, son yüzyılda küreselleşmenin ve kapitalist yaşamın getirdiği değişikliklerle bu görev devlet kontrolünde kalmaya devam ederken uygulayıcı olarak özel sektörün yer alması gündeme gelmiştir.

Okullar, öğrencilere aşağıdakileri öğretmesi düşünülürse; bu görevin çok da kolay olmadığı değerlendirilebilir.

Seçme : Kişi, gelecek toplumların karmaşıklığı ve imkan genişliği içinde kendi yolunu, yapacağı seçim ve tercihlerle çizecektir.

İlişki Kurma : Yaşama hızı arttıkça ve karşılaştıkça insan toplumları büyümektedir. Ancak insanlar arasındaki iletişim bağlarını kurmak ve bu hususta teknikler geliştirmek de eğitimin görevidir.

Öğrenme : Gelecek için, bilgi vermekten çok bilginin kullanılmasını öğretmek önemlidir. Artık insan hafızası bilgi depolama merkezi olmaktan çıkacak, elinin altında bilgiyi depolanmış bulacaktır. Geleceğin aydın insanı çok bilen değil, bilgileri en iyi kullanandır. "Yarının cahili, okuma-yazma bilmeyen değil, nasıl öğrenmesi gerektiğini öğrenemeyen kişi olacaktır."

Bu görevleri yerine getirmeye çalışan okullardan bireysel farklılığı daha net ortaya çıkarmayı amaç edinen özel okulların varlığı son yıllarda eğitim sektörü içerisinde yerini aldığı ve eğitim içerisindeki varoluş oranlarını artırmaya çabaladıkları gözlemlenmektedir. Aynı zamanda bir arz talep dengesinin yaşandığı bu durum da öğretmenler özel okullarda görev yapmayı, veliler çocuklarını özel okullarda okutmayı ve öğrencilerde özel okullarda eğitim almayı gün geçtikçe artan bir oranda istemektedirler.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar sonucunda bu isteğin özel okulların çalışanları ve öğrencileri ile velilerine sunmuş olduğu çeşitli olumlu yönlerden kaynaklandığı aynı zamanda günümüz eğitim düzenine ayak uydurmada resmi okulların bir adım önünde olduğundan dolayı gerçekleştiği gözlemlenmektedir.

Öğrencilerin belirli kalıplar halinde yetiştirilmesinden ziyade, bireysel farklılıkların ortaya çıktığı, toplumun düşünen düşündüğünü ifade eden özgür bireyler olarak yetiştirilmesi, geleceğin toplumunu düşünen devlet tarafından da gerekli desteği almaktadır. Ülkemizde 80'li yıllardan itibaren eğitimde aranan kalite anlayışının yansımaları ile, güncel konjektürün gereklilikleri birleştiğinde böyle bir eğitimin sağlanabilmesinde eğitimde özelleştirme sürecinin yardımcı olacağı düşünülmüş ve bu durum Kalkınma Planlarına ithal edilerek resmi hale dökülmüştür.

Zaman içerisinde yaşanan olumlu ve olumsuz sosyal ve ekonomik gelişmeler ışığında etkilenecek bugüne kadar varlıklarını artan bir şekilde sürdüren özel okullar, gerçekten eğitimden beklentileri karşılamakta yeterli mi?, sadece eğitim yönünden mi tercih edilmektedirler? Neden tercih edilmektedirler? gibi soruların cevap arandığı bu araştırmanın ilk bölümünde konu detaylı olarak incelemeye alınmış, takiben eğitimde özelleşme ve sivilleşme eğilimlerinin kuramsal çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Dünyada yaşanan eğitimdeki özelleştirmenin Türkiye'deki sürecine değinilmiş, ve ilköğretimin Türkiye'deki tarihsel gelişimi ve özelleşme süreci incelenmiştir. Takiben literatürdeki araştırmalarla ilköğretimdeki özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlere ulaşılmak istenmiştir.

Eğitim evrenseldir. Ancak bölgesel ve ekonomik koşulların değiştiği yerlerde isteklerinde önceliklerinde değişimler yaşanacağı varsayımından hareketle gerçekleştirilen bu araştırmanın genel amacı Diyarbakır il merkezindeki özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde özel okulculuk olgusunu

etkileyen etmenlerin öğretmen, veli ve öğrenci boyutlarında değerlendirilmesidir. Bu amaç yöneliminde Diyarbakır il merkezindeki 9 özel ilköğretim okulunda görevli 215 öğretmenden etkili dönüt sağlanan bir anket uygulaması yapılmıştır.

Araştırmanın ikinci bölümünde değerlendirilen anket sonuçlarına göre öğretmenler, özel ilköğretim okullarına öğrenci akışını etkileyen etmenlerin en başında özel okulculuk olgusunun dönüştürücü gücünün resmi eğitimden daha yüksek ve etkili ve verimli bir hizmet profili yarattığı olgusu ortaya çıkmıştır. Bu durum öğretmenlerin gözüyle öğrencilerin tercih sebepleri değerlendirilerek elde edilmeye çalışılmış ve öğretmenler öğrencilerin özel okulları etkili ve verimli bir hizmet verdikleri için tercih ettiklerini düşündüklerini göstermişlerdir. Bu durum oldukça değişken bir yapıda olup her statüdeki özel okul ve/veya resmi okulu kapsamı düşünülemez. Ancak özel okulların verimliliği ve etkililiği ABD’de yapılan araştırmalar ve yazılan makalelerde desteklenmektedir. Öğrenciler her ne kadar nitelikli eğitim almak isteseler de aslında konu yine konfor ve teknolojinin eğitimde etkin kullanılması alanlarına yoğunlaşmaktadır. Yani bir bakıma öğrenciler daha konforlu bir ortamda öğretmenlerin eğitim yardımcılarından çok etkili bir biçimde yararlanarak eğitim verilen ortamlarda bulunmak istemektedirler. Bu durum zaten eğitimde etkili ve verimli bir ortam yarattığı düşünülebilir.

ABD’de yapılan araştırma sonuçlarına göre özel okullardaki öğrencilerin standart başarı testlerinde resmi okullardaki hemcinslerinden daha başarılı oldukları, mezuniyet oranlarının resmi okullardan daha yüksek olduğu, ve eğitimin kalitesinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır ve bu sebeplerden ötürü öğrencilerin bu okulları tercih ettikleri değerlendirilmiştir. Ülkemizde de yıllar bazında özel okulların sayılarının, özel okullarda görevli öğretmenlerin sayılarının, öğrenci sayılarının oranlanması sonucunda ortaya çıkan (bkz. Sf. 54) durumda özel okullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısının resmi okullara göre daha düşük olduğu ve bu durumun da eğitimin verilmesinde etkililiği sağladığı düşünülebilir.

Özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin eğitimin verilmesindeki kaliteli ve verimli hizmet anlayışının öğrencilerin seçiminde etkili olduğu düşünceleri yukarıda belirtilen araştırma sonuçları ile de desteklendiği görülmektedir.

Özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, eğitimci akışına ilişkin görüşlerinde ise öğretmenlerin bu okulları tercih etmelerinde kendilerini daha özgür

ifade ettikleri bir ortam bulduklarını ifade etmişlerdir. Özel okullar öğretmenlerin kendilerini özgürce ifade edebildikleri yerlerdir. Bu durum yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalarda da kendini göstermiştir. Öğretmenler baskılı bir ortamda verdikleri eğitimin kalitesinden şüphe etmektedirler ve eğitimin toplumu ayakta tutan bir omurga olduğunu ve eğitimin dıştan yüklemeye değil bireyin doğal deneyimi sonucunda yaşayacağı bir olgu olarak görmektedirler. Bir bakıma modern öğretmenler eğitimin önemini kavramışlardır. Aynı zamanda eğitimin özelleşmesini resmi formattan özgürleşme ve yaratıcı bireyleri dönüştüren bir yapıya sahip olarak görmektedirler. Dolayısıyla eğitimde gidilecek amacın yatay bir büyümeden yani nicel bir büyümeden ziyade dikeyde bir büyüme yani nitelik artışında olması gerektiğine inanmışlardır.

Yine eğitimci akışını etkileyen etmenlere yönelik olarak öğretmenlerin ekonomik ve sosyal fayda arayışlarının doğurduğu bir sonuç olarak değerlendirildiği görülmektedir. Eğitimde ticarileşmeyi kabul eden öğretmenler, ancak böylesine önemli bir olgu olan eğitimde özelleşmenin sadece ticari boyutuyla öne çıkamaması gerektiğini, eğitimin özelleştirilmesinde ve özel okullarda amacın eğitimin ticarileşmesinden ziyade bireyin içinde zaten varolan bilgiyi nasıl açığa çıkartılacağına ve bireylerde nasıl bir nitelik artışı sağlanacağına olması gerektiğini, özel okulların öğretmenlerin ekonomik ve sosyal getirinin yanında kendilerini özgürce ifade edebilecekleri yerler olduklarından dolayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenler velilerin özel ilköğretim okulların tercih etmelerinde bir sonraki eğitim basamağı için girilen sınavlarda özel okulların başarısının daha yüksek olduğunun ve aile-okul işbirliği temelinde eğitimin ortak sorumluluğundan kaçış ve suçluluk duygusu temelinde niteliği dış araçlarda arama olmadığı görüşüne varmışlardır. Özel okulların bir sonraki eğitim basamağı için yapılan sınavlarda daha başarılı olduğu ABD’de yapılan bir araştırma ile kanıtlanmıştır. Yurt içerisinde böyle bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak öğretmen görüşleri çerçevesinde velilerin bu okulları tercih etmelerinde öne çıkan sebep olarak görmektedirler. Aynı zamanda özel okulların, resmi okullarda ortaya çıkan tek örneklik bireylerden ziyade elindeki teknik olanaklar ve özgür iletişim ortamından kaynaklı yaratıcı bireylerin yetiştirilmesine verdiği önemden dolayı tercih edildiğinin altını çizmişlerdir.

Toplam eğitimsel yansımalar ilişkin görüşlerde ise ortaya çıkan öğretmenlerin eğitimi resmi-sivil ikilemi ötesinde toplumun omurgasını oluşturan bir olgu olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu durum aslında çok önemli bir açılımı ortaya

çıkarmaktadır. Öğretmenler eğitimin önemini kavramış olduklarını ve eğitimi toplumu ayakta tutan bir omurga gibi gördüklerini göstermektedir. Dolayısıyla resmi-sivil eğitim ikileminin aşılmasının ve eğitimde ideolojik yaklaşımların terk edilerek eğitime bir bütün olarak bakılması gerekliliğini savunmuşlardır. Gerçekten de eğitim bir toplumu ayakta tutan bir omurga gibidir. Diğer tüm sektörleri etkileyen ve toplumsal varoluşun anahtarı olarak görülebilecek bir olgudur.

Genel olarak özel okullara yönelen toplumsal kaçışta resmi-sivil ikileminden öte eğitimin öneminin kavranması olduğu ve eğitimde özelleşmenin eğitimin doğal yasalarına uyumlanma arayışlarının bir toplamı olduğunun fark edilmesinin temel teşkil ettiği yorumlanmıştır.

Bu yorumlardan ortaya çıkan, tüm bu tercihlerin temelinde günümüzde yaşanan teknolojik gelişmelerin bireyin eğitimde aradığı kalite ile birleştirilerek sunulması yatmaktadır. Bireyin eğitimde aradığı bu kaliteleri elindeki teknolojik enstrümanlarla ortaya çıkarmayı başaran ve günümüz eğitim sisteminin isteğini bireye yansıtabilen özel okullar tercih edilmektedir.

Sonuç

İlköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen vizyoner ve teknolojik etmenlerin öğrenci, öğretmen, veli ve toplam eğitimsel yansımalar boyutunda öğretmen görüşleri istikametinde Diyarbakır örneğinde değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmada alt sorulara bağlı olarak ulaşılan ara sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

➤ *İlköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlere ilişkin öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve branş durumları ile öğrenci, eğitimci, veli ve toplam eğitimsel yansımalara verdikleri ifadeler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 18,19,20).*

➤ *İlköğretimde özel okulculuk olgusunda öğrenci akışını etkileyen etmenler ilişkin görüşleri belirleyen ifadelerin ortalaması değerlendirildiğinde, en yüksek olanın “İlköğretimde özel okulculuk olgusu, dönüştürücü gücü resmi eğitimden daha yüksek, etkili ve verimli bir hizmet profili yaratmıştır.” Önermesi olduğu ($x=3,6372$), bu da katılma düzeylerinde “Katılıyorum” seçeneğine denk geldiği görülmektedir. En düşük ortalamanın ise “İlköğretimde öğrenci açısından özel okulculuğa yönelişi besleyen temel dinamik, yön duygusunun güdümlendiği bir nitelik arayışıdır” önermesi olduğu*

($x=3,1395$) ve bununda katılım seviyesinin “Kısmen Katılıyorum”a denk geldiği görülmektedir (Tablo-21).

İlköğretimde özel okulculuk olgusunda öğrenci akışını etkileyen etmenler ilişkin görüşleri belirleyen toplam dört ifadenin ortalaması ($x=3,3685$) dır. Bu da öğrenci akışını etkileyen etmenlerin orta düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir (Tablo-21).

➤ *İlköğretimde özel okulculuk olgusunda eğitimci akışını etkileyen etmenler ilişkin görüşleri belirleyen ifadelerin ortalaması değerlendirildiğinde, en yüksek olanın “İlköğretimde öğretmenlerin özel okulculuğa ilgisi ve yönelimi, resmi eğitim formatının sınırlayıcılığından kendini özgür ifade ve gerçekleştirme idealine kaçışı simgelemektedir” önermesi ile “İlköğretimde öğretmenlerin özel okulculuğa ilgisi ve yönelimi, bireysel varoluş vizyonundaki dönüşümden ziyade ekonomik ve sosyal fayda arayışlarıyla sınırlı bir oluşumdur” önermesinin olduğu, katılma oranlarının birincisinde “Kısmen Katılıyorum”a, ikincisinde ise “Katılıyorum”a denk geldiği, en düşükünün ise “Türkiye’de resmi-özel eğitim ikilemi bağlamında gelişen hızlı/hacimli/çok eğitim profili, eğitimin dönüştürücü gücünün ve etkililiğinin azalmasını simgeleyen enerji savurganlığıdır” önermesinin olduğu ve katılma seviyesinin “Katılmıyorum”a denk geldiği görülmektedir(Tablo 22).*

İlköğretimde özel okulculuk olgusunda eğitimci akışını etkileyen etmenler ilişkin görüşleri belirleyen toplam dört ifadenin ortalaması ($x=3,045$) dır. Bu da eğitimci akışını etkileyen etmenlerin orta düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir (Tablo-22).

➤ *İlköğretimde özel okulculuk olgusunda veli akışını etkileyen etmenler ilişkin görüşleri belirleyen ifadelerin ortalaması değerlendirildiğinde en yüksek ortalamanın “Eğitimde özelleşme ve sivilleşme olgusu, kolektif eğitim deneyiminde eğitsel yaşamın özü ile ilgili bir dönüşüm değil, yaşam teknolojisi ile ilgili araçsal bir gelişmeyi simgeler” önermesinde olduğu, katılma seviyesinin “Katılıyorum” a denk geldiği, en düşük ortalamanın ise “İlköğretim velileri özel okulcuğa yönelten önemli bir dinamik, aile-okul işbirliği temelinde eğitimin ortak sorumluluğundan kaçış ve suçluluk duygusu temelinde niteliği dış araçlarda arama yanılmasıdır” önermesinde olduğu ve katılma seviyesinin “Katılmıyorum” a denk geldiği görülmektedir (Tablo-23).*

İlköğretimde özel okulculuk olgusunda veli akışını etkileyen etmenler ilişkin görüşleri belirleyen toplam sekiz ifadenin ortalaması ($x=3,3145$) dır. Bu da veli akışını etkileyen etmenlerin orta düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir (Tablo-23).

➤ *İlköğretimde özel okulculuk olgusunda toplam eğitimsel yansımalara ilişkin görüşleri belirleyen ifadelerin ortalaması değerlendirildiğinde en yüksek ortalamanın “Eğitim, resmi-sivil ikilemi ötesinde, bireysel/toplumsal varoluşu kuşatan hakem konumunda omurga ve doğal bir deneyimdir” önermesini olduğu ve katılma seviyesinin “Kesinlikle Katılıyorum” a denk geldiği, en düşük ortalamanın ise “Özelleşme, kutuplaşmayı simgeleyen resmi ve sivil eğitim formatları arasında bir geçiş sürecidir” önermesinde olduğu ve katılma seviyesinin “Katılmıyorum” a denk geldiği görülmektedir (Tablo-24).*

İlköğretimde özel okulculuk olgusunda toplam eğitimsel yansımalara ilişkin görüşleri belirleyen toplam sekiz ifadenin ortalaması ($x=3,50$) dır. Bu da toplam eğitimsel yansımaları gerçekleştirme başarısının orta düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir (Tablo-24).

Araştırmanın nihai sonucu; ilköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlerin öğrenci, eğitimci, veli boyutunda toplam eğitimsel yansımalarını gerçekleştirme başarısının orta düzeyin çok az üzerinde gerçekleştiği, daha doğrusu öğretmen görüşlerinin bu parametrede yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bunun açılımı da; ilköğretimde özel okulculuk olgusunu besleyen etmenlerde; **öğrenciler** açısından, dönüştürücü gücü resmi eğitimden daha yüksek, etkili ve verimli bir hizmet profili yarattığı, **öğretmenler** açısından, resmi eğitim formatının sınırlayıcılığında kendini özgür ifade ve gerçekleştirme idealini sağlayacağı ve bireysel varoluş vizyonundaki dönüşümden ziyade ekonomik ve sosyal fayda arayışlarıyla sınırlı bir oluşum olduğu, **veliler** açısından bu durumun kolektif eğitim deneyiminde eğitsel yaşamın özü ile ilgili bir dönüşüm değil, yaşam teknolojisi ile ilgili araçsal bir gelişmeyi simgelediği, **toplam eğitimsel yaklaşımlar açısından** ise eğitimin, resmi-sivil ikilemi ötesinde, bireysel/toplumsal varoluşu kuşatan hakem konumunda omurga ve doğal bir deneyim olarak görülmesi ve toplumların bunun farkındalığına vararak değerlendirdiği görüşleri ön plana çıkmıştır. Toplumsal varoluşta bu eğilimlere cevap niteliğinde gerçekleşecek yeni olguların oluşması eğitim sistemimizde oluşan negatifliği yeneceği ve bu yeniden yapılandırma diye adlandırılacak sistemle eğitimin daha etkin bir şekilde verilebileceği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Tabi ki tüm bu eğilimlere cevabı verecek

oluşumlar sadece eğitimde özelleşme ve sivilleşme ile gerçekleştirilmesi düşünülemez. Bu oluşumların Türk Eğitim Sistemini top yekun ayağa kaldıracak yeniden bir yapılandırmanın olacağı kaçınılmazdır.

Öneriler

➤ Uygulamacılar İçin Öneriler

◆ Eğitimin henüz ilk basamağı olarak düşünülen İlköğretimde, sadece bilişsel düzeyde değil duyuşsal düzeyde eğitim ve öğretim olanağının sunan teknolojik altyapı ile beslenmiş özgür ifadenin serbestliğine olanak sağlayan ve öğretmen-öğrenci-veli üçgeninde iletişim kanallarının açık tutan, velilerin yönetsel konularda işbirlikçi olan ve öğretmenlerin de okulda yönetim tarafından alınacak kararlarda katılım oranının yüksek tutan, demokratik, güvenli ve yaratıcı fikirlere saygılı, birbirinin benzeri bireyler yetiştirme zorlamasından arınmış okul sistemlerinin kurulması, ailelerin ve öğrencilerin seçim aşamasında eğitim sistemindeki kazançları göz ardı etmeden, verilecek eğitimin kalitesinin değer gördüğü bu okulları tercih etmeleri gerekmektedir.

◆ İlköğretim okullarının öğretmenlerine kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri ortamlar yaratmaları gerekmektedir.

◆ İlköğretim okulları eğitimlerinde teknolojiyi ve teknolojik etmenlerin ortaya çıkardığı araçları daha yoğun kullanmaları yani enstrümantal eğitimi daha etkili kılmaları gerekmektedir.

➤ Araştırmacılar İçin Öneriler

◆ Bu araştırmanın benzerini resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanabilir,

◆ Bu araştırmanın kapsamı bölünerek ayrı ayrı uygulamalar yapılabilir, örneğin; Özel İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin neden bu okulları tercih ettikleri, ya da özel ilköğretim okullarında eğitim gören öğrencilerin neden bu okulları tercih ettiklerinin öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi ya da velilerin neden bu okulları tercih ettiklerinin yine veli görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi gibi.

KAYNAKLAR

- ◆ Adem, Mahmut.(1993). **Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları. No:172.Ankara Üniversitesi Basım Evi.
- ◆ Akgündüz, Hasan (1998), **Tarihi Gelişim İçinde Medreseler ve Üniversiteler (Başlangıcından XV. Yüzyıla Kadar)**. Türk ve İngiliz Örnekleri Üzerinde Mukayeseli Bir İnceleme. Diyarbakır.
- ◆ Akgündüz, Hasan (2007), **Eğitime Dair Kuramsal ve Tarihsel Çözümlemeler**. Diyarbakır.
- ◆ Aktaş, Ahmet.(2005). **Özel İlköğretim Okulları 1.Kademe 1.Sınıf Velilerinin Özel Okulları Tercih Sebepleri**. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- ◆ Akyüz, Yahya.(2004). **Türk Eğitim Tarihi**. Pegem Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Altunya, Niyazi.(1995). **Eğitim Sorunumuza Kuşbakışı Görüş ve Önerileri**. Ürün Yayınları. Ankara.
- ◆ Arseven, Ali D. (2001). **Alan Araştırma Yöntemi**. Ümit Matbaacılık. Ankara.
- ◆ Aydın, Mustafa(2005). **Eğitim Yönetimi**. Hatipoğlu Yayınları. Ankara.
- ◆ Bayrak,Coşkun.(1998). **“Okul ve sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar”** Eğitim Bilimlerinde Yenilikler.(Editör:Ayhan Hakan). Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No:1016 <http://aof.edu.tr/kitap/IOLPT/1266/unite11.pdf>. (Erişim tarihi:30.04.2006).
- ◆ Birgül, Ayman Gürel.(1996). **Yeni Sağ ve Devletin Değişimi**. TODAİE. Ankara.
- ◆ Bursalıoğlu,Ziya.(2005).**Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar**. Pegem Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Can, Halil (1997). **Organizasyon ve Yönetim**. Siyasal Kitapevi. Ankara.
- ◆ Coşar, Numan.(1988). **Türkiye’de Eğitim ve Eğitim Harcamaları**. İÜ. İstanbul.

- ◆ Council for American Private Education(CAPE). (2006). **Why Teach in a Private School.** <http://www.capenet.org/teach.html.htm> (Erişim Tarihi:18.07.2007)
- ◆ Çınar, Candan ve Çizmeçi Füsün ve Akdemir Zafer. (2007). **8 Yıllık Temel Eğitim Okullarında Müfredatın Gerekthirdiği Mekan Standartlarının İstanbul Okulları Üzerinden Analizi.** YTÜ Mim.Fak.E-Dergisi. Volume 2, Issue 4.
- ◆ Doğan, İsmail(2004).**Toplum ve Eğitim.** Pegem Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Dönmez, Burhanettin. (2004), **Bir Eğitim Kurumu Olarak Okul.** Öğretmenlik Mesleğine Giriş,(Editör. Yüksel Özden). Pegem Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Duruhan, Kemal ve Demir, Semra. (2005). **Resmi ve Özel İlköğretim Okullarındaki Eğitici Kol Çalışmalarının Amaçlarına Ulaşma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri (Kayseri İli Örnekleme).** [http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi-19/9-%20\(175-185.%20syf\)%201.pdf](http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi-19/9-%20(175-185.%20syf)%201.pdf) (Erişim Tarihi:21.03.2008)
- ◆ Elma, Cevat ve Demir, Kamile. (2003). **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar.** Anı Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Erdem, Ali Rıza. (2004). **İlköğretimimizin Gelişimi ve Bugün Geline Nokta.** <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=240>. (Erişim Tarihi: 05/12/2007).
- ◆ Ergün, Mustafa.(2003). **Eğitim Sosyolojisi.** Pegem Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Ergüneş, Yalçın. (2004). **Türk Milli Eğitim Sisteminin Yapısı.** Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Pegem Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Gencay, Şeylan.(1998). **Türkiye’de Bunalım ve Demokratik Çıkış Yolları.** TÜBA Yayınları. Ankara.
- ◆ Gerger, Haluk.(1993). **Özelleştirme, Eğitim, Mücadele.** Eğitim ve Toplum Dergisi. Sayı:1. İstanbul.
- ◆ İstanbul Ticaret Odası(İTO). (1992). **Türkiye’de ve Dünyada Özel eğitim Kurumlarının Eğitimdeki Yeri.** Seminer. Can Matbaa. İstanbul.
- ◆ Justesen, Mogens Kamp. (2002). **Learning From Europe.The Dutch and Danish School System.** Adam Smith İnstitute.

- ◆ Kaçmazoğlu, Halil.(2002). **Doğu-Batı Çatışması Açısından Globalleşme.** Eğitim Araştırmaları Dergisi. Sayı:6.
- ◆ Kalaycı, İrfan.(2002). **Eğitimde Özelleştirme mi, Özelleşme mi?.** Eğitim Araştırmaları Dergisi. Sayı:8. Anı Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Kalaycı, Nurdan. (2004). **Cumhuriyet Döneminde İlköğretim.** Devlet Kitapları Müdürlüğü. İstanbul.
- ◆ Kaptan, Saim. (1991). **Bilimsel araştırma ve Gözlem Teknikleri.** Tekışık A.Ş. Ankara,
- ◆ Karaaslan, Erkan (2005). **Kamu Kesimi Eğitim Harcamalarının Analizi.** Maliye Dergisi, Sayı 149. Ankara.
- ◆ Karaköse, Turgut ve Kocabaş, İbrahim.(2006). **Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri.** Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi. Sayı 2.
- ◆ Karip, Emin. (2005). **Eğitimin Ekonomik Temelleri. Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Pegem Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Kavak, Yüksel. (1997). **Dünya’da ve Türkiye’de İlköğretim.** Pegem Yayınları. Ankara.
- ◆ Kilci, Metin. **Türkiye’de Özelleştirme Uygulamaları-**
<http://www.ekutup.dpt.gov.tr/kit/kilcim/ozel2.html>. (Erişim tarihi:30/11/2007)
- ◆ Koçer, Hasan Ali.(1991). **Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi.** Milli Eğitim Basımevi. İstanbul.
- ◆ Korkut, Hüseyin ve Doğan, Elife. (2002) **.Eğitimde Özelleştirme ve Özel Öğretim Kurumlarının Sorunları.** Eğitim Araştırmaları Dergisi. Sayı:8. Anı Yayıncılık. Ankara.
- ◆ Lott, John.(2002).**Eğitim Niçin Devlet Tarafından Sunulmaktadır? Eleştirel Bir Yaklaşma.** (Çev.Metin Meriç).
<http://canaktan.org/ekonomi/özelleştirme/kamu-ekonomisi-genişleme/Meriç-Lott>.
(Erişim Tarihi:03.10.2007).

◆ Mahmutoğlu, Abdülkadir. **Küreselleşme ve Yerelleşme Boyutunda Modern Devletin Değişimi.**

http://www.icisleri.gov.tr/_icisleri/TurkIdaredergisi/Uploadedfiles/A.M.O%C4%9ELU%2013-34.doc (Erişim tarihi: 17.10.2007).

◆ MEB. (1991).**Dünden Bugüne Özel Öğretim Kurumları –I- Özel Okullar.** Ankara.

◆ MEB.(1961).**Özel Okullar Komitesi Raporu.** Milli Eğitim Basımevi. Ankara

◆ MEB.(2007). **Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim. 2006-2007.** http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_örgun_eğitim_2006_2007.pdf (Erişim Tarihi:18.07.2007)

◆ Memduhoğlu, Hasan Basri.(1999). **Türk Eğitim Sisteminde Özel Öğretimin Yeri ve Günümüz Açısından Önemi.** Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Van.

◆ Nohutçu, Adil (1999). **Velilerin Özel Okul Tercihlerini Etkileyen Faktörler ve Özel Okulların Reklam Stratejileri** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul

◆ Öğreten, Aşkın.(2008). **Okulöncesi Eğitimde Özel Okulculuk Olgusunu Besleyen Etmenlere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Diyarbakır Örneği.** Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır.

◆ Önder, İzzettin. Ünal, Işık. Özsoy, Seçkin.(1998). **Eğitim-Sen Demokratik Eğitim Kurultayı Ön Raporları.** Ankara.

◆ Öztürk, Cemil ve Baysal, Nurdan.(2000). **İlköğretim 4-5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumu.** <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%C4%B16/2-%C4%BOLK%C3%96%C4%9ERET%C4%BOM%204.pdf> (Erişim Tarihi:18.07.2007)

◆ Öztürk, Faruk.(2005). **Eğitimin Felsefi Temelleri.Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Pegem Yayıncılık. Ankara.

◆ Parlar, Hanifi (2006): **Velilerin Özel Okul Tercihlerini Etkileyen Faktörler ve Özel Okulların Durumu.** Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

◆ Rehfuss, John. (1996). **Privatization in Education.** ERIC Publication.Washington DC.

http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/7d/67.pdf (Erişim Tarihi:11.10.2007)

◆ şahin, Kemal. (2002).**Eğitimde zelleştirme**.Eğitim Araştırmaları Dergisi.Sayı:8. Anı Yayıncılık. Ankara.

◆ şeker,Renan ve Yener, Dündar ve zkaya, Kadir.(2002). **Konya Merkez İlk đretim Okullarında Fen Bilgisi Derslerinin Verilmesinde Teknolojik Olanaklardan Yararlanma Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir alışma**. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakóltesi Yayınları. Sayı 23. http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/Teknoloji/Poster/t319d.pdf (Erişim Tarihi:05.12.2007).

◆ Talim ve Terbiye Kurumu.(1961). **Özel Okullar Komitesi Raporu**. Milli Eğitim Basımevi. Ankara.

◆ Tanrıöğen, Abdurrahman.(1999). **Temel Eğitim đretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri đretimsel Liderlik Davranışları**. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Yayınları. <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%C4%B17/%20BEKLED%C4%BOK%E2%8%Ab.pdf> (Erişim Tarihi:23.04.2008).

◆ Tanrıöğen, Abdurrahman.(2002). **Temel đretim đretmenlerinin Değişmeye İlişkin Tutumları**. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Yayınları. <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%C6%B20/%20BEKLED%C4%BOK%E2%8%Ab.pdf> (Erişim Tarihi:23.04.2008).

◆ Tekin, Mekki. (2006). **Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Kurumları**. Eğitim Umut Yayınları. Adıyaman.

◆ Tozlu, Necmettin (1994). **Eğitim Felsefesi Kongresi**. Gündoğdu Yayıncılık. Ankara.

◆ Tuğ, Nalan; Toranoğlu, Leyla. (2002). **Eğitim Geliştirme Sempozyumu**. Tayf Yayınevi. Ankara.

◆ Türel Oktar. **Özelleştirme Üzerine Notlar**. http://www.bagimsizsosyalbilimciler.org/Yazilar_BSB/İktisatToplum11Agu-Türel.doc (erişim tarihi:15.10.2007)

◆ Türkoğlu şengül ve Türkoğlu Recep. (2006). **COMENİUS 1 Okul Ortaklıkları Projelerine Başvuruda Bulunan Okul Yönetici Ve Koordinatör**

Öğretmenlerin Görüşleri. İnönü Ün. Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 7, Sayı 12, Güz 2006.

◆ Uluğ,Feyzi. (2000). **Eğitimde Grup Süreçleri.** Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayın No:295.

◆ Ünal, Işıl.(1996). **Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi.** Epar Yayınları, Torun Matbaası, I.Baskı, Ankara.

◆ Yılmaz, Diğdem.(2005).Resmi ve Özel İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Algılarına Göre İlköğretim Okullarında Motivasyon Faktörlerinin Ne Derece Kullanıldığının Belirlenmesi.Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

◆ Yiğit. Samim.(2007). **Türk Eğitim Tarihinde Özel Okulculuğun tarihsel Gelişimi.** Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Seminer Çalışması. Diyarbakır

◆ Yumuşak, İbrahim Güran.(2006). **Türkiye'nin Beşeri Sermaye Potansiyeli.** <http://www.iibf.kou.edu.tr/iktisat/yumusak/kongre/tbspotans.doc>(16.10.2007)

◆ Zerrin, Toprak Karaman. (1995). **Küreselleşmede Yönetimin Etkisi.** Türk İdare Dergisi, sayı 3.

EKLER

EK-1: Ölçme Aracı

EK-2:Araştırma Onayı

TUTANAK

ÖLÇME ARACI

I. Araştırma Konusu

İLKÖĞRETİMDE ÖZEL OKULCULUK OLGUSUNU BESLEYEN ETMENLERE İLİŞKİN EĞİTMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Diyarbakır Örneği

Sayın Öğretmen, bu anket yukarıda yazılı araştırma konusunda öğretmen görüşlerinin betimlenmesi amacıyla tasarlanmıştır. Toplanan verilerin amacı dışında kullanılması söz konusu değildir.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Bülent AKTAY

D.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

II. Kişisel Bilgiler

1.Cinsiyet	1. ...Bay	2. ...Bayan	3. ...Diğer
3.Meslek Kıdemi	1. ...1-10 yıl	2. ...11-20 yıl	3. ...21-30 yıl

III. Anket/Görüşme İçeriği

Sıra No	Açıklama	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
	*Aşağıdaki her önerme için paralel seçeneklerden bir tanesi işaretlenecektir. * Aşağıdaki önermeler araştırma konusuna ilişkin katılımcı görüşlerinin betimlenmesine yöneliktir. *Önermeler araştırmaya konu olan olgunun arka planındaki nedensellik örüntüsünü farklı değişkenler açısından doğrulama / yanlışlama desenlemeleriyle çözümlenecek nitelikte inşa edilmiştir.					
1	Eğitim, resmi-sivil ikilemi ötesinde, bireysel/toplumsal varoluşu kuşatan hakem konumunda omurga ve doğal bir deneyimdir.					
2	Eğitimde özelleşme, idari ve mali bağımsızlığı; sivilleşme ise idari-mali-akademik bütüncül bağımsızlığı ifade eden bir olgudur.					
3	Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, kültür temelli eğitimden bilinç temelli doğal/varoluşsal eğitime geçişi simgeleyen kolektif farkındalık yükselişidir.					
4	Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, resmi ideolojiye yabancılaşmayı ama başka ideolojilerin manipülasyonuna girmeyi netice veren tepkisel kaçışlardır.					
5	Eğitimde özelleşme ve sivilleşme, resmi ideoloji karşıtlığı değil, eğitimin doğal yasalarına uyumlanma arayışları toplamıdır.					
6	Özelleşme, kutuplaşmayı simgeleyen resmi ve sivil eğitim formatları arasında bir geçiş sürecidir.					
7	<i>Eğitimin nihai vizyonu, insanın özgürlük-sorumluluk dengesi içinde kendini ifade sürecini desteklemektir.</i> Özelleşme ve sivilleşme olguları ise söz konusu vizyona doğru kolektif bilinç dönüşümünü simgeleyen stratejik alt süreçlerdir.					
8	İlköğretimde öğrenci açısından özel okulucağa yönelişi besleyen temel dinamik, yön duygusunun güdümlendiği bir nitelik arayışıdır.					
9	İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, kolektif bilincin resmi eğitime ilişkin tektipleştirme ve kendine yabancılaştırma kaygısının beslediği bir savunma mekanizmasıdır.					
10	İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, birey ve toplum ölçeğinde vizyoner bir nitelik arayışından ziyade finansman ve eğitim teknolojilerine bağlı konfor arayışlarını yansıtan olgulardır.					
11	İlköğretimde özel okulculuk olgusu, dönüştürücü gücü resmi eğitimden daha yüksek, etkili ve verimli bir hizmet profili yaratmıştır.					
12	İlköğretimde öğretmenlerin özel okulculuğa ilgisi ve yönelimi, resmi eğitim formatının sınırlayıcılığından kendini özgür ifade ve gerçekleştirme idealine kaçışı simgelemektedir.					
13	İlköğretimde öğretmenlerin özel okulculuğa ilgisi ve yönelimi, bireysel varoluş vizyonundaki dönüşümden ziyade ekonomik ve sosyal fayda arayışlarıyla sınırlı bir oluşumdur.					
14	İlköğretimde özelleşme ve sivilleşme eğilimleri, eğitimi materyal ve ekonomik alt değerler temelinde bir nevi tersine bilinç dönüşümünü karakterize eden oluşumlardır.					
15	Türkiye'de resmi-özel eğitim ikilemi bağlamında gelişen hızlı /hacimli çok eğitim profili, eğitimin dönüştürücü gücünün ve etkililiğinin azalmasını simgeleyen enerji savurganlığıdır.					
16	İlköğretimde velileri özel okulculuğa yönelten önemli bir dinamik, aile-okul işbirliği temelinde eğitimin ilk sorumluluğundan kaçış ve suçluluk duygusu temelinde niteliği dış araçlarda arama yanılsamasıdır.					
17	Eğitimde özelleşme olgusu, her düzey eğitim hizmetinin nicel ve yatayda büyümesini ama nitel ve dikeyde yozlaşmasını ve ticarileşmesini beraberinde getirmiştir.					
18	Özel okulculuğa ilgi artışının önemli bir dinamiği, bu kuruluşların eğitsel deneyimin omurgası haline gelen güncel ölçme-değerlendirme sistemi itibarıyla test tekniği bağlamında koşullayıcı ve başarı odaklı eğitim dilini kullanıyor olmasıdır.					
19	Eğitimde özelleşme ve sivilleşme olgusu, kolektif eğitim deneyiminde eğitsel yaşamın özü ile ilgili bir dönüşüm değil, yaşam teknolojisi ile ilgili araçsal bir gelişmeyi simgeler.					
20	<i>Etkili eğitimin temel doğurgusu, bireyin dış eğitim ihtiyacından özgürleşmesi ve kendi kendinin öğretmenine haline gelmesidir.</i> Oysa özelleşme ve sivilleşme olgusu, dış eğitim bağımlılığını ve eğitim sisteminin insan yaşamını tekeline alma riskini arttıran birer enerji kara deliği haline gelmiştir.					
21	Güncel yaşamda kadının iş hayatına yoğun katılımı, yapay annelik ve çocuk bakıcılığı misali eğitsel promosyonlar da sunan özel okullara ilgi artışını tırmandırmıştır.					
22	Türk eğitim yaşamında enerji kilitletmesini çözecek doğal duruş, resmi-özel eğitim ikileminde işleyen enerji savurganlığını aşmak ve insanın kendi olma hakkına ilk oluşturacak tek bir sistemi etkili olarak işe koşturmak.					
23	Öğrenci ve velileri ilköğretimde özel okulculuğa yönelten önemli bir dinamik, bu kuruluşların kısa vadede başarı idolünü pekiştiren ortaöğretime giriş sistemine sonuç odaklı entegre yapısıdır.					
24	Türk eğitim yaşamında yükselen özel okulculuk, görünür teknik neden ve koşulların çerçevelediği marazi bir yönelim olmayıp, resmi eğitimin karbon kopyalar ürettiği izlenimi uyandıran birörneklik bilinç programlama yaklaşımına kolektif bilincin doğal bir yanıtıdır.					

ARAŞTIRMA ONAYI

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

16 Ekim 2007


Sayı : B.08.4.MEM.4.21.00.04/ 31964
Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

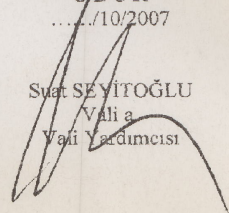
İlimiz Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans Programı öğrencisi Bülent AKTAY'ın "Özel Okulculuk" olgusunu Besleyen Etmenlere ilişkin Öğretmen görüşlerinin Değerlendirilmesi /Diyarbakır Örneği" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanacağı anketi, İlimiz Merkezinde bulunan Özel İlköğretim Okullarında uygulamasına izin verilmesine ilişkin 04.10.2007 tarih ve 834 sayılı yazıları ilişikte sunulmuştur.

"Özel Okulculuk olgusunu Besleyen Etmenlere ilişkin Öğretmen görüşlerinin Değerlendirilmesi /Diyarbakır Örneği" konulu anketin Özel İlköğretim Kurumlarında uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde tensiplerinize arz ederim.


Mustafa DEMİR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
.../10/2007


Suat SEYİTOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

TUTANAK

**Yukarıda sunulan tezde aşırma yahut toplu intihal yapmadığımı,
yazdıklarımın tümünden şahsımın sorumlu olduğunu**

beyan ve taahhüt ederim. 16/05/2008

Bülent AKTAY

*Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı/
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi*