



**ÖZEL OKULLARDA ÇALIŞAN TARİH ÖĞRETMENLERİNİN
SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

Mehmet Ali Onaran

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren oniki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Mehmet Ali
Soyadı : Onaran
Bölümü : Tarih Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: : Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri
İngilizce Adı: : Problems And Solution Proposals Of History Teachers Working In Private Schools

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Mehmet Ali Onaran

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Mehmet Ali Onaran tarafından hazırlanan “Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Nejla GÜNAY

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Hale ŞIVGIN

Yakınçağ Anabilim Dalı, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Gülin KARABAĞ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 25/ 12 /2018

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İyi bir rol model olmaya çabaladığım çocuklarım Ahmet Ali ve Lalegül'e...

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada, bana her zaman vaktini ayıran, bana destek olan başta danışmanım kıymetli hocam Sayın Prof. Dr. Nejla Günay olmak üzere, yüksek lisans dersi aldığım tüm hocalarıma, beni yüksek lisansa yapma konusunda teşvik eden kıymetli hocam Prof. Dr. Mesut Aydın'a, yüksek lisans süresince tüm çalışmamın her satırını okuyarak geri bildirim veren ve beni destekleyen Sayın Dr. Servet Atik'e, Sayın Mustafa Kandırmaz'a ve Sayın Veysel Göçer'e, İngilizce kaynaklarımın tümünü benimle birlikte çeviren ve yardım eden Sayın Emrah Şavran'a, çalıştığım kurumda tez yazım safhasında sorumluluğumu üzerimden alan ve bana inanan Sayın Hasan Özkan'a, okullarla iletişim kurmam, ulaşmam ve izin konusunda desteğini ve ilgisini esirgemeyen Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü kıymetli çalışanlarına ve her zaman bana destek olan yüksek lisans eğitimi konusunda beni cesaretlendiren, ders aşamasında ve tez aşamasında bana tahammül eden kıymetli eşim Sınıf Öğretmeni Birgül Onaran'a teşekkürlerimi sunarım.

**ÖZEL OKULLARDA ÇALIŞAN TARİH ÖĞRETMENLERİNİN
SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Mehmet Ali Onaran
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Aralık 2018**

ÖZ

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları ve bu sorunlara getirilen çözüm önerilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmamızın, sorunların yarattığı sonuçları ortaya koyması ve bu konuda yapılacak düzenlemelere kaynak olabilmesi açısından önemli olacağı değerlendirilmektedir. Araştırmada veri toplamada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Malatya ilinde bulunan 32 özel okulda çalışan 44 tarih öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiş olup öğretmenlerin tamamına ulaşılmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak için üç bölümden oluşan bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci bölümde “Yönerge”, ikinci bölümde “Kişisel Bilgiler Formu” ve üçüncü bölümde ise araştırmacı tarafından geliştirilmiş “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırma için kullanılan veri toplama araçları vasıtasıyla elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda özel okul yönetimlerinin yalnızca öğrenci beklentilerini dikkate aldıkları, öğretmenlerin görüşlerine yeteri kadar yer vermedikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada eğitim-öğretim hizmetlerinde okul yönetimlerinin müdahaleci bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Tarih, Tarih Öğretmeni, Özel Okul, Malatya
Sayfa Adedi : 81
Danışman : Prof. Dr. Nejla GÜNAY

**PROBLEMS AND SOLUTION PROPOSALS OF HISTORY
TEACHERS WORKING IN PRIVATE SCHOOLS
(Master's Thesis)**

Mehmet Ali Onaran

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December 2018

ABSTRACT

The present study aimed to reveal the problems of history teachers who work in private schools and to suggest solutions for these problems. It is thought that the current study will be important in terms of uncovering the results of the aforementioned problems and being a source for the arrangements to be made in this respect. A qualitative approach has been adopted in this research. The study group consists of 44 history teachers working in 32 private schools in Malatya province in 2017-2018 school year. No sampling was made in the research; rather, all of the teachers in Malatya province were reached and included in the study. A data collection tool consisting of three parts was used to collect the data of the study. In the first part, "Instruction", in the second part "Personal Information Form" and in the third part "Structured Interview Form" developed by the researcher were used. The data obtained through the data collection tools were analyzed by descriptive and content analyses. As a result, it has been found out that private school administrations only take into account students' expectations and do not give enough place to teachers' opinions. In addition, it has been determined that private school administrations have an interventionist attitude in the education and training services.

Key Words : History, History Teacher, Private School, Malatya
Page Number : 81
Supervisor : Prof. Dr. Nejla Günay

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	6

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Özel Okullar	6
2.2. Özel Okulların Amaçları.....	7
2.3. Özel Öğretim Kurumları.....	7
2.4. Özel Öğretim Kurumları ile İlgili Yasal Dayanaklar	8
2.5. Özel Okullar ve Tarihçesi	9
2.5.1. Cumhuriyetten Önce Özel Okulların Durumu	10
2.5.2. Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Özel Okulların Durumu	18
2.6. Tarih Öğretiminin Sorunları	22
2.6.1. Tarih Ders Kitaplarının Niteliğinden Kaynaklanan Sorunlar	25
2.6.2. Tarih Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklı Sorunlar ve Aktif Öğrenme	26
2.7. İlgili Araştırmalar	29
BÖLÜM III	31
YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Verilerin Toplanması.....	34
3.3.1 Görüşme	35
3.4. Verilerin Analizi.....	35
BÖLÜM IV	36
BULGULAR VE YORUM	36
4.1. Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Özlük Hakları İle İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri	36
4.2. Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretimle İlgili Sorunları.....	42

4.3. Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Okul Yönetimi İle İlgili Sorunları.....	46
BÖLÜM V	51
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	51
5.1. Sonuçlar	51
5.2. Öneriler	54
KAYNAKLAR.....	56
EKLER.....	62
EK 1: Görüşme formu	63
EK 2: Valilik İzni	64

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>1993'ten Günümüze Özel Okulların Gelişimi</i>	21
Tablo 2. <i>2018 Yılı Özel Okul Öncesi-İlkokul-Ortaokul-Ortaöğretim Kurumlarına Ait Veriler</i>	22
Tablo 3. <i>Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı</i>	32
Tablo 4. <i>Tarih Öğretmenlerinin Yaşa Göre Dağılımı</i>	32
Tablo 5. <i>Tarih Öğretmenlerinin Hizmet Süresine Göre Dağılımı</i>	33
Tablo 6. <i>Tarih Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Süresine Göre Dağılımı</i>	33
Tablo 7. <i>Tarih Öğretmenlerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı</i>	34

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Özlük Haklara İlişkin Temalar	36
<i>Şekil 2.</i> Eğitim-Öğretim İle İlgili Temalar	42
<i>Şekil 3.</i> Okul Yönetimi İle İlgili Temalar	47

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

%	Yüzde
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Sayı
s	sayfa
TDK	Türk Dil Kurumu
vd.	ve diğerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; “problem durumu”, “problem cümlesi”, “alt problemler”, “araştırmanın önemi”, “çalışmanın varsayımları”, “kapsam ve sınırlılıklar” ve “tanımlar” alt başlıkları bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanların öğrenme ihtiyacı insanlık tarihi kadar eskidir. Eski çağlarda örgütlü bir öğretim sistemi yaygınlık arz etmediğinden, bu doğrultudaki ilk çalışmalar bire bir yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Zamanla öğreticinin tek, öğrenenlerin birden fazla olması ile örgütlü öğretim sistemine yani okullaşmaya doğru gidilmiştir.

Dünyada giderek yükselen eğitilmiş yetişkin oranı, çocuğun ailede daha çok ve zengin uyarıcı ile karşılaşmasına olanak sağlamaktadır. Artan teknoloji ve bilişim ortamı ile birlikte çocuk, anne babasının kendisi ile aynı yaşta bildiklerinden çok daha fazlasını bilir hale gelmektedir (Yapıcı, 2004, s.3).

“Toplumun bir minyatürü” (Ülken, 2001, s.321) olan okula gelmeden önce alışmış olduğu zengin uyarıcıyı okulda bulamayan çocuk, kalıplaşmış ve kendisini yenileme sorumluluğunu hissetmeyen bu kurumda, zamanla körelmekte ve yaratıcılığını kaybetmektedir (Yapıcı, 2004, s.23). Eğitim sisteminin toplumun çok yönlü eğitim gereksinimlerini karşılayacak miktar, çeşitlilik ve kalitede bir arz kapasitesi yoktur (Tekeli, 2004, s.23).

İnsanların daha çok öğrenme isteği duyması ise okul sistemi dışında ders alma ihtiyacını ve bu da ücretli özel dersleri ortaya çıkarmıştır. Güzel sanatlarda eskiden beri bazı tanınmış isimlerden özel ders almak bir ayrıcalık olarak görülmüştür. Bu durum günümüzde de devam

etmektedir. Okul yolu ile öğrenme sistemi geliştikten sonra da daha çok öğrenme, daha iyi öğrenme isteği ile beraber, ücretli ders alma ihtiyacı yine devam etmiştir. Bununla da ücretli öğretim yapan kurumlar, Türkiye’deki adıyla “Özel Öğretim Kurumları” doğmuştur. Bu kurumların Türkiye’deki geçmişi Cumhuriyet Dönemi’nden öncedir. 1915 yılında yayınlanan “Mekteb-i Hususiye Talimatnamesi” ile özel okullar, yasal statü kazanmıştır.

Türkiye’de 2015-2016 eğitim-öğretim yılından itibaren özel okulların toplam eğitim kurumları içindeki oranının 2019-2020 eğitim-öğretim yılına kadar %5’ten %15’e çıkarılması hedefi doğrultusunda özel okullaşmanın arttığı gözlemlenmiştir (MEB, 2015).

Bu süreç, dershanelerin özel okula dönüştürülmesi, özel okul açma koşullarının hafifletilerek yenilenmesi öğrencilere özel eğitim-öğretim desteğinin sağlanması uygulamalarıyla güçlendirilmektedir.

Öte yandan öğretmenlerin kamuda istihdamına devam edilmektedir ancak öğretmen adayı sayısı ile kamunun öğretmen ihtiyacı arasında birçok branşta bariz farklar görülmektedir. 31 Ocak 2017 tarihinde MEB müsteşarı Yusuf Tekin Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen ihtiyacının 100.000 civarında olduğunu ifade etmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017).

Buna rağmen kamuda öğretmen olarak çalışmak isteyenler için 21 Mayıs 2017 tarihinde yapılan KPSS’ye giren öğretmen adayı sayısı 412.185’tir (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi [ÖSYM], 2017). Bu durum da öğretmen adaylarını özel okullarda çalışmaya sevk etmektedir.

Öğretmen adaylarının nitelikli bir iş, özel okulların da nitelikli öğretmen yokluğundan yakındığının gözlemlendiği bir ortamda mevcut durumun özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları üzerinden ele alınmasını da gerektirmektedir.

Tarihin sadece savaşlar ve olaylardan ibaret olmadığını insanı ilgilendiren her şeyin tarih olduğunu öğretmeye çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları sadece eğitsel değil aynı zamanda özlük hakları ve okul yönetimi ile ilgili sorunları da kapsamaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Malatya’da özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları ve bu sorunlara getirilen çözüme ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

1. Araştırmaya katılan tarih öğretmenlerinin demografik değişkenlere göre dağılımı nedir?
2. Araştırmaya katılanların çalıştığı kurumda çalıştıkları özlük hakları ile ilgili sorunları nelerdir?
3. Araştırmaya katılanların çalıştığı kurumda karşılaştıkları özlük hakları ile ilgili sorunlara getirdikleri çözüm önerileri nelerdir?
4. Araştırmaya katılanların çalıştığı kurumda karşılaştıkları eğitim ve öğretimle ilgili sorunları nelerdir?
5. Araştırmaya katılanların çalıştığı kurumda karşılaştıkları eğitim ve öğretimle ilgili sorunlara getirdikleri çözüm önerileri nelerdir?
6. Araştırmaya katılanların çalıştıkları kurumda kurum yönetimi ile karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
7. Araştırmaya katılanların çalıştıkları kurumda kurum yönetimi ile karşılaştıkları sorunlara getirdikleri çözüm önerileri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Tarih öğretimi ile ilgili sorunları ve kamu alanında görev yapan öğretmenlere yönelik birçok araştırma bulunmasına rağmen özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerine yönelik araştırmaların çok kısıtlı olması bu alanda araştırma yapılmasını önemli kılmaktadır.

Özel okulların sayısı ülkemizde içinden geçtiğimiz bu yıllarda hızla artmaktadır. Son yirmi yılda özel okul sayısındaki artış incelendiğinde yaklaşık sekiz kat bir artış olduğu verisine ulaşılmıştır (MEB, 2018). 2015 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yapılan değişikliklerle dershanelerin “Temel Lise” adındaki yeni bir özel okul türüne dönüştürüldüğü, devlet okullarının ve özel okulların öğrenciye yoğun destekleme ve yetiştirme kursları düzenlediği bu yeni dönemle birlikte yeni sıkıntıların ortaya çıktığı da gözlemlenmektedir.

Özel okullar Milli Eğitim Bakanlığının maarif ve bakanlık müfettişleri tarafından denetlenmektedir ancak bu denetimler daha çok rehberlik içindir ve kapsamlı olmaktan uzaktır. Çünkü mevcut müfettiş sayısının da daha yerinde ve zamanında denetleme yapabilmesi için yeterli olmadığı ifade edilmektedir. 2017 Haziran'da maarif müfettişi sayısı

ancak 750'dir. Bu durumun özel okullardaki problemlerin tespiti, tahlili ve çözümünde de yetersiz kalmasına yol açtığı değerlendirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının diğer birçok branşta olduğu gibi tarih branşında da atama yaptığı kadro sayılarının zaman içinde azaltmaya başlaması öğretmen adaylarının işsiz kalmalarına ya da farklı iş ya da kurumsal alternatifler aramalarına neden olmaktadır. Bu alternatiflerin en önemlilerinden biri de özel okullarda öğretmen olarak çalışmaktır.

Özel okullar için Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi kurumlarda kadro alamamış öğretmenler için önemli bir potansiyel oluşturmaktadır. Zamanla özel sektörde iş arayan öğretmenlerin sayısının artması, özel okulların daha az ücret karşılığında daha çok sorumluluk mantığına uygun hareket etmeye başlamasına yol açmaktadır. Bu durum da beraberinde özellikle özel okullarda çalışanların aleyhine gün geçtikçe artan sorunlar doğurmaktadır.

Özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin eğitim-öğretim boyutunda da bazı sıkıntılarla karşı karşıya olduğu görülmektedir. Özel okul sayısını hızla çoğaltmak amacıyla özel okul açma standartlarında yapılan kolaylaştırmalar, tarih eğitimi için gerekli okul araç gereçleri, öğretim yöntem ve tekniklerini sınırlayan bir noktaya doğru götürmektedir.

Görüldüğü gibi, özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin pek çok sorunu vardır. Bu araştırmanın özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin yaşadığı sorunları ortaya koyması ve bu konuda yapılacak düzenlemelere kaynak olabilmesi açısından önemli olabileceği değerlendirilmektedir.

1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları ve çözüm önerileri için hazırlanan görüşme formu sadece 2017-2018 eğitim ve öğretim yılını kapsamaktadır.
2. Özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları ve çözüm önerileri ile ilgili hazırlanan çalışma, görüşmeye katılım gösteren öğretmen sayısı ve Malatya ilindeki 32 özel okul ve 44 tarih öğretmeni ile sınırlıdır.
3. Çalışma yalnızca tarih öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin tarih öğretmenlerinin sundukları çözüm önerileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kurum: Okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim yabancı, azınlık ve özel eğitim okullarından Genel Müdürlükçe belirlenerek internet sayfasında yayınlanan standartlara ve Özel Okullar Değerlendirme Yönergesine göre grubu belirlenen okulları, milletlerarası özel öğretim kurumları, çeşitli kursları, uzaktan öğretim yapan kuruluşları, motorlu taşıt sürücüleri kursları, hizmet içi eğitim merkezleri, öğrenci etüt eğitim merkezleri, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ile benzeri özel öğretim kurumlarını (Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmi Gazete 28239).

Özel Okul: Özel eğitim, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim ile Bakanlıkça dönüşüm programına alınan kurumlardan 2018-2019 eğitim-öğretim yılının sonuna kadar faaliyetleri devam eden ortaöğretim özel okulları (5580 sayılı kanun).

Özel Eğitim Okulu: Özel eğitim gerektiren bireylere hizmet veren, özel olarak yetiştirilmiş personelin bulunduğu, geliştirilmiş eğitim programlarının uygulandığı özel öğretim kurumunu (5580 sayılı kanun).

Özel öğretim kursu: Kişilerin, Bakanlıkça belirlenmiş bilim gruplarına uygun eğitim ortamlarında, öğrenim seviyelerine, ilgi ve isteklerine uygun öğretim programları doğrultusunda, bilgi, beceri, yetenek ve deneyimlerini geliştirdiği, serbest zamanlarını değerlendirdiği çeşitli kurs kapsamındaki en fazla üç bilim grubunda eğitim veren özel öğretim kurumlarını (Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmi Gazete 28239).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özel Okullar

Özel okullar; Milli Eğitim Bakanlığının denetim ve gözetimi altında çalışan, bir ücret karşılığı eğitim hizmeti veren, yerli, yabancı, gerçek ya da tüzel kişilerin açtığı özel eğitim-öğretim yeri olarak tanımlanabilir. Bu kurumlar ancak Türk Milli Eğitimi'nin amaçları doğrultusunda eğitimin kalitesini yükseltmek, gelişmelerine fırsat ve imkân verecek yatırımlar yapmak üzere gelir sağlayabilirler. Yine de kurucularının sermayelerini koydukları bir teşebbüsten, kâr elde etmeyecekleri düşünülmemelidir. Özel okulların devlet okullarından en büyük farkı da kâr elde eden işletmeler olmalarıdır.

Özel okullar bilgiyi üretip sosyal yapının gereksinimlerine göre şekillenip pazarlayabilen örgütlerdir (Demirci vd. 2006). Özel okullara baktığımızda kanuna uygun olarak öğrencilerinin var olan müfredatın kazanımlarına sahip olmalarını sağlarken bilgiyi pazarlama işlevini de yerine getirmektedir. Birer işletme olarak çalışan özel okulların yönetim kurulları, müdür ve müdür yardımcıları ve hatta öğretmenleri değişime uyum sağlamakta, hızlı kararlar almakta, veli ve öğrencilerinin mümkün olan en üst seviyede memnuniyetlerini sağlama konusunda çalışmaktadırlar. Değişim bu kadar hızlıyken kendilerini yetiştiremeyen, değişimi yakalayamayan özel okullar yok olup gitmeye mahkûmdur. Özel okullardan eğitim hizmeti satın almak isteyen öğrenci ve veliler, özel okulların niteliklerini incelemekte, okul seçimine de inceledikleri bu niteliklere göre karar vermektedirler. Bazı veli ve öğrenciler için bu niteliklerin hepsinin varlığı önemli kabul edilirken, bazıları için ise bir kısmının varlığı yeterli görülmekte ve böylece etkili okul kavramının oluşturulduğu düşünülmektedir (Balci, 2002; Nohutçu, 1999; Şişman, 2002).

2.2. Özel Okulların Amaçları

Özel okulların kanun ve yönetmeliklerde belirtilen amaçları şu şekilde sıralanabilir (Aydoğan, 1998; Izgar ve Gürsel, 2001):

Öğrencilerin sadece öğretim hayatını değil; beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli olmaları ve sağlıklı biçimde gelişmiş bir karaktere sahip olarak yetiştirilmelerini sağlamak.

- Öğrencilerin özgür ve bilimsel düşünme gücüne sahip olmasını, geniş bir dünya görüşüne sahip olmalarının yanında, insan haklarına da saygılı kişiler olarak yetiştirilmelerini sağlamak.
- Öğrencilerinin topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli bireyler olarak yetiştirmelerini sağlamak.
- Okulun bir öğretim kurumu olmakla birlikte, çevrenin bir kültür merkezi olmasını sağlamak, aileler ve diğer okullarla iyi ilişkiler kurmak.
- Öğrencilerin yetenek ve niteliklerini modern metotlarla geliştirmek, bu konuda program ve projeler üretmek.
- Öğrencilerinin Türkçeyi çok iyi kullanarak sözlü ve yazılı iletişimde düşüncelerini, fikirlerini, duygularını açıkça ifade edebilmelerini sağlamak.
- Öğrencilerin müzik, sahne sanatları, resim gibi güzel sanatlardaki yeteneklerini geliştirmelerini sağlamak ve bu konuda öğrencilerini teşvik etmek.
- Öğrencilerin aktüel olay ve sorunların bilincinde olmalarını sağlamak, barış, demokrasi ve adalet duygularını yaşamalarını sağlamaya yardımcı olmak.
- Öğrencilerin sosyal ve kültürel hizmetlerini de kapsayan eğitici çalışmaları gerçekleştirip bu çalışmalara katılmalarını sağlamak.

2.3. Özel Öğretim Kurumları

Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun kapsam ve amacı; Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler tarafından açılacak Özel Öğretim Kurumlarına kurum açma izni verilmesi, kurumun nakli, devri, personel çalıştırılması, kurumlara yapılacak malî destek ve bu kurumların

eğitim-öğretim, yönetim, denetim ve gözetimi ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarının; eğitim-öğretim, yönetim, denetim, gözetim ve personel çalıştırılmasına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir. Bu Kanun, Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişilerce açılan özel öğretim kurumları ile yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarını kapsar (5580 sayılı kanun, Madde-1).

2.4. Özel Öğretim Kurumları ile İlgili Yasal Dayanaklar

Özel okullar, Anayasanın 42. maddesindeki “....Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir.....” hükümlerine dayanılarak çıkartılan 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve bu kanun gereğince yayımlanan yönetmelik, yönerge ve emirlere göre gerekli izinleri alarak faaliyette bulunmaktadır (Resmî Gazete, 23.06.1985, 18790).

Özel okullar, 08.02.2007 tarihinde kabul edilen 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu hükümlerine göre kurulup işletilmektedir. Bu kanun dışında kalan, ama dayanaklarını yine bu kanundan alan özel okullar ile ilgili çeşitli mevzuatlar vardır. Özel okulların tâbi oldukları bu mevzuatlardan bazıları şunlardır:

1. Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği: Her derece ve türdeki özel öğretim kurumlarının açılış ve işleyişıyle ilgili esasları düzenler (Resmî Gazete, 23.06.1985, 18790).
2. Öğrenci Ücretleri Tespit ve Tahsil Yönetmeliği: Özel öğretim kurumlarında öğrenci ücretlerinin hangi esaslara göre tespit, tayin ve tahsil edileceğini belirler (Resmî Gazete, 04.06.1988, 19832).
3. Özel Öğretim Kurumlarında Ücretsiz Okuyacak Öğrenciler Hakkında Yönetmelik: Özel öğretim kurumlarında ücretsiz okuyacak öğrencilerin miktarı, seçimi, kabul şartları ve müracaatlarıyla ilgili usul ve esasları düzenleyen yönetmeliktir (Resmî Gazete, 03.04.1991, 20834).
4. Özel Öğretim Kurumlarına Yapılacak Mali Yardım Yönetmeliği: Tesisler ya da kamu yararına çalışacak dernekler tarafından ticarî gayesi gözetilmeksizin kurulmuş bulunan özel öğretim kurumlarına Bakanlık bütçesinde yer alan ilgili ödeneğinden yapılabilecek malî yardımın esas, şekil ve şartlarını belirler (Resmî Gazete, 10.05.1985, 18750).

5. Özel Okullar Çerçeve Yönetmeliği: Özel okullardaki eğitim-öğretimi, yönetimi, öğrenci kayıt ve kabulü, öğrenci devam ve devamsızlığı, öğrenci nakilleri ve öğrenci başarısının tespiti ile ilgili esasları düzenler (Resmî Gazete, 22.07.2005, 25883).
6. Özel Öğretim Kurumlarına Ait Standartlar Yönergesi: Özel öğretim kurumlarının tesis ve binalarıyla bu tesis ve binalarda bulunması gereken araç gereçlerle ilgili standartları belirler (MEB, 2004).
7. Özel Öğretim Kurumlarında Görevlendirilen Personelin Adaylık İşlemleri İle Disiplin Amirleri Hakkında Yönerge: Özel öğretim kurumlarında görevlendirilen personelin adaylık işlemlerini ve disiplin amirleri ile ilgili düzenlemeleri belirler (Tebliğler Dergisi, 20.11.1995, 2443).
8. Özel Öğretim Kurumlarında Görevlendirilecek Bakanlık Danışmanlar Yönergesi: Özel öğretim kurumlarında görevlendirilecek bakanlık danışmanlarının görev, yetki ve sorumluluklarını belirler (Tebliğler Dergisi, Haziran 1997, 2477).

2.5. Özel Okullar ve Tarihçesi

Özel okullar, Millî Eğitim Bakanlığının gözetim ve denetimi altında faaliyet gösteren, işleyişleri yasal esaslara dayanan ve bir ücret karşılığında eğitim hizmeti veren örgütlerdir (Subaşı ve Dinler, 2003, s.18). Türkiye’de faaliyet gösteren özel okullar, dört ana grupta toplanabilir. Bunlar:

1. Türk Okulları
2. Azınlık Okulları
3. Yabancı Okulları
4. Milletlerarası Özel Öğretim Kurumları

Özel Türk Okulları: T.C. uyruklu özel ve tüzel kişiler tarafından açılan anaokulu, ilköğretim ve lise düzeyindeki resmi okullar statüsünde program uygulayan okullardır.

Özel Azınlık Okulları: Osmanlı Dönemi’nde Musevi, Rum ve Ermeni azınlıklar tarafından kurulmuş, Lozan Antlaşması ile güvence altına alınan Anaokulu, İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarıdır. Bu okullara Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olup Türkiye’de yaşayan azınlık ailelerin çocukları okuyabilir (5580 sayılı kanun, Madde-5/c).

Özel Yabancı Okulları: Osmanlı Dönemi'nde Almanlar, İtalyanlar, Amerikalılar ve Avusturyalılar tarafından kurulmuştur. Bu okulların kurulma dayanağı Lozan Antlaşması'dır. Türk ailelerin çocuklarının da gidebileceği okullardır. Amerikan okulları ile ilgili olarak 01 Ekim 1931 tarihinde yapılan antlaşmada yer alan "Corporation" kelimesinin farklı ve tartışmaya açık yorumlamaları sonucunda Amerikalılar tarafından açılan eğitim kurumları da İngiliz, İtalyan ve Fransız eğitim kurumlarına tanınan statüyü kazanmıştır (Eren, 2005, s.19).

Milletlerarası Özel Öğretim Kurumları: Yalnız yabancı uyruklu öğrencilerin devam edebilecekleri yüksek öğretim dışındaki milletlerarası özel öğretim kurumu; yabancı uyruklu gerçek ve tüzel kişiler tarafından veya Türk vatandaşlarıyla ortaklık yolu ile 4875 sayılı Doğrudan Yabancı Yatırımlar Kanunu çerçevesinde Bakanlar Kurulunun izniyle açılabilir. Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler de kendi adlarına aynı amaçla milletlerarası mahiyette özel öğretim kurumu açabilir. Bu öğretim kurumlarında; Türk Devleti'nin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğüne, güvenliğine ve menfaatlerine aykırı, Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerleri aleyhinde eğitim-öğretim yapılamaz. Bu kurumlarda öğretim programları, eğitim-öğretim faaliyetleri ve diğer hususlarla ilgili işlemler, kurum yönetimince hazırlanan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan esaslara göre yürütülür (5580 sayılı kanun, Madde-5/a).

2.5.1. Cumhuriyetten Önce Özel Okulların Durumu

Cumhuriyetten önce, Osmanlı Devleti'nde, genel eğitimin bir kamu görevi olarak görülmeye başlanması 19. yüzyılın ortalarına rastlar. Önceleri devlet yalnızca küçük bir zümrenin, askeri sınıfın ve yöneticilerin bir kısmının eğitimini üstlenmiş, bunun dışında kalan geniş halk kesiminin eğitimi, vakıf vb. şeklinde diğer özel ve tüzel kişilerin kurduğu kurum ve kuruluşlara veya kişilere bırakılmıştır. Bu anlamda özel öğretimin tarihi oldukça geriye götürülebilir. Ancak amaç ve işleyiş bakımından, bugünkü anlamda, özel okulların tarihini Tanzimat Dönemi ile başlatmak yanıltıcı değildir.

Özel okulların, geçmişte varlıklı kişilerin, çocuklarına özel hocalardan ders aldırma geleneğinden hareketle ortaya çıktığı söylenebilir. Bunda dinî, kültürel, ekonomik vb. başka etkenler de dikkate alınmalıdır. Örneğin Batı'da, okul reformunda önemli bir yeri olan özel

okul niteliğindeki Cizvit Okullarının açılışı, dinsel kaygılar nedeniyle olmuştur (Kanad, 1948, s.259).

Batı’da bugünkü anlamda kamu ve özel okul kavramlarının gelişmesinde, Sanayi Devrimi’nin tetikleyici bir rolü vardır. Sanayi Devrimi ile birlikte burjuvazinin yükselişine koşut olarak özel öğretimin önemli bir gelişme gösterdiği görülür (Tan, 1987, s.245). Burjuvazinin gelişmesiyle üst ve orta sınıf ailelerin çocukları, özel okullar aracılığıyla daha seçkin bir eğitim-öğretim alırken genel olarak ihtiyaç duyulan işgücünün yetiştirilmesi için de devlet eliyle kamu okulları oluşturulmuştur. Toplumsal kaynaklarla oluşturulan ve tüm çocuklara düzenli okuma fırsatı sağlayan kamu okullarının yanında, zaman zaman devlet bütçesinin de desteğini alan özel okullar, toplumsal seçkinlerin yetiştirilmesinde çoğu zaman öncülük etmiştir.

Türkiye’de özel okullar, Batılılaşma hareketinin başlangıcı sayılan Tanzimat’la (1839) birlikte yaygınlaşmaya başlamıştır. Türk eğitim tarihinde, bugünkü anlamda çerçevesi çizilen özel öğretimin resmî belgelerde yer almaya başlaması, 1856 Islahat Fermanı’na dayanmaktadır. Bu fermana göre azınlıklar, cemaat olarak okul açma ve geliştirmeye izinli sayılmıştır. Daha önceleri, geleneksel eğitim anlayışına uygun olarak her câminin yanında bir Sıbyan Mektebi veya medrese bulunabildiği gibi, diğer dinlere ait mâbetlerin yanında da o cemaatlere ait okulların varlığına dokunulmamıştır. 19. yüzyılın ortalarında genel eğitimin öneminin anlaşılmaya başlanmasıyla her cemaat ya da toplum, kendilerine ait okulları genişletmeye çalışmışlardır. Eğitim-öğretim ya da okul açma serbestliği öncelikle Rumlara, daha sonra sırası ile Ermenilere ve Yahudilere verilmiştir (Vahapoğlu, 1990, s.51). Gerek 1856 Islahat Fermanı, gerek Türk eğitiminin ilk yasası olan 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, gerekse ilk Türk Anayasası olarak kabul edilen 1876 tarihli Kanûn-ı Esâsî, eğitim-öğretim işini serbest bırakmakla birlikte bunda devletin gözetim ve denetimini esas almıştır.

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nin 129. maddesi şöyledir:

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

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

1876 tarihli Kanûn-ı Esâsî’de ise 15 ve 16. maddelerde eğitim öğretim serbestliği şöyle ifade edilmiştir :

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

Türk eğitim tarihinde özel okulların gelişim ve etkilerini, Osmanlı okul sistemi içinde ele almak gerekmektedir. Geleneksel Osmanlı okul sistemi içinde Tanzimat Fermanı’nın ilanı (1839) bir dönüm noktasıdır. Bu yeni dönemde, daha önceden askeri okullarla başlayan eğitime yönelik iyileştirmeler ve düzenlemeler de yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu anlamda Batı örneğine uygun yeni tip okullar kurulmuştur. Ancak eskiye de dokunulmamıştır. Eski ve yeni okullar yan yana yaşatılmaya çalışılmıştır. Bu durum, eğitimde, dar anlamda okul sisteminde, çeşitliliğe neden olmuştur.

Tanzimat sonrası Osmanlı Devleti’nde okul sistemi üç ana başlık altında toplanabilir. Bunlar; a) Geleneksel okullar (medrese, mektep vb.), b) Yenileşme Dönemi’nde açılan ve devlete bağlı okullar (Rüştiyeler, idadiler, askeri okullar vb.), c) Müslüman olmayan cemaat teşkilatları ile yabancı misyon ve yabancı hükümetlere bağlı okullardır.

Tanzimat sonrası Osmanlı Dönemi’nde okul yapılanmasında görülen bu çeşitliliğin sayısını daha da arttırmak mümkündür. Bu tür bir yapılanmada eğitimde birliğin olmadığı açıkça görülmektedir. Okulların bağlı oldukları kurum ve kuruluşlara göre çok başlılık, dağınıklık ve tam bir düzensizlik söz konusudur. Buna paralel olarak okulların amaçları ve buralarda izlenen eğitim-öğretim, birbirinden farklıdır. Kuşkusuz bu dağınıklığın birçok önemli nedeni vardır. Bunlardan en önemlisi, kamu eğitimi anlayışının tam kavranamamış olmasıdır. Devlet, eğitim verme sorumluluğunu yönetici memur ve asker yetiştirmekle sınırlandırmıştır. Bunun doğal sonucu olarak çeşitli dinî guruplar ve topluluklar, eğitimlerini kendileri sağlama yoluna gitmişlerdir. Bu durum, özel okulların yaygınlaşmasını pekiştirmiştir. Özellikle azınlıklar ve yabancı devletler, Osmanlı sınırları içinde, kapitülasyonlar yoluyla verilen ayrıcalıklar nedeniyle, kısa zamanda ve çok sayıda özel okullar açmışlardır. Batı örneği esas alınarak, gelişmiş okul sistemi anlayışına uygun olarak açılan bu özel okullar karşısında, devletin açtığı yeni okulların sayısı ve etkisi ise oldukça sınırlı kalmıştır.

Tanzimat’ın ilanıyla birlikte Osmanlı Devleti sınırları içinde, en hızlı gelişen ve yaygınlaşan okullar, yabancı ve azınlık okullarıdır. Batılı devletler, çağın gerisinde kalan Osmanlı İmparatorluğu’nun geniş topraklara sahip olması ve buralarda yaşayan farklı ulusların

varlığını göz önünde tutarak açmış oldukları özel okulları vasıtasıyla, bundan yararlanma ve nüfuz sahibi olma politikasını izlemişlerdir. Özellikle bu devletlerin Hristiyan ulusları kendilerine yakın hissetmelerinden dolayı, siyasî, dinî, kültürel, sosyal ve ekonomik çıkarları doğrultusunda kendilerine yarar sağlayacak özel okul açma ve açtırma girişiminde bulunmuşlardır. Bu yolla, Osmanlı ülkesinin her yanında yabancı ve azınlık özel okulları açılmıştır. Osmanlı Devleti'nin aldırılmazlık ve güçsüzlüğünden ya da hoşgörüsünden yararlanan yabancı devletler ve azınlıklar, özel okul açma ve açtırma konusunda âdetâ birbirleriyle yarışa girişmişlerdir.

Türk eğitim tarihinde “*Yabancı Okullar*”, “*Misyoner Okulları*”, “*Protestan Okulları*”, “*Azınlık Okulları*” vb. adlar adı altında tarihsel ve eğitsel yönleriyle ilgili yapılan çalışmalarda varılan ortak sonuç, özel okul statüsündeki bu okulların devletin eğitim politikası ya da amacından saptıkları ve devlet aleyhinde çeşitli etkinliklerde bulundukları yönündedir. Bu okulların, genel eğitim verme amacından çok, kültür emperyalizminin taşıyıcıları (araçları) oldukları yönündeki düşünce de diğer bir ortak noktadır (Sevinç, 1975; Vahapoğlu, 1990; Tozlu, 1991).

Yahya Akyüz tarafından yayınlanan (1970, s.121-130) iki arşiv belgesinde, Abdülhamid Dönemi'ndeki Protestan Okulları konusunda ilginç bilgilere yer verilmiştir. Bu belgelerden ilki, Eğitim Bakanı Zühtü Paşa tarafından Padişahlık Makamı Baş Kâtipliğine gönderilen bir mektup ve ilişkisinde bazı rakamsal bilgileri içeren bir defterdir. Bu belgede Zühtü Paşa, o tarihte (1890'lı yıllar) İmparatorluk sınırları içinde 392 Protestan ve Amerikan Okulu bulunduğunu; bunlardan 108'inin Abdülhamid Dönemi'nde, 284'ünün ise daha önce açıldığını belirtmiştir. Bu okulların hemen hepsinin kuruluşunda Amerikan Board Misyoner Örgütü vardır. Devlet adamlarının açılmasına göz yumdukları bu okullar, özellikle Doğu Anadolu'da köylere kadar yayılmış ve her türlü devlet denetimine karşı çıkmışlardır. Bu okulların öğrencilerinin çoğunluğu, Müslüman ailelerin çocuklarıdır. Müslüman halkın, çocuklarını bu okullara vermesinin nedeni şöyle açıklanmıştır: “*İslâm Okullarında okutulan derslerin sayısı çoktur, oysa yabancı okulların programları hem sade hem de çocuklar için daha yararlıdır.*” Zühtü Paşa'ya göre bu okulların üç amacı vardır: “*Türkiye’de Protestanlığı yaymak, halkın merkezi yönetime olan bağlılığını sarsmak ve öteki yabancı, özellikle Fransız okullarının kültürel etkisi ile mücadele etmek.*”

Yayınlanan başka bir belgede ise Anadolu Genel Müfettişi Şakir Paşa'nın 4 Aralık 1314 (1898) tarihinde Amasya'dan Padişahlık Makamı Baş Kâtipliğine gönderdiği bir rapordan

söz etmektedir. Bu raporda, Müslüman Türk ailelerinin çocuklarını niçin yabancı özel okullara gönderdiğini açıklar niteliktedir. Şakir Paşa, bu raporda Protestan Okulları ile diğer yabancı okulların zararlı etkinliklerine karşı nasıl mücadele edilmesi gerektiğini açıklarken şu öneride bulunmuştur: “*Anadolu’da Türk Sanat Okulları açılmalıdır.*” Şakir Paşa’nın bu önerisinden de anlaşılıyor ki Anadolu’da yeterli sayıda Türk Okulu yoktur ve olanlar da bireyleri hayata hazırlamamaktadır. Oysa yabancılara ait özel okullar, sade ve yararlı bilgileri öğrettikleri için, Türkler tarafından da tercih edilmektedir (Akyüz, 1970, s.121-130).

Mutlakiyet Dönemi başlarında İzmir Rüştîye’sinde okuyan H. Ziya Uşaklıgil’in azınlık ve yabancıların okulları ile Türk okullarını karşılaştırdığı şu anısı, bu okullara olan ilginin nedenlerini daha da açıklayıcı niteliktedir:

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

Uşaklıgil’in de belirttiği gibi azınlık ve yabancıların açtıkları özel okullar, modern ve nitelikli eğitim-öğretim kurumlarıdır ve buralarda görev alan öğretmenler de iyi yetiştirilmiş idealist insanlardır.

Yabancılara ve azınlıklara ait bu özel okullar, öğrencilerine hayatta başarılı olacakları bilgi ve becerileri vermenin yanında devletin politikasına aykırı olarak devletin bütünlüğünü ve bağımsızlığını sarsıcı propaganda ve telkinlerde bulunmuşlardır. Yabancı devletler, köylere kadar yayılan bu okulları ile Osmanlı topraklarında nüfuz sahibi oldukları gibi, buralarda verilen Türk düşmanlığı fikrinin yaygınlaştırılması yoluyla da yüzyıllarca bir arada yaşamış, kültürel yönden pek çok ortak değer geliştirmiş toplumları, Türklere düşman etmiştir. Hatta akraba Türk toplulukları bile, birbirlerine düşürülmüş; ülke çeşitli toplulukların bağımsızlık mücadelelerini verdikleri kamplar alanına dönüştürülmüştür. Arap bölücü hareketinin liderlerinden Refik Rızzık Sellüm’un Osmanlı Divan-ı Harbi huzurunda verdiği ifadesi, bu okulların olumsuz etkileri konusunda oldukça anlamlıdır:

“Ben Fransız mekteplerinde okudum. Bugün Suriye, Irak ve Lübnan’da etraf ve ağaların çocukları Cizvit mekteplerinde okur. Öteki Arap diyarlarında ise İngilizce hakimdir. Onlar ya İngiliz mekteplerinde ya Amerikan kolejlerinde okurlar. Hepsinin gayesi Türkler hakkında benim sahip olduğum bilgileri telkin etmektir. (...) Zannediyorum ki, bizim hatamıza bizden sonrakiler de ister istemez düşeceklerdir” (Vahapoğlu, 1990, s.51).

Yabancılar tarafından açılmış bulunan bu özel okullar, daha önce de belirtildiği gibi, Türkler arasında da bütün bu zararlarının bilinmesine karşın, büyük rağbet görmüştür. Çünkü buralardan mezun olanlar, yabancı dil bilmeleri, devletin ihtiyaç duyduğu niteliklere uygun ve serbest piyasa gereksinimlerine yönelik olarak üretimci kişilik sahibi olmaları vb. özellikleri yönüyle daha yetkindirler. Dolayısıyla, eğitimden yarar sağlama düşüncesinde olan veliler çocuklarını yabancılar tarafından açılmış özel okullara göndermişlerdir. Böylece, bu okullar aracılığıyla, Müslüman-Türk topluluklarının merkezi idareye bağlılığı azaltılırken, azınlıkların bağımsızlık duyguları arttırılmıştır.

Devlet, yabancı okulların olumsuz etkilerinin farkındadır. Ancak hükümetler, bu okulların zararlı etkilerini önleme konusunda güçsüz kalmıştır. Bu okulların nasıl kurulup eğitim-öğretim vereceği ve öğretmenlerinin atanması ve ders programlarının içeriği konusunda devletin denetim ve gözetiminde olması gerektiği, daha önce de ifade edildiği gibi, 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nde belirlenmiştir. Ancak bu hükümler, çoğu zaman, yazılmış olmaktan öteye geçmemiş ve yabancılar a ait özel okullar, devlet denetiminin dışında kalmıştır. Akyüz’ün (1970, s.121-130) açıkladığı belgede, Zühtü Paşa bu okulların denetimsizliğine ilişkin çaresizliği şöyle betimlemiştir:

“Adı geçen okullarda okutulan kitaplar, programlar hükümetçe bilinmiyor ve teftiş yapılamadığından yabancılar tam bir fırsat ve meydan bularak şayet bir dereceye kadar meslek ve tuttukları yolun ve davranışların gerçek yüzünü birazcık olsun anlamak amacıyla hükümet memurları ve eğitim müfettişleri okulun birisine gitmek isterlerse okula kabul edilmedikten başka, müdür, kurucu ve öğretmenlerin bağlı oldukları konsoloshanelere ve oradan elçiliklere başvurulması gerektiğini söyleyerek teftiş kapısını kapattıkları ve cevap vermekten kaçındıkları, her gün rastlanan olaydır (Akyüz, 1970, s.121-130).”

Yabancı ve azınlıklara ait bu özel okulların zararlı etkinliklerini önleme konusunda devlet, etkili olmasa da bazı çalışmalarda bulunmuştur. Bunlardan biri, devlet eğitimini yaygınlaştırmak ve Türklerin de özel okul açma girişimlerini teşvik etmektir. Tanzimat Dönemi’nde Türklerin yaptığı özel öğretim ya da Türklerin açtıkları özel okullar hakkında yeterli bilgiye ulaşılamamıştır. Türk Maarif Tarihi yazarı Osman Ergin (1977: 508), Tanzimat Dönemi’nde özel okulların açılıp açılmadığı, açılmışsa da adları ve sayılarının anlaşılamadığını belirttikten sonra şu değerlendirmeyi yapmıştır: “*Türk Özel Okullarının açılmamasının ya da sayılarının çok az oluşunun sebebi, Türk ve İslâm unsurunun her şeyi*

hükümetten beklemesidir.” Ergin’in bu yorumunu tartışmalı bulan Akyüz (2001, s.160) ise “Türk-İslâm unsurunun yüzyıllarca özel gelirlerle (vakıf yoluyla) okullar kurduğunu ve Türk toplumunun eğitiminin geniş ölçüde bu şekilde sağlandığını” belirtmiştir. Akyüz’e göre, “Tanzimat Dönemi’nde Türklerin, özel okul açma konusunda çekimser kalmalarının asıl sebebi, yeni ortaya çıkan, ticari amaçlı yani para kazanmak için okul açma düşüncesini yadırgamaları olabilir.” Ergin ve Akyüz’ün bu yorumlarına ek olarak şöyle bir değerlendirme de yapılabilir: Bu dönemde Türk- İslâm unsuru, sosyo-ekonomik yönden geridir; Sanayi Devrimi sonrası, Batı’da üretim ilişkileri içerisinde gelişen yenilik hareketlerinden geç haberdar olmuş ve bu yüzden de Türklerin Batı örneğine uygun özel okul açma girişimleri gecikmiş olabilir. Bu dönemde az sayıda olan varlıklı aileler ise geleneksel olarak süre gelen mektep ve medreselere verdikleri ekonomik destekle eğitim içine katkıda bulunmuşlardır. Çünkü o yıllarda Türk-İslâm unsurunun modern nitelikteki Batı örneğine uygun özel okullar hakkında yeterli bilgi ve görgüsü yeterince gelişmemiştir.

Tanzimat’ın “eğitim yoluyla Osmanlılık” politikasına uygun olarak 1868’de açılan Galatasaray Sultanisi, Türklerin açtığı ilk özel okuldur. Okulun, özel girişimci Türkler tarafından açıldığını söylemek güçtür. Çünkü okul, devlet desteği ile açılmıştır. Amacı, “Osmanlılık” bilincine uygun tipte insanlar yetiştirmektir. Onun için burada birbirinden din, ırk vb. yönden farklı olan toplulukların çocukları okuyabilecektir. Bu yönüyle okulun, laik görünümlü bir yapısı vardır. Okulun bu özelliği yüzünden, ilk zamanlar, farklı dinlere ait toplumlar tarafından okula fazla ilgi gösterilmemiştir. Özellikle Yahudiler, çocuklarını bu okula göndermekten çekinmişlerdir. Çünkü onlara göre bu okul, çocukların dinî hislerini azaltıcı nitelikte bir eğitim-öğretim vermektedir. O yıllarda eğitimin hangi toplumda olursa olsun dinsel içerikli olduğu gerçeği de unutulmamalıdır. Okula fazla rağbet gösterilmemesinin bir nedeni de, ücretlerin yüksekliğidir. Bu yüzden olsa gerek, Sultani’nin ilk açılışında üç yüz öğrencinin yarısının buraya ücretsiz alınması kararlaştırılmıştır. Azınlıklar içerisinde bu okuldan en çok yararlananlar Bulgarlardır. Türklerden ise zengin ve seçkin ailelerin çocukları buraya devam etmiştir (Ergin, 1977, s.482-486).

Özel girişimciler tarafından açılan ilk Türk Özel Okulu, 15 Ocak 1884’te İstanbul’da Rüştîye düzeyinde açılan “Şemsül Maarif” adındaki okuldur (Akyüz, 2001, s.220). Okulun kurucusu ve müdürü öğretmen Abdi Kâmil, İstanbul Süleymaniye’deki taş mektepte üç dört sene yeni yöntemi (usûl-i cedîd) tecrübe ettikten sonra halktan, özellikle aristokrat sınıftan çok rağbet görmüş ve bunun üzerine bu okulu açmıştır (Ergin, 1977, s.951-954).

1903 yılında İstanbul'da ilk ve orta düzeyde 28 özel Türk Okulu ve buralarda 4500 kadar öğrenci bulunmaktadır. Türklerin özel okul açma girişimleri İstanbul'dan önce başta Selanik olmak üzere, bazı Rumeli kentlerinde başlamıştır. Çünkü buralarda Bulgar, Rum, Ermeni, Yahudi azınlıkların özel okullarıyla hemen her millettten yabancı özel okulların bulunuşu ve onların daha iyi eğitim öğretim yapmaları, Türk özel okulların gelişmesine ve Türk öğretmenlerinin uyanmasına ve çocukları uyandırmalarına sebep olmuştur (Akyüz, 2001, s.220).

II. Meşrutiyet'in ilanıyla geniş bir özgürlük ortamı oluşmuştur. Bu özgürlük ortamında özel okul açma girişimleri de artmıştır. Meşrutiyetin ilanından hemen sonra, Türk özel öğretimini geliştirmek, yabancı özel okullardan Türk çocuklarını kurtarmak için bazı dernekler kurulmuştur (Akyüz, 2001, s.252). Örneğin 1909'da *Osmanlı İttihat Mektepleri Cemiyeti* kurulmuş, Türk özel okul kurucuları da bir araya gelerek *Osmanlı Mektepleri Tevhid-i Mesai Cemiyeti* adında İstanbul'da bir örgüt kurmuşlardır. Bu örgütün kurucuları, Türk özel okullarından mezun olanlara idadî (lise) öğretimini de özel olarak yaptırmak için *Mekâtib-i Hususiye İdadîsi* adıyla bir okul açmıştır (1911).

Birinci Dünya Savaşı öncesi ve sonrasında yabancı ve azınlıklara ait özel okulların zararlı etkileri bilindiğinden, bu dönemde Türklerin özel okul açma girişimleri, devlet tarafından desteklenmiştir. Örneğin 1915 tarihli "*Mekâtib-i Hususiye Talimatname*" sinde (Özel Okullar Genelgesi) Türklerin özel okul açma girişimleri teşvik edilirken, yabancı ve azınlık özel okullarının devletin gözetim ve denetimine girmesi yönünde önlemler alınmıştır (Özkaya, 1993, s.7).

Genel olarak Cumhuriyet öncesi dönemde, özel okullara ilişkin şu değerlendirmeler yapılabilir:

- Türkiye'de, bugünkü anlamda özel okulların öncülüğünü yabancı ve azınlıklar yapmıştır. Onların açmış oldukları özel okullarda, genelde devlet politikasına aykırı bir eğitim-öğretim verilmiş ve bunun sonucu olarak da bazı özel okullar, iyi bir eğitim-öğretim kurumu olmalarının yanında devletin bütünlüğü için zararlı unsurlar haline gelmiştir. Ülkede geniş ölçüde yayılan bu okulların karşısında devlet okulları ve Türklerin açtığı özel okullar, oldukça yetersizdir. Bu kurumların zararlı etkilerine karşı hükümetler, gerekli önlemleri alıp uygulamada güçsüz kalmışlardır. Bunun nedenlerinden bazıları şöyledir: Devlet ekonomik bakımdan güçsüzleşmiş ve halkın eğitim ihtiyacını

karşılayamamıştır. Bu yüzden devlet, kapitülasyonların da etkisiyle, yabancı ve azınlıklara tanıdığı eğitim-öğretim hürriyetini gözetim ve denetim altına alamamıştır.

- Yabancı ve azınlıklara ait özel okulların Türk eğitimine önemli katkıları da olmuştur. Bunlardan birkaçı şöyle sıralanabilir: Eğitimde “Usûl-i Cedîd” hareketi yaygınlaşmıştır. Yeni okul sistemleri oluşmuştur. Türkler de özel okul açma girişimlerinde bulunmuşlardır.

2.5.2. Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Özel Okulların Durumu

Cumhuriyet’in ilânından sonra Atatürk’ün 1925 yılı TBMM açış nutkunda özel öğretim konusu ile ilgili olarak:

“Büyük Millet Meclisi’nin ve Cumhuriyet Hükümeti’nin her alanda büyük gayretler sarf ettiği bilinmekle beraber, tüm vatandaşlarımızın eğitim istek ve arzularını yerine getirmekten uzaktır. Gelecek yıl devletimizin bu hususta gösterebileceği en büyük fedakârlığı yapmasını önemle rica eder, maddî imkânları yerinde olan vatandaşlarımızın çocuklarına sahip çıkmak amacı ile özel teşebbüs tarafından okutulup yetiştirilmesini (özel okul açılmasını) önemle tavsiye ederim.”

demek suretiyle özel okul açılmasını teşvik etmiştir (Eren, 2005, s.12-13).

Türkiye’de özelleştirme 1923’ten 1990’lara kadar çok sınırlı gelişme göstermiştir. Eğitim sektörü de bu sınırlı özelleştirmede en az payı alan kesim olmuştur. Taşdemirci’nin (1990) araştırmasına göre, o yıllarda eğitim ve öğretimin “devlet eliyle” yürütülmesine önem verilmesi, eğitim ve öğretimin devlet tarafından parasız olarak sunulan bir kamu hizmeti olması Cumhuriyet Dönemi’nden 1990’lara kadar özel okullara fazla bir ilgi gösterilmemesine sebep olmuştur.

Atatürk 1925 yılında TBMM’nin açılış nutkunda özel öğretim ile ilgili olarak “Önümüzdeki sene için devletle yapılabilecek azami fedakârlığı rica ederken erbabı yesardan olan vatandaşlarımıza da şahan-ı sahabet olan çocuklarımızı hususi teşebbüslerle okutup yetiştirmelerini ehemmiyetle tavsiye ederim” demiştir (MEB, 1995).

1928 yılına gelindiğinde; özel okul açabilmek için 31 Ocak tarihinde Türk Eğitim Derneği (TED) kurulmuştur. Açılan bu dernek tarafından ilk özel Türk Okulu Ankara’da açılmıştır. 1931 yılına gelindiğinde “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının ilkokulu Türk okullarında okumasını zorunlu kılan” yasa ile yabancı okulları zor durumda kalmıştır. Yabancı okulların birçoğu bu dönemde ilkokul kısımlarını kapatmıştır (Yılmazlar, 2007).

1946 yılında 2-10 Aralık tarihleri arasında yapılan III. Milli Eğitim Şurası'nda özel öğretim kurumlarıyla ilgili, devletin yönetim ve gözetimi altında, özel ve tüzel kişilerin ortaöğretim seviyesinde özel öğretim kurumları açmalarını özendirici tedbirlerin alınması kararı alınmıştır (MEB, 1995).

1951 yılında Türk Özel Okulları Derneği kurulmuştur. 1953 yılında 4-14 Şubat tarihleri arasında yapılan Beşinci Milli Eğitim Şurası'nda özel eğitimle ilgili olarak "Özel anaokullarını teşvik maksadıyla, bunların gelir ve kurumlar vergisinden, tamamen veya bir müddet için istisna edilmeleri kanaatine varılmıştır" kararı alınmıştır (MEB, 1995). Ancak 1962 yılına kadar özel öğretimle ilgili herhangi bir düzenleme yapılmamıştır.

Özel okullarla ilgili yapılan çalışmalarda özel okulların devlet okullarının yetersiz bulunduğu dönemlerde çekici bir alternatif olarak görüldüğü için ortaya çıkmıştır (Hoon, 1994, s.5). Türkiye'deki özel okulların 1950'li yıllardaki durumu da bu genellemeye iyi bir örnek oluşturmaktadır. Bu yıllarda resmî okullarda verilen yabancı dil eğitiminin özel okullarda verilen yabancı dil eğitiminden bir hayli geride olması, özel okullara olan talebi arttırmıştır (Yalçın, 1997, s.52).

1968-1972 yıllarını kapsayan İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, ilk kez özel okullarla ilgili hükümlere yer verilmiştir. Bu hükümle özel okullar ek kapasite yaratıp belirli bir gelir grubu olan öğrencilere eğitim imkânı sağlayarak eğitim kurumlarının üzerindeki talebi azaltması bakımından önemi de vurgulanmıştır. Aynı hükümde eğitimin kalitesinin düşmesine izin verilmeyecek şekilde devamlı bir izleme düzeni kurulacağı da belirtilmiştir. Özel okulların teşviki ile ilgili bir madde bulunmamasına rağmen bu dönemde 99 özel okul açılmıştır. (Aydoğan, 1998).

1972-1977 yıllarını kapsayan Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, özel okullarla ilgili olarak kaynak sınırlılığından söz edilmiş, okul öncesi eğitimi çerçevesinde özel sektörün teşvik edileceği belirtilmiştir. Yani sadece anaokullarından söz edilmiştir. Bu dönemde 59'u anaokulu olmak üzere 73 özel okul açılmıştır (MEB, 1995).

1979-1983 yıllarını kapsayan Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, bir önceki dönemdeki kalkınma planının eleştirildiği görülmektedir. Hızla artan özel okul sayısının eğitimin dengeli ve verimli olarak yaygınlaşmadığının kanıtı olarak gösterilmiştir. Bu dönemde toplam 50 özel okul açılmıştır. Bu okulların dağılımı 29 anaokulu, 3 ilkokul, 10 ortaokul, 8 klasik lisedir (MEB, 1995).

Özel okulların 1980'lerden sonra teşvik kapsamına alınması ve teşvikle ilgili yapılan değişiklik ile özel okul açanlara çeşitli teşviklerden yararlanma imkânı verilmesi bu okulların sayısında hızlı bir artışa neden olmuştur (Kamburoğlu, 1997, s.27-28).

1985-1989 yıllarını kapsayan Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, özel okulların teşvik edileceği, teşvik edilirken eğitimin kalitesi, teftiş ve denetim mekanizmasının geliştirilmesi için de gerekli düzenlemelerin yapılacağı belirtilmiştir. Görüldüğü gibi özel okulların teşviki ile ilgili somut ifadelerin yer aldığı bir plandır. Bu dönemde toplam 227 özel okul açılmıştır. Bu okulların dağılımı şöyledir: 49 Anaokulu, 59 İlkokul, 74 Ortaokul, 37 Klasik Lise, 7 Fen Lisesi, 1 Ticaret Lisesi, 1 Kız Meslek Lisesi, 1 Özel Eğitim Okulu'dur (MEB, 1995).

1990-1994 yıllarını kapsayan Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, şehirleşme hızının yüksek olduğu yerlerde ihtiyaçlarla daha tutarlı hale getirilecek şekilde öncelik verileceği, sınıf mevcutlarının özel okullarda en fazla 30, resmi okullarda 40 olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca aynı planda özel kesimin okul açmasının destekleneceği de belirtilmiştir. Bu teşvikler doğrultusunda bu dönemde 562 özel okul açılmıştır (Aydoğan, 1998). Bu okulların; 72'si Anaokulu, 168'i İlkokul, 129'u Ortaokul, 124'ü Klasik Lise, 27'si Fen Lisesi, 4'ü Otelcilik Turizm Meslek Lisesi, 11'i Akşam Lisesi, 2'si Sağlık Meslek Lisesi, 2'si Akşam Ortaokulu, 5'i Akşam Ticaret Lisesi, 5'i Özel Eğitim Okulu, 2'si Meslek Lisesi ve son olarak 1'i Ticaret Lisesi'dir (MEB, 1995).

Tablo 1

1993'ten Günümüze Özel Okulların Gelişimi

Yıl		
1993	27-29 Eylül tarihleri arasında yapılan III. Milli Eğitim Şurası'nda özel öğretim kurumlarının açılmasının teşvik edileceği ve destekleneceği belirtilmiştir.	MEB, 1995.
1996	15. Milli Eğitim Şurası'nda ortaöğretim veren özel öğretim kurumlarının teşvik edileceğine, bu kurumların mesleğe yönelik program uygulamalarının özendirilmesine karar verilmiştir.	MEB, 1995.
1997	Türkiye'de 350'si Anaokulu, 313'ü İlkokul, 300'ü Ortaokul, 78'i Klasik Lise, 43'ü Fen Lisesi, 229'u Anadolu Lisesi, 17'si Mesleki Teknik Lise olmak üzere toplam 1330 özel okul bulunmaktaydı.	Aydoğan, 1998.
1996-2000	7.Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, özel sektörün eğitimdeki payının artırılması amaçlanmakta olup bunun için 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nda düzenlemeler yapılacağı bildirilmektedir.	Aydoğan, 1998.
2017	2016-2017 eğitim-öğretim yılı sonunda MEB'nin yayınladığı istatistiklere göre Türkiye'de 4.630 okul öncesi, 1.324 ilkokul, 1.481 ortaokul, 2.618 ortaöğretim olmak üzere 10.053 özel öğretim kurumu bulunmaktadır. Özel öğretim kurumlarının MEB. bünyesindeki payının %15,3 olduğu görülmektedir.	www.meb.gov.tr

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından her yıl bakanlığa ait istatistiki veriler açıklanmaktadır. Açıklanan istatistiki veriler içerisinde araştırmanın amacı doğrultusunda özel öğretim kurumları ile ilgili veriler alınıp Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

2018 Yılı Özel Okul Öncesi-İlkokul-Ortaokul-Ortaöğretim Kurumlarına Ait Veriler

Eğitim kademesi	Okul	Öğrenci Sayısı			Öğretmen Sayısı		Sınıf
		Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Sayı	
Anaokulu	3.369	136.383	72.511	63.872	10.732	10.732	17.145
Anasınıfı	1.053	42.650	22.343	20.307	3.383	3.383	3.949
MEB'e bağlı olmayan kurumlar (özel)*	1.849	57.322	31.141	26.181	8.715	8.715	8.591
Okul öncesi eğitim	5.218	236.355	125.995	110.360	19.447	19.447	25.736
İlkokul	1.618	233.740	123.743	109.997	28.966	28.966	26 159
Ortaokul	1.869	321.779	173.169	148.610	37.593	37.593	23.107
Ortaöğretim	2.989	559.838	316.884	242.954	63.451	63.451	43 153

* T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na bağlı kurumlar, İş Kanununa göre işletmelerde açılan kreşler

2.6. Tarih Öğretiminin Sorunları

Tarih Öğretiminin Sorunları Tarih dersi doğası itibari ile bir kısım zorluklar taşır. Her şeyin başında öğrenci tarih dersinde geçmişte yaşanmış bir olayı veya var olan bir durumu hatırlamalıdır. Öğrencinin yüksek derecede seçici olan tarihsel hafızası, çok dikkat çekici ve günümüzde etkisini devam ettiren sosyal süreçler haricindeki bilgileri, güçlükle hatırlar (Wineburg, 2000: 322). Öğrenci hatırladığı tarih hakkında o zamanın değer yargılarına göre yorumlar yapmalı ve değerlendirmelerde bulunmalıdır. Öğrenci bunları yaparken tarih derslerinde kullanılan kavramları da öğrenmek zorundadır. Öğrenciler için tarihte var olan siyasi ve sosyal olaylar hakkında yorumlar yapmak ve geçmişte kullanılan kavramları öğrenmek oldukça güçtür ve sıklıkla yanılgılar ortaya çıkmaktadır (Lee, 2005: 31; Berti, 1994: 50; Dilek, 2000:1; Bal & Akış, 2010:2062- 2063). Tarih dersinde öğrencileri bu yanılgılardan kurtaracak geometrik teoremler, kimyasal formüller ya da dil bilim kuralları da bulunmamaktadır (Safran, 1999: 2).

Tarih dersi, doğasından kaynaklanan bir kısım sorunları barındırmasının yanında eğitim sistemi içinde de diğer derslerden farklı sorunları bulunur. Bu sebepten dolayı Safran, tarih öğretimini, eğitim sistemimizdeki en sorunlu alanlardan biri olarak tarif eder (Safran, 2009: 10). Tarih eğitiminin bahsedilen sorunları konusunda literatürde farklı yaklaşımlar bulunur.

Tarih eğitiminin sorunlarının Türkiye’deki akademisyenler tarafından aşağıdaki şekillerde ele alındığı görülmektedir. Safran, (2009: 8-20) Türkiye’de tarih öğretimi meselelerini beş başlık altında ele alır ve inceler; Tarih dersinin okul programlarına girişi ve yaygınlaşması, Tarih öğretiminin amaçları, Programın içeriği, Yöntem ve teknikler, Ders kitapları. Tarih eğitiminin sorunları konusunda içerik, yöntem ve amaç gibi üç ana başlığa işaret eden Özbaran, gerek lise öğrencilerine gerekse üniversite gençliğine tarih olarak neleri, nasıl ve ne maksatla öğreteceğimizin gözden geçirilmesi gerektiğini vurgular (Özbaran, 1992: 127).

İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin kendi içinde genel tarih derslerinden farklı sorunları olsa da temelde tarih öğretiminin sorunlarıyla yüz yüzedir. Şimşek, (2004: 474) Atatürk’ün mirasının aktarılması konusunda eğitim sisteminde ve inkılâp tarihi dersinde yaşanan bu sorunları şöyle belirler: Öğretim programlarında ele alınış şekli, Ders kitaplarındaki anlatılış biçimi, Öğretmenlerin uygulamadaki eksiklikleri (Bal, 2011).

Dinç, tarih öğretmen adayı, öğretmen ve eğitimcilerinin mevcut lise tarih müfredat programı ve tarih öğretiminin amaçları hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Dinç tarih eğitiminin sorunları başlığı altında konu seçimi, seçilen konuların birbiri ile bağlantısı ve öğrenci seviyesine uygunluğu üzerinde ağırlıklı olarak durmuştur. Dinç sonuçta; müfredat konusunda, katılımcıların programı yetersiz ve sınırlayıcı bulduklarını ve geliştirilmesini istediklerini, belirtir (Dinç, 2004: 1).

Yılmaz, tarih disiplinine postmodern yaklaşımları incelediği makalesinde tarih eğitiminin bir sorunu olan ders kitapları ve diğer tarih dokümanlarının yazımı konusuna ışık tutar. Yılmaz, postmodern tarih yazımıyla farklı modlarda ortaya konan tarihi olayların öğrencinin tarihi zıtlıkları anlamasına yardımcı olacağını belirtir (Yılmaz, 2007:185).

Yıldız, tarih öğretiminin sorunlarını, ders saatleri, amaç, kapsam, ders kitapları ve tarih öğretim yöntemleri, başlıkları altında toplar. Yıldız bu sorunlara çözüm önerileri sunarken dünyada son otuz yılda yaşanan gelişmelerin dikkate alınmasını önerir (Yıldız, 2003:182-186).

Tarih öğretiminin sorunları konusunda öğretmen görüşleri de büyük önem arz etmektedir. Çünkü tarih öğretiminin sorunları ile sürekli yüz yüze olan öğretmenlerdir. Akdemir, zümre öğretmenler toplantı tutanaklarında yer alan konuları 17 başlık altında toplamış ve bunlar üzerinden bir okuma yaparak tarih derslerinde yaşanan sorunlar ve çözüm yollarını ortaya koymaya çalışmıştır. Akdemir’e göre, tarih öğretmenlerinin yaşadıkları problemlerin yine

onların önerisi doğrultusunda çözümlenmesi, daha başarılı bir tarih eğitimine yol açacaktır. Akdemir'in tespitlerine göre zümre tutanakları doğrultusunda bazı öğretmen görüşleri şöyle sıralanabilir;

- Derslerde başarının yakalanılmasında en önemli faktör dersin öğrencilere sevdirmesidir. Tarih öğretmenleri öğrencilere derslerini sevdirmek ve onların derse karşı olan ilgilerini artırmak için gerekli önlemleri almalıdır.
- Tarih dersi müfredatı oldukça yoğun bu nedenle müfredat yeniden yapılandırılarak gereksiz konular müfredattan çıkarılmalıdır.
- Öğrenciler derslerde öğretilen konuların sınavda kendilerine bir katkısı “olur mu?” , “Olmaz mı?” diye düşünmektedirler.
- Öğretmenler yeni eğitim-öğretim yöntemlerinden ve teknolojik gelişmelerden haberdar olabilmeleri için kendi branşlarıyla ilgili olarak düzenlenecek kurslara katılmalıdır (Akdemir, 2006: 171-177).

Tarih öğretimi ile ilgili sorunları ele alırken öğretmen adaylarını da göz ardı etmemek gereklidir. Öğretmen adaylığından öğretmenliğe geçiş süreçlerini kuramsal olarak ele alıp inceleyen Shulman, pedagojik alan yeterliliğini bilginin öğretmeye yönelik boyutu olarak tanımlar (Shulman, 1986: 9). Alan bilgisi, pedagojik bilgi ile birleşerek pedagojik alan bilgisini oluşturmaktadır (pedagogical content knowledge (PCK). Pedagojik alan bilgisi; bir öğretmenin öğrencisinin ön bilgisini belirlemesi, ders planını, yöntemlerini oluşturması ve sonuçta müfredatın amaçlarına ulaşması, aşamalarını ifade eder (Uşak, 2005: 21). Pedagojik alan bilgisi henüz yeterince gelişmemiş öğretmen adaylarının, bahsedilen aşamalarda alan eğitiminin zorluklarını anlaması zordur. Ata, bu durumu “Tarih öğretmen adayları, tarihçilik mesleği ile pedagojik bilgisi arasında gelgitler yaşamaktadır” şeklinde ifade eder (Ata, 2008: 313).

Tarih öğretmek çok yönlü ve karmaşık bir uğraştır. Dolayısıyla tarih öğretmenleri tarih bilgisinin pasif aktarıcıları değil, bu çok yönlü ve karmaşık bilgi bütününe sahip olan ve bunları aktif bir şekilde öğreten profesyonellerdir. Bu yüzden, tarih öğretmen adayları çıktıkları yolun bilincinde; bilgilerini sürekli yenileyen, çalıştığı kurumu ve öğrencisini iyi tanıyan, tarihin ve öğretmenliğin gereklerini severek yerine getiren insanlar olmalıdırlar. Çünkü tarih öğretmenlerinin meslekî bilgi ve becerilerini bilinçli ve doğru bir şekilde

şekillendirmeleri, ilk ve orta öğretim tarih derslerinin kalitesi ile de doğru orantılıdır (Karabağ, 2002).

2.6.1. Tarih Ders Kitaplarının Niteliğinden Kaynaklanan Sorunlar

Tarih öğretiminde karşılaşılan önemli problemlerden biri de ders kitaplarındaki nitelik sorunudur. Bir değerlendirmede yer aldığı şekliyle; “Bugünlerde Talim Terbiye Kurulu tarafından ders kitabı olarak okutulan lise ikinci sınıf Tarih kitapları, 9 üniteden oluşuyor genellikle bu kitaplar ve bunlardan sadece iki tanesi Avrupa üzerine... Avrupa dışında bir coğrafya zaten yok kitaplarda. Avrupa dışında bir coğrafya ele alınmıyor; meselâ bir Japonya ile ilgili tek bir satır yok. Bunun yanında Meşrutiyet dönemi ders kitaplarında Ali Reşat’ın kitabında Japonya ile ilgili 9 sayfaya rastlanmaktadır. Bunun yanında Avrupa üzerine sayfalar ise sadece %10 oranındadır. Yani Türkiye dışı Dünya tarihi hakkında bilgimiz %10 oranındadır.”(Toprak, 2001). Tarih bilinci oluşturmakta bir eksikliğimiz burada gözlemlenmektedir. “Ötekine” bakmadan kendimizi tanımamız olanaksız olduğu için, ders kitaplarındaki bu küçümsenmez derecedeki oranlar önemli bir eksikliğimizi göstermektedir (Yıldız, 2003).

Ders kitaplarındaki aktivite eksikliği ve kitapların öğrencileri problemlerle karşılaştırıp bunlara çözümler üretmek yerine, kitapların öğrenciyi ezbere itmesi de önemli bir eksikliktir. İngiltere’de ders kitabı olarak okutulan Ben Walsh’ın hazırlamış olduğu “İngiltere Sosyal ve Ekonomik Tarihi” bunun yanında “Modern Dünya Tarihi” kitapları incelendiğinde ders kitaplarında resimlerin etkili olarak kullanıldığını, bilginin yanında bol miktarda kaynakların gösterildiğini, öğrencinin bir küçük tarihçi olarak görülüp değişik problemlerle karşılaştırılması ve bunları çözmekle görevlendirilmesinin ders kitaplarında sağlanmaya başladığını görüyoruz. Fiona Reynoldson’un yazmış olduğu “Yirminci Yüzyılda Dünya” ve Colin Shephard’ın “Savaş ve Barış” isimli tarih ders kitaplarında konuların yine resimlerle öğrencinin zihninde görsel olarak canlandırıldığı ve işleniş tarzı olarak öğrencilerin kendilerini o tarihlerde hissetmelerini sağladığını görüyoruz (Walsh, 1997, Reynoldsen, 1995, Shephard, Reid, Shephard, 1995; akt. Yıldız, 2003)

İngiltere’de okutulan ders kitaplarını incelediğimizde öğrenci merkezli bir anlayış göze çarpmaktadır. Olaylar sunulurken, öğrencilerin tarihi olayla bütünleşmesinin sağlanması amaçlanmaktadır. Öğrenci olay esnasında bazen bir komutan olup karar veriyor, bazen bir tüccar olup dönemin şartlarına göre ticaret yapıyor, bazen de halkın arasına karışıp vergi

düzenini eleştirebiliyor. Olayların çözümü öğrenciye bırakılıyor, sorunlarla karşılaştığında arkadaşlarıyla tartışıyor ve fikirlerini açıkça ifşa ederek “ ezberlemeden öğrenmeyi” öğreniyor (Yıldız, 2003).

Tarih ders kitaplarında bazen yanlış bilgilere de rastlanıyor. Şöyle ki, yıllarca okutulan bir Milli Tarih ders kitabında “Fatih, ünlü mimar ve heykeltıraş Mikelanj’ı İstanbul’a davet etti. Sarayburnu’ndan Üsküdar’a bir köprü yaptırmak istiyordu. Fakat Papa Mikelanj’a müsaade etmedi” ifadesine rastladığımızda yazarın bu bilgileri kaynak araştırması yapmadan yazdığı belli oluyor. Fatih öldüğü sırada 1481’de Mikelanj’ın henüz 6 yaşında bir çocuk olduğu düşünülürse (Sakoğlu, 2002), Tarih ders kitaplarında yanlış bilgilerin yer almasının da Tarih öğretiminde ne denli önemli bir problem yaşattığını bizlere göstermektedir.

Tarih ders kitapları sorunun çözümü için 21 Nisan 1993 tarihinde resmi olarak bir birlik oluşturan Avrupa’da bulunan ulusal ve bölgesel Tarih öğretmenleri birlikleri iyi bir ders kitabının sınırları zorlayıcı olması, aktif ve yaratıcı olması, eğitimsel alanda yenilikler içermesi, yaş ve yeteneğe uygun olması, çok yönlü olması, dili geliştirici olması, ders programın tümüyle kapsamaması, teknolojiyi kullanmaya açık olması gerektiği ilkelerinde birleşmişlerdir (Avrupa Konseyi İlkeleri, 2002).

2.6.2. Tarih Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklı Sorunlar ve Aktif Öğrenme

Tarih öğretiminde karşılaştığımız sorunlardan bir başkası ve önemlisi de “ezber” konusudur. Bilgi, daha doğrusu bir verinin ezber olup olmaması, onun ne denli günlük yaşamımızda işlevsel bir ağırlığına sahip olup olmadığına bağlıdır. Ezberle karşılaşan öğrencinin dersi sevmesi ve derse ilgi duyması zorlaştığı gözlemlenmiştir. Yukarıda saydığımız temel problemler öğrenciyi doğrudan ezber tehlikesiyle karşı karşıya bırakmaktadır. Bunun önde gelen sebeplerinden biri de tarih biliminin günümüzde, eskiden gördüğü saygıyı artık görmüyor olmasıdır. Günümüzde insanların çoğu tarih denildiğinde, toplum için hiçbir yararı bulunmayan, sık sık zararlı ve korkunç bile olan ölü-kitaplar bilimi söz konusu olduğu sanılıyor. Tarih bilimindeki uygun amacın geçmişi anlaşılır kılarak insanların bugünkü durumlarını anlamalarına yardımcı olmak olduğu düşünülüyor (Carr ve Fontana, 1992).

Tarihçiler hep geçmişe bakacak olsa bile, durmadan ileriye görmeye çalışmaktadırlar. Tarihçilerin geleceği ya yakın bir geçmiştir, ya da, uzak bir geçmişle kıyaslanan daha yakın bir geçmiştir (Hobsbawm, 1999). Tarih öğretiminde konular gelecek ve günümüzle

ilişkilendirilmelidir. Öğrenciler geçmişin derinliklerine götürüldüğü kadar geleceğin sokaklarında da yürütülmelidir. Ezberden ziyade bu geliş ve gidişler, öğrencilerin aktif olduğu derslerde gerçekleştirilmelidir. Tarih öğretmenleri “geleceğin görülmesini gizleyen sisi azaltmaya” (Hobsbawm, 1999) çalışmalıdır. Ezberin tehlikeleri kadar “ezberi benimseyen” anlayışa da dikkat etmek gerekir. Sebepleri bilen ve merak eden insanlar ezber ile yetiştirilmez. Tarih öğretiminde istenilen başlıca amaç, öğrenmeyi öğretmek olmalıdır (Yıldız, 2003).

Tarih öğretiminde karşılaştığımız sorunlardan bir diğeri de Tarih öğretim yöntemlerinden kaynaklanan sorundur. Tarihi incelerken, incelediğimiz geçmiş değil, tarihçilerin geçmiş hakkında oluşturdukları şeylerdir. Tarih öğretim yöntemlerini kullanırken tarih derslerinde öğrencilerin tarihçi gibi düşünmesini sağlamalıyız. Onlara birer küçük tarihçi oldukları hissini vermeliyiz. Öğrencilere kullandığımız yöntemlerde tarihi bakış açısını kazandırmalıyız. Derslerde öğrencileri birer tarihçi olarak görmeliyiz ve bu hissi onlara vermeliyiz. Öğrencileri anlattığımız zamanın şartlarına götürmeli ve o zamanda yaşadıkları hissini vermeliyiz (Yıldız, 2003).

Tarih öğretim yöntemlerinden kaynaklanan sorunlar bugün öğretimin sıkıcı, kuru olduğu, öğrencinin ilgisini çekmediği, öğrenciyi tarihten uzaklaştırdığı biçimindedir (Tekeli, 1998). Bu sıkıcı ve öğrenciyi tarihten uzaklaştıran tarzın değişmesi önemli bir zorunluluktur. Tarih derslerinde sadece öğretmenin anlattıklarını dinlemek ve olaylar hakkında bilgilendirilirken yalnızca bu yöntemin seçilmesi Tarih derslerinin çekiciliğini azaltmaktadır. Öğrencilerin tarihi yeniden konuşup, kendi yorumlarını yapması, derslerde; radyo, kaset, CD kullanılması, projeler hazırlanması, müzeleri ve tarihi yerleri gezmesi gibi öğrenciyi aktif hale sokacak davranışların derslerde etkili kılınması gerekmektedir.

Modern toplumlarda Tarih eğitimi son 30 yılda büyük bir dönüşüm geçirmiştir. Bu yeni modelde öğrenci pasif alıcı konumundan çıkarak tarihi düşünen, yazan, araştıran bir kişi olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencinin aktifliğinin sağlanması, oyunlarla, tartışmalarla, eleştirel değerlendirmelerle; grafikler, haritalar yaparak, değişik kaynaklar kullanarak sağlanmaya çalışıldığı gözlenmektedir. Bu itibarla öğretmen merkezli bir öğretim anlayışından sıyrılıp öğrenci merkezli bir öğretim yaklaşımının sergilenmesi zaruri hale gelmiştir. Dünyadaki bu değişimler ve gelişmelere Türkiye yabancı kalmamalıdır. Bunun için Türkiye’de Tarih öğretiminin yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Bu çalışmada sunduğum çözüm önerilerinden birisi de aktif öğretim yöntemlerinin Tarih derslerinde kullanılması olacaktır.

Bu yöntemlerden olan işbirlikli öğrenme yöntemi son 20 yıldan daha fazla bir zamanda araştırmalarda geniş olarak yer almış, son 10 yılda da kullanımı yoğunluk kazanmıştır (Wood ve Algozzine, 1997).

Yine öğrenciyi derste aktif kılabilmek ve öğretim yönteminden kaynaklanan sorunları çözebilmek için Tarihçiler, ders boyunca, öğrencilerde eleştirel düşünceyi geliştirmek için çalışır. Sanat tarihini, müzeleri bu işte kaynak olarak kullanır. Grafik analizleri yaptırır ve haritaları nasıl okuyacaklarını sunar. Tarihi belgeleri ve kayıtları incelettirir (vergi kayıtları, günlükler, eski resimler ve çeşitli belgeler...) Bu çalışmalarda dersi zevkli hâle getirir ve öğrencinin derste aktif olmasını sağlar (Harvey, 1995).

İyi bir Tarih eğitimi, öğrencilerin ilgi ve kaygılarını analiz eder. Öğretmenler, analitik aktivitelere, yerel tarihi bölge ziyaretlerine, film gösterilerine önem verdiklerinde, öğrencilerin eleştirel düşünme ve analitik inceleme yetenekleri gelişir.

Tarih konuları, sadece zor ve karışık konulardan oluşmaz; tarih derslerinde açık, ilgi çekici konuların sayısı da bir hayli fazladır. Tarih öğretiminde gruplar halinde çalışmak bu ilgi çekici konuların işlenmesi ve öğrencilere ayrıntılı bilgi verilmesinde son derecede yararlıdır (Farmer ve Knight, 1995).

Bu aktifliği sağlamada öğretmene de büyük görevler düşmektedir. Öğretmen öğrencilerin yeni fikirler ortaya koymalarını, önerilerini, yaptıkları açıklamaları, sorulan soruları, araştırmaları, diğer arkadaşlarını teşvik etmelerini, öğrencilerin iç disipline sahip olup olmadıklarını, takdir etme duygularını, toplum değerlerini ölçü edinip edinmediklerini gözlemeli ve bunları sürekli kaydetmelidir (Welton ve Mallan, 1997). Öğretmen sürekli gözlem yapmalı ve öğrenciler hakkında sürekli notlar almalıdır (Griswold ve Rogers, 1995).

Türkiye’de Tarih öğretiminin yöntemden kaynaklanan sorunlarını çözmede, Amerika’da ve Bir çok Avrupa ülkesinde Tarih eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin sınıflarımıza taşınması faydalı olacaktır. Bu teknikler ekonomik açıdan ve zaman açısından kullanılması, uygulanması kolay tekniklerdir. Yine bu teknikleri incelediğimizde açıkça gördüğümüz bir husus; Tarihi konuların muhakkak günümüzle bağlantı kurdurulmasıdır. Tarih, yalnızca geçmiş ile gelecek arasında tutarlı bir ilişki kurduğu zaman anlam ve nesnellik kazanır (Carr, 1996).

2.7. İlgili Araştırmalar

Baker (1996) “How Different? How Similar? Comparing Key Organizational Qualities of American Public and Private Secondary Schools Statistical Analysis Report” adlı makalesinde, devlet okulları ve özel okullardaki eğitim-öğretimi temel okuryazarlık, akademik mükemmellik ve dinsel gelişim açılarından ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Uygun (2003) “Türkiye’de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri)” adlı makalesinde, Türkiye’de Tanzimat Dönemi’nden günümüze özel okulların gelişimi ve etkileri incelenmiştir. Araştırmaya göre, Türkiye’de “kamu eğitimi” düşün ve uygulaması, Batı’nın etkisiyle, Tanzimat’tan sonra gelişmeye başlamıştır. Bu gelişmeye paralel olarak çağdaş anlamda, özel okullarda gelişmiştir.

Aurini (2011) “Does Market Competition Encourage Strategic Action in the Private Education Sector?” adlı makalesinde, piyasa hipotezi, piyasa rekabeti, özel eğitim, özel okul, ders, okul seçimi konularına ve bunların birbiri üzerindeki etkilerine yer vermiştir.

Dixon (2012) “Why the Denial? Low-Cost Private Schools in Developing Countries and Their Contributions to Education” adlı makalesinde, Güney Asya ve Afrika ülkelerindeki toplam okul sayısı ve özel okulların bunun içindeki yeri ve etkisini hazırladığı tablolarla göstermiştir. UNESCO-UNICEF gibi uluslararası kuruluşların bu ülkelerde eğitim üzerinde ne kadar etkili olduğunu da ortaya koymuştur.

Green (2011) “The Changing Economic Advantage from Private Schools” adlı makalesinde, özel okul sektöründeki yükseliş ve avantajları İngiltere örneğiyle vermeye çalışmıştır. Araştırmacı, tablo ve grafiklerle tezini güçlendirmeye çalışmış, 4 şekil ve 6 tablo kullanmıştır.

Kurt Keçeci (2012) “Osmanlı Devleti’nde Türklerin Açtığı Özel Mektepler” adlı makalesinde, doküman analizi yöntemini kullanmış, arşiv belgelerinden, maarif, devlet ve vilayet salnamelerinden, okul ders cetvel ve talimatnamelerinden yararlanmıştır. Araştırmaya göre, Osmanlı eğitim sisteminde son dönemlerde açılan Özel İslam Mektepleri Osmanlı eğitiminin modernleşmesi kapsamında Maârif Nezareti’nin gözetimi ve denetimi altında eğitim ve öğretime devam etmişlerdir. Müslüman halkın daha iyi eğitim alması ve bu alanda yabancı okullarla rekabet etmesi amacıyla açılan bu okullar, devletin çok çalkantılı bir döneminde faaliyet göstermiştir. Bu nedenle belirledikleri hedeflerin gerisinde kalmışlardır.

Şimşek (2014) “Osmanlı Devletinde Özel Okullar ve İlk Türk Özel Okulunun Tarihçesine Dair Yeni Bilgiler” adlı makalesinde, Türk özel okulculuğunun tarihçesine ilişkin yeni bilgilere yer verilmiştir. Araştırma sonucunda; özel okulların açılması, her şeyden önce, Tanzimat Dönemi’nde başlayan eğitimde yenileşme çabalarının bir sonucudur. Öte yandan Türkler eliyle özel okullar açılmasında, azınlık ve yabancıların girişimleri ve eğitim alanındaki atılımlarının da etkisi olmuştur. Türkler bu gelişme karşısında başta sessiz kalmış ancak bu okulları yakından tanıyan ve eğitimin gidişatından memnun olmayan bazı eğitimciler, Türkçe öğretim yapacak özel okullar açma yoluna gitmişlerdir.

Southerst (2015) “The Private School Advantage” adlı makalesinde, özel okulların daha doyurucu bir çeşitlilik sunarak öğrencilere daha fazla eğitim verdiğini, özel okulların daha donanımlı olabildiğini ve küresel gelişim ve değişime daha yatkın olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmacı kanaatlerini, Kanada, ABD (Amerika Birleşik Devletleri), Tunus gibi farklı ülkelerdeki gözlem ve deneyimleriyle aktarmaya çalışmıştır.10 renkli fotoğraf ekleyerek çalışmasını tamamlamıştır.

Yıldırım (2015) “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Hizmet İçinde Yetiştirilme Düzeyleri” adlı çalışmada, özel eğitim çalışanlarının hizmet içi eğitim yoluyla yeterliliklerini arttırma, yapılan programlara erişim ve araştırmada elde edilen sayısal dağılımlara yer vermiştir. Çalışmada, özel eğitim öğretmenleri için vazgeçilmez bir yere sahip olan hizmet içi eğitimin amaç ve ilkeleri ile bu amaç ve ilkelerin kullanılmasına yönelik bilgiler farklı boyutlardan ele alınarak tartışılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek için yapılan bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek için yapılan bu araştırmada derinlemesine bilgi elde edilmek için kullanılan nitel desende, araştırmacı söz konusu fenomeni (örneğin, bir grup, bir olay, program, topluluk, ilişki veya etkileşim) değiştirmeye uğraşmadan doğal bağlamında ele alır ve bunları açıklamaya çalışır (Patton, 2014). Nitel araştırmalarda bir konunun ne kadar ya da ne kadar iyi olduğunu öğrenmekten çok daha geniş bakış açısı elde edilir. Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlarlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Malatya ilinde bulunan 32 özel okulda çalışan 44 tarih öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma da herhangi bir örnekleme alma yoluna gidilmemiş olup bütün özel okul tarih öğretmenlerine ulaşılmıştır. Çalışma grubunda yer alan tarih öğretmenleri ile ilgili bilgiler aşağıda Tablo-3, Tablo-4, Tablo-5, Tablo-6 ve Tablo-7’te verilmiştir.

Tablo 3

Tarih Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	28	63,6
Kadın	16	36,4
Toplam	44	100

Tablo-3'te araştırmaya katılan özel okullardaki tarih öğretmenlerinin cinsiyetlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablodan araştırmaya katılan öğretmenlerin %63,6'sının erkek, %36,4'ünün ise kadın olduğu anlaşılmaktadır. Erkek öğretmenlerin sayısının kadınlara göre fazla olmasına özel okullardaki çalışma şartları ve erkeklerin iş hayatına erken atılma isteği gibi gerekçeler söylenebilir.

Tablo 4

Tarih Öğretmenlerinin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	N	%
25 yaş ve altı	2	4,5
26-35	23	52,3
36-45	17	38,6
45 yaş ve üstü	2	4,5
Toplam	44	100

Tablo-4'te araştırmaya katılan özel okullardaki tarih öğretmenlerinin yaşlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablodan araştırmaya katılan öğretmenlerin %4,5'inin 25 yaş ve altı, %52,3'ünün 26-35 yaş aralığında, %38,6'sının 36-45 yaş aralığında ve %4,5'inin ise 45 ve üstü yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulardan özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun genç tabir edilen yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Özel okullarda genç tarih öğretmenlerinin çalışmasında son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığının tarih öğretmen alımındaki sayı düşüklüğü, atama bekleyen öğretmen sayısının fazlalığı, ihtiyaç fazlası tarih öğretmeni adayının yetiştirilmesinin büyük etkisi olduğu ileri sürülebilir. Bu etmenlerden dolayı mezun olan öğretmen adayları özel okullarda çalışma yönünde çaba göstermektedirler.

Tablo 5

Tarih Öğretmenlerinin Hizmet Süresine Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	N	%
1-5	12	27,3
6-10	15	34,1
11-15	13	29,5
16-20	1	2,3
21 yıl ve üstü	3	6,8
Toplam	44	100

Tablo-5'te araştırmaya katılan özel okullardaki tarih öğretmenlerinin hizmet süresine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablodan araştırmaya katılan öğretmenlerin % 27,3'ünün 1-5, % 34,1'inin 6-10, % 29,5'inin 11-15, % 2,3'ünün 16-20 ve % 6,8'inin ise 21 ve üstü yıl hizmet süresine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulardan özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin yarısından fazlasının 10 yıl ve altında görev yaptığı görülmektedir.

Özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin yarısından fazlasının 10 yıl ve altında görev yapması ile öğretmenlerin yaş aralığı arasında paralellik olduğu görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin yaş aralığına ilişkin bulgularda öğretmenlerin genç tabir edilen yaş grubunda yer aldıkları görülmüştü. Diğer bir ifade ile yaş ve hizmet yılı verileri birbirini desteklemektedir.

Tablo 6

Tarih Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Hizmet Süresine Göre Dağılımı

Çalışılan Okuldaki Hizmet Süresi	N	%
1-5	37	84,1
6-10	6	13,6
11-15	1	2,3
Toplam	44	100

Tablo-6'da araştırmaya katılan özel okullardaki tarih öğretmenlerinin çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablodan araştırmaya katılan öğretmenlerin % 84,1'inin 1-5, % 13,6'sının 6-10, % 2,3'ünün 11-15 yıl arasında aynı okulda çalıştıkları anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulardan özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin tamamına yakınının (% 84,1) 10 yıl ve altında aynı okulda görev yaptığı görülmektedir.

Özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin yaş, hizmet süresi ve çalışılan okuldaki hizmet süresi bulguları arasında paralellik olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin genç olması gerekçe olarak gösterilebilir.

Tablo 7

Tarih Öğretmenlerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	N	%
Lisans	29	65,9
Y. Lisans	13	29,5
Doktora	2	4,5
Toplam	44	100

Tablo-7’de araştırmaya katılan özel okullardaki tarih öğretmenlerinin öğrenim durumlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablodan araştırmaya katılan öğretmenlerin % 65,9’unun lisans, % 29,5’inin yüksek lisans, % 4,5’inin doktora düzeyinde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgulardan özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verilerini toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan 3 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme verileri araştırmacı tarafından kısa ve hatırlatıcı notlar alınarak toplanmıştır.

Araştırmacı görüşme yapmadan önce araştırmaya katılan tarih öğretmenlerine araştırmanın amacı ve süreci hakkında açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Daha sonra katılımcılar için uygun zaman belirlenerek görüşme yapılmıştır. Görüşme sırasında araştırmacı soruları yöneltirken öğretmenleri etkilememeye dikkate etmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından not edilmiştir. Araştırmada gizliliği sağlamak adına katılımcılara öğretmen (Ö) kısaltması yapılarak belirtilmiş ve her bir katılımcıya numara verilmiştir (Ö1, Ö2, Ö3.....).

3.3.1 Görüşme

Görüşme, araştırmacı ile araştırmanın öznesi konumunda yer alan kişi arasında geçen kontrollü ve amaçlı sözel iletişim biçimidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2013). Araştırmacı, araştırmakta olduğu konu hakkında önceden hazırlamış olduğu soruların kılavuzluğunda ya da o anda amaçlı sorular yönelterek hedef kişinin düşüncelerini ve duygularını sistematik olarak ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmacının amacı, hedef kişiye araştırma konusuyla ilgili sorular yönelterek kişinin öznel düşünce ve duygularını sistemli olarak öğrenmek, anlamak ve tanımlamaktır (Türnüklü, 2000).

Araştırmacı görüşme yöntemi kullanarak görüşme yapılan kişinin içsel dünyasına girmeye ve olayları onun perspektifinden anlamaya ve kavramaya çalışır (Patton, 2014). Bu bağlamda tarih öğretmenlerinin görüşleri vasıtasıyla katılımcıların içsel dünyası ile ilgili veriler toplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verileri betimsel ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Nitel verilerin çözümlenmesinde şu aşamalar takip edilmiştir:

- a) Araştırmacı görüşme formlarına önceden Ö1'den başlayarak Ö44'e kadar kodlar vermiş, bu formlardaki verileri baştan sona gözden geçirmiş ve verileri ayıklamıştır.
- b) Özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinden görüşme formu ile toplanan veriler incelenmiş ve bu veriler kodlamaya hazır hale getirilmiştir. Bu veriler ilgili literatür ışığında kodlanmış ve bulgular bölümünde bu kodlamalara yer verilmiştir. Bulgular bölümünde kodlamaları desteklemek için doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- c) Veri analizinin son aşamasında ise görüşmelerden elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

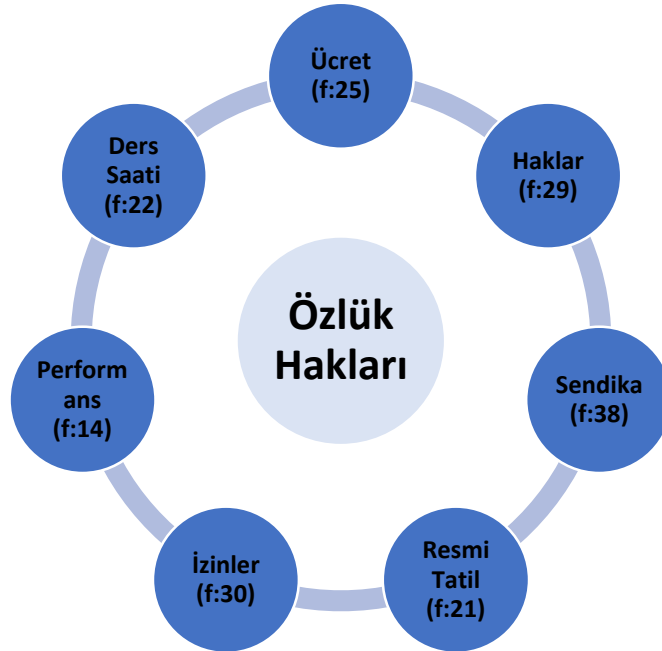
BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Özlük Hakları İle İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin özlük hakları ile ilgili sorunlarına ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Araştırmada nitel veri toplama araçları ile toplanan veriler doğrultusunda oluşturulan tema ve kodlamalar aşağıdaki şekilde gösterilmiştir. Şekilde görüldüğü gibi özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin özlük hakları ile ilgili olarak yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri 7 temada toplanmıştır. Bu temalar “ücret, haklar, ders saati, performans, sendika, resmi tatil, izin” dir.



Şekil 1. Özlük Haklara İlişkin Temalar

Araştırmaya katılan özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin dörtte biri (f:11) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan tarih öğretmenleriyle eşit işe eşit ücret konusunda benzer özlük haklara sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile eşit veya benzer özlük haklara sahip olma ile ilgili sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö5: “...Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan tarih öğretmenleri görevden yükselme, emeklilik gibi özlük haklara sahipken ben ve benim gibi özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri benzer özlük haklara sahip değildir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile eşit veya benzer özlük haklara sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö1: “...Devlet okullarda çalışan tarih öğretmenleri haftalık 15 saat derse girince maaşını hak edebilmişken, benim haftalık gireceğim ders saatinin alt sınır 20 ve üst sınırı 40 saattir. Bu durum eşitsizliğe neden olmaktadır. Bu durumun giderilmesi gereklidir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin girdikleri ders saatleriyle orantılı bir ücret aldıklarını ifade edenlerin sayısının çok az olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan öğretmenlerin girdikleri ders saatleriyle orantılı bir ücret alma durumlarına ilişkin bir sorunun mevcut olduğunu ortaya koyduğu söylenebilir.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri girdikleri ders saatleriyle orantılı bir ücret alma konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö8: “...Girdiğim ders saatleriyle orantılı bir ücret alma konusunda sıkıntı yaşamaktayım. Haftalık 40 saate girmekteyim. Aldığım ücret Milli Eğitim Bakanlığında çalışan öğretmenlerden çok aşağıda.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri girdikleri ders saatleriyle orantılı bir ücret almaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretnmelerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö4: “...Girdiğim ders saatleriyle orantılı bir ücret alma konusunda yaşadığım sıkıntıları giderme konusunda yasal düzenlemeler yapılmalı ve bu yasaların denetim mekanizması kapsamında kontrol edilmesi görüşündeyim.”...

Araştırmaya katılım gösteren özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinden 5’i Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan öğretmenlere yakın veya aynı ücreti aldıklarını belirtmişlerdir. Fakat bu sayı katılımcılar arasında düşük düzeyde kalmaktadır. Diğer bir ifadeyle özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre aldıkları ücretler konusunda bir sorunun mevcut olduğunu göstermektedir.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan öğretmenlere yakın veya aynı ücreti alma konusunda sorunları olduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretnmelerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö9: “...Devlet okulunda çalışan bir tarih öğretmeni maaş olarak ek derssiz 3500-4000 arası alırken, ben ek ders dâhil ve 6 gün çalışarak 2500tl. maaş alıyorum.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan öğretmenlerine yakın veya aynı ücreti almaları gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretnmelerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö10: “...Aldığımız ücretlerin devlet okullarında çalışan öğretmenler ile aynı olması için, ücretlerimizin İl Milli Eğitim Müdürlükleri ve maliye tarafından denetlenmesi gereklidir.”

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri “eşit işe eşit ücret” politikasına tabi olma konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretnmelerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö11: “...Matematik öğretmeni benim ile aynı saat derse girmesine rağmen benden fazla ücret almaktadır. Eşit sürede eşit ücret almam gerekirken. Matematik öğretmeni benden fazla almaktadır.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri “eşit işe eşit ücret” politikasına tabi olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö6: “...Aynı ders saati derse giren öğretmenlere aynı ücret ödenmelidir. Ücret konusunda adaletsiz yapılmamalıdır. Öğretmenlerin okul yönetimine bu farklılığın giderilmesi konusunda yapıcı eleştiriler yapması gereklidir.”...

Kamuda çalışan personellerin (güvenlik güçleri hariç) sendikal haklara sahip olmasının yanında özel sektörde çalışanlarında sendikal hakları vardır. Nitekim bu amaçla kurulan birçok sendika bulunmaktadır. Maalesef özel okullarda çalışan öğretmenler için şimdilik böyle bir imkânın olmadığı görülmektedir. Bu durumun son yıllarda dershanelerin kapatılması ile birlikte büyüyen özel okul sektörü ve öğretmenleri için önemli bir sorun olduğu söylenebilir.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri haklarını koruyacak sendikalara sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö2: “...Herhangi bir sendikaya üye değilim. Herhangi bir sendikanın da okula geldiğini görmedim. Maaş bordrosunda işçi olarak görünmeme rağmen herhangi bir işçi sendikası da benimle şimdiye kadar iletişime geçmedi.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri haklarını koruyacak sendikalara sahip olmadıklarını ve bu duruma çözüm olarak sendikal haklara sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö8: “...Özel okullarda çalışan öğretmenlere sendikal haklar verilmeli. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerde olduğu gibi sendika aidatlarının da kurum tarafından karşılanması sağlanmalıdır.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri resmi tatil günlerinden eksiksiz olarak faydalanabilme konusunda çok fazla sıkıntılarının olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda sıkıntı yaşayan öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Ö4: “...Resmi tatil günlerinde okul idaresi ders olmamasına rağmen okula çağırıp ek görevler vermektedir. Devlet okullarında olduğu gibi resmi tatil günlerini izinli olarak geçiremiyorum.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri resmi tatil günlerinden eksiksiz olarak faydalanabilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö1: “...Resmi tatil günlerinde öğretmenler okula gelmemeli. Bu durumun yasal olmadığı okul idaresine söylenmesi gereklidir. Okul idaresi bu yasal durumu çiğnerse ilgili kurumların okula yaptırım uygulaması önerilebilir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri hasta olmaları durumunda istirahat raporunu kullanabildiklerini, katılımcıların ikisi bu konuda sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. Bu konuda sıkıntı yaşayan öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Ö3: “...Hastalandığımda istirahat raporu kullanma konusunda sıkıntı yaşamaktayım. Çünkü insan kaynağı konusunda kurumlar tasarruf sağladığı için bir öğretmen gelmediğinde dersler boş geçmektedir. Bu durum veliler ve öğrenciler tarafından şikâyet konusu yapılmakta.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri hasta olmaları durumunda istirahat raporunu kullanabilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö11: “...Hastalandığımda istirahat raporu kullanmam konusunda okul idaresinin esnek davranması gereklidir. Öğretmenlerin hastalanma gibi olumsuz durumlarla karşılaşacağını okul idaresi önceden düşünmeli, böyle bir durumda neler yapacağını önceden planlamalıdır.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri doğum, ölüm, evlenme vb. izinlerini sorunsuz olarak kullanabilme konusunda sıkıntı yaşandığını ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö3: “...Bir bayan olarak doğum izni kullanma konusunda sıkıntı yaşadım. Doğumdan sonra devlet kurumlarında olduğu gibi yasal süreyi doldurmadan okula çağrıldım ve derse girdim. Süt izinlerimi kullanamadım.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri doğum, ölüm, evlenme vb. izinlerini sorunsuz olarak kullanmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö2: “...Doğum, ölüm ve evlenme gibi izin gerektiren durumlarda öğretmenin yasal haklarını kullanma konusunda sıkıntı yaşamaması için öğretmenin bu durumu bildireceği ve sonuç alabileceği bir mekanizmanın oluşturulması gereklidir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri haftalık 40 saatten fazla derse girmemelerin yasal olarak teminat altına alınmasına rağmen derse girdiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö3: “...Üniversite sınavlarına hazırlıktan dolayı haftalık 40 saatten fazla derse girdiğim oluyor. Bazen de öğretmen eksikliğinden kaynaklı olarak 40 saatten fazla derse giriyorum.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri haftalık 40 saatten fazla derse girmemeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö1: “...Yasal olarak 40 saatten fazla derse girmemiz olanaklı değil. Fakat bu durum yaşanmaktadır. Öğretmen 40 saatten fazla derse girmemeli, eğer girmeye zorlanırsa bu durumu ilgili kuruma şikâyet ederek çözmesi gereklidir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri girdikleri ders saatleri dışında talep edilen hizmetler için (sınav gözetmenliği, soru yazımı vb.) ekstra ücret alma konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö5: “...Haftalık ve günlük girdiğim ders saatleri dışında sınav gözetmenliği, soru yazımı, soru çözümünü ve nöbet için ekstra ücret almıyorum.”...

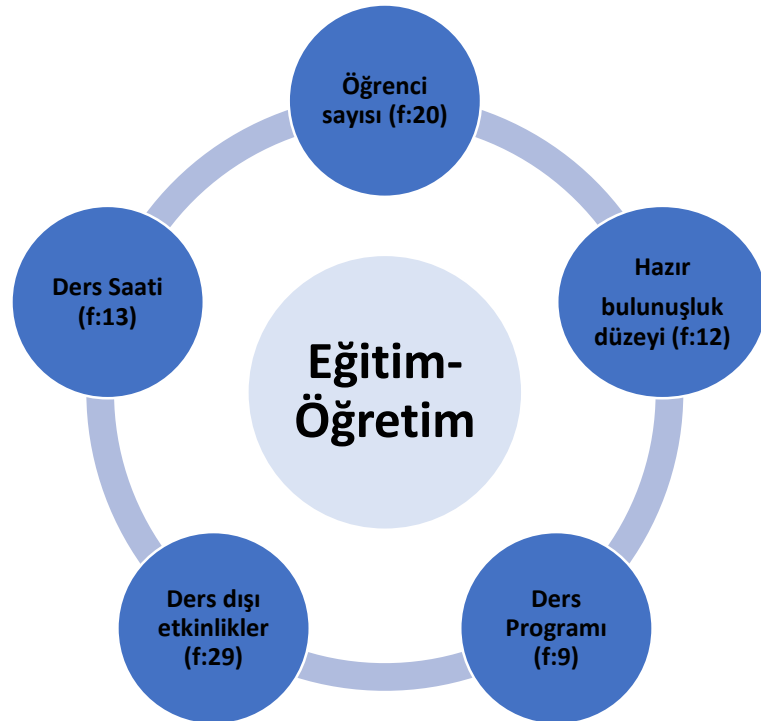
Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri ders saatleri dışında talep edilen hizmetler için (sınav gözetmenliği, soru yazımı vb.) ekstra ücret alınması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö5: “...Haftalık ve günlük girilen ders saatleri dışında her türlü görev için ekstra ücret almıyorum. Bu konuda okul idaresi adil olmalıdır.”...

4.2. Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretimle İlgili Sorunları

Araştırmaya katılım gösteren özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin eğitim-öğretim ile ilgili sorunlarına ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Araştırmada nitel veri toplama araçları ile toplanan veriler doğrultusunda oluşturulan tema ve kodlamalar aşağıdaki şekilde gösterilmiştir. Şekilde görüldüğü gibi özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin eğitim-öğretim ile ilgili olarak yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri 5 temada toplanmıştır. Bu temalar “öğrenci sayısı, hazırbulunuşluk düzeyi, ders saati, ders programı, ders dışı etkinlikler” dir.



Şekil 2. Eğitim-Öğretim İle İlgili Temalar

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olmasının dersin işlenişini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö2: “...Derse hazırlıksız gelen öğrenciler bulunmakta. Bu öğrenciler dersin işlenişini olumsuz etkilemektedirler. Ayrıca tekrar yapmayan öğrenciler bulunmakta. Tarih dersi sözel bir ders olduğu için tekrar edilmediğinde bilgiler unutulmakta.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yükseltilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda ders sonunda yapılan ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin önemine vurgu yapılmıştır. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö1: “...Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini yükseltmek için öğretmenlerin bir önceki ders sonunda yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarına önem vermelidir. Tarih olaylar birbiri ardında yani kronolojik olduğundan bir konuyu tam anlamadan diğer konuya geçildiğinde sıkıntı yaşanmakta. Ayrıca öğretmenler belli aralıklarla tekrar yapmalılar.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri derslerin anlatımında özel okul tarafından teknolojik araçların, yazılımların ve materyallerin kullanımına olanak sağlandığı belirlenmiştir. Bu durumu sorun olarak bir öğretmen belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö7: “...Bizim okulumuz yeni bir kurum olduğundan teknolojik araç-gereçler konusunda bazı eksiklikleri bulunmaktadır. Bu eksiklikleri okul idaresine bildirmeme rağmen henüz çözülmedi.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenlerin 28’i derslerin anlatımında özel okul tarafından teknolojik araçların, yazılımların ve materyallerin kullanımına olanak sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö10: “...Özel okullar çalışma prensipleri dolayısıyla reklama ihtiyacı vardır. Bunun için okulun teknolojik araç-gereçleri konusunda eksikliklerinin olmaması gerekli. Aksi takdirde bir okul olmanın yanında bir işletmede olan kurum kapanabilir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri tarih derslerinde bireysel öğrenme ihtiyacına uygun ek öğretim hizmetlerine (ek ders, etüt, soru çözüm vb.) yer verildiğini, birkaç katılımcı tarih derslerinde bireysel öğrenme ihtiyacına uygun ek öğretim hizmetlerine (ek ders, etüt, soru çözüm vb.) yer verilmediğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö8: “...Okulun ders saatleri dışında soru çözüm saatleri ve etütleri olduğundan dolayı öğrencilere yönelik bireysel olarak ek öğretim hizmeti veremiyoruz. Öğrenci bu hizmeti daha çok özel ders yoluyla halletmekte.”...

Bireysel öğrenme ihtiyacına uygun ek öğretim hizmetlerine (ek ders, etüt, soru çözüm vb.) yer verilmesine ilişkin sorun yaşayan tarih öğretmenlerine çözüm olarak öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları göz önünde bulundurularak ek öğretim hizmetlerine (ek ders, etüt, soru çözüm vb.) yer verilmesi önerilmiştir.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenlerinden 25’i tarih derslerinde bireysel öğrenme ihtiyacına uygun ek öğretim hizmetlerine (ek ders, etüt, soru çözüm vb.) yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö4: “...Öğrencilerin ilgisi ve hazırbulunuşluk düzeyinden kaynaklı olarak farklı seviyelerde ve farklı hızlarda öğrenmekteler. Bu tür öğrenciler için ek öğretim hizmetleri için yeterli sayıda öğretmen istihdam edilmelidir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri bir gün içerisinde ortaöğretimin her basamağındaki sınıflarda derse girmek zorunda kalmalarının motivasyonu düşürdüğünü belirtmişlerdir. Bu konuda çok sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö5: “...Bir gün içerisinde bazı zamanlar 9, 10, 11 ve 12. Sınıflara derse girdiğim olmakta. Her sınıfın farklı bir seviyesi olduğu için aynı gün içerisinde 4 değişik tarz ve seviyede ders anlatmak beni yormaktadır.”...

Tarih öğretmenlerinin bir gün içerisinde ortaöğretimin her basamağında derse girmek zorunda kalması öğretmen açısından sorun oluşturduğu konusu, Tablo-43’teki verilere göre öğretmenlere verilen sınıflar, sınıf basamakları göz önünde bulundurularak haftalık program

içerisinde dengeli bir şekilde dağıtılarak giderilebilir. Bu çözüm önerisine katılım göstermeyen öğretmen bulunmamaktadır.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri öğretmenlerine verilen sınıflar, sınıf basamakları göz önünde bulundurularak haftalık program içerisinde dengeli bir şekilde dağıtılması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö6: “...Özel okul yönetimleri tarafından hazırlanan ders programlarında bir gün içerisinde ortaöğretimin her basamağında ders yazılmaması gereklidir. Derslerin değişik günlere dağıtılması sağlanabilir. Ayrıca zümre öğretmenleri ile işbirliği yapılabilir sınıf paylaşımı yapılabilir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri seviye sınıflarının olması tarih derslerinin işlenişinin verimini düşürdüğünü belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö8: “...Okulumuzda sene başında yapılan seviye tespit sınavı neticesinde öğrencilerin akademik seviyeleri belirlenerek sınıflara dağıtılmaktadır. Akademik seviyesi yüksek olan öğrenciler belli sınıflarda bir araya getirilmiştir. Düşük olanlarda başka bir sınıfa yerleştirilmiştir. Öğretmen olarak akademik seviyesi düşük olan sınıfa derse girmek istemiyorum. Çünkü sınıf homojen olarak oluşturulmuş.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri arasında okulda seviye sınıfları oluşturulmasını sorun olarak bildirenler bulunmakta. Bu konuda öneri sunan öğretmenler ile ilgili görüş şu şekildedir:

Ö8: “...Okulumuzda oluşturulan homojen sınıfların öğretmenlerin motivasyonunu düşürmektedir. Bu sınıfların heterojen yani her türlü akademik seviyeden öğrenciyi barındırması gerekmektedir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri derslerinin pekiştirilmesi amacıyla ders dışı etkinliklere (geziler, konferanslar vb.) yeteri kadar yer verilmediğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö3: “...Okulumuzun kayıt için aldığı ücret çok yüksek olmadığı için geziye öğrencileri pek fazla götürememekte. Bütçe imkânları buna el vermemekte. Ayrıca ders dışı yapılacak etkinliklerde geçen zaman, sınavlara hazırlığı etkileyeceğinden velilerden tepki çekebilir.”...

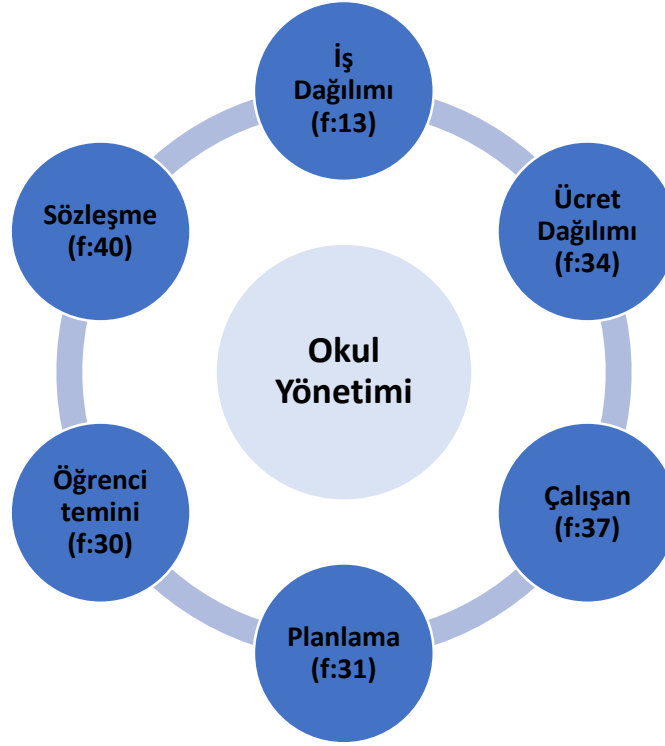
Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri derslerin pekiştirilmesi amacıyla ders dışı etkinliklere (geziler, konferanslar vb.) yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö7: “...Tarih dersinde işlenen konular gereği birçok tarihi yer ile ilgili bilgiler vermekteyiz. Öğrencilerimizin derste öğrendiğini pekiştirmek adına tarihi yerleri görmesi faydalı olacaktır.”...

4.3. Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Okul Yönetimi İle İlgili Sorunları

Araştırmaya katılım gösteren özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin okul yönetimi ile yaşadıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Araştırmada nitel veri toplama araçları ile toplanan veriler doğrultusunda oluşturulan tema ve kodlamalar aşağıdaki şekilde gösterilmiştir. Şekilde görüldüğü gibi özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin okul yönetimi ile ilgili olarak yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri 6 temada toplanmıştır. Bu temalar “iş dağılımı, ücret dağılımı, sözleşme, öğrenci temini, planlama, çalışan” dır.



Şekil 3. Okul Yönetimi İle İlgili Temalar

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde özel okul yönetimlerinin tarih dersi materyali temin etmede sıkıntı oluşturduğu durumların mevcut olduğu görülmektedir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö5: “...Genel olarak özel okullar tarih dersi materyali temin etmede istekli oldukları fakat bizim okulun yönetimi bu konuda sıkıntı oluşturmakta. Okul yönetimin yönetim becerisinin zayıflığı bu duruma neden olduğunu söyleyebilirim.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri okul yönetimlerinin tarih dersi materyali temin etmede yeterli çabayı göstermeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö1: “...Okul yönetimlerinin ders materyali temin etmede öğretmenlere yardımcı olmalıdır. Gerekli ders materyalleri alma konusunda okul yönetimlerinin imkânlarını kullanması gerekmektedir.”...

Elde edilen veriler doğrultusunda özel okul yönetimlerinin, tarih öğretmenlerine dersin işlenişi ve ek öğretim (ek ders, etüt, soru çözümü... vb.) hizmetleri konusunda müdahaleci tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Bu sorunu 30 tarih öğretmeni yaşadığı belirtmiştir.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde özel okul yönetimleri tarih öğretmenlerine dersin işlenişi ve ek öğretim (ek ders, etüt, soru çözümü... vb.) hizmetleri konusunda müdahaleci tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö11: "...Okul yönetimleri gerek velilerden gerekse de öğrencilerden gelen istekler doğrultusunda dersin işlenişine müdahale etmekte. Ne zaman etüt veya ek ders verileceğini okul yönetimi kendisi belirlemektedir. Öğretmenin görüşüne ek öğretim hizmetleri hazırlanması hususunda başvurmamaktalar."...

Araştırmada elde edilen bu veriler doğrultusunda özel okul yönetimlerinin, tarih öğretmenlerine dersin işlenişi ve ek öğretim (ek ders, etüt, soru çözümü... vb.) hizmetleri konusunda müdahaleci tutum sergilemelerine yönelik olarak yaşanan soruna çözüm için, okul yönetimlerinin dersin işlenişini ve öğretmenleri biraz daha serbest bırakmaları önerilmektedir.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenlerinin tamamının tarih öğretmenlerine dersin işlenişi ve ek öğretim (ek ders, etüt, soru çözümü... vb.) hizmetleri konusunda müdahaleci tutum sergilenmemesi önerilmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö5: "...Okul yönetimlerinin ek öğretim hizmetleri hazırlanması hususunda öğretmenlerden görüş almalıdır. Öğretmen, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini okul yönetimine ve veliye göre daha iyi bileceğinden ek öğretim hizmetleri hazırlanmasında işin içine dâhil edilmelidir. Ayrıca öğretmen ve okul yönetimi eş güdüm halinde çalışarak ders dışı etkinlikleri planlaması gerektiği görüşümdedir."...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde özel okul yönetimlerinin ek çalışmalar hazırlanmasında öğretmenlerin görüşlerine yer vermediğini belirten öğretmen sayısının az olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumu sorun olarak belirten öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Ö8: "...Okul yönetimimiz ders saatleri dışında ek çalışmalar yapılmasında görüşlerime yer vermemekte. Benim fikrimi hiçbir zaman ek çalışmalar düzenleme konusunda almamakta.

Hatta hiçbir arkadaşımın görüşünü de almamaktalar. Bu durum öğretmenlerin motivasyon düşürmektedir. ”...

Elde edilen bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin tamamı, özel okul yönetimleri ek çalışmalar hazırlanmasında öğretmenlerin görüşlerine yer vermesi gerektiği yönünde destek verdikleri görülmektedir.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri özel okul yönetimlerinin ek çalışmalar hazırlanmasında görüşlerine başvurulması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö9: “...Okul yönetimimiz ders saatleri dışında ek çalışmalar yapmak istediğinde görüşlerime yer vermelidir. Okul yönetimi görüşlerime önem verdiğinde kendimi değerli hissediyorum. Bu durum kuruma olan aidiyet duygumu arttırmaktadır.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde özel okul yönetimlerinin eğitim öğretimin planlanmasında yalnızca öğrenci beklentilerini dikkate aldıklarına dair cevaplar bulunmakta. Bu durumu sorun olarak bildiren öğretmenlerden birinin görüşü şu şekildedir:

Ö3: “...Okul yönetimimiz eğitim öğretim planlamasında öğrenci beklentilerini dikkate alması pozitif bir durumdur. Fakat yalnızca öğrenci görüşü alınması öğretmenler açısından sorun oluşturmaktadır.”...

Elde edilen veriler doğrultusunda özel okul yönetimleri eğitim öğretimin planlanmasında yalnızca öğrenci beklentilerini dikkate almamaları, öğretmenlerin de beklentilerini göz önünde bulundurmaları gerektiği ifade edilmiştir. Eğitim-öğretimin planlanmasında yalnızca bir faktör belirleyici olmamalıdır. Eğitim-öğretimde öğrenci, öğretmen, veli, okul yönetimi ve okul çevresinin beklentileri dikkate alınmalıdır.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri özel okul yönetimleri eğitim öğretimin planlanmasında yalnızca öğrenci beklentilerini dikkate almaları gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö2: “...Okul yönetimimiz eğitim öğretim planlamasında görüşlerimize yer vermelidir. Öğretmenin görüşünün alınmadığı veya öğrencinin içselleştiremediği bir planlamanın tam

anlamıyla başarılı olabileceği söyleyemem. Bundan dolayı öğrenci beklentilerinin yanında öğretmen beklentileri ve tespitlerinin de planlamada göz önünde bulundurulması gereklidir.”...

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde özel okul yönetimlerinin öğretmenlerin işsizlik problemi yaşamalarını baskı aracı olarak kullanarak sözleşmeleri buna göre hazırladıkları belirlenmiştir. Bu konuda bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Ö4: “...Bu okulda göreve başladığımda işsizdim. Herhangi bir yerde çalışmıyordum. İş başvurumu yaptığımda bu durumum okul yönetimi tarafından suiistimal edildi. Sözleşme maddelerini kendi amaçları doğrultusunda yazan okul yönetimi, görev süresi içerisinde yaşadığım olumsuz durumlarda da sözleşme şartlarını sürekli olarak gündeme getirdi.”...

Araştırmada öğretmenlerin 33’ü özel okul yönetimlerinin öğretmenlerin işsizlik problemi yaşamalarını baskı aracı olarak kullanıp sözleşmeleri buna göre yapmaya çalıştıkları yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu sorunun çözümüne yönelik olarak özel okul yönetimlerinin öğretmenlerin işsizlik problemi yaşamalarını baskı aracı olarak kullanmamaları ve iş sözleşmelerini işsiz kalma kaygısından uzak bir şekilde hazırlamaları gerektiği yönünde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmada özel okullarda çalışan tarih öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde tarih öğretmenleri özel okul yönetimlerinin tarih öğretmenlerinin işsizlik problemi yaşamalarını baskı aracı olarak kullanıp sözleşme yapmamaları gerektiğini belirtmiştir. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden birinin ifadesi şu şekildedir:

Ö1: “...Okul yönetimleri tarih öğretmenlerinin işsizlik problemi yaşamalarını baskı aracı olarak kullanmamalıdır. Okul yönetimleri öğretmenle sözleşme yaparken daha adil ve hakkaniyetli davranmalıdır. Öğretmenlere yönelik sözleşmeler İl Milli Eğitim Müdürlüğü gözetiminde yapılmalıdır. Ayrıca imzalanan sözleşmeler noterde tasdik edilebilir.”...

.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin özlük hakları boyutunda yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri şu şekildedir:

Araştırmada elde edilen verilerden özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin haklarını koruyacak sendikalara sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 39'u sendikal haklara sahip olmadıklarını bir sorun olarak ifade ettikleri araştırma verilerinden tespit edilmiştir. Fakat Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan öğretmenlerin haklarını koruyan çok sayıda sendika bulunmaktadır. Bunlar gerektiğinde öğretmenleri eyleme çağırmakta ve eylem yapabilmektedirler. Özel okullarda böyle bir imkân ve fırsat öğretmenler için mevcut değildir.

Özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin sendikal haklara sahip olma konusundaki sorunlarının çözümüne yönelik olarak kanun yapıcılar tarafından gerekli yasal düzenlemelerin yapılması gereklidir. Ayrıca mevcut sendikaların özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin haklarını dile getirme hususunda hassas ve ilgili olmaları gereklidir. Araştırmanın sendikal haklar ile ilgili sorunlarına yönelik benzer sonuçlar Uğraş (2009)'ın çalışmasında da elde edilmiştir. Uğraş (2009), dershanelerde çalışan tarih öğretmenlerinin haklarını savunacak sendikaların bulunmadığını tespit etmiştir. Bu bağlamda her iki çalışma birbirini desteklemektedir.

Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin çoğu tarafından ders saatleri dışında talep edilen hizmetler için (sınav gözetmenliği, soru yazımı vb.) ekstra ücret almadıkları ifade edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu

okullarında ders saatleri dışında her türlü görev için ücret ödenmektedir. Örneğin, sınav gözetmenliği yapan öğretmen gözetmen, başkan, yedek gözetmen olma durumuna göre ücretini almaktadır. Başka bir örnek vermek gerekirse hafta sonu kurslarında görev yapan öğretmenlere ders saatleri dışında görev yaptıkları için normal ders ücretinden fazla bir ödemededen yararlanmaktadırlar.

Özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin ders saatleri dışında kurum tarafından talep edilen hizmetler için (sınav gözetmenliği, soru yazımı vb.) ekstra ücret almaları sağlanmalıdır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin eğitim-öğretim boyutunda yaşadıkları sorunlar şu şekildedir:

Araştırmada tarih derslerine ayrılan yıllık ders saati işlenen konulara göre yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konuların yoğunluğu ve öğrenci seviyesi göz önünde bulundurularak hazırlanmış olan esnek bir program öğretmenlerin bu sıkıntısını giderebilir. Araştırmadan elde edilen öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması dersin işlenişini olumsuz etkilemektedir sonucu, ders saatlerinin etkili kullanımını doğrudan etkilemektedir. Gerek öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması gerekse de konulara göre ders saatinin yetersizliği tarih dersinin öğretiminde ve öğreniminde ciddi sorunlara yol açabilir.

Tarih derslerine ayrılan yıllık ders saatinin öğretim programında yer alan konuların sayısı ve içeriği dikkate alınarak arttırılması gerekmektedir. Ayrıca hazırlanacak programda öğretmenlerin esnek davranabilmesine yönelik düzenlemelerin de yapılması gereklidir.

Araştırmada tarih öğretmenlerinin bir gün içerisinde ortaöğretimin her basamağındaki sınıflarda derse girmek zorunda kalmaları öğretmenlerin derse olan motivasyonlarında düşüşe neden olduğu belirlenmiştir. Araştırmada bu sorunu dile getiren öğretmenlerin sayısı araştırmaya katılım gösterenlerin büyük bir çoğunluğunu oluşturduğu tespit edilmiştir.

Ders programları hazırlanırken bir gün içerisinde ortaöğretimin her basamağında aynı derslere aynı öğretmen görevlendirilmemelidir. Ders programları düzenlenirken bu hususun göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Araştırmada tarih derslerinin pekiştirilmesi amacıyla ders dışı etkinliklere (geziler, konferanslar vb.) yeteri kadar yer verilmediği belirlenmiştir. Gerek özel okulların imkânları gerekse de öğretim programlarının yoğunluğu bu türden etkinliklerin yapılmasını etkilediği söylenebilir.

Tarih derslerinin pekiştirilmesi amacıyla ders dışı etkinliklere (geziler, konferanslar vb.) yeteri kadar yer verilmesi için kamu-özel işbirliği sağlanarak kurumların imkânları ortak kullanılabilir. Örneğin bir devlet okulunda tarih konulu yapılacak bir konferansa özel okullar davet edilebilir veya özel okulun yapacağı tarih temalı bir sergi için devlet okullarından öğrenci getirtilebilir. Bu etkinlikler işbirliği içerisinde çoğaltılabilir.

Araştırmada özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin günlük ve haftalık girdikleri ders saatlerinin fazla olmasının derslerden alınan verimi olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 35'i günlük ve haftalık girilen ders saatinin fazla olmasının tarih derslerinden alınan verimi olumsuz manada etkilediğini belirtmiştir. Bu durum özel okulların az sayıda öğretmenden daha fazla yararlanma anlayışından kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu durum doğrudan eğitim-öğretimi negatif manada etkilemektedir.

Özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin günlük ve haftalık girdikleri ders saatlerinin öğretmenin verimini olumsuz manada etkilemeyecek şekilde düzenlemelidir. Öğretmenin ders yükü hafifletilmelidir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin okul yönetimi boyutunda yaşadıkları sorunlar şu şekildedir:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 18'i, özel okul yönetimlerinin öğretmenler arasında iş ve ücret dağılımı konusunda adil davranmadıklarını belirtmiştir. Özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin ücret dağılımı konusunda yaşadıkları bu sorunun performansa dayalı ücret ödeme sisteminden veya tarih öğretmenlerinin işsizlik problemi yaşamalarını baskı aracı olarak kullanmalarından kaynaklı olduğu araştırma verilerinden yola çıkılarak söylenebilir. Başka bir araştırmada da tarih öğretmenlerinin işsizlik problemi yaşamaları özel kurum yöneticileri tarafından baskı aracı olarak kullanıldığı belirlenmiştir (Uğraş, 2009). Şahin (2006), dersane yönetiminin tarih öğretmenlerine baskı yaptığını tespit etmiştir. Yapılan çalışmalar (Uğraş, 2009; Şahin, 2006), bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 19'u özel okul yönetimlerinin öğretmenler arasında iş ve ücret dağılımı konusunda adil davranmadıklarını belirtmiştir. Özel okullarda çalışan tarih öğretmenlerinin ücret dağılımı konusunda yaşadıkları bu sorunun performansa dayalı ücret ödeme sisteminden veya tarih öğretmenlerinin işsizlik problemi yaşamalarını baskı aracı olarak kullanmalarından kaynaklı olduğu araştırma verilerinden yola çıkılarak söylenebilir.

Araştırmada özel okul yönetimlerinin tarih öğretmenlerine dersin işlenişi ve ek öğretim (ek ders, etüt, soru çözümü... vb.) hizmetleri konusunda müdahale ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğunun yaşadığı bu durum öğretmenler için büyük sıkıntı oluşturmaktadır. Öğretmen gerektiği zamanda ek ders ve etüt yapabilmeli veya ders içeriğinde esnek olup soru çözümü yapabilmelidir. Okul yönetimlerinin bu müdahaleci tutumu öğretmeni değersiz kılmaktadır. Sınıf içi eğitim-öğretim faaliyetlerinde tam olarak etkin olamayan bir öğretmenin motivasyonunun veya veriminin istenilen seviyede olması beklenemez.

Özel okul yönetimleri, tarih öğretmenlerine dersin işlenişi ve ek öğretim (ek ders, etüt, soru çözümü...vb.) hizmetleri konusunda müdahaleci tutum sergilememeleri gereklidir. Okul yönetimleri öğretmenleri eğitim-öğretim faaliyetleri konusunda serbest bırakmalıdırlar.

Araştırmada özel okul yönetimlerinin eğitim öğretimin planlanmasında yalnızca öğrenci beklentilerini dikkate aldıkları tespit edilmiştir. Böylesine bir durumun yaşandığı özel kurumlarda öğretmen ve veli pasif konumda olmaktadır. Oysaki eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrenci-öğretmen ve veli işbirliği önemli faktörlerdendir. Yapılan bir çalışmada dershanedeki tarih öğretimini tam olarak sağlayabilmek için dersane öğrencisi, velisi ve idarecisinin görüşlerine gerek olduğu ifade edilmiştir (Şahin, 2006).

Özel okul yönetimlerinin eğitim öğretimin planlanmasında yalnızca öğrenci beklentilerini dikkate almamaları, öğretmen-veli ve öğretim programlarının beklentilerini de dikkate almalıdırlar.

5.2. Öneriler

- Çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda özel okullara yönelik aktif ve etkin bir denetim mekanizması geliştirilmelidir. Bu denetim veli, öğretmen, öğrenci ve bakanlık boyutunda kurulacak bir sistemle olabilir.
- Özel okulda çalışan tarih öğretmenlerinin haklarını savunacak sendikalara gereksinim duyulmaktadır. Bu gereksinim özel okullarda çalışan tüm öğretmenler içinde geçerlidir. Yasal olarak özel okul çalışanlarının haklarını savunacak ve kamuoyuna yansıtacak sendikaların açılması sağlanmalıdır.
- Ücret konusunda sıkıntı yaşayan tarih öğretmenleri iş birliği halinde birbirini destekleyebilir. Ortak hareket edebilmek için dernek kurabilirler. Özel okulda çalışan

tarih öğretmenlerinin mevcut hukuki sistemde dernek kurmasının önünde herhangi bir yasal engel bulunmamakta.

- Tarih öğretmenlerinin özel okul yönetimi ile yapacakları sözleşmelerinin belli bir bölümü onların temel haklarını koruyacak standartlarda olmalı ve bunun yasal olarak teminat altına alınması gerekmektedir.
- Özel okul yönetimlerinin tarih derslerine sınıf içi ve sınıf dışında müdahaleci tutum sergilemeleri eğitim-öğretim hizmetlerini olumsuz etkilemektedir. Okul yönetimleri bu tutumlarından vazgeçerek tarih öğretmenleriyle koordineli bir şekilde çalışmalıdır.
- Öğretmenin haftalık girmesi gereken ders saatinden fazla derse girmeye zorlanması öğretmenin verimini düşürmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin haklarını veliler takip edebilir.
- Çalışma, farklı illerde farklı çalışma grupları üzerinde yapılabilir.
- Çalışmaya devlet okulları da dâhil edilerek özel ve devlet okulunda çalışan tarih öğretmenlerinin özlük, eğitim-öğretim, yönetim ile ilgili sorunları ve çözüm önerileri karşılaştırılabilir.
- Çalışma yalnızca tarih öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin tarih öğretmenlerinin sundukları çözüm önerileri ile sınırlıdır. Daha kapsamlı bir çalışma için diğer branşlardaki öğretmenlerden de görüş alınarak yaşanan sorunların bütün branşlarda ortak olup olmadığı tespit edilip, branşlar arasında karşılaştırma yapma imkânı doğabilir.

KAYNAKLAR

- Akdemir, S. (2006). *Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantı Tutanaklarına Göre Lise Tarih Derslerinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri (2001–2005)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi üniversitesi.
- Akyüz, Y. (1970). Abdülhamid Devrinde Protestan Okulları ile ilgili orijinal iki belge. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1-4.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 2001'e)*. 8.Baskı. İstanbul: Alfa.
- Arseven, A. (2004). *Anket hazırlama*. Ankara: Gündüz.
- Ata, B. (2008). Tarih Öğretmen Adaylarının Tarih Eğitiminde Analoji Anlayışları. (Ed: M. Safran, & D. Dilek), *21. Yüzyılda Kimlik Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi*, İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi. s. 302-315.
- Aurini, J., & Quirke, L. (2011). Does market competition encourage strategic action in the private education sector. *Canadian Journal of Sociology*, 36(2), 173-197.
- Avrupa Konseyi İlkeleri. (2002). İyi Bir Ders Kitabı Nasıl Olmalı?, *Toplumsal Tarih Dergisi*, s. 60.
- Aydoğan, İ. (1998). *Özel okullarda yönetim süreçlerinin işleyişi, Kayseri ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baker, D. (1996). *How different, how similar? Comparing key organizational qualities of American public and private secondary schools*. Statistical Analysis Report, Washington: National Center for Education Statistics Office of Educational Research and Improvement U.S. Department of Education, <https://nces.ed.gov/pubs/96322.pdf>
- Bal, M.S. ve Akış, A. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi “İnsanlar Ve Yönetim” Ünitesinde Karşılaşılan Kavram Yanılgıları. *e-Journal of New World Sciences Academy, Education Sciences*, 1C0256, 5(4), s.2061-2070.
- Bal, S. (2011). Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları Ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 371-387.

- Balcı, A. (2002). *Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Nasıl Olmalı? 21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Berti, A. E. (1994). Children's Understanding The of Concept of The State. *Cognitive And Instructional Processes in History and The Social Sciences* (Ed: M. Carretero, F., V., James), Madrid: s. 49-77.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2010). *Sosyal bilimler için istatistik (6.baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carr, E.H. (1996). Tarih Nedir?, İletişim Yayınları, İstanbul, s.153.
- Carr, E.H. ve Fontana, J. (1992). Tarih Yazımında Nesnellik ve Yalınlık, (çeviren, Özer Ozan-kaya), İmge Kitap Evi, Ankara, s. 23, 31.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2013). *Research methods in education* (Sixth ed.) New York: Routledge.
- Demirci, M. K., Taşkın, E. ve Yuca, U. (2006). Öğrenen örgüt/pazarlama yönelimli öğrenen okul boyutlarının analizi: Kütahya ili özel eğitim kurumları uygulaması. *Akademik Bakış, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilgiler E-Dergisi*, 9, 1-12.
- Dilek, D. (2000). Öğrencilerde Tarih Düşüncesinin Gelişimi: Tarih Derslerinde Öğrenme ve Anlama, *Milli Eğitim*, 145, s. 50-54.
- Dinç, E. (2004). Tarih Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Eğitimcilerinin, Mevcut Lise Tarih Müfredat Programı ve Tarih Öğretiminin Amaçları Hakkındaki Görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya, s.1-15.
- Dixon, P. (2012). Why the denial? Low-cost private schools in developing countries and their contributions to education. *Econ Journal Watch*, 9(3), 186-209.
- Eren, H. (2005). *Özel okullar*. İstanbul: Türkiye Özel Okullar Birliği.
- Ergin, O. (1977). *Türk maarif tarihi*. Cilt 1-2, İstanbul: Eser.
- Farmer, A. ve Knight, P. (1995). *Active History in Key Stages*, David Fulton Publishers, London, s.18-33.
- Green, F., Machin, S., Murphy, R., & Zhu, Y. (2012). The changing economic advantage from private schools. *Economica*, 79(316), 658-679.

- Griswold, R.H. ve Rogers, A.G. (1995). *Cooperative Learning Basics Strategies and Lessons from U.S. History Teachers*, Golden Owl Publishing Company, Newyork, s.94.
- Harvey, C.F. (1995). *Interactive Learning in the Higher Education Classroom*, National Education Association, s.112-137.
- Hobsbawm, E. (1999). *Tarih Üzerine*, (çeviren, Osman Akınhay), Bilim ve Sanat, Ankara, s. 65, 72.
- Hoon, S.S. (1994). *Quality of kindergarten education in Singapore: Parents' views and expectation*, Biennial Meetings of ISSBD, Netherlands.
- <http://www.meb.gov.tr>. sayfasından erişilmiştir.
- <http://www.meb.gov.tr/bakan-avci-dershanelerin-donusum-sureci-toplantisina-katildi/haber/8789/tr>. sayfasından erişilmiştir.
- <https://www.meb.gov.tr/ozel-okullasma-oraninda-yuzde-41-artis/haber/9778/tr>. sayfasından erişilmiştir.
- <https://www.ogretmenlericin.com/meb/meb-personel/yusuf-tekin-2020-yilina-kadar-mebin-ogretmen-ihtiyaci-en-fazla-100-bin-14044.html>. sayfasından erişilmiştir.
- <https://www.ösym.gov.tr>. sayfasından erişilmiştir.
- Izgar, H. ve Gürsel, M. (2001). *Eğitim bilimlerinin gelişimi*. Ankara: Nobel.
- Kamburoğlu, H. (1997). *Özel okulların Türk eğitim sistemindeki yeri*. Özel Okulların Sorunları ve Çözüm Önerileri Paneli, İstanbul Ticaret Odası, İstanbul.
- Kanad, H. F. (1948). *Pedagoji tarihi*. İstanbul: Millî Eğitim.
- Karabağ, Ş.G. (2002). Tarih öğretmeninin meslekî bilgi ve becerilerini şekillendiren unsurlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 211-215.
- Kurt, S. K. (2012). Osmanlı Devleti'nde Türklerin açtığı özel mektepler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 105-123.
- Küçükahmet, L., Külahoğlu, Ş.Ö., Çalık, T., Topses, G., Öksüzoğlu, A. F. ve Korkmaz, A. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel.
- Lee, P. (2005). *Putting Principles into Practice: National Research Council Staff How Students Learn: History, Mathematics, and Science in the Classroom*. (Ed: M. S. Donovan and J.D. Bransford), Washington DC: National Academies Press.
- Mahmut, C. (2002). *Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçei Teşkilât ve İcraatı* (Yayına Hazırlayan: M. Ergün vd.). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (1985). *Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete, Sayı: 18790.

- MEB. (1985). *Özel Öğretim Kurumlarına Yapılacak Malî Yardım Yönetmeliği*, Resmî Gazete, Sayı: 18750.
- MEB. (1988). *Özel Öğretim Kurumları Öğrenci Ücretleri Tespit ve Tahsil Yönetmeliği*. Resmî Gazete, Sayı: 19832.
- MEB. (1991). *Özel Öğretim Kurumlarında Ücretsiz Okuyacak Öğrenciler Hakkında Yönetmelik*. Resmî Gazete, Sayı: 20834.
- MEB. (1995). *1939-1993 Milli Eğitim Şuraları*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (1995). *Özel Öğretim Kurumlarında Görevlendirilen Personelin Adaylık İşlemleri İle Disiplin Amirleri Hakkında Yönerge*. Tebliğler Dergisi, Sayı:2443.
- MEB. (1997). *Özel Öğretim Kurumlarında Görevlendirilecek Bakanlık Danışmanları Yönergesi*. Tebliğler Dergisi, Sayı: 2477.
- MEB. (2005). *Özel Okullar Çerçeve Yönetmeliği*, Resmî Gazete, Sayı: 25883.
- MEB. (2012). *Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği*. T.C. Resmi Gazete, 28239.
- Nohutçu, A. (1999). *Velilerin özel okul tercihlerini etkileyen faktörler ve özel okulların reklam stratejileri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbaran, S. (1992). *Tarih ve Öğretimi*, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özel Öğretim Kurumları Kanunu (2007). T.C. Resmi Gazete, 26434.
- Özkaya, N. (1993). *Özel Eğitim Kurumlarının Eğitim Sistemimizdeki ve Sosyo-Ekonomik Yapı İçindeki Yeri*. Türkiye ve Dünyada Özel Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi (14 Ekim 1992- Seminer). 7-22, İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Öztürk, M. (2003). *Türkiye’de Tarih Eğitiminin Temel Sorunları*. (Ed: O. Köymen), *Tarih Eğitimine Eleştirel Yaklaşımlar*, İstanbul: Tarih Vakfı. s. 142-153.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (M. Bütün, S. B. Demir, Çev. Ed.)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Safran, M. (1999). *Tarih Öğretimi ve Çağdaş Müfredat Teorileri*. XII. Türk Tarih Kongresi, 12-16 Eylül 1994, Ankara: III, s. 2-6.
- Safran, M. (2009). *Türkiye’de Tarih Öğretimi ve Meseleleri*. (Ed: M. Demirel, & İ. Turan), *Tarih Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın. s. 8-21.
- Sakoğlu, N. (2002). *Yanlışıları Öğretiyoruz, Toplumsal Tarih Dergisi*, s. 42.
- Sevinç, N. (1975). *Ajan okulları*. İstanbul: Nadir Kitap.
- Shulman, L.S. (1986). *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching*. *Educational Researcher*, 15(2), s. 4-14.

- Subaşı, B. ve Dinler, A. (2003). *Dünya’da ve Türkiye’de özel okullar*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Şahin, M.T (2006). *Özel dershanelerde tarih öğretimi ve tarih öğretmenlerinin sorunları (Kastamonu ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A. (2004). Atatürk’ün Mirasının Aktarılmasında Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları Üzerine Bir Deneme, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), s.469-484.
- Şimşek, H. (2014). Osmanlı devletinde özel okullar ve ilk Türk özel okulunun tarihçesine dair yeni bilgiler. *Bilgi*, 68, 209-230.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tan, M. (1987). Eğitimde Fırsat Eşitliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1-2), 245-259.
- Tanilli, S. (1962). *Anayasalar ve siyasal belgeler*. Ankara: Nadir Kitap.
- Taşdemirci, E. (1990). Osmanlı imparatorluğunda azınlık okulları ve yabancı okullar. *Türk Yurdu Dergisi*, 10(35), 43-50.
- Tekeli, İ. (1998). Tarih Yazımı Üzerine Düşünmek, Dost Kitap evi, Ankara, s. 94.
- Tekeli, İ. (2004). *Eğitim üzerine düşünmek*. Ankara: Türkiye Bilim Akademisi.
- Toprak, Z. (2001). Sosyal Bilimler Öğretiminde Alternatif Teknik ve Yöntemler, Sosyal Bilimler Sempozyumu, s.17.
- Tozlu, N. (1991). *Kültür ve eğitim tarihimizde yabancı okullar*. Ankara: Akçay.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği. (2006). *Avrupa Birliği Vizyonu*. Türkiye’de Eğitim ve Özel Okullar, Antalya.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Uğraş, K. (2009). *Özel dershanelerde çalışan tarih öğretmenlerinin sorunları ve çözüm önerileri (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uşak, M. (2005). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çiçekli Bitkiler Konusundaki Pedagojik Alan Bilgileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Uygun, S. (2003). Türkiye’de dünden bugüne özel okullara bir bakış (gelişim ve etkileri). *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 36, 1-2.

- Ülken, H. Z. (2001). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Ülken.
- Vahapoğlu, M. H. (1990). *Osmanlı'dan günümüze azınlık ve yabancı okullar (Yönetimleri açısından)*. İstanbul.
- Welton, D.A. ve Mallan, J.T. (1997). *Children and Their World*, Houghton Mifflin Company, Boston, s.381, 382.
- Wineburg, S. (2000). Making Historical Sense. *Knowing, Teachig and Learning History: National and İnternational Perspectives*, (Ed: Peter, N. S., Peter, S. And Wineburg, S.) New York, s. 306-326.
- Wood K.D. & Algozzine, B. (1997). Cooperative Learning Across The Curriculum, *Reading & Writing Quarterly*, 13(1), s.1.
- Yalçın, S. (1997). *Türk eğitiminde dönüşüm: özel okulların yeri ve anlamı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yapıcı, M. (2004). *Okul ve insan*. Ankara: Ocak.
- Yıldırım, O. (2015). Özel eğitim öğretmenlerinin hizmet içinde yetiştirilme düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 259-274.
- Yıldız, Ö. (2003). Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 181-190
- Yılmaz, K. (2007). Postmodernist Approach to the Discipline of History. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), s.176-188.
- Yılmazlar, H. (2007). *Türkiye’de özel okulların gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- 5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu. Resmî Gazete, Sayı:26434.

EKLER

EK 1: Görüşme formu

Sayın Katılımcı,

“Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri” konulu bir akademik çalışma yürütmekteyim. Bu çalışmanın amacı, özel okullarda çalışan öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri sunmaktır. Bu bağlamda sizlerin fikir ve görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Görüşme formunda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımdan saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Aşağıdaki soruları içten, samimi ve doğru bir şekilde cevaplandırmanız, çalışmanın güvenilirliğini, kalitesini ve verimliliğini artıracaktır.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Mehmet Ali ONARAN
Gazi Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

GÖRÜŞME SORULARI

Soru-1: Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Özlük Hakları İle İlgili Sorunları nelerdir? Eğer sorun varsa çözüm için neler öneriyorsunuz?

Soru-2: Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim İle İlgili Sorunları nelerdir? Eğer sorun varsa çözüm için neler öneriyorsunuz?

Soru-3: Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Okul Yönetimi İle İlgili Sorunları nelerdir? Eğer sorun varsa çözüm için neler öneriyorsunuz?

EK 2: Valilik İzni



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.4599637
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Mehmet Ali ONARAN)

05.03.2018

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Rektörlüğünün 05/02/2018 tarih ve 80287700-399-E.4864 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet Ali ONARAN, Doç. Dr. Nejla GÜNAY'ın danışmanlığında yürütmekte olduğu "Özel Okullarda Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri" konulu tez çalışmasını, ilimizde bulunan müdürlüğümüze bağlı özel okullarda görev yapan tarih öğretmenlerine anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 27/02/2018 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla anket/tez uygulamasını ilimizde bulunan müdürlüğümüze bağlı özel okullarda görev yapan tarih öğretmenlerine uygulanmasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
05.03.2018

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Şht.Hamit Fendoğlu Cad. 44300 Merkez/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: Ortaöğretim Şubesi / 205
Tel: 0 (422) 323 25 05
Faks: 0 (422) 323 96 05

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c809-192c-36d7-8d93-720a kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..