T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM KURUMLARI İŞLETMECİLİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

BİR İŞLETME MODELİ OLARAK KOOPERATİF OKULLAR

Yüksek Lisans Tezi

İLAYDA ARDAKOÇ

HAZİRAN, 2021

T.C.
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM KURUMLARI İŞLETMECİLİĞİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

BİR İŞLETME MODELİ OLARAK KOOPERATİF OKULLAR

Yüksek Lisans Tezi

İLAYDA ARDAKOÇ

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Ertan GÖRGÜ

HAZİRAN, 2021

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İlayda ARDAKOÇ

Danışmanlığını yaptığım işbu tezin tamamen öğrencinin çalışması olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığını taahhüt ederim.

Tez Danışmanı
Dr. Öğr.Üyesi Ertan GÖRGÜ

ONAY

İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde öğrenci olan İlayda Ardakoç'un Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda hazırlamış olduğu ve jüri önünde savunduğu "Bir İşletme Modeli Olarak Kooperatif Okullar" başlıklı yüksek lisans tezi başarılı kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri **İmza**

Tez Danışmanı:

Dr. Öğr. Üyesi Ertan Görgü

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Doç. Dr. Ahmet Faruk Levent

Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. İbrahim Hakan Karataş

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi:

30/06/2021

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: İlayda ARDAKOÇ

E-posta:

EĞİTİM

Derece	**Kurum**	**Mezuniyet Yılı**
Lisans	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili Edebiyatı Bölümü	2018
Yüksek Lisans	İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Kurumları İşletmeciliği Bölümü	2021

YAYINLAR

Ardakoç, İ .(2020). Eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasında okul liderlerinin rolü. *Alanyazın*,1 (1), 47-58.

Ardakoç, İ . (2020). Eğitimde veli/aile katılımı: Engeller ve öneriler. *Alanyazın*, 1 (2), 75-84.

Ardakoç, İ. (2020). Eğitimde veli/aile katılımı. Karataş, İ.H. & Eker, H.R. (Ed.) Eğitimde Dönüşüm: Temel Alanlar ve Uygulamalara Yönelik Değerlendirme ve Öneriler (Araştırma Raporu: 2020/10). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.

Ardakoç, İ., Karataş, İ.H. (2020). Veli ve Sosyal Çevre. Karataş, İ.H. & Dede, E. (Ed.) *Eğitim Kurumları İşletmeciliği Kuram-Araştırma-Uygulama* (315-330). Ankara: Nobel.

Karataş, İ.H., Ardakoç, İ., Celilzade H. (2020). Eğitim İzleme Raporu 2019 (Alan İzleme Raporu: 2020/2). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.

Karataş, İ.H., Ardakoç, İ., Koru, N.B., Kocabaş, C., Baltacı, Z. (2021). Eğitim İzleme Raporu 2020 (Alan İzleme Raporu: 2020/2). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.

TEŞEKKÜR

Tezimin her aşamasında değerli görüş ve katkılarını esirgemeyen saygıdeğer tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ertan Görgü'ye, akademik yolda ne zaman ihtiyacım olursa manevi desteğini eksik etmeyen, bana güvenerek farklı projelerde görev almamı sağlayan değerli hocam Doç. Dr. İbrahim Hakan Karataş'a, yüksek lisans eğitimim boyunca ufuk açan görüşleri ve öğrencisine daima güvenip destek olan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Murat Bülbül'e sonsuz şükranlarımı sunarım. Tez yazım sürecim boyunca düzeltme ve öneriler konusunda gece gündüz demeden her ne zaman ihtiyacım olursa destek olan değerli dostum Uzm. Münübe Yılmaz'a, yaşadığımız zorlu salgın sürecine rağmen araştırmama dahil olan tüm katılımcılara, yüksek lisans eğitimim sırasında her daim beni başarıya odaklayan, destekleriyle yanımda olan çok değerli dostlarım Berna Abdulaziz'e, Dilara Ünver'e, Hakan Orhan'a ve Mete Patik'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Son olarak sevgi dolu bir ailede büyümemi sağlayarak başarımdaki en büyük emeğin sahibi olan çok kıymetli ailem; annem Esma Ardakoç'a, babam Hikmet Ardakoç'a, erkek kardeşim Doğukan Ardakoç'a ve kız kardeşim Sena Ardakoç'a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

BİR İŞLETME MODELİ OLARAK KOOPERATİF OKULLAR

YÜKSEK LİSAN TEZİ

İlayda ARDAKOÇ

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Ertan Görgü

Haziran, 2021. 150 Sayfa.

1980'li yıllardan itibaren neoliberal politikaların etkisiyle eğitim hizmetilerinin, kamu kaynaklarının yanı sıra özel sektör teşebbüsleriyle de desteklenmesi fikri güçlenmiştir. Bireyler, talepleri ve imkanları doğrultusunda eğitim süreçlerini bu kurumlarda da devam ettirmeye başlamışlardır. Geleneksel eğitim sistemi içerisinde özel sektör teşebbüsleri ile kurulmuş okulların dışında bu okullara alternatif sunabilecek, farklı bir yapılanmaya sahip, eğitim kooperatifleri tarafından kurulmuş kooperatif okullar da bulunmaktadır.

Bu çalışmada eğitim kooperatifleri ve kooperatif okulların kuruluş, yönetim, Covid-19 salgını sırasında yönetim, finansman, faaliyet, paydaş iletişimi süreçleri ile bu okulların seçimine etki eden unsurların ve modelin gelişimi için yapılabileceklerin keşfedilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma nitel araştırma yönteminin durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Problem durumunun derinlemesine keşfedilebilmesinde uygun kişilere ve mekâna ulaşmak için amaçlı örneklem yöntemi kullanılmış ve ölçüt olarak bir eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş özel öğretim kurumları ve bu kurumların paydaşları belirlenmiştir. Bu kapsamda araştırmada; eğitim kooperatifi üyesi olan ebeveynler, eğitim kooperatifi üyesi olmayan veliler ve kooperatif okul yöneticisi olmak üzere 9 katılımcıya ulaşılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan dört farklı görüşme formu ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış ve içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular 8 ana tema altında toplanmıştır. Buna göre eğitim kooperatifi ve kooperatif okulun ebeveynler tarafından açıldığı, kooperatifin yönetim kurulu ve çember adını verilen alt yönetim komisyonu; kooperatif okulun ise eğitim kadrosunun birlikte aldıkları kararlar ile yönetildiği görülmektedir. Kooperatif okulun ana finansman kaynağı, eğitim-öğretim kayıt ücretidir. Covid-19 salgını döneminde kooperatif okulun finansmanı olumsuz yönde etkilenmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetleri alternatif eğitim modelleriyle yürütmektedir. Kooperatif okulda kararları eğitim kadrosu birlikte almaktadır ve veliler, eğitim kadrosunun kendileriyle sürdürdüğü iletişimi etkili bulmaktadır. Kooperatif içi iletişim, şiddetsiz iletişim yöntemi ile yürütülmeye çalışılmaktadır ancak salgın döneminde bu iletişim süreci olumsuz etkilenmiştir. Kooperatif üyelerinin okul personeli için hem işveren hem de veli konumda olmasından dolayı sınırların belirlenmesinde zorluk yaşanmakta ve bu durum eğitim kadrosu üzerinde baskı oluşturabilmektedir. Kooperatif okul modeli; çocuklarının akademik ve sosyal başarısını olumlu etkilemekte, ebeveynlerin okula karşı güven duygusunu pekiştirmektedir. Ancak sorumluluk ve sınırların belirlenmesinde sorunlar oluşabilmektedir. Son olarak eğitim kooperatiflerinin ve kooperatif okulların devlet yoluyla finansal ve yasal açıdan desteklenmesi ve teşvik edilmesinin model için geliştirici olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: eğitim kooperatifi, kooperatif okullar, kooperatif, kooperatif okul modeli, alternatif eğitim.

ABSTRACT

COOPERATIVE SCHOOLS AS A BUSINESS MODEL

MASTER'S THESIS

İlayda ARDAKOÇ

ADVISOR

Dr. Öğr. Üyesi Ertan GÖRGÜ

June 2021. 150 Pages.

Since the 1980s, with the effect of neoliberal policies, the idea of sustaining education services with private sector enterprises as well as public resources has been strengthened. Individuals have started to continue their education processes in these institutions in line with their demands and possibilities. Apart from the schools established by private sector enterprises within the traditional education system, there are also cooperative schools established by education cooperatives, which have a different structure and can offer alternatives to these schools.

In this study, it is aimed to explore processes of establishing, managing, handling the pandemic, finances, operations, stakeholder communication of education cooperatives and schools established by education cooperatives. Also, it will be possible to reach the factors that affect the selection of cooperative schools and the steps that can be followed for developing education cooperatives and cooperative schools.

The research has been carried out by case study, one of the qualitative research designs. Purposive sampling method was used to reach the appropriate people and the place to explore the problem situation. As a criterion, private education institutions established by an education cooperative and being a stakeholder of these institutions were determined. In the research, 9 participants were reached, including parents who are members of the education cooperative, parents who are not members of the education cooperative, and the cooperative school administrator. The data of the research were collected through semi-structured interviews with four different

interview forms prepared by the researcher and interpreted by content analysis method.

The findings obtained were processed in 8 themes. In this regard, the education cooperative and the cooperative school were established by the parents. The education cooperative is managed by board of directors and a sub-management commission called the circle. The school is managed by the decisions taken by the educational staff together. The main source of funding for the cooperative school is the tuition fee. During the Covid-19 pandemic, the funding of the cooperative school was negatively affected. Education activities are carried out with alternative education models. In the cooperative school, the decisions are taken by the education staff together. The educational staff maintains strong communication with parents, and the parents find this communication effective. The cooperative is to use non-violent communication method, but this communication process was adversely affected during pandemic. Since cooperative members are both employers and parents, sometimes it is difficult to determine the boundaries, and this can put pressure on the education staff. The cooperative school model positively affects the academic and social success of the children and reinforces the parents' sense of trust towards the school. Finally, it is thought that financial and legal support and encouragement of educational cooperatives and cooperative schools by the government can be beneficial for development of the model.

Keywords: education cooperative, cooperative schools, cooperative, cooperative school model, alternative education.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM iv

ONAY v

ÖZGEÇMİŞ vi

TEŞEKKÜR vii

ÖZET viii

ABSTRACT x

İÇİNDEKİLER xii

TABLOLAR LİSTESİ xvi

KISALTMALAR xvii

BÖLÜM I. GİRİŞ 1

1.1. PROBLEM DURUMU 1

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI 4

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 4

1.4. SINIRLILIKLAR 5

1.5. TANIMLAR 6

BÖLÜM II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE 7

2.1. KOOPERATİFÇİLİK 7

2.1.1. Kooperatifçiliğin İlkeleri 8

2.1.1.1. Gönüllü ve Serbest Giriş İlkesi 9

2.1.1.2. Üyelerin Demokratik Yönetimi İlkesi 10

2.1.1.3. Üyelerin Ekonomik Katılımı İlkesi 10

2.1.1.4. Özerklik ve Bağımsızlık İlkesi 11

2.1.1.5. Eğitim, Öğretim ve Bilgi Edinme İlkesi 11
2.1.1.6. Kooperatifler Arası İşbirliği İlkesi 12
2.1.1.7. Topluluğun Sorumluluğunu Üstlenme İlkesi 12
2.1.2. Kooperatifçiliğin Tarihçesi 12
2.1.2.1. Dünya'da Kooperatifçilik Hareketinin Gelişimi 12
2.1.2.2. Türkiye'de Kooperatifçilik Hareketinin Gelişimi 14
2.1.2.2.1. Cumhuriyet Dönemi Öncesi Türk Kooperatifçilik Hareketinin Gelişimi 15
2.1.2.2.2. Cumhuriyet ve Cumhuriyet Sonrası Dönemi Türk Kooperatifçiliği Hareketinin Gelişimi 16
2.1.3. Kooperatifçilik Hareketinin Amacı ve Faydaları 18
2.2. ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI 19
2.2.1. Türkiye'de Özel Öğretim Kurumlarının Tarihsel Gelişimi 22
2.2.1.1. Cumhuriyetten Önce Özel Öğretim Kurumları 22
2.2.1.2. Cumhuriyet Döneminde Özel Öğretim Kurumları 25
2.2.2. Türkiye'de Özel Öğretim Okulları 31
2.3. EĞİTİM KOOPERATİFLERİ ve EĞİTİM KOOPERATİFLERİ TARAFINDAN KURULAN ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI (KOOPERATİF OKULLAR) 36
2.3.1. Eğitim Kooperatiflerinin Amacı Faaliyetleri ve Kuruluşu 37
2.3.2. Eğitim Kooperatiflerinde ve Eğitim Kooperatifleri Tarafından Kurulan Özel Öğretim Kurumlarında (Kooperatif Okullarında) Ortaklık ve Yönetim 38
2.3.3. Eğitim Kooperatiflerinin ve Eğitim Kooperatifleri Tarafından Kurulan Özel Öğretim Kurumlarının (Kooperatif Okulların) Mevcut Durumu 40
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 40
BÖLÜM III. YÖNTEM 45

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ VE DESENİ 45
3.2. KATILIMCILAR 46
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI 49
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI 49
3.5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ 50
3.6. GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK 51
3.7. VERİ ANALİZİ 53
3.8. ARAŞTIRMA ETİĞİ 54
BÖLÜM IV. BULGULAR 55
4.1. KURULUŞ 55
4.1.1. Eğitim Kooperatifinin Kuruluş Süreci 56
4.1.2. Kooperatif Okulun Kuruluş Süreci 58
4.2. YÖNETİM 60
4.2.1. Eğitim Kooperatifinin Yönetim Süreci 60
4.2.2. Kooperatif Okulun Yönetim Süreci 62
4.3. COVID-19 SALGINI SIRASINDA YÖNETİM 65
4.4. FİNANSMAN 71
4.5. FAALİYETLER 73
4.5.1. Eğitim Kooperatifinin Faaliyetleri 73
4.5.2. Kooperatif Okulun Faaliyetleri 75
4.6. PAYDAŞ İLETİŞİMİ 77
4.6.1. Eğitim Kooperatifi Paydaş İletişimi 77
4.6.2. Kooperatif Okul Paydaş İletişimi 78
4.6.3. Eğitim Kooperatifi ve Kooperatif Okul Arasındaki Paydaş İletişimi 79

4.7. KOOPERATİF OKULUN SEÇİMİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER 82

4.8. EĞİTİM KOOPERATİFİ ve KOOPERATİF OKULLARIN GELİŞİMİ İÇİN İZLENEBİLECEK ADIMLAR 89

BÖLÜM V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 92

5.1. ARAŞTIRMA SONUÇLARI VE TARTIŞMA 92

5.1.1. Kuruluş Sürecine Dair Sonuçlar ve Tartışma 92

5.1.2. Yönetim Sürecine Dair Sonuçlar ve Tartışma 93

5.1.3. Covid-19 Salgın Sürecinde Yönetime Dair Sonuçlar ve Tartışma 94

5.1.4. Finansmana Dair Sonuçlar ve Tartışma 96

5.1.5. Faaliyetlere Dair Sonuçlar ve Tartışma 96

5.1.6. Paydaş İletişimine Dair Sonuçlar ve Tartışma 97

5.1.7. Kooperatif Okulun Seçimine Etki Eden Faktörler 100

5.1.8. Eğitim Kooperatifi ve Kooperatif Okulların Gelişimi için İzlenebilecek Adımlara Dair Sonuçlar ve Tartışma 101

5.2. ÖNERİLER 102

5.2.1. Politikacılara Yönelik Öneriler 102

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler 102

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 103

KAYNAKÇA 104

EKLER 115

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Ortalama Özel Öğretim Kurumu Ücretleri

Tablo 2. Yıllara göre özel öğretim okullarının sayısı

Tablo 3. Yıllara göre özel öğretim okullarındaki öğrenci sayısı

Tablo 4. Katılımcı Listesi

Tablo 5. Temalar

KISALTMALAR

COVID-19: Yeni Koronavirüs Hastalığı

ICA: International Cooperative Alliance

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

TED: Türk Eğitim Derneği

BÖLÜM I. GİRİŞ

Bu bölüm; araştırmanın neden yapıldığına dair gerekçelerin anlatıldığı problem durumu, araştırmanın hedeflerinin ve bu hedefler kapsamında cevaplanması beklenen araştırma sorularının yer aldığı araştırmanın amacı, araştırmanın özgün yanının ne olduğunun anlatıldığı araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar kısımlarından oluşmaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitim; devletler, bireyler, aileler, özel kurum ve kuruluşlar tarafından yatırım yapılan bir hizmet alanıdır. Eğitime yapılan yatırım ile nitelikli ve verimli insan gücüne ulaşılması hedeflenir. Nitelikli ve verimli insan gücüne ulaşılması içinse eğitime yapılacak yatırımların, fiziksel sermaye alanlarına yapılan yatırımları tamamladığı ve hatta diğer alanlara yapılan yatırımlardan daha fazla fayda sağladığı belirtilmektedir (Tural, 1999). Eğitimin insan gücünün niteliğini arttıracağı ve beşerî sermaye olarak görülen bu gücün niteliğinin artmasının da devletlere ekonomik kalkınma ve büyüme konusunda katkı sağlayan bir unsur olarak geri döneceği kabul edilmektedir (Cinel, 2021).

Eğitim yatırımlarının sağlayabileceği bu katkı unsuruna karşın eğitimin *yüksek maliyetli* ve *uzun vadeli* bir yatırım çeşidi olduğu bir gerçektir (Gümüş ve Şişman, 2014: 16). Eğitim, insan gücüne yapılan bir yatırım olduğundan sonuçları hemen alınamayabilir, kaynaklar yetersiz kalabilir veya istenen çıktılar elde edilemeyebilir. Bu durum zaman içerisinde özellikle devletleri, eğitim yatırımının sağlanması için farklı alternatif kaynak arayışlarına yöneltmiştir (Gümüş ve Şişman, 2014: 16).

1980'li yıllarda neoliberal politikaların ve küreselleşmenin artan etkisi ile eğitim yatırımlarının yalnızca devletler tarafından değil, alternatif bir kaynak olarak özel

sektör tarafından da karşılanması düşüncesi ortaya çıkmaya başlamıştır. Devletlerin kamusal hizmetler için yaptıkları yatırımların payını azaltmaları ve kamu hizmetlerinin özelleştirilmesi fikri kabul görmeye başlamıştır (Ömür, 2017). Bu fikri; devlet okullarındaki eğitimin niteliğinin düşük olması, sınıf mevcutlarının fazlalığı, okullardaki fiziki ve sosyal etkinlik alanlarının eksikliği, herhangi bir rekabet duygusu taşımayan kurum ve öğretmenlerin kişisel yetkinlik ve performanslarını arttırma çabasında olmaması düşünceleri pekiştirmiştir. Eğitim hizmeti de ticari bir pazar haline gelmeye başlamış ve eğitim hizmeti veren işletme statüsündeki özel öğretim kurumları ortaya çıkmıştır. (Yirci ve Kocabaş, 2013; Bozyiğit, 2017).

Kuruluş amacı kâr etmek olan işletmelerin (Gümüş ve Şişman 2014:13) istedikleri düzeyde kazanç elde edebilmeleri için piyasanın taleplerini ve piyasa içerisindeki diğer rakip işletmelerin sunduğu hizmetleri iyi bilmeleri gerekir. Özel öğretim kurumları da bir işletme olarak bu bileşenlerle doğru orantılı şekilde sunduğu hizmetleri geliştirmektedir. Özel öğretim kurumlarının, kişinin kendisinin veya çocuklarının daha nitelikli eğitim almasını isteyen ve bu doğrultuda kendi veya çocuğunun eğitimi için daha fazla harcama yapabilen kişilere hitap ettiği düşünülmektedir. Böylece eğitimin doğal paydaşları olan öğrenci ve veliler, özel öğretim kurumları için birer müşteriye dönüşmekte (Keskin Demirer, 2012) ve kurumlarda hizmetlerini, öğrencilerinin ve velilerinin istek ve beklentilerini karşılayacak şekilde düzenlemektedir. Bu durum zaman içerisinde eğitim hizmetinin hedeflenen genel toplumsal amaçlardan çok, piyasanın bireylere veya ailelere dayattığı ekonomik çıkarlara göre şekilleneceği kaygısını oluşturmaktadır. Ayrıca nitelikli eğitim almak isteyen bireylerin, eğitim harcamalarını belli bir maddi düzey üstünde tutmaları gerekliliği ortaya çıkmakta (Ömür, 2017) ve bunun sonucunda eğitim hizmetinin metalaşmasından doğan eğitimde fırsat eşitsizliklerinin yaşanması kaçınılmaz olmaktadır. Bozyiğit (2017), yaptığı araştırmasında müşteri olarak görünen velilerin, özel öğretim kurumlarının sağladıkları eğitim-öğretim hizmeti dışında farklı materyallerinde zorla ve fahiş fiyatla aldırılmasından rahatsız

olduklarını ve bu yüzden özel öğretim kurumlarının velilerin algılarına göre bir *ticarethane* olarak görüldüğünü belirtmektedir. Eğitim kurumlarının toplum gözünde *ticarethane* olarak görünmesi eğitim hizmetinin özelleşmesi ile metalaştığının da bir göstergesidir.

Eğitimde özelleşme konusunun dezavantajları tartışılmaya devam etse de ülkeler yine de eğitime yapılacak olan yatırımın yalnızca devlet tarafından karşılanamayacağını düşünerek eğitimde özelleştirme politikalarını sürdürmeye, geliştirmeye ve alternatif çözümler üretmeye devam etmişlerdir (Gümüş ve Şişman; 2014: 75; Yirci ve Kocabaş, 2013). Çünkü bu sayede devletler hem kamusal alana yapması gereken harcamayı azaltmakta hem de maddi gücü özel öğretim kurumlarında eğitim hizmeti almaya yetmeyen bireyler için kişi başına düşen eğitim harcamasının artmasını sağlayabilmektedir (Kulaksızoğlu, Çakar ve Dilmaç, 1999).

Eğitimde özelleştirme ve eğitimin yatırım maliyetinin özel kişi veya kurumlar tarafından paylaşılması, günümüzde de eğitim için alternatif bir kaynak oluşturmaktadır. Ancak işletme statüsünde olan ve kâr etmek amacıyla kurulan özel öğretim kurumlarının, toplumsal bir değer olan eğitimi ticari bir pazar haline getirmesi ve dolayısıyla bireyler arası fırsat eşitsizliğine yol açması eleştirisine karşın eğitim kooperatifleri tarafından kurulan özel öğretim kurumları bir alternatif oluşturabilir. Özel sektör teşebbüsleri ile kurulmuş zincir okullar ve bireysel okulların yanı sıra farklı bir yapılanmaya sahip olan eğitim kooperatifleri tarafından kurulmuş özel öğretim kurumları, eğitim hizmetini daha nitelikli şekilde almak isteyen bireylerin veya ailelerin, ortak bir sermaye oluşturarak kurdukları ve yapısı gereği kâr etme amacı gütmeyen kurumlardır. Buna rağmen Türkiye'de bir işletme modeli olarak kooperatif okul örneklerine yeterli sayıda rastlanmamakta ve eğitim kooperatifleri ve kooperatif okulların kuruluş, yönetim, faaliyet, paydaşlar arasındaki ilişkilerin nasıl düzenlendiği ve eğitim kooperatifleri tarafından kurulan okulların öğrenci velileri açısından avantajlarının ve dezavantajlarının neler olduğuna dair sınırlı bilgiler bulunmaktadır.

Bu kapsamda çalışmada, eğitim kooperatifleri tarafından kurulmuş bir özel öğretim kurumu incelenerek bu tür bir işletme modelinin kuruluş, yönetim, finansman, faaliyet ve paydaş iletişim sürecinin ve okul yönetim süreçlerine doğrudan paydaş katılımının etkisinin nasıl olduğuna ulaşılabilecektir.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, eğitim kooperatifleri ve kooperatif okulların kuruluş, yönetim, Covid-19 salgını sırasında yönetim, finansman, faaliyet, paydaş iletişimi süreçlerinin yürütülüş şeklini; bu okulların seçiminde etki eden unsurları ve bu modelin gelişimi için yapılabilecekleri derinlemesine keşfetmektir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada;

1. Eğitim kooperatiflerinin ve bu kooperatifler tarafından kurulmuş olan özel öğretim kurumu statüsündeki kooperatif okulların kuruluş, yönetim, Covid-19 salgını sırasında yönetim, finansman, faaliyet, paydaş iletişim süreçleri nasıl yürütülmektedir?
2. Eğitim kooperatifleri tarafından kurulmuş okulların seçimine etki eden faktörler nelerdir?
3. Türkiye'de eğitim kooperatiflerinin ve bu kooperatifler tarafından kurulmuş okulların gelişimi için nasıl bir yol izlemek faydalı olur?

sorularına cevap aranmıştır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim kooperatifçiliği ve kooperatif okul yapılanması dünya tarihinde çok uzun süredir devam eden bir harekettir (Vargün, 2020). Buna karşın ülkemizde eğitim kooperatifçiliği ve kooperatif okul modeliyle ilgili literatürdeki bilgiler yetersiz; bu alanda faaliyet gösteren kurumlar ise yeni ve az sayıdadır.

Eğitim kooperatifleri tarafından kurulan, özel öğretim kurumları statüsündeki kooperatif okullar; kooperatif üyelerinin aynı zamanda sermayedarlar, veliler ve

müşteriler olması bakımından genel anlamda bilinen resmi ve özel öğretim kurumlarından farklılaşmaktadır. Ebeveyn inisiyatifiyle kurulmuş ve kâr amacı gütmeyen bu okulların, geleneksel eğitim anlayışını benimseyemeyen bireylere ve hizmet işletmesi olarak faaliyetlerine devam eden özel öğretim kurumlarının yaygınlaşması sonucu oluşabilecek fırsat eşitsizliği ve eğitimin metalaşması durumuna karşı bir alternatif oluşturabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada, eğitim kooperatifçiliğinin ve kooperatif okul modelinin literatürü güncel olarak taranmış ve alanyazına katkı sağlayabilecek şekilde oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra seçilen eğitim kooperatifi ve kooperatif okul paydaşları ile yapılan görüşmeler sayesinde bu kurumların kuruluş, yönetim, finansman, faaliyet ve iletişim süreçleriyle ilgili temel referans bilgiler ortaya çıkarılmış; okulların seçimine etki eden faktörler belirlenmiş ve modelin gelişimi için yapılabilecekler hakkında öneriler sunulmuştur. Çalışma, kooperatif okulların paydaşlarına, bu oluşuma dahil olmak isteyen yeni paydaşlara, aynı alanda çalışmak isteyen araştırmacılara ve politikacılara referans bilgiler ve veriler sunabilir.

1.4.SINIRLILIKLAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; nitel araştırma yöntemi tek durum çalışması deseni seçilmesi nedeniyle 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Marmara Bölgesinde tek bir eğitim kooperatifinin kurucu üyeleri, ortakları ve bahsi geçen kooperatif tarafından kurulmuş özel öğretim kurumunun kooperatif üyesi olmayan velileri ve okul yöneticisinin görüşleri ve deneyimleri ile sınırlıdır. Bu yüzden nicel araştırmaların özelliğinden gelen bulguların aynı koşullarda olan olgulara genellenebilir olması, nitel araştırma yöntemi ile yürütülen bu araştırmada mümkün olmayabilir (Akar, 2019: 148).

1.5.TANIMLAR

Beşerî sermaye: Bireyin niteliklerini geliştirmesi sonucu oluşan verimli insan kaynağı (Gümüş & Şişman, 2014:34).

COVID-19: Hastalardan yüksek ateş, öksürük, koku-tat alma duyu kaybı vb. belirtiler oluşturan solunum yolu enfeksiyonuna neden olan virüs (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2021).

Kamu finansmanı: Devletin bütçe kaynaklarına göre bütçe gelir-giderleri, iç-dış borçlanmalarını düzenleyen faaliyet (Eğilmez, 2017).

Küreselleşme: Kapitalist ekonomi düzeninin dünyayı bir ticari pazar haline getirmesi (Balcı, 2020).

Metalaşma: Daha önce ticari değeri olmayan bir unsurun zamanla ticaret malı haline gelmesi.

Neoliberalizm: *"Bırakınız, yapsınlar."* düşüncesine dayalı, ekonomide serbest piyasanın hüküm sürmesi gerektiği yönündeki görüşlerin tamamı (Eğilmez, 2021).

Ortaklık: Kişilerin birlikte iş yapmak için birleşmeleri.

Özelleştirme: Devlet tarafından üretimi gerçekleştirilen tüm birimlerin özel sektöre bırakılması (Eğilmez, 2021).

Özel sektör: Özel kurum, kuruluş veya kişilerin yönetiminde olan ekonomik yapılar.

Özel zincir okullar: Birden çok şubesi bulunan özel öğretim kurumları.

Sermaye: Ticari bir işin kurulması ve yürütülmesi için ortaya konulan malların tamamı (TDK, 2019).

Ticari pazar: Her türlü mal ve hizmet için ekonomik alım-satım faaliyetlerinin gerçekleştirildiği alan.

BÖLÜM II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın amacı kapsamında ilk olarak kooperatifçilik hareketinin daha iyi anlaşılabilmesi için kooperatifçilik kavramının tanımı üzerinde durulduktan sonra sırasıyla; kooperatifçiliğin ilkeleri, Dünya'da ve Türkiye'de kooperatifçilik hareketinin tarihsel gelişimi ve kooperatifçilik hareketinin amaç ve faydaları üzerinde durulmuştur.

İkinci olarak özel öğretim kurumlarının kuruluş ve işleyiş sürecinin daha iyi anlaşılması amacıyla; özel öğretim kurumlarının Dünya'da ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi, amaçları, açılış, işleyiş ve ücretlendirme süreçleri anlatılmış ve ülkemizde özel öğretim kurumlarının güncel durumunu özetleyen bir mevcut durum tablosu çizilmiştir.

Son olarak ise özel öğretim kurumları ve kooperatifçilik hareketi arasında bir köprü görevi gören eğitim kooperatifleri ve kooperatif okulların ne olduğu açıklanmıştır. Ardından eğitim kooperatiflerinin amaçları, faaliyetleri, kuruluşu, ortaklık ve yönetim esasları incelenmiş ve bu kooperatiflerin güncel durumuyla alakalı bilgi verilmiştir.

2.1. KOOPERATİFÇİLİK

Kooperatifçilik; ihtiyaçlarını mevcut ekonomik düzende var olan yöntemler dışında farklı girişimler ile karşılama çabasında olan bireylerin, tek başlarına gerçekleştirmeyecekleri eylemler için gönüllü şekilde bir araya gelerek iş birliği ve dayanışma içerisinde ekonomik güç ve imkanlarını birleştirmeleridir (Alam, 1979: 1; Ökçesiz, 1995).

Kooperatifçilik kavramı ile ilgili literatürdeki tanımlamalar incelendiğinde ortak bir tanıma rastlanmasa dahi tanımlarda geçen bazı ortak özellikler göze çarpmaktadır. Buna göre kooperatifler, belli bir amaç için gönüllü şekilde birleşen gerçek veya tüzel kişilerin dayanışma içerisinde yürüttükleri ekonomik ortaklıklardır. Aynı şekilde Anayasamızın 1163 sayılı Kooperatifler Kanunu'nun 1. maddesinde de kooperatifler:

"Tüzel kişiliği haiz olmak üzere ortaklarının belirli ekonomik menfaatlerini ve özellikle meslek veya geçimlerine ait ihtiyaçlarını işgücü ve parasal katkılarıyla karşılıklı yardım, dayanışma ve kefalet suretiyle sağlayıp korumak amacıyla gerçek ve tüzel kişiler tarafından kurulan değişir ortaklı ve değişir sermayeli ortaklıklara kooperatif denir." şeklinde tanımlanmaktadır.

Latince "cooperation" kelimesinden türeyen kooperatif kelimesi, Fransızca'daki "coéperer" kelimesinden doğmuştur (Uluocak, 2009). Latince "cooperation" kökündeki "co" eki, birliktelik; "operation" kelimesi ise bir eylemi gerçekleştirmek anlamındadır. Böylece kelime, kökü itibari ile "birliktelik içerisinde bir işi gerçekleştirme" anlamına gelmektedir.

Kooperatifçiliğin belli bir amaca ulaşmak isteyen kişilerin gönüllük esasına göre bir araya gelerek iş birliği ve dayanışma içerisinde yaptığı çalışmaların, kurumsallaşmış hali olduğunu söylemek mümkündür (Babagiray, 2003). Bu kurumsallaşmış yapı içerisinde kooperatifler birlikte iş yapmaya karar vermiş olan bireylerin yalnızca ekonomik çıkarlarının değil, sosyal ihtiyaçlarının da korunduğu kuruluşlardır.

2.1.1. Kooperatifçiliğin İlkeleri

Kooperatifçiliğin tanımlarından yola çıkarak herbir kooperatifin kendi kural ve özellikleri olsa da gelenekten gelen bazı ortak ilkelerin olduğunu söylemek mümkündür (Alam, 1979: 29). Bu ilkelerin Uluslararası Kooperatif Birliği (International Co-operative Alliance- ICA) tarafından 1930-1937 yıllarında yapılan çalışmalar sonucunda ilk halleri şu şekilde kabul edilmiştir (Başar, 1983: 46; Bekar, 1997; Ökçesiz, 1995):

1. Serbest Giriş İlkesi
2. Politik Tarafsızlık İlkesi
3. Demokratik Yönetim İlkesi
4. Risturn Dağıtım İlkesi
5. Sermayeye Sınırlı Faiz İlkesi
6. Peşin Ödeme İlkesi

7. Kooperatif Eğitiminin Geliştirilmesi İlkesi

Günümüzde ise ICA (2018) tarafından kabul edilen yedi kooperatifçilik ilkesi şu şekilde sıralanabilir:

1. Gönüllü ve Serbest Üyelik İlkesi
2. Üyelerin Demokratik Yönetimi İlkesi
3. Üyelerin Ekonomik Katılımı İlkesi
4. Özerklik ve Bağımsızlık İlkesi
5. Eğitim, Öğretim ve Bilgi Edinme İlkesi
6. Kooperatifler Arası İşbirliği İlkesi
7. Topluluğun Sorumluluğu Üstlenme İlkesi

2.1.1.1. Gönüllü ve Serbest Giriş İlkesi

Kooperatifler belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş bireylerin oluşturduğu topluluklardır. Belirlenen amaç doğrultusunda ortaya çıkan sorumlulukları yerine getirmek şartıyla herkes kooperatiflere üye olabilir (Bekar, 1997; Ökçesiz, 1995). Kooperatiflere dahil olmak isteyen bireyler arasında din, dil, ırk, cinsiyet, siyasi görüş bakımından ayrımcılık yapılamaz. Bakılacak tek unsur, bireyin özgür iradesi ile kooperatife katılmak istemesidir. Kimse bir kooperatife dahil olması için zorlanamaz, aynı şekilde kooperatiften çıkmak isteyen birey de zorla kooperatif ortağı olarak tutulamaz ve çıkışı zorlaştırılamaz. Ancak bu durumda kooperatifin de çıkarlarını korumak için serbest giriş ilkesinin de bir sınırı olduğunun ve her isteyenin istediği zaman kooperatif ortaklığına girip çıkmasının mümkün olmadığının unutulmaması gerekir (Uluocak, 2009).

Politik tarafsızlık ilkesi ile serbest giriş ilkesi birbirleri ile ilişkilidir (Ökçesiz, 1995). Bu yüzdendir ki ICA tarafından ilk kooperatifçilik ilkesi olarak kabul edilen politik tarafsızlık ilkesi, yıllar içerisinde gönüllü ve serbest giriş ilkesinin içine dahil edilmiştir. İlkenin içeriğine göre herhangi bir ayrımcılığa neden olmaması için kooperatifler siyasi ve dini bir harekette bulunamazlar (Ökçesiz, 1995).

2.1.1.2. Üyelerin Demokratik Yönetimi İlkesi

Kooperatiflerde işlerin planlanmasından, yürütülmesinden ve kontrol edilmesinden topluluğun tüm üyeleri sorumludur (Alam, 1979: 30; Bekar, 1997). Kooperatifi ilgilendiren kararlar tek bir kişi tarafından alınamaz ve gerçekleştirilen her uygulama için tüm ortaklar bilgilendirilir. Kooperatiflerde ortakların sermaye oranları hangi düzeyde olursa olsun karar alma sürecinde önemli olan bireysel katılımdır (Uluocak, 2009). Bu nedenle tüm bireyler eşit söz ve oy hakkında sahiptir. Kooperatiflerdeki yönetimden sorumlu organ olan yönetim kurulları da tüm ortakların oyları ile seçilir.

Kooperatiflerde ulaşılmak istenen demokratik yönetim anlayışı, kooperatifin sosyal ve ekonomik düzeyde hedeflenen aşamaya ulaşması ile mümkündür (Ökçesiz, 1995). Kooperatiflerde sosyal ve ekonomik düzeyde hedeflenen aşamaya ulaşması için yönetimlerin kooperatifi etkili şekilde yönetmesi ve yönetimlerin seçilen yönetim kurulunca ve profesyonel kişilerce denetlenmesi gerekir (Uluocak, 2009).

2.1.1.3. Üyelerin Ekonomik Katılımı İlkesi

Üyelerin kooperatif için yatırdıkları sermaye, kooperatifin ortak varlığıdır ve kâr amacı güden işletmelerin aksine kooperatiflerde sermaye karşılığında mutlak kâr kazanma amacı değil, hizmet amacı ön plana çıkar (Uluocak, 2009). Ancak yıl sonunda iyi yönetilen bir kooperatifin kâr elde etmesi beklenen bir durumdur. Elde edilen bu kârın bir kısmı işletmenin büyümesini sağlamak için yedek para olarak ayrılırken bir kısmı üyeler için ayrılır (Ökçesiz, 1995).

İşletmenin büyümesi için ayrılan yedek para amacı dışında kullanılamaz, ortaklar ayrılsa dâhi bu paydan fon isteyemez, yedek para payı ortaklara dağıtılamaz, kooperatifin faaliyetlerini durması durumunda yedek para bağlı olunan üst birliklere devredilir veya sosyal fayda için kullanılabilir (Uluocak, 2009).

Elde edilen kârın bir kısmı üyelere dağıtılırken kazanç üyelerin yatırdıkları sermaye oranlarına göre değil, kooperatifte gerçekleştirdikleri faaliyetlere göre dağıtılır. Kooperatiflerin üyelere sermayeleri karşılığında vereceği faiz sınırlıdır ve üyeler sermayeleri karşısında sınırlı bir kazanç elde ederler (Alam, 1979: 31). Bu durum

kooperatifleri yalnızca kâr amacı güden işletme kuruluşlarından ayırır. Aynı zamanda kooperatiflerde üyelerin topluluğa dahil olmak için yatırdıkları sermayeler her zaman mutlak faiz getirmeyebilir ve hiçbir kooperatif üyelere faiz ödemesi için mecbur bırakılamaz (Bekar, 1997; Ökçesiz, 1995). Buna rağmen kooperatif işletmeleri rakiplerine karşı pazarda kendilerini korumak için riskli işlemlerde bulunmaması ve her ihtimali göz önünde bulundurarak satışları maliyetin üstünde tutması gerekir (Alam, 1979: 31; Başar, 1983: 51). Yine de kooperatif satışlarında asıl amaç kâr elde etmek olmadığından satış veya hizmet fiyatları, rakiplerden düşük olmalıdır.

2.1.1.4. Özerklik ve Bağımsızlık İlkesi

Kooperatifler özerk, kendi kendine yardım eden bağımız kuruluşlardır (ICA, 2018). Kooperatiflerin varlığını koruyabilmesi için özerk ve bağımsız olması şarttır. Bunun yanı sıra işletme ölçeğini büyütebilmek için hükümetler, siyasi partiler veya diğer kuruluşlarla iş birliği yapabilir ancak hükümetler veya siyasi partiler tarafından kooperatiflerin yönetimlerine müdahale edilmesi kooperatiflerin özerkliğini ve bağımsızlığını sarsar (Uluocak, 2009).

2.1.1.5. Eğitim, Öğretim ve Bilgi Edinme İlkesi

Kooperatifler; üyelerine, yöneticilerine ve kooperatif üyesi olmayan halka, kooperatiflerin gelişimine katkıda bulunabilmek ve kooperatif işletmelerinin yönetim süreçlerini en verimli şekilde gerçekleştirebilmek için eğitim ve öğretim vermelidir.
Bu eğitimlerdeki amaç bireylerin görevlerine göre farklılık gösterir. Kooperatif üyelerine verilen eğitimlerde, üyeleri basit alıcı ve satıcı durumdan çıkararak bilinçli birer kooperatifçi haline getirmek; kooperatif üyesi olmayan halka verilen eğitimlerde, kooperatiflerin faydalarından bahsedilerek bireyleri kooperatif üyeliğine özendirmek ve bilinçli birer kooperatif üyesi olmalarını sağlamak; kooperatif yöneticilerine verilen eğitimlerde ise kooperatiflerin yönetme süreci hakkında teknik ve ekonomik bilgiler kazandırılması amaçlanmaktadır (Bekar, 1997; Uluocak, 2009).

2.1.1.6. Kooperatifler Arası İşbirliği İlkesi

Bireylerin kendi ihtiyaçlarını yerine getirme amacıyla birleşmeleri gibi kooperatiflerde ortak amaçlarını gerçekleştirmek, güçlenmek ve pazar rekabetinin en üst düzeyde olduğu günümüz şartlarında rakip firmaların verimliliğini arttırabilmek için kullandığı tüm teknolojik ve ekonomik gelişmelerin karşısında var olabilmek için (Ökçesiz, 1995) ulusal veya uluslararası düzeyde iş birliği kurabilirler.

2.1.1.7. Topluluğun Sorumluluğunu Üstlenme İlkesi

Kooperatif üyeleri tarafından toplumu ilgilendiren konular ile ilgili sorumluluğun üstlenilmesi ilkesi ICA tarafından kabul edilmiş yeni bir ilkedir. Bu ilke doğrultusunda kooperatifler, toplumun sürdürülebilir gelişim amaçlarının (yoksulluk, temiz çevre, sağlık hizmetlerine erişim, nitelikli eğitim, toplumsal eşitlik, küresel iklim farkındalığı vb.) gerçekleşmesine katkı sağlamak için ellerinden gelen tüm ulusal ve uluslararası çabayı göstermek ve faaliyetlerini buna göre planlamak durumdadır.

Anlatılan tüm bu ilkeler tamamen dönüştürülmez bir yapıda değil, koşullara göre şekillenebilen esnek yapıya sahip ilkelerdir (Alam, 1979: 33). Her kooperatif işletmesinin kendi içerisinde özerk ve bağımsız olduğu düşünüldüğünde yukarıda bahsedilen ilkeler kooperatifin kendine has özelliklerine göre şekillenebilir. Ancak bu ilkelerin hiçbiri rastgele kabul edilmiş bir düzenin parçaları değildir. Kabul edilmiş ilkelerin tamamı belli bir sistem oluşturmak içindir (Ökçesiz, 1995).

2.1.2. Kooperatifçiliğin Tarihçesi

Bu bölümde ilk olarak kooperatifçilik hareketinin 19. yüzyıldan itibaren Dünya'daki gelişiminden bahsedilecek, ardından ülkemizde kooperatifçilik hareketinin kültürel dayanakları ve cumhuriyet öncesi ve sonrası dönemdeki gelişimi açıklanacaktır.

2.1.2.1. Dünya'da Kooperatifçilik Hareketinin Gelişimi

İlkel toplumlardan başlayarak insanlar tarih boyunca ihtiyaç ve isteklerini karşılayabilmek, ekonomik sorunlara çözüm getirebilmek için birleşerek iş birliği

içerisinde çalışmışlardır. 19. yüzyılın ilk yarısına gelindiğinde ise İngiltere'de günümüzdeki anlamıyla iş birliği içerisinde çalışma prensibine dayalı bir ekonomik birleşme olan kooperatifçilik hareketi doğmaya başlamıştır. Sanayi Devrimi ile İngiltere'de üretim ve tüketimden doğan mal dolaşımı artmış, zaman içerisinde kapitalizmin sömürücü etkisi ham madde sahiplerini ve işverenleri daha fazla zenginleştirirken hem işçiler hem tüketiciler üzerinde ezici bir yıkım oluşturmuştur. İşverenler çalışma şartlarını işçiler için ağır şekilde düzenlemiş, uzun süren mesai saatlerinin yanı sıra düşük ücret kazanan işçilerin hiçbir iş güvenliğini sağlamamışlardır. İşverenler, işçilere ücret vermek yerine besin ihtiyaçlarını karşılamayı teklif etmeye başlamış, işçilerin yaşadıkları bu zor şartlar onları sendikalaşmaya itmiştir (Babagiray, 2003).

İngiltere'deki işçilerin yaşadığı bu sorunlara çözüm getirebilmek, sendikalaşmayı arttırarak işçilerin haklarının savunmasını sağlamak ve kapitalist düzenin getirdiği ağır yaşam şartlarını ortadan kaldırmak için Robert Owen, amacının yalnızca üretim ve kâr etmek olmadığı bir ekonomik düzenin kurulması gerektiğini düşünmüştür (Babagiray, 2003; Başar, 1983: 44). Owen, bu fikrini yaymak için birçok yayın yayımlamış ve Amerika'da toprak satın alıp "Yeni Düzen" adlı bir sistem kurmaya çalışmıştır (Uluocak, 2009).

21 Aralık 1844'te Manchester bölgesindeki Rochdale şehrinde, Charles Howarth'ın öncülüğü ile 28 dokuma işçisi birer İngiliz lirası sermaye ile "Rochdale'in Adil ve İyi Kalpli Öncüleri" adı ile ilk modern tüketim kooperatifini kurmuşlardır. Kurulan bu kooperatif birliği, dünyadaki ilk modern kooperatifçiliğin başlangıcı oluşturmuştur.

Kapitalist düzenin büyük ham madde sahiplerinin karşısında olan küçük üreticiler ve işçi halk için ortaya çıkardığı zorlu yaşam şartları, kendini tüm Avrupa ülkelerinde hissettirmeye başlamıştı. Bu şartlara karşı direnmek ve eşit yaşam şartlarına ulaşmak için Fransa'da da kooperatifçilik hareketi gelişmeye başlamıştı. Charles Fourier, mülkiyet sahibi olan insanların daha verimli çalışacağı düşüncesi ile üretim bölgelerinin belirlenmesi ve işçilerin bu bölgelerde ikamet etmesi gerektiğini,

işçilerinde fabrikadan belli bir paya sahip olması gerektiğini belirtmiştir (Alam, 1979: 18).

Fourier'in düşüncelerinden etkilenen Philip Buchez, işçilerin birleşerek iş birliğine dayalı üretim toplulukları kurup üretimde bulunmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu düşüncesini marangozların birlikte çalışarak bir üretim kooperatifi kurmalarını sağlayarak gerçekleştirmiştir (Uluocak, 2009). Louis Blan ise devlet desteği olarak Fransa'da bugünkü anlamı ile birçok üretim kooperatifin kurulmasını sağlamıştır.

İngiltere'nin tüketim, Fransa'nın üretim kooperatiflerinin öncüsü olduğu gibi Almanya'nın ise kredi kooperatifçiliğinin öncüsü olduğunu söylemek mümkündür. Liberal ekonomik düzen sonucu küçük esnaf örgütlerinin güçsüzleşmesi üzerine Hermann Schulze-Deliztch küçük ve orta ölçekli esnafların belli bir sermaye ile kooperatif kurmalarını önermiştir. Schulze'nin bu önerisi ilk olarak sanatkârlar, marangozlar ve kunduracılar uygulamıştır (Alam, 1979: 20). Wilhelm Raiffeisen ise Schulze'nin bu fikrinin köydeki tarım işçileri için sorun giderici olabileceğini düşünmüş ve kendisi de bu düşünceyi uygulamıştır.

2.1.2.2. Türkiye'de Kooperatifçilik Hareketinin Gelişimi

Kooperatifçilik hareketi dayanışma ve birlikte çalışma kültürüne dayanmaktadır. Dayanışma ve birlikte çalışma kültürü, Türk toplumunun uzak olmadığı bir konudur. Eski Türk geleneklerinden biri olan *imece,* dayanışma içerisinde ihtiyaçların karşılanmasını esas alır. Ancak imece geleneği, bir yazılı anlaşmanın ve ortaklığın olmaması bakımından kooperatifçilik hareketiyle ayrılmaktadır.

İmece geleceğinin yanı sıra 13. yüzyıldan itibaren Anadolu'da varlığını sürdüren *Ahilik geleneği*, aynı mesleğe mensup olan kişilerin bir araya gelerek ürün ve fiyat kontrolü sağlayıp ticari faaliyetlerin düzenlenmesini sağlamıştır (Kazıcı, 1988). Ahilik birliklerinin ardından kurulan *Esnaf Loncaları* ise teşkilatlanan esnafların, mensup oldukları mesleklerin üretimini, güvenliğini ve işgücünü düzenlemiştir (Kal'a, 2003). Kültürümüzde geçmişten beri gelen dayanışma ve birlikte çalışma

kültüründen doğan bu gelenek ve örgütler kooperatifçilik hareketinin gelişmesini ve yerleşmesini sağlamıştır.

2.1.2.2.1. Cumhuriyet Dönemi Öncesi Türk Kooperatifçilik Hareketinin Gelişimi

Ülkemizde kooperatifçilik hareketi ilk olarak Mithat Paşa'nın 1863 yılında kurduğu "Memleket Sandığı" çalışması ile başlamıştır. Mithat Paşa, siyasi kimliğinin yanı sıra toplum içerisindeki sosyal ve ekonomik sorunlarla da ilgilenmiştir (Alam, 1979: 23). Köylülerin yaşadığı iktisadi sorunların köylüler tarafından çözülebileceğine inanan Mithat Paşa, eski Türklerin ahilik ve esnaflık geleneğinden yararlanarak ilk tarım kredi kooperatifi örneği olan "Memleket Sandıkları"nı kurmuştur (Erçin, 2004: 8).

Memleket Sandıkları'nın işleyişine göre;

1) Her çiftçiye toprağını işlemesi için Memleket Sandıkları tarafından bir kredi fonu açılması,
2) Devlete ait olan topraklardan bir kısmı imece usulü çiftçiye verilerek bu toprağın işlenmesinin sağlanması, çiftçinin devlet tarafından finanse edilmesi ve imece usulü işlenen topraktan elde edilen kâr 1/3'ünün çiftçiye, kalan kısmının Memleket Sandıkları'na devredilmesi,
3) Memleket Sandıkları'nın elde yettiği kârın 1/3'ünün eğitim kaynaklarına ayrılması ve öğrencilerin bu kaynağı hem tarım hem sanayi alanında kullanmaları sağlanmıştır (Alam, 1979: 24).

Zaman içerisinde Memleket Sandıkları, çiftçiye kredi fonu sağlamakta zorlanmaya başlamış ve tarım sektörünün kredi ihtiyacı artarak devam etmiştir. Bu durumun yanı sıra sistemin içerisinde iyi bir denetim mekanizmasının kurulamaması ve verilen kredilerin geri dönüşünün sağlanamaması sandıkların ilk olarak 1883 yılında Menafi Sandıkları'na dönüşmesine neden olmuştur. Ancak Menafi Sandıkları'nın da tarım sektörünün artan kredi ihtiyacını karşılayamaması sonucunda 28 Ağustos 1888 yılında sandıklar tümüyle kapatılmış ve yerine T.C. Ziraat Bankası kurulmuştur.

Mithat Paşa'nın ardından kooperatifçilik hareketinin ülkemizde gelişmesi sağlayan bir başka fikir adamı Ahmet Cevat'tır. 1913 yılında Balkan Savaşı'nın ardından

Berlin, Paris ve Londra'ya gönderilen Ahmet Cevat, Londra'da Rochdale kooperatifçiliğini incelemiş ve geri döndüğünde ülkemizdeki kooperatifçilik alanındaki ilk kitabı kaleme almıştır. *İktisatta İnkılap* adlı eserde Ahmet Cevat, kooperatifçiliğin ılımlı ve olumlu bir ekonomik düzen olduğunu, kapitalizmin olumsuz etkilerinden ve yabancı yatırımcıların ticaretteki egemenliğinden kooperatifçilik ile kurtulunabileceğini belirtmiştir (Erçin, 2004: 31).

1913 yılında Vilayet İdaresi Kanunu'nunda "zirai teavün şirketleri"nin kurulma izni verilmesinin ardından İstanbul'da tüketim, Aydın'da ise üretim kooperatifi olmak üzere iki ayrı kooperatif ortaklığı girişimi görülmektedir (Alam, 1979: 25). 1914 yılında 45 yabancı tüccar, incir fiyatlarının artmaması için Aydın'da "Kooperatif Aydın İncir Müstahsilleri Anonim Şirketi"ni kurmuşlardır. Kooperatifçilik kelimesinin ilk defa bir ortalıkta geçtiği bu girişim, I. Dünya Savaşı döneminde faaliyetlerine sağlıklı şekilde devam edememiş ve faaliyetlerini durdurmuştur (Erçin, 2004: 39).

2.1.2.2.2. Cumhuriyet ve Cumhuriyet Sonrası Dönemi Türk Kooperatifçiliği Hareketinin Gelişimi

Cumhuriyet dönemi ile kooperatifçilik hareketi ülkemizde de gelişmeye başlamıştır. Türk toplumunun büyük çoğunluğunun tarım sektöründe çalışıyor olması ve çalışma koşullarının çok zor ve ilkel şekilde devam ettirilmesi, Atatürk'ün önderliğinde kooperatifçiliği geliştirme çabalarının daha Cumhuriyet ilan edilmeden başlamasına neden olmuştur. TBMM'nin kuruluşundan kısa bir süre sonra Atatürk, kooperatif ortaklıklarını yasal bir zemine dayandırılması için çalışmaları başlatmış ve 1920 yılında meclise sunulan Kooperatif Şirketler Kanunu Lahiyası'nı meclis başkanı olarak imzalamıştır. Ancak bu tasarı savaş dolayısıyla yasalaşamamıştır.

Kooperatif Şirketler Kanun Tasarısı'nın yasalaşamaması nedeniyle 1923 yılında İstihsal, Alım ve Satım Ortaklık Kooperatifleri Nizamnamesi çıkarılmıştır. Nizamname ile kooperatiflerin Ziraat Bankası aracılığıyla kredi kullanımı, amaçları, yönetim ve denetim mekanizmaları, sorumlulukları, üretimleri ve fiyatlandırma

işlemleri düzenlenmiştir (Erçin, 2004: 74). Bu sayede esnaf grupları kooperatifleşmeye başlamış ve yaklaşık 40 tane kooperatif kurulmuştur (Yıldırır Kocabaş, 2011).

1924 yılında kabul edilen 498 sayılı İtibari Zirai Birlikleri Kanunu ise köy halkının tarım kredi kooperatifleri aracılığıyla birbirlerine bağlanması amaçlanmıştır (Yıldırır Kocabaş, 2011). Bu kanun, 5 Haziran 1929 tarihli 1470 sayılı Zirai Kooperatifleri Kanunu ile yürürlükten kaldırılmıştır. Zirai Kooperatifleri Kanunu'nda tarım ürünleri üreten işletme ortaklarının ihtiyaçlarını karşılamak için şehir ve kasabalarda zirai kredi kooperatifleri kurulabilecekleri ancak kurulacak kooperatiflerin Ziraat Bankası ve İktisat Vekaleti tarafından uygun görülmesi gerektiğini belirtilmektedir (Zirai Kooperatifleri Kanunu, 1929). Bu kanun ile 1935 yılına gelene kadar 67332 ortağın dahil olduğu 668 kooperatif kuruluşuna ulaşılmıştır (Ökçesiz, 1995).

1470 sayılı Zirai Kooperatifler Kanunu, 1935 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. 1935 yılına gelindiğinde günün şartlarına uygun olarak kooperatifler birliklerini yeniden düzenlemek için 2836 sayılı Tarım Kredi Kooperatifleri Kanunu ve 2834 sayılı Tarım Satış Kooperatifleri Kanunu Atatürk'ün emri ile hazırlanmış ve yürürlüğe konulmuştur (Erçin, 2004).

1950 yılından itibaren kooperatifleşme hareketi canlanma sürecine girmiştir. (Uluocak, 2009). Özellikle 1961 Anayasası ile devlet, kooperatifçilik hareketinin gelişmesi konusunda tedbirler almak konusunda zorunlu kılınmıştır. Anayasa'nın 51. maddesinde *"Devlet kooperatifçiliğin gelişmesini sağlayacak tedbirler alır."* hükmüne yer verilmiş, nitekim 1962-1967 yılları arasını kapsayan I. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın uygulanma döneminde kooperatifçiliğin destekleneceği belirtilmiş ve sonraki kalkınma planlarında da kooperatifçiliğin amacı ve önemi anlatılarak kooperatifçilik politikalarının geliştirilmesine önem verilmiştir.

1960'lı yıllarda kurulan Köy Kalkınma Kooperatifleri'ni geliştirmek için 1966 yılında Köy İşleri Bakanlığı'na bağlı Kooperatifçik Dairesi açılmıştır. Aynı yıllarda özellikle Almanya olmak üzere diğer ülkelerde de Türkiye'den işçi alımına

başlanmıştır. Yurtdışına gönderilecek işçilerin belirlenmesi ve kooperatiflerin yaygınlaştırılması için Dış Ülkelere İşgücü Sevkinde Kooperatif Kuran Köylülere Öncelik Verilmesi Projesi başlatılmıştır.

Kooperatifçiliğin gelişmesi ve yaygınlaşması için gerçekleştirilen tüm bu çabalara rağmen o yıllarda müstakil bir kooperatifçilik kanunu bulunmamaktadır. Bu gerekliliğin sonucunda 1969 yılında 1163 sayılı Kooperatifler Kanunu yürürlüğe girmiştir. Yürürlüğe giren kanun sayesinde kooperatifçilik konusundaki yasal düzenlemeler birleştirilmiş, kooperatiflerin daha rahat kurulması ve geliştirilmesi mümkün kılınmıştır (Bilgin ve Tanıyıcı, 2008).

1982 Anayasası'nın 171. maddesi ile kooperatif hareketinin desteklenmesi ve yaygınlaştırılması görevi devlete bir ödev olarak verilmiştir. 1991 yılında kurulan Türkiye Milli Kooperatifler Birliği ise kooperatifçilik hareketinin örgütlenmesinin geliştirilmesi açısından önemli bir gelişmedir (T.C. Ticaret Bakanlığı, 2019a). 2000'li yıllara gelindiğinde ülkedeki aktif nüfusun %25'inin bir kooperatif bünyesinde toplandığı söylenebilir (Er, 2003a).

Bağımsızlığını elde edip ekonomik gelişimini destekleme sürecine giren ülkeler, kooperatifçilik hareketini resmi veya özel sektörün yanında ekonomik ve toplumsal kalkınmayı destekleyen üçüncü bir ekonomik düzen olarak görmektedirler (Er, 2003a). Bu hareketin gelişimi için ise ICA, büyük gayretler sarf etmiştir. 1895 yılında ilk kez İngiliz Kooperatifçilik Derneği sayesinde toplanan ICA'nın 14 ülkeden 207 katılımcısı varken günümüzde bu sayı 112 ülkede 318 üye topluluğuna ulaşmıştır (ICA, 2018a). Ülkemizde ise 2019 verilerine göre faal şekilde hizmet gösteren 8131 kooperatifin 1.376.148 ortağı bulunmaktadır (T.C. Ticaret Bakanlığı, 2019a).

2.1.3. Kooperatifçilik Hareketinin Amacı ve Faydaları

Kooperatif ortakları yalnızca kâr amacı için değil, bireylerin tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri ekonomik faaliyetlerin, devletin karşılayamadığı kamusal

ihtiyaçların, dezavantajlı grupların istihdamının sağlanması için birlik içerisinde çalışırlar. Sınırlı olanaklar içerisinde birliktelik ile çalışan kooperatif ortakları hem üyelerine hem de topluma hizmet ederler. Toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel değerlerinin gelişimine katkı sağlayan kooperatiflerin sağlayabileceği faydalar şöyle sıralanabilir:

- Kooperatifler ekonomik düzeni koruyarak pazardaki fiyat dengesinin düzenlenmesine katkı sağlar.
- Kapitalist sistem karşısında tüketicilerin en kolay ve en uygun yoldan, en iyi ürünlere ve hizmetlere ulaşmasını sağlar.
- Mevcut kaynakların daha verimli kullanılmasını sağlar.
- Özelikle kırsal bölgelerde etkin hammadde kullanımına olanak sağlayarak yeni iş kollarının oluşmasına olanak sağlar ve bölge içerisinde istihdam olanağı oluşturur (Coşkun, 2018).
- Toplum içerisindeki birlik beraberlik duygusunu güçlendirir.
- Kooperatifler tarafından düzenlenecek eğitim faaliyetleri sayesinde toplumsal, kültürel ve bilimsel değerlerin gelişmesine yardımcı olunur.
- Milli ekonomik düzeni geliştirir ve devlet ile iş birliği yapılmasını sağlar (Bekar, 1995).
- Kapitalist sistem karşısında ekonomik şartları elverişsiz durumu gelen bireylerin ve küçük, büyük tüm işletmelerin birleşerek sorunlarına çözüm bulmalarına olanak sağlar (Bekar, 1995).

2.2. ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI

Eğitim, birey aracılığıyla toplumdaki değişimi başlatan, kökleşmesini sağlayarak toplumsal ve ekonomik faydanın elde edilmesini sağlayan bir süreç iken modernleşme ile işlevi genişlemiş; ulus-devlet için vatandaş, sanayi sektörü için çalışan, 21. yüzyıl becerilerine sahip ve bilgiyi işleyebilen birey yetiştirme görevini üstlenmiştir.

Eğitimin işlevlerinin yaygın olarak gerçekleştiği örgütler okullardır. Okulların çevrenin istek, ihtiyaç, gelişim ve değişimlerinden etkilenmemesi mümkün değildir. Okullar çevresinde olan bu değişim ve gelişimi toplumsal, sosyal, ekonomik ve kurumun kendi yararına yönelik şekillendirme ve eğitime ayrılan bütçenin etkili ve verimli şekilde kullanılması görevini üstlenir (Bursalıoğlu, 1972; Yatmaz, 2019). Çünkü çevrede gerçekleşen değişim ve gelişim süreçlerine ayak uyduramayan kurumlar ya değişikliğe uğrar ya da hizmetlerini sağlıklı bir şekilde sürdüremeyip yerlerini yeni kurumlara bırakırlar (Koçer, 1991:1). Modern zamanda okullar da eğitimin bu genişleyen işlevleri ile yalnızca bireylerin okuma yazma becerilerini geliştirdiği kurumlar olmaktan çıkmış ve dönüşüme uğrayarak ulus-devletin kurallarını bireylere öğreten, toplumsal norm ve kuralların yeni nesillere aktarılmasını sağlayan, bilimsel anlayışın yerleşmesini sağlayan, ebeveynlerin çalışma hayatına katılımını kolaylaştırmak için çocukların bakımını üstlenen kurumlar haline gelmiştir (Sunar, 2020).

Eğitimin okuma yazma becerilerini geliştiren işlevinin yanı sıra toplumun ihtiyaçlarını karşılayan bir yapıya dönüşmesi ile eğitimdeki fayda-maliyet dengesindeki fayda unsuru güçlenmiş ve eğitime karşı olan talep her geçen gün artmıştır. Bu durum eğitim alanına yapılan yatırımların ve eğitim arzının artmasını sağlamıştır.

1980'li yıllarda maliyetinin devlet tarafından karşılandığı kamusal hizmetlerin arasında niteliksel olarak bir rekabet bulunmadığı için kalitesiz olduğu düşüncesi, neoliberal politikaların uygulanmasını arttırarak birçok kamusal hizmetin özel sektör yatırımcılarının da faaliyet gösterebileceği bir piyasa ortamına dönüşmesinin önünü açmıştır (Altun Aslan, 2019). Aynı yıllarda anayasaya göre temel eğitim sürecinin sorumluluğunun ve maliyetinin devlet tarafından karşılandığı ülkemizde de öğretim kurumlarındaki eğitim faaliyetlerinin yalnızca kamu finansmanı ile karşılanamayacağı anlaşılmaya başlanmış ve ülkemizde de özel sektörün eğitim içerisindeki varlığının arttırılmasına ve teşvik edilmesine yönelik kararlar alınmaya

başlanmıştır (Kalkınma Planı, 1984; Yirci ve Kocabaş, 2014). Niceliksel olarak artış gösteren özel öğretim kurumları ile bireyler talepleri ve imkanları doğrultusunda eğitim süreçlerini bu kurumlarda da devam ettirebilmeye başlamışlardır.

Özel öğretim kurumları; Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler ve yabancılar tarafından açılmış, 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununa tabii, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak eğitim faaliyetlerini düzenleyen, hizmet işletmesi kategorisinde olan kurumlardır (Erdoğan ve Coşkun Arslan, 2019; Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 2007). Ülkemizde özel öğretim kurumlarının çeşitlenmesi şu şekilde sıralanabilir (Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 2007):

1. Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler tarafından açılmış olan özel öğretim kurumları,
2. Yabancı okullar,
3. Azınlık okulları,
4. Özel eğitim okulları,
5. Motorlu taşıt sürücüleri kursları,
6. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri,
7. Milletlerarası özel eğitim kurumları,
8. Uzaktan öğretim kurumları,
9. Özel öğretim kursları,
10. Sosyal etkinlik merkezleri.

2.2.1. Türkiye'de Özel Öğretim Kurumlarının Tarihsel Gelişimi

Bu bölümde ülkemizde özel öğretim kurumlarının gelişimi ilk olarak cumhuriyet öncesi dönemden ele alınarak sonrasında cumhuriyet sonrası dönemdeki gelişimin açıklanması ile devam edecektir.

2.2.1.1. Cumhuriyetten Önce Özel Öğretim Kurumları

III. Selim döneminden itibaren askeri alanda başarı elde etmek amacıyla eğitim sisteminde ilk yenileşme hareketleri hayata geçirilmeye başlanmıştır (Koçer, 1991: 27). Osmanlı Devleti'nde Tanzimat dönemine kadar eğitim, din öğretimi amaçlıdır. Ancak Tanzimat dönemi ile eğitim, devleti kurtarabilecek bir güç olarak görülmeye başlanmış; devlet yalnızca memur, asker gibi belli meslek gruplarını eğitimini değil, tüm halkın eğitimini düzenlemeye çalışmıştır (Keçeci Kurt, 2012; Uygun, 2003).

Tanzimat dönemine kadar özel öğretim kurumları ile ilgili gelişmelere rastlanmamaktadır (Bekar, 1997) ancak Osmanlı Devleti'nin Tanzimat ile amaç edindiği halkı eğitime gayretini hayata geçirebilmesi için yeni okul ihtiyacının karşılanması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Keçeci Kurt, 2012). Ekonomik açıdan güçlü olan ebeveynlerin çocuklarına özel hocalardan ders aldırması geleneğinden esinlenen Müslüman halk, okul açma konusunda ekonomik açıdan zorlanan devlete yardım etmek ve eğitim alanındaki yabancı unsurlarla rekabet ederek eğitimin niteliğini arttırmak için özel okul açma çabasına girmiştir (Bekar, 1997; Uygun, 2003).

Tanzimat dönemine kadar yalnızca halkın belli kesimlerini eğitme düşüncesi, çeşitli dini ve etnik grupların kendi eğitimlerini sağlamak için okullar kurması düşüncesini pekiştirmiştir. Bu yüzden özel okullaşma, Tanzimat dönemi ile yabancı ve azınlık gruplarının öncülüğünde hızlı bir şekilde yaygınlaşmıştır. Aynı dönemde Türk halkı tarafından bu yabancı ve azınlık grupları tarafından kurulan okulların zararları bilinmesine rağmen okullar talep görmüş, hatta bu okullarda okumak bireylere kazandırdıkları nitelikler bakımından (yabancı dil bilme, devletin ve piyasanın ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip olma vb.) daha işlevsel bulunmuştur (Altun Aslan, 2019; Uygun, 2003).

1856 yılında ilan edilen Islahat Fermanı ile ilk defa resmî belgelerde de özel okullar hakkında hükümler bulunmaya başlanmıştır. Islahat Fermanı'nda geçen hükme göre belirlenen ve gerekli şartlara uyan tüm Osmanlı tebaasının mektep açmakta serbest olduğu belirtilmiş ancak yabancı ve azınlık cemaat tarafından kurulan mekteplerin eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinin ve öğretmen seçiminin padişah tarafından seçilmiş Türk üyelerden oluşan bir Maarif Meclisi tarafından gözlem ve teftiş altında tutulacağı belirtilmiştir (Bekar, 1997).

1869 yılından Osmanlı Devleti'nin son zamanlarına kadar geçerliliğini sürdüren ve devletin tüm eğitim sistemini düzenleyen Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, 129 ve 130. maddeleri ile hem Türk hem yabancı ve azınlık grupların özel okul açması konusunu ele alır. Nizamnamenin 129. maddesinde; özel okulların Türk ya da diğer yabancı ve azınlık tebaa üyeleri tarafından kurulan ücretli veya ücretsiz kurumlar oldukları, eğitim harcamalarının bağlı bulundukları vakıflar tarafından karşılandığı, bu okulların açılması için okullarda çalışacak öğretmenlerin Maarif Nezareti veya vilayetin bağlı olduğu eğitim meclisinden verilmiş belgelere sahip olmaları, okullarda gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinin ve okutulacak kitapların devlet politikasına aykırı olamayacağı ve bunların Maarif Nezareti ya da vilayetin bağlı olduğu eğitim meclisi ve vali tarafından onaylanması gerektiğini ve son olarak da Maarif Nezaretinin veya vilayetin bağlı olduğu eğitim meclisinin ve valinin resmi izin vermesi gerekliliğinden; nizamnamenin 130. maddesinde ise özel okullarda çocukların aykırı davranışlarına yönelik dövmenin veya kötü sözler söylenmesinin yasaklandığı belirtilmektedir (Akyüz, 2019: 173).

Tanzimat döneminin sonlarına doğru açılan ilk özel okul, 1863 yılında Kırım Harbi'nin ardından Türk halkına yardım etme bahanesi ile gelen Amerikan misyonerlerden olan Robert'in küçük bir evde açtığı Robert Koleji'dir ve Amerikan misyonerler tarafından kurulan bu okulun Amerikan kültürünün ve Hristiyanlık dininin toplum içerisinde yayma çabası güttüğünü düşenen halk, bu tarz okulların açılmasına karşı çıkmıştır (Koçer, 1991: 71).

Yusuf Ziya Bey'in çabalarıyla ise 1864 yılında yönetmeliği hazırlanarak 1865 resmen ilan edilen İstanbul Kapalıçarşı yakınlarında bir binada faaliyet gösteren fakir ve cahil kalmış esnaf çocukların okutulması için Cemiyet-i Tedrisiye-i İslamiye özel okulu kurulmuştur (Koçer, 1991: 72). Daha sonraları Paris'te örneğini gördüğü okulların verdiği fikir ile Paris elçisi Sakızlı Esad Paşa kimsesiz kalmış erkek çocuklarının okutulması için İstanbul'da Darüşşafaka-i İslamiye Cemiyeti'ni kurmuş; 1873 yılında ilk derslerin verilmesini sağlamıştır. Okul içerisinde çalışan öğretmenlerinin askeri okullardan mezun olan ve sivil halkın yetişmiş kişilerinden seçilmesi ve matematik, fen bilimleri ve yabancı dil derslerindeki başarısı sonucunda okula olan talep artarak devam etmiştir (Koçer, 1991: 73).

I.Meşrutiyet dönemi ile yürürlüğe giren Kanun-i Esasi'nin 15. maddesinde; devlet tarafından belirlenen kurallara uyma şartı ile eğitimin her türlüsünün serbest olduğundan, 16. maddesinde; tüm okulların devletin gözetim ve denetimi altında olduğu ve devlet politikasına uyan bireyler yetiştirmeyi amaçlaması gerektiğinden ve 114. maddesinde ise ilköğretimin tüm halk için zorunlu olacağından bahsedilmiştir (T.C. Anayasa Mahkemesi, 2020). Ancak bu maddelerin uygulanışı kağıt üstünde kalmış, azınlık ve yabancı okullar devlet aleyhinde faaliyetlerini sürdürmeye ve genişletmeye devam etmişlerdir (Akyüz, 2019: 240). Bu olumsuz çabalarına karşı azınlık ve yabancı gruplara ait okulların kız çocuklarının eğitim görmesi, yabancı dil öğrenimin yaygınlaşması, batılı yeniliklerin eğitim sistemi içerisinde yer bulması konusunda geliştirici etkileri olmuştur ve 1903 yılına gelindiğinde İstanbul'da 28 özel okul ve bu okullarda öğrenim gören yaklaşık 4500 öğrenci bulunduğu bilinmektedir (Akyüz, 2019: 242).

II. Meşrûtiyet dönemi hem halk arasında hem de basın-yayın alanında özgürlük ortamının hâkim olduğu ve halkın eğitime duyduğu ilginin arttığı bir dönemdir ve devlet içerisinde yayılan bu özgürlükçü hava özel okul açma girişimlerini de arttırmıştır (Akyüz, 2019: 277; Uygun, 2003). Özellikle Türk halkı arasında artan yabancı ve azınlık okullarına karşı olan talebin karşılanması için 1909 yılında

Kadıköy'de Osmanlı İttihat Mektepleri Cemiyeti kurulmuş, Türk özel okul sahipleri birleşerek Osmanlı Mektepleri Tevhid-i Mesai Cemiyetini İstanbul'da kurmuşlardır (Akyüz, 2019: 277).

1913-1914 yıllarına gelindiğinde Rum, Ermeni, Musevi gibi azınlık gruplarına ait 2596 özel ilkokul ve bu okullarda görev yapan 277 öğretmen, yabancılara ait 215 ilkokul ve bu okullarda görev yapan 806 öğretmen, azınlık ve yabancı gruplara ait 80 orta dereceli okul ve bu okullarda görev yapan 1600 öğretmen ve azınlık ve yabancı gruplara ait bir tane yüksek okul bulunmaktadır (Akyüz, 2019: 277-278).

1915 yılında yayımlanan Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi'nin 6. maddesinde; yabancı ve azınlık gruplarının kurduğu özel okullarda Türkçe, Türk tarihi ve coğrafyası derslerinin Türkçe olarak ve Türk öğretmenler tarafından okutulması zorunlu tutulmuş, azınlıkların yalnızca kendi yaşadıkları bölgelerde okul kurmalarına izin verilmiştir. Böylelikle yabancı ve azınlık gruplarının kurduğu bu özel okullar gözetim ve denetim altında tutulmaya çalışılmıştır (Koçer, 1991: 210). Talimatname hükümleri Lozan Barış Antlaşması'na kadar uygulanmaya devam etmiş ancak I. Dünya Savaşı'nın kaybedilmesi ile yabancı okullar gelişimlerini sürdürmüş ve okullar propaganda amacı güderek faaliyetlerine devam etmişlerdir.

Kurtuluş Savaşı döneminde Türklerin kurduğu özel okullar hakkında bir gelişmeye rastlanmamış, 1921 yılının Mart ayında Hakimiyet-i Milliye gazetesindeki bir habere göre Anadolu'da bulunan yabancı okullar kapatılmıştır (Uluocak, 2009).

2.2.1.2. Cumhuriyet Döneminde Özel Öğretim Kurumları

Büyük çaba ve gayretlerin sonucunda Kurtuluş Savaşı'nın kazanılması ile 24 Temmuz 1923 tarihinde İtilaf Devletleri ile Lozan Barış Antlaşması imzalanmıştır. Lozan Barış Antlaşması'nın 40 ve 41. Maddesi yabancı ve azınlık okullarından kaynaklanan sorunlarla ilgilidir ve günümüz Türkçesi ile şöyle ifade edilmektedir (Yaşar, 2002):

Madde 40: Müslüman-olmayan azınlıklara mensup Türk uyrukları, hem hukuk bakımından hem de uygulamada, öteki Türk uyruklarıyla aynı işlemlerden ve aynı güvencelerden

[garantilerden] yararlanacaklardır. Özellikle, giderlerini kendileri ödemek üzere, her türlü hayır kurumlarıyla, dinsel ve sosyal kurumlar, her türlü okullar ve buna benzer öğretim ve eğitim kurumları kurmak, yönetmek ve denetlemek ve buralarda kendi dillerini serbestçe kullanmak ve dinsel ayinlerini serbestçe yapmak konularında eşit hakka sahip olacaklardır.

Madde 41: Genel [kamusal] eğitim konusunda, Türk Hükümeti, Müslüman olmayan uyrukların önemli bir oranda oturmakta oldukları il ve ilçelerde, bu Türk uyruklarının çocuklarına ilk okullarda ana dilleriyle öğretimde bulunulmasını sağlamak bakımından, uygun düşen kolaylıkları gösterecektir. Bu hüküm, Türk Hükümetinin, söz konusu okullarda Türk dilinin öğrenimini zorunlu kılmasına engel olmayacaktır. Müslüman olmayan azınlıklara mensup Türk uyruklarının önemli bir oranda bulundukları il ve ilçelerde, söz konusu azınlıklar, devlet bütçesi, belediye bütçesi ya da öteki bütçelerce, eğitim, din ya da hayır işlerine genel gelirlerden sağlanabilecek paralardan yararlanmaya ve pay ayrılmasına hak gözetirliğe uygun ölçülerde katılacaklardır. Bu paralar, ilgili kurumların yetkili temsilcilerine teslim edilecektir.

Yapılan görüşmeler sonucunda açıklamaları verilen maddelerden de anlaşılacağı gibi yabancı ve azınlık okulların dini propaganda da bulunmamaları ve devlet kurallarına uyma şartları ile faaliyetlerine devam edebilecekleri Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra İsmet İnönü'nün Fransız, İngiliz ve İtalyan temsilcilere gönderdiği ve Lozan Mektupları olarak adlandırılan belge ile bildirilmiştir (Bülbül, 2020: 86; Uluocak, 2009).

Cumhuriyetin ilanının ardından toplumun eğitim seviyesine bakıldığında ancak %10'luk kesmin okur yazar olduğu ve eğitimin yeni kurulan bir devletin kalkınması, yapılacak inkılapların benimsenmesi ve laik, aktif, bağımsız, adaletli bir insanın yetiştirilmesi için kullanılacak ana unsur olduğu görülmektedir (Koçer, 1991: 244). Bu kapsamda gerçekleştirilen ilk gelişme, eğitim ve öğretimde birlik sağlamak için 3 Mart 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu'dur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun ilk maddesi ile ülke dahilindeki tüm okullar Maarif Vekaletine bağlanmıştır.

1925'te Atatürk, Türkiye Büyük Millet Meclisinde yaptığı konuşmasında özel okulların artmasına yönelik talebine dile getirmiştir (Altun Aslan, 2019). Atatürk'ün bu talebi doğrultusunda ilk olarak 1928 yılında, günümüzde Türk Eğitim Derneği (TED) olarak bilinen, Türk Maarif Cemiyeti kurulmuştur. 1931 yılında Cemiyet'e bağlı olarak ilk önce özel okulun anaokulu kısmı açılmış, ardından ortaokul kısmı açılmış ve 1935 yılında okulun lise kısmının açılması için devlet bütçesinden pay ayrılmıştır (Uygun, 2003). Açılan özel okullar ile okullarda yabancı dilde eğitim verilmesi, yeni Türk alfabesinin kabulü gibi gelişmeler halk arasında yabancı ve azınlık gruplar tarafından kurulan okullara karşı olan ilgiyi azaltmış ve bu okulların birçoğu kendiliğinden faaliyetlerine son vermiştir (Uluocak, 2009).

1960'lı yıllara kadar özel okulların arttırılmasına yönelik faaliyetler durağan bir gelişim göstermiştir (Uygun, 2003). 1965 yılında yürürlüğe giren Özel Öğretim Kanunu'nun 5. ve 6. maddesi ile yabancı uyruklu gerçek veya tüzel kişilerin Türkiye'de yeni özel öğretim kurumu kurması kesinlikle yasaklanmış ve yabancıların önceden açmış oldukları özel öğretim kurumlarını Milli Eğitim Bakanlığına devredebilecekleri belirtilmiştir (Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 1965). Aynı kanun ile devlet üniversitelerinin kontenjanlarının yetersiz olması sonucu arz-talep dengesini karşılayamamaları nedeniyle özel yüksek okul açma izni verilmiştir (Akyüz, 2019: 375; Uygun, 2003). Ancak bu durum, özel yüksek okulların üniversiteler ile denk olup olmadığı konusunu gündeme getirmiş ve 1971 Anayasası ile bu okullar kapatılmıştır.

1960'lı yıllardan sonra oluşturulan kalkınma planlarında da eğitimde özelleşme ve özel öğretim kurumları konu edilmiştir. 1968-1972 yılları arasını kapsayan II. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda özel okulların denetiminin ve fiziksel niteliklerinin daima gözetim altında tutulacağı, yükseköğretim kademesinde bulunan okulların MEB tarafından belirlenen üniversiteler arası bir kurul ile denetleyeceği ve tüm bu özel okulların standartlarının devlet okullarının altında olmaması için çabalanacağı belirtilmiştir (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, 1968).

1978-1983 yılları arasını kapsayan IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda eğitimin toplumu geliştirme, sosyal adaleti sağlama, nitelikli insan gücü yetiştirme işlevlerinde yetersiz kaldığını, eğitimin toplumsal kesimler arasında dengeli ve verimli şekilde yaygınlaştırılamadığı; bu durumun okul öncesinden üniversite eğitimine kadar tüm kademelerde bulunan özel öğretim kurumu ve özel dershanelerin artışıyla kanıtlandığı belirtilmektedir (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, 1979).

IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda da belirtildiği gibi özel öğretim kurumları ve özel dershaneler eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasının önünde bir engel olarak görülmüştür. Bunun üzerine 1981 Hükümet Programı, özel öğretim kurumlarını kapatmayı ödev edinmiştir ve 16 Haziran 1983 tarihli 2834 sayılı kanun ile özel öğretim kurumları ve özel dershanelerin 1 Ağustos 1984 yılında kapatılacağı öne sürülmüştür (Akyüz, 2019: 377). Ancak 1984 yılında yürürlüğe giren 3035 sayılı kanun ile özel dershanelerin varlıklarını devam ettirmelerine izin verilmiştir.

1980'li yıllarda tüm dünya üzerinde yaygınlaşan neoliberal politikalar ile paralel olarak Türkiye'de de kamu hizmetlerinin özelleşmesi ön plana çıkmış, özel sektör eğitim finansmanı içerisinde daha çok yer almaya ve teşvik edilmeye başlamıştır (Altun Aslan, 2019; Uygun, 2003; Yirci ve Kocabaş, 2014). Nitekim 1985-1990 yılları arasını kapsayan V. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, özel okullaşmanın teşvik edileceği belirtilmiştir (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, 1984). 1990-1994 yılları arasını kapsayan VI. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ise özel sektörün okul, vakıfların ise özel üniversite kurmalarının teşvik edileceği ve teknoloji ve araç gereç gelişiminde özel sektör kaynaklarından destek alınacağı belirtilmiştir (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, 1989).

1990'lı yıllardan itibaren özel öğretim kurumları tarafından verilen eğitimin devlet okullarına kıyasla daha nitelikli olması düşüncesi, özel öğretim kurumlarına yönelik talebi arttırmış ve bu durum özel öğretim kurumlarına yalnızca büyük şehirlerde değil; birçok yerleşim bölgesinde açılmasının önünü açmıştır (Karataş ve Varlık,

2019). Artan bu talebin sonucunda 1996–2000 yıllarını kapsayan VII. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, özel okullarda okuyan öğrencilerin eğitim harcamalarını vergi iadesi, muafiyet, burs gibi yollarla destekleneceği; yükseköğretimde vakıf üniversitelerinin bütçelerinin bir kısmının devlet tarafından sağlanacağı; mevcut kapasitenin arttırılmasını desteklemek için düzenlemelerin yapılacağı belirtilmiştir (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, 1995).

2007-2013 yılları arasını kapsayan IX. Beş Yıllık Kalkınma Planı ile eğitime ayrılan kaynağın fırsat eşitliğini güçlendirecek şekilde kullanılacağı, tüm kademelerde özel sektör payının arttırılacağı, ortaöğretim ve yükseköğretime hazırlık için faaliyet gösteren özel dershanelerin özel okullara dönüştürülmesi için çalışılacağı belirtilmektedir (T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, 2006). Nitekim 14 Mart 2014 tarihli 6528 sayılı kanun ile özel dershanelerin kapatılarak temel liselere dönüşmesine karar verilmiştir (Bakioğlu ve Kirişçi Sarıkaya, 2015: 56). Ayrıca 5580 sayılı kanunun ek 1. maddesinin ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci ve sekizinci fıkralarında; "*Bu Kanun kapsamında örgün eğitim yapan özel ilkokul, özel ortaokul ve özel liselerde öğrenim gören Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı öğrenciler için, resmî okullarda öğrenim gören bir öğrencinin okul türüne göre her kademede okulun öğrenim süresini aşmamak üzere, eğitim ve öğretim desteği verilebilir. Bu fıkra kapsamındaki eğitim ve öğretim desteğinden özel okul öncesi eğitim kurumlarından eğitim alanlar da, 48-66 ay arasında olmak şartıyla en fazla bir eğitim- öğretim yılı süresince yararlandırılabilir."* ifadesi verilmiştir (Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 2007). Kanuna eklenen bu ek madde ile 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren şartlara uyan öğrenciler için eğitim öğretim desteği ödemelerine başlanmıştır.

Kahyaoğlu ve Karataş (2018) yaptıkları çalışmada 2014-2015 eğitim öğretim yılından 2017-2018 yılları arasında devlet tarafından yapılan eğitim öğretim desteği konusunu; okul türleri, destek verilen öğrenci sayıları, destek tutarları, başvuru şartları açısından incelemişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre her eğitim öğretim

yılında eğitim öğretim desteğine başvuran kurum türünün arttığını, verilen destek sayesinde özel öğretim kurumlarında eğitim gören öğrenci sayısında artış yaşandığını, destek tutarının ve destekten yararlanan öğrenci sayısının her eğitim öğretim yılında arttığını, başvuru kriterlerinde değişiklikler meydana geldiğini söylemek mümkündür.

2018-2019 yılı eğitim öğretim desteği incelendiğinde ise destek alacak kurum türü sayısının (26) ve ilk defa destek verilecek öğrenci sayısının (75000) bir önceki yıl ile aynı kaldığını, destek tutarında bir önceki yıla göre artış olduğu gözlemlenmiştir (T.C. MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, 2018). 2019 yılında MEB tarafından yapılan açıklamaya göre temel lise ve özel öğretim kurslarının kapatılacağı ve eğitim öğretim desteği uygulamasının kademeli olarak 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren sonlandırılacağı belirtilmiş; buna göre 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibari ile ilk defa özel öğretim kurumlarında eğitim görmeye başlayacak öğrenciler için teşvik ödemesi yapılmamış ve halihazırda teşvik alan öğrencilerin öğrenim gördükleri öğretim kademesinin süre bitimine kadar teşvik almaya devam edebilecekleri belirtilmiştir (Kaplan, 2019).

Bakanlık tarafından yayımlanan 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde ise "Özel Öğretim" başlıklı ayrı bir bölüm açılmıştır. Belgede belirtilen hedeflere göre özel öğretim kurumlarıyla ilgili bürokrasinin azaltılacağı, özel ve resmi okullar arasında ortak projelerin yapılacağı, teftiş ve rehberlik çalışmalarının geliştirileceği, milletlerarası özel öğretim kurumlarının sayısının arttırılacağı belirtilmektedir (MEB Eğitim Vizyonu, 2018).

2023 Eğitim Vizyonu belgesine paralel olarak XI. Beş Yıllı Kalkınma Planı çerçevesinde vakıf yükseköğretim kurumlarının eğitim öğretim süreçlerinin, akademik ve idari yapılanmalarının ve denetleme ve mali hususlarına yönelik düzenlemeler yapılacağı; özel üniversite mevzuatının oluşturulacağı; vakıf yükseköğretim kurumlarının akademik elemanlarının mali ve sosyal haklarının devlet üniversitelerindeki eşdeğer kadro personeliyle aynı seviyeye getirileceği; özel

sektörün özel mesleki eğitim merkezi kurulabilmesi için mevzuat düzenlemesi yapılacağı; özel öğretim kurumlarının bursluluk kontenjanlarının tam doluluk oranına çıkarılacağı belirtilmiştir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019).

2.2.2. Türkiye'de Özel Öğretim Okulları

Ülkemizde Türk Milli Eğitiminin genel amaçları, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir:

Madde 2 *– Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;*

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Türk eğitim sistemine göre tüm derece ve türdeki eğitim kurumları özel amaçlarını, 1739 sayılı kanunda belirtilen genel amaçlara uygun olarak belirlemek zorundadır.

Aynı kanunun 17. maddesinde belirtildiği üzere kanun ile belirlenen bu genel amaçların yalnızca resmi ve özel öğretim kurumlarında değil, eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili olan tüm kuruluşların uyması gerekmektedir ve bu amaçlara uygunluk Milli Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenmektedir.

Türkiye'de özel öğretim kurumlarının kurum açılış ve işleyiş süreçleri ise 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre düzenlenmektedir. Kanunun 3. maddesine göre bir kurumda eğitim öğretim sürecine başlanabilmesi için kurum açma izni alınması zorunludur. Özel öğretim kurumlarının açılış ve işleyiş sürecilerinin daha detaylarının belirlenmesi için 2012 yılında 5580 sayılı kanuna bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği yayımlanmıştır. Yönetmelikte kurum açma izni için gerekli belgeler ayrıntılı olarak verilmiştir.[1]

Gerekli belgelerin tamamlanmasının ardından sürecin başlaması için kurucu veya kurucu temsilcileri, valilik veya kaymakamlığa müracaat eder. Yapılan müracaatın kabul edilmesi ile kurumun faaliyet göstereceği binanın belirlenen standart ve yönetmeliklere uygunluğunu teftiş için il milli eğitim müdürlüğünce kişiler görevlendirilir. Görevlendirilen kişiler, inceleme raporunu düzenler ve teslim eder. Hazırlanan inceleme raporunda kurumun açılışının uygun bulunması ve yetkililerce yapılan güvenlik ve arşiv soruşturmasının sonuçlanmasının ardından özel öğretim kurumu ve sosyal etkinlik merkezlerine ait belgeler, kurum açma ve iş yeri kurum açma izni ile iş yeri açma ve çalışma ruhsatı düzenlenmesi için belirlenen süreler içerisinde valiliğin uygun görüşü ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığına gönderilir. Bakanlığın onay vermesi durumunda okullara kurum açma ve iş yeri kurum açma izni ile çalışma ruhsatı on beş gün içinde verilir. Açılacak özel öğretim kurumuna Türk milli eğitimin amaçlarına, kurumun amacına ve eğitim öğretim programına uygun Türkçe bir ad verilir. Azınlık, yabancı ve milletlerarası okullar ile yalnızca

[1] Özel öğretim kurumu açma izin için gerekli olan belgeler için bkz. https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/25111828_Ozel_Ogretim_Kurumlari_Yonetmeligi_19022020.pdf

yabancı dil eğitimi yapan özel öğretim kursları kurumlara yabancı ad verebilir. Kurumların girişinde bir Atatürk köşesi oluşturulur (Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, 2012).

Özel öğretim kurumlarında da devlet okulları için hazırlanmış olan yıllık çalışma takvimi uygulanmaktadır. Ancak özel öğretim kurumu yöneticilerinin valiliğe başvurması ve valilik tarafından kabul alması durumunda, farklı bir çalışma takvimi de hazırlanabilir. Kurumların kademe ve türüne uygun olarak bir müdür, müdür yardımcıları, sınıf ve alan öğretmenleri, rehber öğretmenler ve isteğe bağlı ve ihtiyaç dahilinde diğer personeller görevlendirilir. Yabancı, azınlık ve milletlerarası okullarda Türkçe veya Türkçe kültür dersleri öğretmenlerinden bir öğretmen, okul kurucusu ve müdürün teklifi ile valilikten alınacak onayla müdür başyardımcısı seçilir. Diğer yöneticiler, okul müdürü ve Türk müdür başyardımcısının ortak teklifi ile valilik tarafından atanır. Kurumlarda çalışacak diğer yönetici ve öğretmenler için aynı denklikte bulunan resmi okullarda öğretmenlik yapabilme şartı aranır. Kurum içerisinde müdürlük görevi olmayan kurucu veya kurucu temsilcilerinin ise kurum içerisinde gerçekleştirilen eğitim- öğretim faaliyetleri ve bunların yönetimine karışma yetkisi yoktur.

Kendisi ile eşdeğer kademedeki resmi okullarda uygulanan haftalık ders ve öğretim programını farklı uygulayacak olan kurumların, Milli Eğitim Bakanlığından izin alması gerekir. Milletlerarası okullar, MEB tarafından onaylanmış olan bağlı oldukları ülkenin haftalık ders ve öğretim programını uygulayabilir. Azınlık okullarının ise kendisi ile eşdeğer kademedeki resmi okullarda uygulanan haftalık ders ve öğretim programlarına uyması gerekmektedir. Bu kurumlarda okutulacak derslerin hangilerinin Türk dili dışında okutulabileceğine ilişkin karar, mevzuat ve uygulamalar göz önünde bulunarak MEB tarafından karar verilir.

Özel öğretim kurumlarında öğrenim görecek olan öğrenci ve kursiyerlerin öğrenim ücretleri ile ilgili esaslar 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun 12 ve 13. maddesine göre düzenlenir:

MADDE 12 – Kurumlar, faaliyetlerini sadece kazanç sağlamak için düzenleyemezler. Ancak, Türk Millî Eğitiminin amaçları doğrultusunda eğitimin kalitesini yükseltmek, gelişmelerine fırsat ve imkân verecek yatırımlar ve hizmetler yapmak üzere gelir sağlayabilirler.

Okulların su, doğal gaz ve elektrik ücretlendirilmesi, resmî okullara uygulanan tarife üzerinden uygulanır.

MADDE 13 – Öğrenim ücreti ve diğer ücretler, kurumlarca her yıl tespit edilerek ocak ayından itibaren en geç mayıs ayında ilân edilir. Kurumlar, öğrenim gören öğrenci sayısının yüzde üçünden az olmamak üzere ücretsiz öğrenci okutmakla yükümlüdür. Bakanlıkça bu oran yüzde ona kadar artırılabilir.

Günümüzde Aralık 2019'ta başlayan Covid-19 salgını sebebiyle Mart 2020 itibari ile özel öğretim kurumları da resmi kurumlar gibi faaliyetlerini uzaktan eğitim ile sürdürmeye başlamıştır. Bu kapsamda Resmi Gazete'de yayımlanan 2913 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararı ile özel öğretim kurumlarında verilen eğitim-öğretim hizmetleri için alınan KDV oranı 1 Eylül 2020-30 Haziran 2021 tarihleri arasında %8'den %1'e indirilmiştir (30.08.2020).

Yapılan araştırmaya göre ise 2020-2021 eğitim-öğretim yılı için kademelere göre özel öğretim kurumlarının belirlediği ortalama eğitim-öğretim hizmeti ücreti Tablo 1'de belirtildiği üzere şu şekildedir:

Tablo 1. 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı Ortalama Özel Öğretim Kurumu Ücretleri

Kademeler	Ortalama Hesaplanan Fiyat
Okul Öncesi	42500 TL
İlkokul	48200 TL
Ortaokul	49850 TL
Lise	57400 TL

Kaynak: Kamuajans.com, Güncel Özel Okul Fiyatları (2021 Eğitim Dönemi) verilerinden yararlanarak 02.05.2021 tarihinde hazırlanmıştır.

Tabloya incelendiğinde 2021 yılı için özel öğretim kurumlarının kademelere göre eğitim-öğretim ortalama ücreti, okul öncesi kademesinde 42500 TL; ilkokul kademisinde 48200 TL; ortaokul kademesinde 49850 TL; lise kademesinde ise 57400 TL'dir.

5580 sayılı kanuna tabii, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren özel öğretim okullarının sayısı, bir önceki öğretim yılına göre artış göstererek 2019-2020 eğitim öğretim yılında 13 bin 870'e ulaşmıştır. Tablo 2 incelendiğinde eğitim kademeleri bazında bakıldığında okul öncesinde 5655; ilkokulda 1982; ortaokulda 2351; ortaöğretimde ise 3882 özel öğretim okulu bulunmaktadır.

Tablo 2. Yıllara göre özel öğretim okullarının sayısı

Eğitim Kademesi ve Öğretim Yılı	2018-2019	2019-2020
Okul Öncesi	5352	5655
İlkokul	1808	1982
Ortaokul	2060	2351
Ortaöğretim	3589	3882
Toplam	12809	13870

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Müdürlüğü Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019-2020'den yararlanılarak hazırlanmıştır.

2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde özel öğretim okullarının tüm okullarının sayısı içerisindeki oranı %19,2 düzeyindeyken 2019-2020 eğitim öğretim yılında bu oran %20,2'e yükselmiştir.

2019-2020 eğitim öğretim yılında özel öğretim okullarındaki öğrenci sayıları da tıpkı okullar gibi bir önceki yıla göre artış göstererek 1 milyon 468 bin 198'e ulaşmıştır. Tablo 3 incelendiğinde eğitim kademelerine göre okul öncesinde 289213; ilkokulda 274018; ortaokulda 347495; ortaöğretimde 557472 öğrenci öğrenim görmüştür.

Tablo 3. Yıllara göre özel öğretim okullarındaki öğrenci sayısı

Eğitim Kademesi ve Öğretim Yılı	2018-2019	2019-2020
Okul Öncesi	258674	289213
İlkokul	262164	274018
Ortaokul	338046	347495
Ortaöğretim	581693	557472
Toplam	1440577	1468198

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Müdürlüğü Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2019-2020'den yararlanılarak hazırlanmıştır.

2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde özel öğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin sayısı tüm örgün eğitim içerisindeki öğrencilerin sayısına oranı %8,7 düzeyindeyken 2019-2020 eğitim öğretim yılında bu oran %8,8'e yükselmiştir.

2.3. EĞİTİM KOOPERATİFLERİ ve EĞİTİM KOOPERATİFLERİ TARAFINDAN KURULAN ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI (KOOPERATİF OKULLAR)

Eğitim hakkı, dünyanın çoğu ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de anayasa ile korunan ve maliyetinin temel eğitim süreci içerisinde devlet tarafından karşılanması zorunlu olan bireysel bir haktır. Ancak artan nüfus ve buna bağlı olarak devlet okullarının eğitim niteliğinin düştüğü düşüncesi, eğitimin anlamının değişmesi ve meslek edindirme özelliğinin ön plana çıkması özel öğretim kurumlarına olan talebi arttırmış ve böylelikle eğitim maliyetinin özel finansman ile karşılanması ön plana çıkmıştır.

Özel öğretim kurumları, 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunun 12. maddesine göre eğitim öğretim faaliyetlerini yalnızca kazanç sağlamak amacı ile düzenleyemezler. Ancak özel öğretim kurumları, işletme statüsünde olduğu için kâr amacı kimi zaman ön plana çıkmaktadır.

Eğitim kooperatifleri ise kamu ve özel sektör kaynaklarının yanı sıra kurucularının, ortakların ve bunların çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için bir araya gelerek kurdukları hizmet kooperatifleridir (Bekar, 1997; Uluocak, 2009). Bu bakımdan eğitim kooperatifleri ve kurucusunun eğitim kooperatifi olduğu özel öğretim kurumları, eğitimin maliyeti karşılanması hususunda kamu ve özel sektörlerinin yanında üçüncü bir ekonomik düzen olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde eğitim kooperatiflerinin kurulmasına yönelik görüşü ilk defa 1990 yılında Prof. Dr. Osman Altuğ *Cumhuriyet* gazetesinde yazmış olduğu *Yabancı Dilde Eğitim Kooperatif Okulları* başlıklı makalesinde ortaya atmıştır (Bekar, 1997). Karabelli (1996) ise kaleme aldığı makalede ebeveynlerin ekonomik güçlerinin yetmediği için kalabalık sınıflar ve niteliksiz eğitim faaliyetlerine rağmen çocuklarını devlet

okullarında okutmak zorunda kaldıklarını, ekonomik güçlerinin yettiği düzeyde zaten özel öğretim kurumlarından yararlandıklarını belirtmekte ve bu ihtiyaç karşısında ebeveynlerin birliktelik ve iş birliği içerisinde niçin çalışmadığını sorgulamakta, velilerin birliktelik içerisinde kuracakları okulların Türkiye'nin eğitim sorununa çözüm getireceğini ve eğitim sektöründe çağdaş ve yeni ufuklar açacağını belirtir. Bekar'a (1997) göre ise kooperatif okulların oluşturacağı rekabet ortamı ile özel öğretim kurumları, öğrenim ücretlerini makul seviyeye çekmek zorunda kalacaklardır.

2.3.1. Eğitim Kooperatiflerinin Amacı Faaliyetleri ve Kuruluşu

Eğitim kooperatiflerinin amacı; T.C. Ticaret Bakanlığı Kooperatifçilik Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Eğitim Kooperatifi Anasözleşmesi'nin 6. maddesine göre ortakların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için özel öğretim kurumları mevzuatlarına uygun olarak kurum açma, işletme, araştırma ve inceleme yapmaktır. Eğitim kooperatifleri bu amaç doğrultusunda;

- Arsa ve araziler satın alarak K12 düzeyinde kurumlar, özel kurslar, motorlu taşıt sürücü kursları, hizmetini eğitim merkezleri, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, yüksek öğretim özel öğrenci yurtları kurabilir, işletmesini üstlenebilir, devralıp devredebilir.
- Faaliyet gösterdiği konu doğrultusunda ve faaliyetlerinin verimliliğini arttırmak amacıyla yayın ve araştırmalar üretebilir; seminer, kongre, sempozyumlar düzenleyebilir, bunlara katılabilir veya destekleyebilir.
- İhtiyaç sahibi öğrencilere öğrenim bursu verebilir.
- Amaçları doğrultusunda ulusal veya uluslararası kurum, kuruluş veya kişiler ile iş birliği yapabilir, düzenlenen projelere katılabilir, bu projeleri destekleyebilir.
- Yurt içi ve dışında şubeler kurabilir, eğitim kooperatifleri üst kuruluşuna katılabilir.

- Finansman ihtiyacının karşılanması için borçlanabilir, kredi kullanabilir, önleyici tedbirler alabilir.

Eğitim kooperatifleri, Ticaret Bakanlığı Esnaf, Sanatkârlar ve Kooperatifçilik Genel Müdürlüğü tarafından kuruluşuna izin verilen kooperatif türlerindendir. Bir kooperatifin kuruluşu için en az yedi ortağın bir araya gelmesinden sonra anasözleşmeyi hazırlayarak ticaret sicil müdürlüğüne onaylatması gerekir. Ardından kooperatifin kuruluşu izninin alınması için bakanlığa veya il müdürlüğüne aşağıdaki belgeler iletilir (T.C. Ticaret Bakanlığı, 2019):

- *İzin dilekçesi.*
- *Ticaret sicil müdürlüğü onaylı anasözleşme.*
- *Kooperatifin unvan, adres, ortak sayısı, telefon numarası, yönetim ve denetim kurulu üyelerinin kimlik bilgileri yazılı kuruluş bilgi formu.*
- *Kooperatif kuruluş sermayesinin en az dörtte birinin kooperatif adına bankada açılmış özel bir hesaba yatırıldığını belirten banka dekontu.*
- *Kuruluş dönemine ait yönetim ve denetim kurulu üyelerinin adli sicil belgeleri, seçilme şartlarını belirten belge.*

Ana sözleşmenin Ticaret Bakanlığına ulaşmasının ardından uygun bulunan kooperatifler, merkezlerinin bulunduğu yerin ticaret siciline tescil ve ilan olarak tüzel kişilik kazanır (Kooperatifler Kanunu, 1969).

2.3.2. Eğitim Kooperatiflerinde ve Eğitim Kooperatifleri Tarafından Kurulan Özel Öğretim Kurumlarında (Kooperatif Okullarında) Ortaklık ve Yönetim

T.C. Ticaret Bakanlığı Kooperatifçilik Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Eğitim Kooperatifi Anasözleşmesi'ne göre bir eğitim kooperatifine üye olabilmek için T.C. vatandaşı olmak ve medeni hakları kullanma yetkisi olan gerçek kişi veya kooperatif amacına uygun olarak kamu veya özel hukuk tüzel kişisi olmak gerekir. Gerekli şartları taşıyan kişilerin yönetim kuruluna başvurması ve ortaklığın kabulü için yönetim kurulunun oy birliği içerisinde olması gerekir.

Kooperatifin kurulması için en az yedi kişi gereklidir ve her ortak hesap senesi sonundan en az bir ay önce yönetim kuruluna bildirerek ortalıktan ayrılabilir. Ayrılan ortaklar kooperatifin kendi için ayırdığı yedek akçe üzerine hak iddia edemez. Herbir ortak, kooperatifin borçlarını üstlenmekte taahhüt ettiği pay tutarında sorumludur. Ortaklıktan ayrılan ortağın sorumluluğu iki yıl daha devam eder ve kooperatife yeni giren her ortak da kooperatifin kendi katılımından önceki borçlarından sorumlu kabul edilir.

Bir eğitim kooperatifinin yönetim organları şu şekilde sıralanabilir:

- Genel Kurul
- Yönetim Kurulu
- Denetim Kurulu

Genel kurul, kooperatif içerisindeki en yetkili organdır ve yönetim kurulu ve denetim kurulu üyelerini seçerek bu kurullar tarafından eline ulaşan her konudaki dokümanı inceleyerek kabul veya reddeder. Yönetim kurulu, genel kurul tarafından belirlenen en az bir, en çok dört yıl için seçilen ve en az üç kişiden oluşarak mevzuat hükümleri çerçevesinde kooperatifin faaliyetlerini yöneten ve temsil eden organdır. Denetim kurulu ise en az bir yıl için üyeler arasından veya dışarıdan en az iki kişi ve yedekleri tarafından oluşturan, kooperatifin bütçe, bilanço, gelir-gider cetvelini tutan, yıllık bilanço hesaplarını inceleyerek raporlayan organdır.

Eğitim kooperatiflerinin kurduğu okullar, çok paydaşlı bir yönetim modeli kullanır (Shaw, 2014). Ortaklar çoğu zaman okulun hem sermaye sağlayıcısı hem yöneticisi hem de müşterisi konumdadır (Uluocak, 2009). Okulun tüm paydaş grupları (yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler, personeller) okulun yönetimi konusunda söz sahibi olabilir ve hatta paydaşlar öğrencilerin öğrenme süreçlerine doğrudan katkı sağlayabilir. Veliler yetkinliklerine göre öğrencilerin akademik ve sosyal gelişmelerine katkı sağlayacak etkinlikler planlayabilir, öğretmenlik geçmişi olan veliler, kooperatif okullarda öğretmenlik yapabilir (Bekar, 1997; Anthony, 2015).

2.3.3. Eğitim Kooperatiflerinin ve Eğitim Kooperatifleri Tarafından Kurulan Özel Öğretim Kurumlarının (Kooperatif Okulların) Mevcut Durumu

Shaw (2014) yılında yaptığı çalışmada İngiltere'de 700'den fazla kooperatif okul olduğunu ve bu işbirlikçi modelin süregelen neoliberal politikaların yanı sıra eğitim sektörü için gerçek bir alternatif sektör vaadi sunduğunu belirtmektedir.

Ülkemizde ise eğitim kooperatiflerinin kuruluşu 15.02.1997 tarihinde yayımlanan Resmî Gazete sayısında, 18790 sayılı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 5. maddesinin birinci bendinin alt bendinin şu şekilde değiştirilmesi ile mümkün kılınmıştır:

b) Kurucu tüzel kişi ise,

1- Özel öğretim kurumu açıldığına dair; Ticaret Sicil Gazetesinde yayımlanmış veya noterlikçe tasdik edilmiş, tüzük, vakıf senedi veya ana sözleşme,

2- Kurucu temsilcilerine dair noter tasdikli yönetim kurulu kararı.

Er'in 2003 yılında yaptığı araştırmada, faal olan 15 eğitim kooperatifinin 2061 ortağının bulunduğunu ve faal olmayan 3 eğitim kooperatifinin ise 98 ortağının bulunduğunu belirtmektedir. T.C. Gümrük ve Ticaret Bakanlığının 2017 yılında yayımladığı *2016 Türkiye Kooperatifçilik Raporu*'nda ise 49 eğitim kooperatifinin 2880 ortağı bulunduğu belirtilmektedir. Yine T.C. Ticaret Bakanlığı aracılığı ile ulaşılabilen 2018 yılını baz alarak 2019 yılında yayımladığı en güncel istatistiklere göre 43 faal olan eğitim kooperatifinin 2838 ortağının olduğu ve 14 faal olmayan eğitim kooperatifinin 243 ortağının bulunduğu belirtilmektedir.

Günümüzde ise T.C. Ticaret Bakanlığı tarafından kurulan Kooperatif Bilgi Sistemi modülünde 85 eğitim kooperatifi bulunduğu tespit edilmiştir.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türkiye'de kooperatif okullar üzerine yapılan çalışmalar oldukça sınırlı olmakla birlikte konu daha çok eğitim kooperatiflerinin işleyişi üzerinden ele alınmıştır. Bekar (1997), yüksek lisans tez çalışmasında özel öğretim kurumları ve kooperatifleşme meselesini ele almış; eğitimde özelleştirmenin teşvik edilmesi ve bu

çaba içerisinde eğitim kooperatifleri ve eğitim kooperatifleri tarafından kurulacak öğretim kurumlarının şartlarının daha iyi olduğu için cazip imkanlar sunularak arttırılmasının gerektiğini belirtmiştir. Uluocak (2009) ise bu kapsamda Bursa Çağdaş Eğitim Kooperatifi örneğini inceleyerek alternatif tarzda öğretim kurumlarının açılmasının teşvik edilmesinin eğitim sistemindeki sorunların çözümüne yardımcı olabileceğini ve eğitim kooperatiflerinin yeni bir finansman düzeniyle sistemi rahatlatabileceğini belirtmiş, devletin ve yerel yönetimlerin bu okullara yardımını ve teşviğini arttırmasını önermiştir.

Gök (2019) ise ebeveyn destekli bir eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş bir ilkokul üzerine durum çalışması yürütmüştür. Gök (2019) çalışmasında, incelenen okuldaki alternatif öğrenme modeli üzerine odaklanmış ve özellikle öğretmenlerin alternatif eğitim çalışmaları konusunda eğitilmesi gerekildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, ebeveynlerin okul yönetimine katılım süreci değerlendirilmiş ve ebeveynlerin hem sermaye sahibi hem veli olmalarının yönetimi güçleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada araştırmacı, ebeveynlerin okul yönetim sürecine katılımı hakkında değerlendirme yaptığını ancak katılımcılar arasında ebeveynlerin bulunmadığını, ebeveynlerinde katılımcı olarak bulanacağı bir araştırmanın yapılmasını önermiştir. Vargün (2020) ise seçilmiş 6 kooperatif okul üzerine durum çalışması yürütmüştür. Kooperatif okulların yöneticileri ve öğretmenleri ile görüşen Vargün, aynı alanda eğitim-öğretim faaliyetlerine devam eden bu okulların birbirlerinden etkilendiğini ve benzer yönetim yapılarına sahip olduğunu; kooperatif okulların ebeveyn işbirliği, topluluk, alternatif eğitim ve ekolojik denge temaları üzerine kurulduğunu; finansmanlarının özerk yapıda olduğunu; kâr amacı gütmediklerini tespit etmiştir.

Yurtdışında yapılan çalışmalarda ise kooperatif okulların işleyişi, yönetimi, avantaj-dezavantajları ve bu hareketin sonuçlarına üzerine odaklandığı görülmektedir. Çalışmalar özellikle kooperatif okullaşma hareketinin aktif olduğu İngiltere ve İspanya üzerine odaklanmaktadır.

Dennis (2019) yaptığı çalışmada İngiltere'de kooperatif okulların, neoliberal hareketin etkisiyle eğitimin bir pazar alanı olarak görülmesi ve bunun üzerine kurulan özel öğretim kurumlarının getireceği eşitsizlik, adaletsizlik ve eğitimin gerçek amaçlarının gerçekleştirilemeyeceği endişesinin ortaya çıktıkça kurulduğunu belirtmiştir. Dennis (2019) araştırmasında, 2015 yılında İngiltere'deki Steepston Kooperatif Okulunda 29 katılımcı ile görüştüğü bir durum çalışması yürütmüş ve katılımcılara kooperatif kavramının onlar için ne anlam ifade ettiğini ve kooperatif okullarda diğer özel okullara göre ne gibi farklılıklar olduğunu sormuştur. Araştırma sonucunda katılımcılardan öğrenildiği üzere Dennis (2019), bu okulların zorlu piyasa koşullarına rağmen ayakta durmaya çalıştıklarını, neoliberal politikaların bu okullara olan talebi arttırdığını ve bu sayede alternatif iş birliği modelini benimseyen okulların arttığını tespit etmiştir. Aynı şekilde İngiltere'de kooperatif okul hareketinin gelişimi ve devamlılığını analiz eden Mills ve Hextall (2019) ise kooperatif okulların sosyal bakımından adil ve eşitlikçi okullaşmanın kalıcı ve olumlu yolu olduğunu belirtmişlerdir.

Audsley ve Cook (2012) kooperatif okulların, kâr amacı güden zincir özel öğretim kurumlarına göre hesapverebilirliğinin daha yüksek olduğunu ve zincir özel öğretim kurumlarının doğurduğu kapitalist rekabetçi ve fırsat eşitsizliğine neden olan ortamda; paydaşların yönetime dahil olduğu, demokratik, eşitlikçi ve işbirlikçi bir alternatif sosyal demokratik okul yönetim modeli sunduğu belirtmişlerdir.

İspanya'da etnik çeşitliliğin ve sosyal olarak dezavantajlı bireylerin bulunduğu, disiplin ve öğretim sorunlarının olduğu, ebeveyn katılımı ve işbirliği bulunmadığı bir okulda gerçekleştirilen ve okulun kooperatif bir okula dönüştürülmesi amacını taşıyan projeyi inceleyen Lopez ve Usarralde (2014); proje sonucunda öğrencilerin akademik başarılarının arttığını, okulun özerk, esnek, değişime ve yeniliğe açık, çevre olanaklarına ve sınırlıklarına karşı daha güçlü analiz etme yetisine sahip, insan kaynağının işbirliği içerisinde çalıştığı bir kurum haline geldiğini belirtmişlerdir.

Herman ve Yeh (1980) yaptıkları çalışmada, Amerika'da okullarda ebeveyn katılımının ailelerin, öğretmenler ve öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin okul faaliyetlerine katılımının öğrencilerin akademik başarısı üzerinden olumlu bir etki oluşturduğunu ve ebeveynlerin okula katılım sağlaması ile öğretmenlerin bakış açılarını daha iyi anladıklarını ve bunun da öğretmen-veli ilişkisini geliştirdiğini ancak sosyoekonomik düzeyin ebeveynlerin okul katılımına yönelik pozitif bir etki oluşturduğunu bulmuşlardır.

Woodin (2012) çalışmasında kooperatifçiliğin, görünüşte verimliliği arttırmak adı altında ortaya çıkan ve eşitsizliği göz ardı eden kapitalist düzenin ve neoliberal politikaların baskısından kurtulmak için ortaya çıktığını öne sürmüştür. Aynı çalışmasında Woodin (2012), kooperatif okullarında tıpkı diğer özel öğretim kurumları gibi bazı fırsat ve tehditlerle karşı karşıya olduğunu ancak yine de dıştan bir lider tarafından yönetilmektense paydaşların yönetimde olmasının daha yararlı olacağını belirtmiştir. Buna rağmen kooperatif okullaşmanın yeni bir hareket olmasından, işbirlikçi yaklaşımın okullara ne kadar katma değer kattığının belirlenememesinden, okulların yönetim ve organizasyon düzeninin karmaşıklığından ve paydaşlar arası uyum kurma sürecinin de zor olmasından dolayı hareketin sonuçlarının analiz edilmesi için bu okullardan çıkan mezunların artmasına ve zamana ihtiyaç olduğunu eklemiştir.

Facer, Thorpe ve Shaw'da (2012) yaptıkları çalışmada tıpkı Woodin (2012) gibi kooperatif okullarda uygulanan iş birliğinin okullara nasıl bir anlam getireceğine dair ortak bir anlayışın olmadığını belirtmişlerdir. Bu okulların eğitim pazarında ortaya çıkan yeni bir model mi yoksa neoliberal düzene karşı bir alternatif mi olduğunu sorgulamışlar ancak bu sorunun cevabını bulmak için zamana ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir.

Firestone (1977) ise ebeveynler tarafından kurulmuş bir kooperatif okulunda günlük ve kritik karar alma gerekliliğinin çok sık olduğunu, bu konuda öğretmenler ve

ebeveynler arasındaki görev dağılımı yapılması gerektiğini, böyle yapıdaki bir okulun daha uzun süreli ayakta kalabilmesi için öğretmenler ve ebeveynler arasında standart ve rutin bir ilişki olması gerektiğini; bunun yanı sıra kooperatif okulların, büyük mali fonlarla desteklenen özel okullarla rekabet ettiğini ve bu okulların yalnızca yeni ve farklı şeyler yaparak ayakta kalabileceğini belirtmiştir.

Kooperatif okul hareketinin olumlu sonuçlarının anlatıldığı çalışmaların yanı sıra Backer (2017) çalışmasında, kooperatif okulların neoliberal ekonomik düzen ile ortaya çıkan ana akım öğretim kurumlarına bir alternatif olmadığını belirtmektedir. Bunun nedenini ise kooperatif okulların, kooperatif geleneklerini barındırmalarına karşın ana akım düşüncelerle yönetildiğini yalnızca kooperatif gelenekleri barındırmanın alternatif oluşturmadığı şeklinde açıklamaktadır. Kooperatif okul hareketinin ana akım düşüncelere bir alternatif oluşturması için ekonomik düzen içerisinde kooperatif ilişkileri güçlendirmesi gerektiğini aksi takdirde bu durumun yalnızca kooperatif geleneklerini bilen ancak kapitalist ekonomiye bağımlı bireyler yetiştirdiğini iddia etmektedir.

Yapılan alanyazın taramasında özellikle ülkemizde eğitim kooperatifleri ve bu kooperatifler tarafından kurulmuş olan özel öğretim kurumlarının kuruluş, işleyiş ve yönetim süreçlerinin nasıl şekillendiğinin yanı sıra bu tarz bir işletme modelinin eğitim sektörüne katkılarına ilişkin derinlemesine bir inceleme yapılmadığı görülmektedir. Bu kapsamda bu araştırmada, Marmara Bölgesi'nde ebeveynler tarafından kurulmuş bir eğitim kooperatifi ve kooperatifin kurduğu bir özel öğretim kurumu incelenerek bu tarz bir yapılanmanın süreçleri ve eğitim sektörüne olan katkıları saptanmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM III. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan yönteme detaylıca değinilecektir. Yöntem bölümünde yer alan başlıklar: araştırmanın modeli ve deseni, örneklem grubu ve katılımcılar, veri toplama araçları, geçerlilik ve güvenirlilik, araştırmacının rolü, verilerin analizi, araştırma etiği şeklindedir.

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ VE DESENİ

Nitel araştırmalar, bilinmeyen ve keşfedilmeyi bekleyen araştırma problemlerinin doğal ortamlarında, katılımcıların tecrübelerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda daha derin bir şekilde keşfedilmesini sağlar (Creswell, 2019: 265; Christensen, Johnson ve Turner, 2020: 402). Nitel araştırmalarda keşfedilecek olan ana konu, fikirler; tecrübeler veya süreçlerdir (Creswell, 2019: 265). Amaç, evren düzeyinde neler olduğuna odaklanmak yerine, belirli bir grubun veya mekanın derinlemesine anlaşılmasını sağlamaktır (Christensen, Johnson ve Turner, 2020: 403). Creswell (2020: 153), iyi bir nitel araştırmanın ana özelliğinin bakış açılarını rapor etmek olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada, eğitim kooperatifleri tarafından kurulan özel öğretim kurumlarının hangi ihtiyaçtan doğduğuna, kurumlar içindeki ve dışındaki yönetim süreçlerinin ve paydaş ilişkilerinin nasıl işlediğine ve eğitim kooperatifi ile kurulan işletme statüsündeki özel öğretim kurumu arasında iş birliğinin nasıl sağlandığına dair daha derin bir şekilde keşif yapılmak istendiğinden araştırmanın doğasının nitel araştırma yönteminin kullanılmasına uygun olduğuna karar verilmiştir. Durumun detaylıca anlatılması için betimsel bir araştırma sürdürülecektir. Betimsel araştırmalarda belirlenen durumun derinlemesine açıklanması ve değişkenlerin birbirleri ile olan ilişkilerinin anlatılması için veri toplanmaktadır (Saban ve Özden, 2019: 3).

Çalışmada kullanılacak olan araştırma deseni, durum çalışmasıdır. Durum çalışması, bir veya daha fazla olgunun dışsal müdahaleye maruz kalmadan detaylı ve derinlemesine incelenmesi, anlatılması ve analiz edilmesi yöntemidir (Christensen, Johnson ve Turner, 2020: 417; Akar, 2019: 140). Bu çalışmalar, belirli bir alan

içerisinde gerçekleştirildiği için örnek olay çalışması olarak da bilinir (Büyüköztürk vd., 2018; 268).

Bu yöntem, incelenen durum ile ilgili olgunun doğal ortamında araştırmacıya derinlemesine veri toplama olanağı sağladığı için daha iyi bir kavrayışın sağlanacağı varsayılır. Çalışmada araştırmacı, *nasıl* ve *neden* sorularına odaklanarak fikir veya süreçler hakkında bütünsel bir bakış açısıyla bilgi edinmeye çalışır.

Araştırmada örneklem olarak seçilen Marmara Bölgesi'ndeki eğitim kooperatifi ve bu kooperatif tarafından kurulan özel öğretim kurumunun yönetim süreçleri bütünsel bir şekilde incelenmek ve keşfedilmek istenmektedir. Nitel araştırmalarda çok fazla katılımcı veya mekâna odaklanmaktansa derinlemesine bir keşif için tek veya birkaç katılımcı veya mekân belirlemenin daha faydalı olabileceği düşünüldüğü için (Creswell, 2019: 302) çalışmada analiz birimi olarak tek bir özel öğretim kurumu seçilmiş ve tek durum analizi yapılması uygun görülmüştür.

3.2. KATILIMCILAR

Araştırmada, eğitim kooperatifleri tarafından kurulan özel öğretim kurumlarının hangi ihtiyaçtan doğduğunun, kurumlar içindeki ve dışındaki yönetim süreçlerinin ve paydaş ilişkilerinin nasıl işlediğinin, eğitim kooperatifi ile kurulan işletme statüsündeki özel öğretim kurumu arasında iş birliğinin nasıl sağlandığının derinlemesine keşfedilebilmesi için Marmara Bölgesi'nde bulunan bir eğitim kooperatifi ve bu kooperatif tarafından kurulan özel öğretim kurumunun paydaşlarına (kooperatif kurucusu/ortağı, okul yöneticisi, öğretmen, veli) ulaşılması amaçlanmıştır. Araştırma sorularının derinlemesine keşfedilebilmesi ve anlaşılmasına uygun kişilere ve mekâna ulaşmak için amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Amaçlı örneklem yöntemi, seçkisiz olmayan bir örneklem belirleme türüdür (Büyüköztürk vd., 2018: 92). Amaçlı örneklem yönteminde araştırmacı, araştırma evrenini oluşturabilecek ve araştırmanın sorusuna uygun olarak en iyi bilgileri toplayabileceği kişileri veya grupları tespit ederek bu kriterlere uyabilecek kişilere

veya gruplara maksatlı bir şekilde ulaşarak örneklem grubunu oluşturur (Christensen, Johnson ve Turner, 2020: 172; Creswell, 2019: 267; Creswell, 2020: 149). Amaçlı örneklem yönteminin bir alt stratejisi olarak ölçüt örneklem yöntemi ile araştırmacı örneklemini belli özelliklere sahip bireylerden, olgular ve nesnelerden, durumlardan oluşturabilir (Büyüköztürk vd., 2018: 94).

Bu araştırmada örneklem ölçütü olarak bir eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş özel öğretim kurumları ve bu kurumların paydaşı olunması belirlenmiş; araştırmacı, İstanbul'da yaşadığı için Marmara Bölgesinde bulunan bir eğitim kooperatifi ve bu eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş özel eğitim kurumlarına yönelmiş ve çalışmayı bu bölgedeki bir eğitim kooperatifi ve kooperatif okulda yürütme kararı almıştır. Araştırma için seçilen eğitim kooperatifi ebeveynler tarafından kurulmuştur ve kurulan kooperatif okul, okul öncesi kurumudur. Okulun iki sınıf ve bir de oyun grubu sınıfı mevcuttur. Her sınıfta iki öğretmen görev yapmaktadır. Kurum içerisinde toplamda 4 öğretmen, 1 müdür, 1 yarı zamanlı okul psikoloğu, 2 yarı zamanlı oyun grubu öğretmeni, 1 aşçı ve 1 temizlikten sorumlu hizmetli bulunmaktadır.

Araştırmanın katılımcıları; kurucu eğitim kooperatif üyeleri, yeni dönem kooperatif üyeleri, kooperatif üyesi olmayan veliler ve okul yöneticisi tarafından oluşmaktadır. Çalışmaya 4 kurucu kooperatif üyesi, 2 yeni dönem kooperatif üyesi, 2 kooperatif üyesi olmayan veli ve 1 okul yöneticisi katılmıştır. Çalışmanın başında okulun en değerli paydaşlarından olan öğretmenlere de ulaşılmak istenmiştir. Ancak çalışmanın veri toplama süreci boyunca öğretmen paydaşlar tarafından e-postalara, aramalara geri dönüş yapılmamış ve okul yöneticisi salgın döneminin getirdiği yoğunluktan dolayı öğretmen paydaşların çok yorulduklarını ve bu yüzden çalışmaya katılmak istemediklerini belirtmiştir.

Katılımcılardan kurucu kooperatif üyeleri K, yeni dönem kooperatif üyesi olan ve olmayan okul velileri Y ve okul yöneticisi OY harfleri kullanılarak kodlanmıştır. Katılımcılardan kurucu kooperatif üyelerinin kooperatif üyelikleri halen devam etmekte ve içlerinden bir katılımcı yönetim kurulunda asil üye, diğer bir katılımcı ise

yönetim kurulunda yedek üyedir ancak herbirinin çocukları okuldan ayrılmıştır. Yeni dönem kooperatif üyesi olan ve olmayan velilerin çocukları hala okulda öğrenim görmektedir. Okul yöneticisi ise okulda 4 yıldır görev yapmaktadır. Katılımcıların kod isimleri, cinsiyetleri, yaşları, öğrenim düzeyleri, eğitim kooperatifine üyelik durumları ve eğitim kooperatifi ve/veya okul içerisindeki görevleri Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4. Katılımcı Listesi

Katılımcı Kodu	Cinsiyeti	Yaşı	Öğrenim Düzeyi	Eğitim Kooperatifine Üyelik Durumu	Eğitim Kooperatifi / Okul İçerisindeki Görevi
K1	Kadın	41	Lisans	Üye	Yönetim Kurulu Asil Üye
K2	Kadın	40	Lisans	Üye	Yönetim Kurulu Yedek Üye
K3	Kadın	38	Yüksek Lisans	Üye	İlk Kooperatif Yönetim Kurulu Başkanı
K4	Kadın	43	Lisans	Üye	Kooperatif Ortağı
Y1	Kadın	38	Yüksek Lisans	Üye Değil	Veli
Y2	Kadın	37	Lisans	Üye Değil	Veli
Y3	Kadın	31	Yüksek Lisans	Üye	Kooperatif Ortağı Veli
Y4	Erkek	42	Doktora	Üye	Kooperatif Ortağı Veli
OY	Kadın	40	Lisans	Üye Değil	Okul Müdürü

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Durum çalışmasında araştırmacı konu hakkında *nasıl* ve *neden* soruları için cevap ararken ortamda bulunan farklı veri kaynaklarının kullanarak verileri çeşitlendirebilir (Akar, 2019: 140). Bu çalışmada veriler, Fontana ve Frey'in (2000) insanları anlamanın en güçlü yollarından birisi olarak gösterdiği yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır.

Görüşme veri toplama yöntemi, araştırmacının katılımcılara sorular sorması durumudur (Christensen, Johson ve Turner, 2020: 58). Bu sayede katılımcıların bireysel düşünceleri, tecrübeleri, inanışları ve gözlemlenemeyen durumlar hakkında ilk elden, sınırlandırılmamış ve anlık olarak veri elde edilerek konu hakkında derinlemesine bilgi edinilir (Creswell, 2019: 281; Büyüköztürk vd., 2018: 158). Katılımcılardan elde edilen bu derinlemesine bilgiler kayıt altına alınır (Creswell, 2020:170). Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise hem araştırmacıya analiz kolaylığı sağlar hem de derinlemesine bilgi keşfi sağlama amacı korunur (Büyüköztürk vd., 2018: 158).

Çalışmada kullanılmak için kooperatif kurucusu / ortağı, kooperatif okulunda görev yapan yönetici, öğretmen ve kooperatif okul velileri için ayrı olarak dört farklı görüşme formu hazırlanmıştır. Formlar beş alan uzmanına sunulmuş ve onay almıştır. Araştırmanın etik kurul izni için formlar, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'na sunulmuştur. Formlar Ek-1' de sunulmaktadır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Veri toplama süreci, araştırma problemine uygun veri toplama şeklinin seçilmesi sonucu bilgi toplama aşamasıdır (Creswell, 2020: 148). Görüşmeler ilk aşamada yüz yüze gerçekleştirilmek üzere planlasa da 2019 yılının Aralık ayında başlayıp Mart 2020'de Türkiye'de de yayılmaya başlayan Covid-19 salgını ve Mart-Nisan 2021 tarihlerinde Türkiye'de geçirilen salgın dönemi boyunca en yüksek vaka oranlarına ulaşılması nedeniyle verilerin toplanması sürecinde katılımcılar ile iletişime

geçilerek ne türde bir görüşmenin sağlık açısından daha uygun, pratik ve anlaşılır olabileceği hakkında görüşülüp verilerin çevrimiçi yöntemler yoluyla toplanmasında karar kılınmıştır.

Görüşmeler, Whatsapp ve ZOOM üzerinden gerçekleştirilen sesli görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Yaşanılan salgın dönemin zorluklarının yanı sıra veri toplama aşamasında bizi yönelttiği alternatif yolların bazı avantajları da bulunmaktadır. Creswell'e (2020:161) göre çevrimiçi platformlar üzerinden nitel veri toplama sürecini yönetmek, zaman ve yer esnekliği ve maliyet sağladığı için daha avantajlıdır. Buna ek olarak çevrimiçi veri toplama yöntemleri sayesinde katılımcıların kendi belirledikleri ortamlarda daha rahat hissedebileceklerini, zaman esnekliği sayesinde görüşme esnasında bilginin düşünülmesi için daha fazla zaman sağlanabildiğini belirtmiştir.

Görüşme sürecinin öncesinde araştırmacı, seçilen eğitim kooperatifinin üyeleri, kurulmuş olan özel öğretim kurumunun yöneticileri, öğretmenleri ve kooperatif üyesi olmayan velileri ile iletişime geçerek araştırmaya gönüllü katılım konusunda kişileri davet etmiştir. Araştırmaya gönüllü şekilde katılmayı kabul eden katılımcılarla çevrimiçi ve bire bir olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara görüşmenin ilk aşamasında araştırmanın amacı, görüşme protokolleri, katılımcıların kişisel gizlilik ve güvenlik haklarının korunması, görüşmeyi istedikleri zaman sonlandırabilecekleri ve araştırmadan istedikleri zaman çekilebilecekleri hakkında bilgi verilmiştir. Nitel araştırmalarda veri toplarken katılımcılar yaşamları, edindikleri tecrübeler hakkında özel detaylar paylaşabilirler (Creswell, 2019: 297). Bu yüzden araştırmacı, görüşmeyi daha sonra transkibe edebilmek için önce katılımcıların iznini alarak görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kayıt altına almıştır.

3.5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Nitel araştırma sürecinde araştırmacı, nicel araştırmalarda olanın aksine kendi kişisel duruşunu, tecrübelerini, ilgilerini veya kaygılarını yansıtır ve araştırmanın parçası

haline gelir (Creswell, 2019: 335; Yıldırım, 1999). Çünkü araştırma esnasında araştırmaya uygun olan veri toplama aracını hazırlayan, verileri toplayan ve verilerin analizini yapan yine araştırmacının kendisidir (Çelik, Baykal ve Memur, 2020). Bu durum nitel araştırmanın doğru ve güvenilir olup olmadığı konusunda belli kaygılar oluşturabilir. Yıldırım'a (1999) göre araştırmacı, gerçekleştirdiği araştırmaya uzak olmaya çalışsa dahi kendi duruşunu yorumlarına yansıtır ve tam nesnelliğe ulaşamaz. Bu yüzden araştırmacı, nitel araştırma sürecinde *öznelliğin sorumluluğunu* kabul ederek yorumlarını oluşturmalıdır.

Bu araştırmada araştırmacı, veri toplama sürecinde katılımcılarla gerçekleştirdiği görüşmelerde sorduğu sorulara kendi yorumlarını katmadan ve katılımcıların görüşlerini kısıtlamadan cevap vermelerini beklemiştir. Verilerin analizinde, tarafsız ve önyargılardan uzak bir tutum sergileyebilmek, verilerin doğruluğunun ve tutarlılığının sağlanması için transkribe edilmiş görüşme ses dosyalarını katılımcıların onayına sunmuştur.

3.6. GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK

Nitel araştırma çalışmalarının geçerliliğinin ve güvenilirliğinin arttırılması için bazı stratejilerin kullanılması gerekir. Nicel araştırmacıların bulguların geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmak için kullandıkları istatiksel yöntemlerin yanı sıra nitel araştırmaların geçerlilik ve güvenilirliğini değerlendirmek için genel kabul görmüş bir kriter olmamasına rağmen nitel araştırmacılar da bulguların geçerliliği ve güvenilirliğini sağlamak için bazı stratejiler kullanır (Noble, 2015).

Araştırmanın geçerliliği; araştırmanın bulgularından yola çıkarak yapılan yorumların genellenebilirliği ve belirlenen veri toplama aracının araştırılmak istenen olguyu doğru ölçüp ölçmeme derecesinin tespit edilmesidir (Christensen, Johson ve Turner, 2020: 404; Creswell, 2019: 333; Golafshani, 2003). Araştırmanın güvenilirliği ise belirlenen veri toplama aracının aynı örneklem grubu üzerinde yapılacak tekrar ölçme

sonucunda elde edilen bulguların tutarlı olma durumudur (Creswell, 2020: 267; Büyüköztürk vd., 2018; 127).

Araştırmanın amacına ulaşmak için belirlenen veri toplama aracının araştırılmak istenen olguyu doğru ölçme niteliğini arttırmak için kullanılan iç geçerlilik stratejileri şu şekildedir:

Üçgenlenme: İç geçerliliği arttırmaya yönelik kullanılan üçgenleme stratejisi çoklu veri toplanması veya veri kaynağının çeşitlenmesi olarak bilinmektedir (Christensen, Johson ve Turner, 2020: 408; Creswell, 2019; 333). Araştırmada eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş olan bir özel öğretim kurumunun tüm paydaşlarına ulaşmak ve veri kaynağı çeşitlemesi sağlamak için okul yöneticisi, kurucu kooperatif üyeleri, kooperatif ortağı velilerin ve kooperatif ortağı olmayan velilerin görüşlerine ulaşılmıştır.

Uzman Görüşü: Katılımcı çeşitliliğinin, sayısının ve veri toplama aracı olarak belirlenen görüşme sorularının araştırmanın amacına uygunluğunun denetlenmesi ve fikir alışverişi için alan uzmanlarından yardım istenmesi araştırmanın iç geçerliliğini arttırmak için kullanılan bir başka stratejidir (Creswell, 2019: 334). Araştırmada veri toplama aracı olarak oluşturulan görüşme soruları başta araştırmacının tez danışmanı olmak üzere alan uzmanlarına sunulmuş ve katılımcı çeşitliliğinin, ulaşılması hedeflenen kişi sayısının ve görüşme sorularının araştırmanın amacına uygunluğu, anlaşılabilirliği, eksikleri hakkındaki düşüncelerine başvurulmuştur.[2]

---

[2] Doç. Dr. İbrahim Hakan Karataş, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı.

Dr. Öğr. Üyesi Ertan Görgü, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı.

Dr. Öğr. Üyesi Murat Bülbül, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı.

Uzm. Münübe Zeynep Yılmaz, Eğitim Kurumları İşletmeciliği Ana Bilim Dalı.

Uzm. Merve Bircan Altınsoy, İşletme Ana Bilim Dalı.

Üye Kontrolü: Araştırmacının, araştırmanın iç geçerliliğini arttırmak için kullandığı bir diğer strateji olan üye kontrolü, görüşmelerin transkribe edildikten sonra katılımcılara gönderilerek anlatmak istediklerini tam olarak içerip içermediğini tespit etmek için katılımcılardan tasdik alınmasıdır (Christensen, Johnson ve Turner, 2020: 407). Araştırmacı görüşme kayıtlarını transkribe ettikten sonra katılımcılara tekrardan göndermiş ve onay almıştır.

Araştırmanın dış geçerliliğinin, genellenebilirliğinin arttırılması içinse *zengin ve yoğun betimleme* stratejisi kullanılmıştır. Araştırmanın tüm süreçleri araştırmacı tarafından detaylıca anlatılmıştır.

Araştırmanın tutarlı olma durumunu arttırmak için araştırmacı; somut ve ham verilerden yola çıkarak bulguları, yorum katmadan ve alıntılar ile yorumlayarak iç güvenilirliği; katılımcıların ve ele alınan kurumun detaylı tasvirini yaparak dış güvenilirliği arttırmayı amaçlamıştır. Miles ve Huberman (1994:278), araştırmanın güvenilirliğinin *zaman, araştırmacı* ve *mekân* karşısında değişim göstermemesi ile sağlanacağını belirtmektedir ve bunun için bir güvenilirlik formülü oluşturmuşlardır. Bu kapsamda bulgular, araştırmacının kendisi dışında bir alan uzmanı tarafından daha analiz edilmiştir. Analiz sonucunda oluşturulan kodlar arasında karşılaştırma yapılmış ve kodlar görüş birliği ve görüş ayrılığı olarak ayrılarak güvenilirlik formülü uygulanmıştır. Güvenilirlik formülüne göre kodların uyum oranı %90 olarak bulunmuştur.

3.7. VERİ ANALİZİ

Veri analizi süreci, verilerin araştırmacı tarafından düzenlenerek anlamlı bir bilgi haline getirilme sürecidir. (Creswell, 2020: 181). Bu yüzden araştırmacı ilk olarak görüşme sonunda elde ettiği ses dosyalarını transkribe ederek verileri doküman haline getirmiştir. Araştırmacı ses dosyalarını transkribe etme aşamasında Sonix (sonix.ai) bilgisayar programından yardım almıştır. Araştırmacı transkribe edilmiş verileri baştan sona derinlemesine okumuş ve içerik analizi yapmıştır. İçerik analizi,

veri içerisindeki benzer veya ilişkili olan kavramların belirlenmesi ve bu kavramların bütün içerisinde ne anlam ifade ettiğini yorumlama sürecidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018: 259). Bu kapsamda araştırmacı ilk olarak metin içerisindeki anlam yüklü parçaları belirleyerek renklendirmiştir. Bu renklendirme esnasında anlam yüklü parçaları; *katılımcıların sahip oldukları bakış açılarını, düşünme biçimlerini, süreçleri, faaliyetleri ve ilişkileri* (Creswell, 2019: 315) ele alarak kodlar oluşturmuştur. Benzer özellikte olan kodları ise birleştirilmiş ve araştırmanın amacına uygun olarak 8 tema oluşturmuştur.

3.8. ARAŞTIRMA ETİĞİ

İnsanların katılımcı olduğu araştırmalarda katılımcıların fiziksel veya psikolojik olarak zarar görmemeleri ve katılımcıların gizlilik haklarının korunması için araştırma etiğinin belli kurallara, standartlara ve izinlere uygun yapılandırılması gerekir (Christensen, Johson ve Turner, 2020: 118).

Araştırmanın etik standartlara uygunluğunun kontrolü için ilk olarak İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'na başvuru yapılmış ve yapılan değerlendirme sonucunda araştırma hakkında veri toplanabilmesi için gerekli izinler sağlanmıştır. Bu aşamada yapılan başvuru için oluşturulan başvuru dosyası ve onay belgesi Ek-2'de sunulmuştur.

Katılımcılara araştırma öncesinde gönüllü katılımı onayladıklarına dair aydınlatılmış onam formu imzalatılmış, ayrıca istendiği zaman görüşmeyi sonlandırma ve kendi isteği ile araştırmadan çekilme hakkı olduğu belirtilmiştir. Katılımcılara imzalatılan aydınlatılmış onam formu Ek-3'te sunulmuştur. Ayrıca katılımcıların kimliklerini korumak için gerçek isimleri yerine kodlar kullanılmıştır.

BÖLÜM IV. BULGULAR

Araştırma kapsamında okul yöneticisi, kurucu kooperatif üyeleri, kooperatif üyesi olan ve olmayan veliler ile yapılan görüşmelerin analizi sonucunda sekiz adet temaya ulaşılmıştır. Bu temalar: (1) *Kuruluş,* (2) *Yönetim,* (3) *Covid-19 Salgını Sürecinde Yönetim,* (4) *Finansman,* (5) *Faaliyetler,* (6) *Paydaş İletişimi,* (7) *Kooperatif Okulların Seçimini Etkileyen Faktörler,* (8) *Eğitim Kooperatifleri ve Kooperatif Okulların Gelişimi için İzlenebilecek Adımlar* şeklindedir. Temalar ve alt temalar, Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5. Temalar

Tema	Alt Tema
Kuruluş	Eğitim Kooperatifinin Kuruluş Süreci
	Kooperatif Okulun Kuruluş Süreci
Yönetim	Eğitim Kooperatifinin Yönetim Süreci
	Kooperatif Okulun Yönetim Süreci
Covid-19 Salgını Sürecinde Yönetim	
Finansman	
Faaliyetler	Eğitim Kooperatifinin Faaliyetleri
	Kooperatif Okulun Faaliyetleri
Paydaş İletişimi	Eğitim Kooperatifi Paydaş İletişimi
	Kooperatif Okul Paydaş İletişimi
	Eğitim Kooperatifi ve Kooperatif Okul Arasındaki Paydaş İletişimi
Kooperatif Okulların Seçimini Etkileyen Faktörler	
Eğitim Kooperatifleri ve Kooperatif Okulların Gelişimi için İzlenebilecek Adımlar	

4.1. KURULUŞ

Katılımcılardan elde edilen bulgular sonucunda ebeveyn işbirliğiyle bir eğitim kooperatifi kurulduğu, sonrasında bu eğitim kooperatifi tarafından okul öncesi öğretim kurumunun kurulduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle ilk olarak eğitim

kooperatifinin daha sonrasında eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş olan özel öğretim kurumunun kuruluş sürecine ait bulgulara yer verilecektir.

4.1.1. Eğitim Kooperatifinin Kuruluş Süreci

Yapılan görüşmelerde katılımcılara eğitim kooperatifinin kuruluş sürecinin nasıl gerçekleştiği sorulmuştur. Katılımcıların çoğu, bu süreci birbirini destekleyen ifadelerle açıklamıştır. Katılımcılar, eğitim kooperatifini kuruluşundan önce okul açma düşüncesini taşıyan bir grup ebeveyn ve gönüllünün e-posta ağı şeklinde bir grup oluşturduklarını ve iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan K3, eğitim kooperatifi kurulmadan önce oluşan topluluğunun iletişiminin şu şekilde gerçekleştiğini açıklamıştır: *"...böyle bir okulu .... şehrinde açmak isteyen birileri, ... şehrinde yaşayan kişilerden oluşan bir ağ oluşturmuş. Oluşturulan grup bir mail ağı şeklinde konuşmalara devam ediyordu. Ama hep mail üzerinden konuşma, tanışma şeklindeydi. Anketler gönderiliyordu. O ağın devamı olarak biz oradan kaynaşmaya başladık. Ardından gerçek buluşmalara başladık."* E-posta ağı aracılığıyla iletişim halinde olan bireylerin yüz yüze buluşmalarda aldıkları karar doğrultusunda eğitim kooperatifinin kuruluş hazırlıklarına başladıkları belirtilmiştir. K4, *"Kooperatifin kuruluş sürecinde öncelikle topluluğu genişletmek üzere çeşitli sosyal medya ve medya araçları üzerinden açık çağrı yapıldı. Haftalık toplantılar düzenlendi. Daha sonra okul açılabileceğine kanaat getirilip kooperatif kurulumu gerçekleştirildi."* şeklindeki ifadesi ile yapılan duyurular aracılığıyla oluşturulan topluluğunun niyetinin daha çok kişiye duyurulduğunu ve ardından eğitim kooperatifinin kurulduğunu belirtmiştir. Eğitim kooperatifinin resmi kuruluş süreci gerçekleşmeden önce nelere ihtiyaç olduğunu ve olacağını kişiler bir araştırma yaparak öğrenmiş ve 7 kurucu ortak bulunarak kooperatifin resmi kuruluş süreci tamamlanmıştır. Bu süreçte yaşanılanları K3: *"Kooperatifi kurma kısmının çok da zor veya uzun olduğunu söyleyemeyeceğim. Ama ondan öncesi neyi, nasıl yapacağımızın araştırma süreci daha uzun sürdü. 7 ortak gerekiyordu. Biz o sırada gerçekten bu işe el atmak isteyen neredeyse 10 kişiydik. Dolayısıyla 7 kişi çabucak bulundu. Noterden birtakım*

şeyler yapıldı, paralar yatırıldı. Bir muhasebeci bulundu. Gerekli bilgileri aldıktan sonra da eğitim kooperatifi kurduk. Bu kısım nispeten kolaydı." şeklinde aktarmıştır.

Katılımcılardan elde edilen bulgulara göre eğitim kooperatifini kurma sürecinde karşılaşılan zorluklar; maddi kaynak yetersizliği, mevzuatı bilmeme ve bireylerin biraraya gelerek bir topluluk oluşturması şeklinde tespit edilmiştir. K3 yaşanılan bu sorunları şöyle örneklendirmiştir: "*Mesela hiç eğitim kooperatifi hakkında bilgisi olan bir muhasebeci yoktu. Biz bir eğitim kooperatifi kurmuştuk ve bu kâr amacı gütmeyen bir şirketti. Bir okul açacaktık. Okul, özel okul statüsündeydi ama aslında özel okul değildi. Bir patronu yoktu. Bizim kendi kendimize açtığımız ve kendi çocuklarımıza verdiğimiz eğitimden yine kendimize vergi çıkıyor gibi şeyler vardı."*

Katılımcılara kurulan eğitim kooperatifine üye olma nedenleri sorulduğunda ise K1, K2 ve K4 çocuklarını eğitim kooperatifi tarafından kurulacak olan okula kaydettirmek istediklerini ve çocuklarının bu okulda eğitim görebilmesi için velilere kooperatif üyeliğinin zorunlu tutulduğunu bu nedenle kooperatife üye olduklarını belirtmiştir. K1'in *"Kurulan okulda okuyabilmek için kooperatif üyesi olunması şartı vardı, bu yüzden üye oldum."* şeklindeki ve K2'in "*Daha önce kurulmuş kooperatif okulu duymuştuk, biliyorduk. Bir hayal gibiydi bizim için. Ama yaşadığımız şehirde böyle bir okul yoktu. O yüzden yaşadığım şehirde kurulacağını hele ki evimin dibinde kurulma ihtimalini duyunca çok heyecanla eşimle katılmıştık açıkçası."* şeklindeki ifadeleri, ebeveynlerin kooperatife üye olma nedenlerinin aslında kurulacak kooperatif okula çocuklarını kaydettirme istekleri olması durumunu örneklendirmiştir. K3 ise üye olma nedenini diğer katılımcılardan farklı olarak **"***Hiç düşünmeden, böyle bir şey yapılacaksa sadece üye olma değil, kurma şeklinde. O yedi kişiden biri seve seve oldum. Birilerinin bu farklılığı yaratması gerekiyordu. Bu sorumluluğu alması gerekiyordu. Hiç düşünmeden direkt yapalım dedim.*" şeklinde aktararak öncelikli amacının kooperatif tarafından kurulacak okula çocuğunu yollamaktan çok, bu oluşumun bir ihtiyaç olduğunu düşünmesi ve bu ihtiyaç için harekete geçme niyeti olduğunu belirtmiştir.

Seçilen eğitim kooperatifinin kuruluş süreci hakkında katılımcıların verdikleri bilgilerin birbirini destekler nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim kooperatifinin uzun süre gerek çevrimiçi ortamlarda gerekse yüz yüze iletişim halinde olan bir grup ebeveyn tarafından kurulduğu tespit edilmiştir. Grubun, eğitim kooperatifinin resmi kuruluş süreci için harekete geçmeden önce detaylı bir bilgi toplama süreci geçirdiği ve bunun sonucunda kuruluş sürecini hızlı şekilde tamamladığı görülmektedir. Ancak topluluktaki bireylerin kuruluş sürecinin sorunsuz tamamlanması için yaptığı araştırmalara rağmen yine de mevzuattaki ve pratikteki uygulamaların birbirine paralel gitmemesi nedeniyle zorluklarla karşılaşıldığı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra birbirinden farklı özellikteki bireylerin bir topluluk olarak birleşmesinden doğan bazı zorluklarında kooperatifin kuruluş sürecinde ortaya çıktığı görülmektedir. Katılımcıların çoğunun eğitim kooperatifine üye olma nedeni, çocuklarını kurulacak kooperatif okula göndermek istemeleri ve çocuklarının bu okulda eğitime başlayabilmeleri için kooperatif üyeliğinin zorunlu olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

4.1.2. Kooperatif Okulun Kuruluş Süreci

Katılımcılara, okul kurma ihtiyacının nasıl ortaya çıktığı sorulmuştur ve K1, K2 ve K3 tarafından bu soruya birbirini destekler nitelikte cevaplar verilmiştir. K3, okulun kurulma ihtiyacının nasıl doğduğunu *"Hepimizin çocukları aşağı yukarı aynı yaş civarındaydı ve etraftaki okulları araştırmaya başlamıştık. Herkesin ortak fikri olarak gönlümüzce rahatça gönderebileceğiniz bir okulu bulamadık. Bu süreçte, tam bir araya gelip neler yapabiliriz kısmını konuştuğumuz bir zamandı. Kendimize uygun bir okul açalım mı, fikrinden yola çıktık. İhtiyacımız aslında tam içimize sinen bir okul bulamamaktan çıktı."* şeklinde cevaplamıştır. Okul kurma ihtiyacının ebeveynlerin çocukları için uygun bir okul bulamadıkları fikrinden çıkmasının yanı sıra K1, çocuğunu göndermek için gezdiği diğer özel okulların çok ticari olduğunu düşündüğü belirtmiştir.

Okulun açılma süreci, kurucu kooperatif üyelerinin tamamı tarafından aynı şekilde aktarılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ebeveyn topluluğunun ilk olarak ilkokul

açma niyetinde olduğu ancak oluşuma katılan yeni kişilerin istekleri ve yapılan anketlerin sonucuna göre bir anaokulu kurulması konusunda fikir birliğine ulaşıldığı belirtilmiştir. Ebeveynler tarafından bulunan ve okul açmak için uygun görülen binanın da MEB yönetmeliklerine göre okul öncesi kurumu açılmasına elverişli olması üzerine kurum kurulmuştur. Okulun kuruluş sürecinde gerçekleştirilen planlama ve yürütme faaliyetlerinin nasıl ilerlediğini kurucu kooperatif üyelerinden K2, "*30 tane aile düşünün. 1-2 tane çocuğu olmayan gönüllü öğretmenler vardı. Her pazartesi akşamları toplantılar yapıyorduk. Okulun içine ne yaparız, inşaat süreci, MEB yönetmeliğine uygun nasıl getiririz vs. Mahallede de tanıtım yapmaya çalışıyorduk. Ulusal basında haberler çıkardık. Sosyal medyadan duyurduk. Böyle böyle çoğaldık. Bütün yaz okulda inşaat faaliyet sürdü, öğretmenler işe alındı. İnanılmaz yoğun bir süreç geçirdik ve ekimde de okulu açtık."* şeklinde ifade etmiştir. Tıpkı eğitim kooperatifinin kuruluşunda olduğu gibi okulun resmi kuruluş sürecinde de kooperatif üyelerinin MEB özel öğretim kurumu açma gerekliliklerini önceden öğrenmeleri ve tamamlamaları sayesinde okulun kuruluşunun da resmi olarak kolaylıkla tamamlandığı K3 tarafından "…*MEB konusunda açıkçası çok aşırı zorluk yaşamadık. Dediğim gibi her şeyimiz tam olduktan sonra başvurularımız öncesinde iyi çalıştığımız, bunu nasıl yapmamız gerektiğini araştırdığımız için uygulamaya geçtiğimizde pek fazla aksaklıkla karşılaşmadan geçirebildik."* ifadeleri ile aktarılmıştır. Ancak K1, kuruluş sürecinde maddi kaynakların ve zaman kaynağının yetersizliğinden doğan sorunların yaşandığından bahsetmiştir.

Katılımcılardan elde edilen bulgulardan yola çıkarak ebeveynlerin birleşip bir okul kurma ihtiyacının, çocukları için okul arama sürecinde kimi zaman eğitim-öğretim programlarının yetersizliği kimi zaman ise okulların ticari kaygıları daha ön planda tutmalarından dolayı içlerine sinen bir okul bulamayışlarından kaynaklandığı gözlemlenmiştir. Okulun kuruluş sürecinde ebeveynlerin tüm planlama ve yürütme süreçlerini kendilerinin gerçekleştirdiği, okul açma sürecine başlamadan toplantılar ve araştırmalar yaparak süreç hakkında bilgi topladıkları, evraklarını tamamladıkları

ve böylece resmi kuruluş aşamalarını ivedi şekilde tamamladıkları tespit edilmiştir. Okul kuruluş sürecinde karşılaşılan zorlukları; ebeveynlerin aile ve iş yaşamlarının yanı sıra böyle bir süreç için zaman ayırmakta zorlanmaları ve finansal kaynakların yetersizliliği şeklinde sıralamak mümkündür.

4.2. YÖNETİM

Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bilgilere göre eğitim kooperatifinin ve kurulan kooperatif okulun yönetim organlarının ve yönetim süreçlerinin birbirinden farklılaştığı, eğitim kooperatifinin asli görevinin okulun ihtiyaçlarını karşılamak olduğu tespit edilmiştir. Bu yüzden ilk olarak eğitim kooperatifinin, ikinci olarak kooperatif okulun yönetim sürecine ait bulgulara yer verilecektir.

4.2.1. Eğitim Kooperatifinin Yönetim Süreci

Araştırmaya katılan kurucu kooperatif üyeleri, yönetimin daha düzenli ilerleyebilmesi için kuruluş yılından itibaren yönetim kurulu sistemine geçildiğini ifade etmişlerdir. Kooperatif yönetim kurulunun kooperatif içerisindeki finansal, hukuki ve idari işlerin takibinden sorumlu olduğu görülmektedir. Katılımcıların ifadelerine göre kooperatif yönetimi, okul içerisindeki eğitimsel yönetim sürecine ve eğitim kadrosuna karışmamaktadır. Şu an yönetim kurulu üyesi olan K1, yönetim kurulunun görevlerini ve kooperatifin yönetim sürecinin *"Yönetim kurulunda üç kişiyiz. Kendi aramızda sinerjiyi yakalamış durumdayız. Okulun içindeki eğitime, eşlikçilere, çocuklara, meclislere hiçbir şekilde karışmıyoruz. Onlar bize ihtiyaçlarını söylüyorlar. Fiziki okul şartları ile ilgili ya da işte meclisten çıkan kararlarla ilgili, onları yerine getirmeye çalışıyoruz. İdari görevleri yerine getiriyoruz. Maaşlar, kira gibi. Öğretmen görüşmeleri yapıyoruz. Avrupa Birliği projeleri yazmaya çalışıyoruz. Üçümüz de çalışan insanlar olduğumuz için ortak paylaşıyoruz sorumluluğu. Özel sorumluluk alanlarımız yok. Kim o zaman müsaitse, bir şey yapılması gerektiğinde ya da üçümüzün katılması gereken şeyler varsa da üçümüz karar alıyoruz."* şeklinde sürdürüldüğünü aktarmıştır.

Kooperatifin yönetim sürecinin işleyişinde karşılaşılan zorlukları; katılımcı K1 ve K2 tüm kooperatif üyelerinin eşit sorumluluk almaması, K3 topluluk içerisinde karar

alma ve K4'de kooperatif üyelerinin aynı zamanda ebeveynler olmalarından kaynaklı objektif karar alamama olarak belirtmiştir. Katılımcılardan K2, kooperatifin bir ebeveyn inisiyatifi olduğunu ve üyelerin bir özel okul müşterisi mantığında olmadan sorumluluk alması gerektiğini belirtmiştir. Aksi takdirde kooperatif üyelerinin sorumluluk almamasının okul sürdürebilirliğine zarar verebileceğini öngörmektedir. K2 bu durumu yaşanan bir olay ile şu şekilde örneklendirmiştir: "*Bu seneki krizde çok ciddi bir sorun yaşadık. Örnek vereyim, kimse yönetim kurulu üyesi olmak istemedi. Çünkü Covid süreci ve okulun kapanma ihtimali ve borç paylaşımı sorunu söz konusu oldu. Resmi genel kurulu toplantısında devlet memuru yönetim kurulamazsa kooperatife kayyum atanacağını belirtti."* K2 anlattığı bu durum karşısında dâhi yeni kooperatif üyelerinden hiç kimsenin yönetim kurulu üyesi olma konusunda inisiyatif almadığını ve yönetim kurulunun kendi gibi çocuğu okuldan mezun olan beş kurucu üye ve iki yeni kooperatif üyesinden oluştuğundan bahsetmiştir. Aynı katılımcı bu durum karşısındaki tepkisini ise "…*Seneye nasıl olacak bilemiyorum mesela. Sonuçta biz hayatımızın sonuna kadar bu okulda bulunmayacağız. Ben her zaman destek olurum. Ama işleyişi yürütmek için o anda aktif olarak çocuğu okulda olanların devralması ve bunu yürütmesi gerekiyor. Bu bir sistem sorunu, burada bir sürdürebilirlik sorunu var, bu okul böyle sürdürülemez."* şeklinde ifade etmiştir. K3 ise topluluk içerisinde karar almanın zorluğunu *"…grup fikirlerine uyma konusunda biraz zorlandım ve alınan kararları imzaya taşıma aşamasında bazen konuşulan şeyler aslında uygulanabilir şeyler de olmuyor. Konuşurken her şey çok güzel, grup enerjisi, sinerji çok güzel ama iş kağıt üstünde bir karar almaya geldiği zaman bunu uygulamaya koymak çok saçma karşılanabiliyor yetkili merciler tarafından."* şeklinde açıklamıştır. K2'de K3'ü destekleyici nitelikteki ifadeleriyle bir topluluk içerisinde karar alırken herkesin farklı düşünceler sunmasının bir kaos oluşturabildiğini belirtmiştir. K4 ise *"…YK üyelerinin aynı zamanda okulun velisi olması zaman zaman objektif karar almayı zorlaştırdı."* diyerek karşılaştıkları bir başka zorluğu ifade etmiştir.

Eğitim kooperatifi yönetim sürecinin kuruluşun ilk yıllarından itibaren üyeler arasından gönüllü olarak seçilen yönetim kurulu sistemi ile sürdürüldüğü tespit edilmiştir. Yönetim kurulu; kooperatif içerisindeki idari, hukuki ve finansal süreçleri takip eden, karar alan ve uygulayan yönetim organıdır. Kooperatif yönetim faaliyetlerini gerçekleştirirken yönetim kurulu üyeleri hem kendi aralarında hem de kooperatifin üyeleri ile toplantılar yaparak kararları almaktadırlar. Gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulara göre yönetim sırasında karşılaşılan zorlukların; bireylerin eşit sorumluluk almaması sebebiyle sürdürülebilirlik problemi oluşması, kooperatifin tüm üyelerinin karar alma süreçlerinde ortak paydada buluşamaması veya gerçekçi kararların alınamaması sebebiyle çatışmaların oluşması, yönetim kurulu ve kooperatif üyelerinin aynı zamanda öğrenci velileri olmasından kaynaklı objektifliğin ve şeffaflığın sağlanamaması olduğu tespit edilmiştir.

4.2.2. Kooperatif Okulun Yönetim Süreci

Kooperatif okulun paydaşları; öğrenciler, öğretmenler (eşlikçiler), okul yöneticisi, okul psikoloğu, aşçı, temizlikten sorumlu çalışan ve eğitim kooperatifi üyeleri yani velilerdir. Okulun eğitim kadrosunun sorumlulukları, çocukların eğitim sürecindeki fiziksel ve mental iyi oluş hallerinin sağlaması olarak belirtilirken eğitim kooperatifi okulun istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için çalışmalarını sürdürmektedir.

Görüşmelere dahil olan katılımcılara okul yönetim sürecinin nasıl işlediği sorulmuştur. Okul yöneticisinden alınan bilgiler doğrultusunda okulun eğitim anlamında özerk bir yapıya sahip olduğu ve okulun eğitimsel, fiziksel ve idari süreçleri ile ilgili kararların ihtiyaca göre eğitim kadrosu tarafından birlikte alındığı tespit edilmiştir. Bu karar alma sürecindeki rolünü OY, *"... okul müdürü olarak benim orada aldığım kararlar, bireylerin ihtiyacından değil; okulun ihtiyacını karşılamak adına oluyor. Çünkü süreçler bütünü görebilmek şeklinde ilerlediği için ilgili konularda paydaşlarla ve optimum denge gözeterek kararları almaya gayret ediyoruz."* şeklinde ifade etmiştir. Ancak aynı katılımcı OY, kooperatif bir okulun yönetiminde sınırların belirsizliğinden doğan bazı yapısal sıkıntılarla karşılaştığını ancak bu durumu örneklendirmek

istemediğini belirtmiştir. OY'nin bu konudaki ifadeleri *"...ebeveyn inisiyatifli bir okul olduğu için burası bazen, hatta sık sık sınırları tam çözemediğimizi görebiliyorum. Örnek var aslında ama şu anda o örnekleri paylaşmak istemem."* şeklindedir.

Okula yeni bir öğretmenin işe alım sürecinde görüşmelere okul yöneticisinin, okul psikoloğunun ve aynı pozisyondaki bir eşlikçinin katıldığı belirtilmiştir. Öğrenci kayıt sürecinde ise ilk olarak okul yöneticisi ile görüşüldüğü ve ebeveynin kararı doğrultusunda öğrenci kaydının gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Burada okul yönetici OY, öğrenci alım süreci ile ilgili dikkat etmeye çalıştığı durumu, "…*bize ulaşan ebeveynleri randevu almak isterlerse buraya davet ediyorum. Çocuğu getirelim mi, görmek ister misiniz gibi soruların cevabı, biz zaten her çocuğu alıyoruz. Bu noktada bir ayrımımız yok. Herhangi bir şekilde bir ayrım yapan, o fırsat eşitsizliği yaratan bir şeye geçit vermiyorum ben. Vermemeye özen gösteriyorum. O yüzden de çocuğu getirelim ve görmek ister misiniz gibi sorulara da hayır getirmenize gerek yok, ama kendisi bu okulu görmek isterse tabii ki elbette getirebilirsiniz diyorum.*" şeklinde açıklamıştır.

Eğitim kooperatifi üyeleri, okuldan gelen istek ve ihtiyaçları karşılamak için okul yönetimi ile entegre çalışan, *çember* adını verdikleri bir alt çalışma grubu sistemi kurmuşlardır. Bu gruplar, kendi çalışma alanlarındaki gelişmeler ile ilgili yönetim kurulunu bilgilendirmektedir. Yönetim kurulu üyelerinden K1, ebeveynlerin bu çalışma gruplarına katılım sürecini "…*çemberlerin içinde diğer ebeveyn arkadaşlarımız var. Bilgisi, zamanı, ilgisi ve hassas olduğu konular dahilinde arkadaşlar giriyorlar çemberlere. Tamamen %100 katılması ya da senelerce kalması şart değil. İstediği kadar olabildiğince."* şeklinde aktarmıştır. K2, "*Mesela kermes yapıyorduk. Kermes olduğu zaman, hemen bir kermes çemberi kuruyorduk. O ekip ilgileniyordu. Sonra dağılıyordu. İlk kurulum sürecinde en aktif olan inşaat çalışma grubuydu. Çünkü sürekli okulda inşaat işleri çıkıyordu. O grubu mimar, mühendis arkadaşlar yürütüyordu. Ben iletişim grubundaydım başından beri, bu sene de öyle. Basınla ilişkilerimiz, sosyal medya yönetimi, dışarıdaki insanlarla iletişimimiz bunları yönetiyoruz. Beslenme çalışma grubu var. O da çok önemli çünkü okulun en iddialı yönlerinden biri bu.*" ifadeleri ile kurulan çemberlere örnek vermiştir.

Katılımcı ebeveynlere okul yönetim süreçlerine katılım durumları ve bir okulun hem ortağı hem velisi olmanın nasıl bir deneyim olduğu sorulmuştur. Ebeveynlerden Y1, kendi iş yoğunluğundan ve kooperatif üyesi olmamasından dolayı okulun yönetim sürecine aktif olarak katılamadığını ve bu yüzden okulun yönetim sürecine katılım deneyimini de yaşayamadığını belirtmiştir. Y2 ve Y3, okul yönetim sürecine aktif katıldıklarını ve etki edebildiklerini belirtmişlerdir. Bu durumu Y2; "*Okul yönetim süreçlerine çok aktif, hatta fazla aktif katılıyoruz. Eşim, yönetim kurulunda ve finans çemberinde. Ben gıda, Covid ve atölye çemberindeyim. Dolayısıyla okuldaki okul müdürünün ve eşlikçilerin katkısı, görüşleriyle okulda temizliğin kalitesinden Covid önlemlerini belirlemeye, finansal sürdürülebilirlikten çocukların beslenme politikalarını belirlemeye kadar birebir etki edebildiğimiz, önerilerde bulabildiğimiz ve emek koyabildiğimiz, beğenmediğimiz bir şey varsa da bunun geri bildirimini yapabildiğimiz ve değiştirebildiğimiz bir yapıdayız."* şeklinde açıklamıştır. Y2 ve Y3 bir okulun hem ortağı hem de velisi olma deneyiminin zor ancak keyifli bir deneyim olduğunu aktarmışlardır. Y3 yaşadıkları deneyimi, *"...ev ve okul arasındaki duvar kalkıyor. Okul aile yaşantımızın doğal sınırları içine giriyor ve orası sadece çocuğumuzun gittiği bi yer olarak değil; tüm ailelerin katıldığı, sosyalleştiği, iş birliği kurduğu yeni bir ortamımız oluyor. Veliler arası dostluklar, okuldan evlere, haftasonlarına taşan aile görüşmeleri hem ebeveynin hem de çocuğun pek çok ihtiyacını karşılıyor."* ifadeleri ile aktarmıştır.

Y4 ise okul yönetimine aktif olarak katıldığı dönemlerin olduğunu ancak şu an bu katılımının minimum düzeyde olduğunu "*…basit, gündelik bazen katkılarım oluyor. Mesela pazar günleri kaloriferi yakmak gerekiyor. Bazen kooperatif başkanı arkadaşın işi oluyor, rica ediyor, ben gidemiyorum, sen gider misin diyor. Gidiyorum. Şu an ki katkımız bu."* ifadeleriyle örneklendirmiştir. Aynı katılımcı, bir okulun hem ortağı hem de velisi olma deneyimine Y2 ve Y3'ün aksine eleştirel bakmakta olduğunu ve bu durumun kendi içerisinde çelişkeler içerdiğini düşündüğünü belirtmiştir. Y4 bu konudaki düşüncesini *"...hem veli hem ortak olmak büyük bir sorun aslında. Çocuğunu kaydettiren bir veli, aynı zamanda otomatikman kooperatif üyesi oluyor. Ancak siz aslında yalnızca*

çocuğunuzu göndermek için bir okul arıyorsunuz. Birden bire kendinizi aslında çok da böyle düşünmeden kooperatif üyesi olarak buluyorsunuz." şeklinde ifade etmiştir. Aynı katılımcı, kişilerin çocuklarını beğendikleri bir okula kaydettirmek için düşünmeden kooperatif üyesi olmasının bireyleri farkında olmadan belli bir mali yükümlülük ve sorumluluk altına soktuğunu "*…siz sadece çocuğunuzu okula göndermekle kalmayıp birtakım yükümlülüklerin altına giriyorsunuz. Bu çoğu insan için bir sorun. Kooperatif üyesi olmak demek birtakım sorumluluklar almak demek. Çünkü normal de bir okulda olmayacak olan sorumluluk alanları burada var. Bu kimi açılardan kimilerinin deneyiminde olumlu da oluyor. Büyük bir çoğunluğu ise hiçbir işe karışmak istemiyor. Bu da bir dengesizlik ve zorluk yaratıyor diyebilirim. Dolayısıyla bu açılardan böyle çelişkiler barındıran, zorlukları olan bir durum bence hem ortak hem veli olmak."* ifadesi ile açıklayarak bu durumun kimi zaman yaşanmaması gereken bir deneyim olduğunu belirtmiştir.

4.3. COVID-19 SALGINI SIRASINDA YÖNETİM

2019 yılının Aralık ayında Çin Halk Cumhuriyeti'nde ortaya çıkan Covid-19 virüs salgını, 2020 yılının Mart ayından itibaren ülkemizde de görülmeye başlamıştır. Tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını, geleneksel eğitim sistemini de dönüştürmüştür. Covid-19 salgınının insandan insana bulaşarak etkisini arttırması, okulların yüz yüze eğitime ara vermesine ve eğitimin uzaktan devam etmesine neden olmuştur. Ülkemizde de 2020 yılının Mart ayından itibaren eğitimin uzaktan sürdürülmesi kararı alınmıştır.

Katılımcılardan elde edilen bulgulara göre 2020 Mart ayında MEB'in tüm eğitim-öğretim kurumlarında yüz yüze eğitime ara verilip uzaktan eğitime geçilmesi kararı ile incelenen kooperatif okulun ani bir şekilde yüz yüze eğitime ara verdiği öğrenilmiştir. Kooperatif okulda eğitim-öğretim faaliyetleri, Haziran 2020'ye kadar uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmüştür. Sürdürülen eğitim-öğretim sürecinin uzaktan eğitim yoluyla nasıl gerçekleştiğini K2, *"Çok hızlı bir şekilde organize olup okulu kapattıktan sonra çocuklar evde boş boş oturmasın diye eşlikçiler program hazırladı ve her gün bir saat ZOOM üzerinden aktivite yapıyorlardı. Bizim okulda sabah çemberleri yapılır.*

Sabah çemberini Zoom'dan yapıyorlardı. Sabah sohbetleri, o gün nasıl hissediyorsunuz, duygu durumu konuşuluyordu. Eşlikçiler çeşitli videolar hazırladılar." şeklinde açıklamıştır. Y2, kooperatif okulun kâr amacı güden bir işletme mantığında olmadığından uzaktan eğitim sürecinin bir zorunluluk gibi tasarlanmadığını, asıl olarak bu süreçte çocukların okul ile bağının kopmaması için çabaladıklarını ve bu süreci başarılı şekilde geçirdiklerini "…*bizim derdimiz çocuklar ve eğitim için ne yapabiliriz şeklinde olan bir kitle olduğumuz için özel okullar arasında belki de en iyi online süreci geçiren okullardan biri olabiliriz. Hiçbir zaman böyle çocukların bağı kopmadı olabildiğince, öğretmenler yüz yüze eğitime dönerken bir oryantasyonun gerekeceğini düşünürken o bağın bu kadar kopmamış olması, sürecin bu kadar iyi akması bizim için çok çarpıcıydı."* ifadeleri ile aktarmıştır.

Haziran 2020 tarihinde MEB tarafından alınan karar ile okul öncesi kurumlarının yüz yüze eğitime devam edebileceği belirtilmiştir. Bu karar üzerine okul, Haziran 2020'de yüz yüze eğitime geri dönmüştür. Okulun tekrar yüz yüze eğitime açılması sürecinde yapılanları K2*, "Covid Çemberi okulu dezenfekte ettirdi. Bütün çocukların elde ele dolaşan oyuncak ve materyallerini topladı. Alanları açtı. Sınıflarımız çok havadar zaten. O sınıfları düzenledik, çocuk sayısını ayarladık."* şeklinde ifade etmektedir. Hala insan sağlığı için tehlikesini sürdüren Covid-19 salgını sürecini yönetebilmek için yönetim kurulu üyelerinden K1, en ufak bir tereddüt durumunda herkesin paylaşımda bulunduğunu ve ortak kararlar alarak çözümler geliştirildiğini *"...tamamen şeffaf iletişime önem veriyoruz. Bir şey olduğunda hemen haber veriyor, zaten bütün herkes birbirinin arkadaşı gibi aile gibiyiz burada. İşin içinden çıkamadığımız konularda hep beraber karar alıyoruz, bütün kooperatifçe."* sözleri ile aktarmıştır.

Katılımcılara yaşanan salgın sürecinde karşılaştıkları zorluklar sorulmuş ve elde edilen bulgulara göre eğitim kooperatifi ve kooperatif okul içerisinde finansal sorunların ortaya çıktığı, çalışan ebeveynlerin çocuklarının bakımı için destek alma konusunda zorluk yaşadıkları ve önlemlerin kimi zaman günlük yaşamın akışında uygulanamadığı belirlenmiştir.

K2, K4, Y2 ve Y4 görüşmeler esnasında Covid-19 kriz sürecinden okul finansmanının ciddi şekilde etkilendiğini belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak Y2 ve Y4, ülkemizde okul öncesi eğitimin zorunlu olmamasından ve ebeveynlerin yüz yüze eğitim sürecinde çocuklarının sağlıklarının riske girebileceğini endişesiyle çocuklarını okula göndermemeyi seçtiklerini belirtmişlerdir. Bu durum Y2'in "… *Bizim okulda sadece anaokulu var. Zorunlu akış olan bir yer olmadığı için hiç kimse bu süreçte 3- 4 yaşındaki çocuğunu anaokuluna yollamayı tercih etmedi. Bir yıl evde dursun çocuğum bir şey olmaz, sağlığı her şeyden önemli diye düşündü. Dolayısıyla ben okula yollamak istemiyorum sonra seneye bakarım, dedi. Şimdi seneye oldu, bir sene daha ben bir bakayım dediler."* ifadeleri ile örneklendirilebilir. Okul kayıtlarındaki bu düşüş, eğitim kooperatifi üzerindeki yükü de arttırmıştır. Katılımcılardan Y2, çocuk sayısına oranla aileler arasında paylaşılan giderlerin bu süreçte arttığını *"Giderler inanılmaz arttı. Okul kirası, çocuk sayısına oranla bir şeyler yapmaya çalıştık, ettik vs. falan geçici sürelerle ama nihayetinde kirayı alan da bir birey ve o da Covid yaşıyor. Onun da ihtiyaçları var. O yüzden giderler inanılmaz arttı."* şeklinde aktarmıştır. Bu durum okulun küçülmeye gitmesine hatta kapanma düşüncesinin gündeme gelmesine neden olmuştur. K4, yaşanan bu süreçte eğitim kadrosunda daraltmaya gitmek zorunda kaldıklarını ve bu durumun hem kooperatif hem okul yönetimi için yaralıyıcı bir deneyim olduğunu ifade etmiştir. K2 ise süreç içerisinde yaşanan okulu kapatma düşüncesinin Covid-19 salgının kendileri için oluşturduğu en büyük darbe olduğunu belirtmiştir. Aynı katılımcının, *"Ama asıl 2020-2021 eğitim-öğretim yılının başında, 18 çocukla neredeyse açamıyorduk okulu. Okulu kapatalım mı düşüncesi ile toplantı yaptık. Çok ağır ve yorucu geçen bir toplantıydı. Bizim için Covid'in en büyük darbesi bu oldu. Neredeyse kapatıyorduk okulu ve 4-5 yıllık emek çöpe gidecekti bence. Bir tür direnç gösterip kapatmama kararı aldık ve yeni formüller geliştirdik."* ifadeleriyle okulun kapanmaması konusunda direnç gösteren üyelerden biri olduğunu tespit edilirken Y4, *"…eylülde açtığımızda 16-17 çocuk vardı ve zarardaydık. Ama bir şekilde ayakta kalma iradesi gösterdi insanlar. Açıkçası ben onlardan değildim. Ben çok şüpheli yaklaşıyordum. Atlatamayız, bu sefer daha büyük zararı olabilir*

bize diye düşünüyordum. Zaten yönetim kuruluna girmeme sebebim biraz da oydu." ifadeleriyle ilk başta okulun kapanmaması konusunda direnç gösteren üyelerden biri olmadığını ancak şu an ekonomik açıdan okulun finansal açıdan gerekli seviyeye ulaşamamasına rağmen çocuğunu rahatlıkla okula yollayabildiği için sorumluluk alan arkadaşlarını takdir ettiğini belirtmiştir. Y2'de aynı şekilde direnç gösterilerek okulun kapatılmaması kararını, "…*Zorlandığımız yanları oldu ama hem çocukların iyilik hali anlamında hem eşlikçiler anlamında hem okulun sürdürülebilirliği anlamında bu kadar gönüllü küçük bir yapı olup kırılgan olmamıza rağmen ayakta kalmamız da bence oldukça iyi bir nokta."* şeklinde değerlendirmiştir.

Y1 ve Y3 okul içerisinde bir kişinin temaslı veya pozitif olduğu tespit edildiğinde okulun eğitim-öğretime ara verdiğini ve çalışan ebeveynlerin bu süreçte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Y1'in bu konu hakkındaki ifadeleri şu şekildedir: "*Bu korona döneminde en çok zorlandığımız konu okulda temaslı, pozitif biri olması durumu oluyor, dünyamız kararıyor. Bu süreçte mesela okul kapandı geçen hafta ve ben her gün çalışmak zorundayım, eşim de öyle. Çok zor atlatıyoruz."*

Okul yöneticisi OY ise Covid-19 sürecinde karşılaştığı yönetimsel zorlukları, "…*fiziksel olarak aslında Covid-19'u içselleştiremeyen, daha doğrusu pandemi önemlerini ve buna karşı geliştirdiğimiz önlemleri içselleştiremeyen ekip arkadaşlarım oldu yer yer. Velilerimizden de oldu. Bu önlemler esneyebiliyor tabi. Çünkü günlük yaşam süreçleri sürekli önlem alarak ilerlemiyor."* şeklinde açıklamış, ancak günlük yaşam akışında bazen alınan önlemleri içselleştiremeyen paydaşları anladığını ve okul yönetiminin elinden geldiğince önlemleri uygulayarak şu an iyi bir noktada olduklarını düşündüğünü belirtmiştir.

Karşılaşılan bu zorluklarla başa çıkabilmek için kooperatifteki ebeveynler tarafından bir Covid-19 çemberi kurulmuştur. K1, Covid-19 çemberinin yaptığı çalışmaları "*Covid çemberindeki arkadaşlar, çok yetkinler. Hem süreçte neler yapılabileceğini araştırıyorlar, senarya çalışmaları yapıyorlar hem de okulun periyodik temizliği gibi şeyleri çok muntazam yapıyorlar. Bize de bilgi veriyorlar*." şeklinde aktarmıştır. Bunun yanı sıra

okula gelen kayıt oranını arttırmak için Y4, okulun Covid-19 salgını açısından avantaj oluşturabilecek yanlarını ön plana çıkararak dışarıya duyurular yapıldığını belirtmiştir. Aynı katılımcı, okulun Covid-19 açısından avantaj sağlayabilecek yanlarını "*Bahçe çok büyük bir avantaj, fiziksel olarak rahat, büyük sınıflar. Az çocuk var. Ben kendim de bir veli olarak çocuğumu daha rahat gönderdim, az çocuk olması sebebiyle. Bahçenin çok kullanılıyor olması rahatlatıcı bir unsur oldu*." şeklinde örneklendirmiştir. Aynı şekilde okula gelen kayıt oranını arttırmak için alınan bir diğer kararın ise ebeveynlerin çocuklarını kooperatif okuluna kayıt ettirebilmek için kooperatif üyesi olma zorunluluğunun kaldırması olduğu tespit edilmiştir. K4, Y2 ve Y4 bu kararın kooperatif ve okul yönetimini darboğazdan kurtarmak için alındığını belirtmiştirler. Bu durum ile ilgili olarak K4'ün ifadeleri şu şekildedir: *"Okula çocuk kaydettirebilmek için kooperatif üyesi olma zorunluluğunu bu sene için kaldırdık. İnsanlar kooperatif üyesi olmak konusunda pandemi öncesi de isteksizken pandemi ile bu konu kayıt alabilmemizi oldukça zorlaştırdı. Okulda yıllık uygulanan fiyat politikasını değiştirip aylık fiyat çalışması yaptık."*

Araştırmaya katılan katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde Covid-19 salgını nedeniyle zorunlu olarak yaşanan uzaktan eğitim sürecinde, okulun eğitim faaliyetlerini sürdürmeye devam ettiği ancak bunu ticari bir kaygıyla değil, öğrencilerin okul ile olan bağının kopmaması amacıyla gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Tekrar yüz yüze eğitime geçme sürecinde gerekli önlemlerin alınarak okulun ve sınıfların düzenlendiği, bu süreçte şeffaf bir iletişime önem verilerek herhangi bir sorunda toplu karar alınıp hareket edildiği ve kimi zaman MEB'in önerdiğinden daha fazla önlem alındığı tespit edilmiştir.

Covid-19 salgın krizi sırasında okul finansmanın ciddi bir sarsıntı yaşadığı, giderlerin kayıtlı olan çocuk sayısına göre aileler arasında paylaşılarak yönetildiği bir finansman modelinde bu süreçte aileler üzerinde mali açıdan daha fazla yük oluştuğu tespit edilmiştir. Bu durum üzerine kooperatif yönetiminin sabit giderleri minimum düzeyde tutmaya çalıştığı ve yeni eğitim-öğretim döneminde okula kayıt oranını arttırmak için

okulun Covid-19 salgını açısından avantaj görünen yönlerini ön plana çıkaran tanıtımlar yaptığı görülmüştür. Yapılan en radikal değişikliğin ise bir öğrencinin okulda eğitim görebilmesi için ailenin kooperatif üyesi olma zorunluluğunun, bu eğitim-öğretim yılı için kaldırması olduğu tespit edilmiştir. Yeni alınan bu kararın gerekliliği; okul öncesi eğitimin ülkemizde zorunlu olmamasından dolayı gerek finansal gerekse sağlık açısından doğan kaygılarla ebeveynlerin çocuklarını kaydettirmek istememesi, bu nedenle okula kayıt oranlarının düşmesi ve okulun finansmanının ciddi şekilde sarsılması olarak tespit edilmiştir. Tüm yaz dönemi boyunca kooperatif üyelerinin okulun kapatılması fikri üzerine yaptığı toplantılar sonucunda kimi üyelerin okulun faaliyetlerine devam etmesi konusunda direnç gösterdiği kimi üyelerinse oluşabilecek ekstra mali yükümlülükleri göz önünde bulundurarak okulun faaliyetlerine devam etme düşüncesine şüpheli yaklaştığı görülmüştür. Alınan karar sonucunda kişilerin çocuklarını yıllık kayıt yoluyla değil, aylık kayıtlar yoluyla da yollayabileceği belirtilmiştir. Kimi kooperatif üyelerinin, kooperatif üyeliğinden çıkarak çocuklarını okula göndermeye devam ettikleri tespit edilmiştir. Covid-19 salgını sürecinde, katılımcılardan elde edilen bulgulara göre karşılaşılan bir diğer zorluğun çalışan ebeveynler için ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Buna göre, MEB tarafından alınan okulların yüz yüze eğitime ara verme kararları veya okulda çıkabilecek herhangi bir vaka durumunda okulun eğitime ara vermesi kararı, çalışan ebeveynlerin çocuklarının bakımı konusunda destek almalarını zorlaştırmaktadır. Günlük yaşam içerisinde alınan önlemlere uyma konusunda bireylerin bazen zorladığı ve bunun da yönetimsel açıdan zorluklar oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu zorluğun önlenmesi ve alınabilecek önlemlerin belirlenmesi, denetiminin sağlaması, sürecin daha rahat geçebilmesi için kooperatif tarafından Covid-19 yönetim çemberi kurulduğu tespit edilmiştir. Çembere katılan ebeveynler, okulun temizliğinden okulda alınabilecek ekstra önlemlere kadar tüm süreçler üzerine çalışmakta ve olası senaryolar oluşturmaktadır.

4.4. FİNANSMAN

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun finansman kaynaklarının ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Kooperatifin tek finansman kaynağı olarak kooperatif üyesi K3, kooperatife ortak olmak için bir giriş bedeli ödedikleri ve bu bedeli yalnızca kooperatifle ilişkileri kesilirse geri alabildiklerini belirtmiştir.

Katılımcılara okulun finansman kaynaklarının neler olduğu sorulduğunda ise OY okulun iki ana finansman kaynağı olduğunu belirtmiştir. Aynı katılımcı bu kaynakları şöyle açıklamaktadır: *"Okulun finansman kaynağının iki ayağı var. Bir tanesi çocukların eğitim-öğretim ücretinin aylık taksitlerinin ödenmesi, diğeri de oyun grubumuzdan gelen maddi kaynak."* Aynı katılımcıya okulun ana finansman kaynaklarından olan eğitim-öğretim ücretinin aynı kademedeki diğer özel öğretim kurumlarıyla uygunluğu sorulduğunda düşüncesini *"Bizim okulumuz ne çok yüksek fiyatlı ne de düşük fiyatlı. Ama yine de tabi ki orta sınıf yada orta, üst sınıfa hitap eden bir fiyat durumu var. Refah seviyesinin iyi olmadığı insanlara hitap edemiyor maalesef."* şeklinde ifade etmiştir. K4, okulun eğitim-öğretim ücretinin planlanma sürecini "*Her sene şubat-mart aylarında bir sonraki yılın maliyetleri ile ilgili bütçe çalışması yapılır. Geçmiş senelere ve içinde bulunulan koşullara bakılarak (şu an pandemi gibi) olası çocuk sayısı ve burslu çocuk sayısı belirlenir. Genelde 3 farklı senaryo çalışılır. Bir sonraki yılın bütçesi, ücretli çocuk sayısına bölünerek aile başı maliyet oluşturulur. Benzer okulların yıllık ücretleri araştırılır. En son olarak okulun yıllık ücreti belirlenir."* şeklinde aktarmıştır. Okulun eğitim-öğretim ücretinin yanı sıra K1, K2 ve K4 okulun finansmanını arttırabilmek için kaynak geliştirme çalışmaları yapıldığını belirtmişlerdir. Bu kaynak geliştirme çalışmalarına örnek olarak ise projeler oluşturmak, konserler ve kermesler düzenlemek veya ihtiyaç halinde destek almak için dışarıya duyurularda bulunduklarını ifade etmişlerdir. Bu kaynak geliştirme çalışmalarının bir örneğini K1, *"3- 4 sene önce Zorlu Holding'in de içinde olduğu bir projeye katılmıştık. Hibe kazandık, okula döndü onun geliri hem proje olarak geri döndü hem de maddi olarak. Geçen sene çocuklar, Kadın Müzesi'nde*

iklim kriziyle ilgili bir sergi çalışması yaptılar. Sonrasında biz bunu projeye dönüştürdük. Sivil Düşün'den de hibe alarak bez çantalar ve takvimler yaptık. Üzerlerinde çocukların çizimleri de vardı. Fakat bunlar satış amaçlı değil de bağış amaçlı olarak yapıldı." şeklinde aktarmıştır. K2 ise kimi zaman dışarıdan finansmanı güçlendiren bazı destekler aldıklarını belirtmiş ve bunu şu şekilde örneklendirmiştir: *"...burslu çocuk okutan bağışçılarımız oldu. Ayni destekte bulunanlar da oldu. Okulu ilk açtığımızda bir şirket kapanmıştı ve görevli müdür bütün o ofis eşyalarını bize gönderdi. Bizde bütün o ofis eşyalarını dönüştürerek çocuklara yemek masası, faaliyet masası, ofis sandalyeleri, dolaplar yaptık. Mahallede duyuru yaptık. Böyle şeylere ihtiyacımız var, dedik. Yığıldı gerçekten. Boya kalemi hediye edenler, piyano bağışlayanlar."*

Okulun finansman kaynağının yeterliliği konusunda katılımcılara görüşleri sorulmuştur. K1, K2, K3, K4 ve OY belirlenen finansman kaynağının finansal ihtiyaçları karşılamadığını ifade etmişlerdir. Var olan finansman kaynağının harcamaları kıtı kıtına karşıladığını belirten K3'ün ifadelerini K2, *"...bir çocuk okuldan ayrıldığında ya da işte ekstra bir maliyeti olduğunda bir anda sistem çöküyor. Çocuklar karar alıyor okulda ve mesela trambolin istiyorlar. İki-üç sene önce 650 liraydı trambolin ve o 650 lira yoktu. İşte o zaman ne yapıyoruz; kendi aramızda, hadi trambolin alacağız deyip kimi 50 lira kimi 100 lira veriyor. Ya da işte bir bağışçı buluyoruz, o bize hediye ediyor. Anlık çözümlerde buluyoruz."* şeklinde örneklendirmiştir.

Elde edilen bulgulara göre eğitim kooperatifinin finansman kaynağının yalnızca kişilerin kooperatif üyeliğine dahil olmak için ödedikleri ortaklık payı olduğu tespit edilmiştir. Okulun ana finansman kaynağı ise belirlenen eğitim-öğretim kayıt ücretidir. Okulun eğitim-öğretim ücretinin her sene yapılan çalışmalar sonrasında oluşturulduğu belirtilmiştir. Belirlenen bu ücret ise daha çok orta ve üst sınıf mali güce sahip ailelere hitap etmektedir.

Eğitim kooperatifinin üyeleri, okulun finansmanını güçlendirmek için çalışmalar sürdürmektedir. Bu kapsamda kooperatif üyelerinin geliştirdiği çözümler; proje yazarak fon almak, kermes ve konserler düzenlemek ve ihtiyaç dahilinde dışarıdan

destek istemek olarak belirlenmiştir. Ancak tüm bu çalışmalara rağmen katılımcıların çoğu belirlenen finansman kaynağının giderleri karşılama konusunda yeterli olmadığını, ihtiyaçları ve istekleri kıtı kıtına karşılayacak ölçüde olduğunu belirtmişlerdir.

4.5. FAALİYETLER

Yapılan görüşmeler sonucunda edinilen bulgulara göre eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun faaliyetlerinin birbirinden farklılaştığı tespit edilmiştir. Eğitim kooperatifinin faaliyetlerinin çoğunlukla iletişimi güçlendirmek için düzenlendiği; okulun faaliyetlerinin ise eğitim-öğretim sürecini desteklemek, okulun tanıtımını yapmak için düzenlendiği tespit edilmiştir.

4.5.1. Eğitim Kooperatifinin Faaliyetleri

Görüşmelere katılan ebeveynler, eğitim kooperatifinin ailenin de çocukla beraber gelişimini önemseyen bir yapıda olduğu belirtilmiştir. K1, K2, K4 ve Y2 kooperatif aracılığıyla ebeveynlerin bir araya gelerek belli aktiviteler yaptıkların, aktivitelerin bir tecrübe aktarımı ve paylaşımına dönüştüğünü ifade etmişlerdir. Yapılan aktiviteler, katılımcıların çoğu tarafından aynı şekilde aktarılmıştır. K1 bu aktiviteleri şu şekilde sıralamaktadır: *"Babalar için her hafta bir gece maç organizasyonları var. Anneler için de kadın çemberi var. Hem deneyim paylaşımı hem de mesela bir arkadaş psikologtu, psikodrama yaptık. Bir arkadaş Lindy Hop biliyordu. Bize bir hafta Lindy Hop yaptırdı. Yeme içmeye de gidiyoruz. Kitap okunuyor, kitap kulübü yapıyoruz. Her sene periyodik olarak kamplara gidiyoruz. Beraber gidince kurma işinde de çocuklarla beraber yapıyoruz. Bir arkadaşımız kitap okuyor, çocuklarla oynuyor. Çocuklar yattıktan sonra doğa yürüyüşü yapıyoruz."* Y2 ise kooperatif aracılığıyla ebeveynlerin böyle aktiviteler içinde bulunmasının çocukların dünyasını da dönüştürdüğünü ve onların da arkadaşlarıyla buluşma planları yaptığını "*Çocuğum için de şu an böyle babalarında çocukları arada top oynamaya götürdüğü, herkesin keyifli olduğu, uzun sohbetlerin edildiği bir topluluk oluşuyor. Ya da anne kaçamağı hafta sonunda, o biliyor ki ben işte sınıf arkadaşının annesiyle anneler*

kaçamağındayım. Dolayısıyla onlar da kendi aralarında bazen okul çıkışında etkinlikler yapmak için arkadaşlarıyla böyle şeyler organize ediyorlar." ifadeleri ile aktarmıştır.

Katılımcılara eğitim kooperatifinin faaliyetlerinin eksik yönleri sorulduğunda kurucu kooperatif üyelerinden K1, K2, K3 ve K4 ortak görüş belirterek kooperatif faaliyetlerinin daha sistematik ve kontrollü devam etmesi gerektiğini ve kooperatifin genel yapısını özellikle yeni gelen üyelere ve dışarıya anlatmak için biraz daha fazla çaba harcamak gerektiğini belirtmişlerdir. K4 faaliyetlerin sistemli ve kontrollü devamı konusunda zorluk yaşadıklarını *"İstikrar ve planlama/organizasyon konusunda zorluk yaşıyoruz. Kooperatif üyelerinin büyük kısmı özel hayatında çalıştığı için kooperatife ayrılan zaman genelde kısıtlı oluyor. Toplantı yapmakta bile güçlük çektiğimiz zamanlar oluyor."* şeklinde aktarmıştır. K2 ise kooperatif faaliyetlerinin daha sistemli ve kontrollü devam edebilmesi için ücreti kooperatif tarafından karşılanabilecek sabit çalışan bir üye olmasının daha iyi olacağını ifade etmiştir. K3'de K2'yi onaylar nitelikte *"...genel olarak bu iş sürekli gönüllü olarak yapılacak bir iş değil. Birilerinin bu işe gerçekten profesyonel olarak eğilmesi gerekiyor. Doğrusu şu ki birinin bunu iş olarak alması gerekiyor. Ama bir yandan da tabii kooperatifte üye de olacak. Bir şekilde bu işi götürebilmesi lazım."* ifadelerini kullanmıştır. Kooperatif işleyişinin yeni gelen üyelere detaylıca anlatılmasının önemini K2, *"...buradaki devamlılığı sağlamak için bir devretme mantığının olması gerekiyor. Onu da nasıl yaparız diye her sene düşünüyoruz. Oryantasyon yapıyoruz, kooperatifi anlatan çalışmalar yapıyoruz ama yine de tam olarak başarabildiğimizi söyleyemeyiz. Bu bizden de kaynaklanıyor, gelen insanlardan da zaman zaman kaynaklanabiliyor."* şeklinde ifade etmiş ve K1'de bu konuda K2'nin oryantasyon programı gerçekleştirme önerisini destekler nitelikte *"...herkesin kooperatiften ya da böyle bir üyelik durumundan ya da gönüllükten anladığı farklı. Kimisi mesela istiyor ama nereden başlayacağını ya da kime gideceğini bilemiyor. Kimisi hiç oralı değil, kimisi biraz bir şeyler bilse yapabilecek. Yani pek çok şey o konuda eksik kalıyor."* ifadelerini kullanmıştır.

Kooperatif aracılığıyla yapılan aktivitelerin üyeler ve ebeveynler arası dayanışma duygusunu güçlendirdiği ve ebeveynler arasında kurulan bu bağın ve düzenlenen aktivitelerin, çocuklarında topluluk oluşturma ve organizasyon kurabilme deneyimlerine olumlu etki ettiği tespit edilmiştir.

Kooperatifin faaliyetlerini sistematik sürdürme ve kooperatif işleyişini yeni üyelere ve kooperatife üye olmayı düşünen bireylere aktarma konusunda eksikliğinin olduğu tespit edilmiştir. Bu durum kooperatif için yönetimsel açıdan da zorluklar oluşturmaktadır. Katılımcılar, kooperatif faaliyetlerinin daha düzenli ilerleyebilmesi için kooperatif içerisinde istihdam edilebilecek bir üyenin olması gerektiğini ve kooperatif içi oryantasyon programının geliştirilerek eski ve yeni üyeler arasındaki deneyim aktarımının pekiştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

4.5.2. Kooperatif Okulun Faaliyetleri

Kooperatif okulun yöneticisi OY, okul içerisinde eğitim-öğretim modeli olarak eğitim kooperatifinin bağlı olduğu derneğin hazırladığı alternatif eğitim modelini uygulamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Bu modeli OY, *"... ne bir Waldorf Okulu, ne Reggio, ne Montessori. Kendi konjektörümüze ve yerelimize uygun bir model uygulamaya çalışıyoruz. Yaklaşımı ya da modeli kendi içimizde sentezleyerek model olarak uygulamaya çalışıyoruz. Aynı zamanda demokratik okullardan ve ekolojik okullardan da ilham alıyoruz."* şeklinde ifade etmektedir. Aynı katılımcı, okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerini belirlenen bu modele göre yıllık, aylık ve haftalık şekilde planladıklarını belirtmiştir. Bu eğitim-öğretim faaliyetlerine örnek olaraksa "*Örneğin Dünya Hiçbir Şey Satın Alma günü yaklaşıyorsa o ay üretim-tüketim ilişkilerini daha fazla irdeleyebiliyoruz. Takas pazarı, turşu, ekmek, ekolojik temizlik malzemesi yapımı da rutinlerimizden birkaçı. Çocuklar eşlikçiler aracılığıyla kompost yapıyorlar. Her hafta okul meclisi yapıyoruz. Çocukların doğrudan kendileri ile ilgili alanlarda söz sahibi oldukları yönetime katıldıkları bir alan.*" etkinliklerini vermiştir.

Okul içerisinde eğitim-öğretim faaliyetleri dışında K2 ve K4 dönem başında okul tanışma toplantıları düzenlendiğini belirtmişlerdir. K2, bu tanışma toplantılarındaki

deneyimlerini *"Okul tanıtım günlerini bir şenlik formatına çevirdik. Ama bunları böyle formal, özel okulların yaptığı o reklam kokan şenlikler gibi değil, büyük bir mahallede yaşıyoruz, bir araya gelelim duygusuyla yaptık. Müzisyenler çağırdık, kendimiz müzik çaldık, ses sistemleri ayarladık. Kendimiz yemekler yaptık."* ifadeleri ile anlatmıştır. Tanışma toplantıları dışında OY, her dönem sonunda büyük bir buluşma düzenlendiklerini belirtmiştir. OY, *"...her dönemin sonuna yaklaşan bir tarihte çocuklar, ebeveynler, kadro olarak okul büyük buluşması yapardık. Burada çocuklar ve eşlikçiler atölyeler açardı. Ebeveynler yemekler getirirdi ve büyük bir kapanış çemberi gerçekleşirdi. İlkokula başlayacak çocuk varsa hem mezuniyetini kutlar hem de yeni başlangıcında mutluluklar dilerdik. Pandemi nedeniyle ara verdik tabii."* ifadeleri ile yapılan dönem sonu büyük buluşmasında yapılanları aktarmıştır. Aynı katılımcı ve K4, yıl sonunda gerçekleştirilen bu etkinliklerin eğitim kadrosu ve kooperatif üyeleri arasındaki bağı da güçlendirdiğini belirtmişlerdir.

Katılımcılara okulun faaliyetleri için kurumsal bir destek veya işbirliğinde bulundukları bir kurum veya kuruluşun olup olmadığı sorulmuştur. K2 ve K4 kurumsal bir destek olarak okulun bulduğu ilçenin belediyesinden yardım aldıklarını belirtmişlerdir. K2 belediyeden okulun tanıtımını yapmak için afiş asma konusunda destek aldıklarını belirtirken K4 bu yardımın şeklini *"İlk senelerde belediyeden çok destek aldık. Özellikle bahçemizi düzenleme konusunda, engelli rampamızı yaptılar. Belediye ile iletişimimiz genelde iyi. Ancak kâr amacı gütmesek de kağıt üstünde özel okul statüsü konumunda olduğumuz için destek vermekte güçlük çekiyorlar."* ifadeleri ile aktarmıştır. OY okul içerisindeki fiziksel koşullarla ilgili işbirliğinde buldukları kuruluşları şu şekilde ifade aktarmıştır: *"Kompost kovalarını bir kooperatif üyemizin aracılığıyla Kokopelli'den temin ettik. Gıdalarımızı iyi, temiz, adil gıda mottosuyla Yeryüzü Kooperatifi'nden alıyoruz. Bahçemiz için bazen Can Mikro Yeşil'den destek alıyoruz."*

Kooperatif okul içerisinde gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin okulun kendi koşullarına göre şekillendirilmiş alternatif bir eğitim modeline göre yürütüldüğü tespit edilmiştir. Okul içerisinde dönem başında ve dönem sonunda ebeveynleri ve eğitim

kadrosunu birbirine yakınlaştıracak ve aynı zamanda tanıtımı da sağlayacak eğlence dolu etkinlikler yapıldığı belirtilmektedir. Okulun bu faaliyetlerini gerçekleştirirken kurumsal olarak belediyeden destek aldığı ve özellikle okulun fiziksel koşullarının iyileştirilmesine yönelik bazı kuruluşlarla işbirliği yapıldığı tespit edilmiştir.

4.6. PAYDAŞ İLETİŞİMİ

Eğitim kooperatifi yönetim kurulu üyeleri ve kooperatif üyeleri arasındaki iletişimin, okulun paydaşları; okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve kooperatif üyesi olmayan velilerin arasındaki iletişimin ve eğitim kooperatifi ve okul paydaşları arasındaki iletişimin birbirinden ayrı ancak ilişkili şekilde yönetildiği tespit edilmiştir. Bu nedenle ilk olarak eğitim kooperatifinin sonrasında okulun paydaşlarının iletişim süreci ve son olarak eğitim kooperatifi ve kooperatif okul paydaşları arasındaki iletişim süreci bulguları aktarılacaktır.

4.6.1. Eğitim Kooperatifi Paydaş İletişimi

Eğitim kooperatifi paydaş iletişim sürecini katılımcılardan K1, K2 ve K4 aynı ifadelerle açıklamıştır. Yönetim kurulu tarafından kooperatif üyeleri için her ay bilgilendirilme toplantıları düzenlenmektedir. Yüz yüze gerçekleştirilen bu toplantıların salgın sürecinde çevrimiçi ortamlarda gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Yönetim kurulu toplantılarına zaman içerisinde katılımın azaldığı ve bu yüzden iletişimin genel olarak yazışma diliyle kurulduğu, WhatsApp grubu üzerinden anlık iletişimin sağlandığı belirtilmiştir. Yönetim kurulu üyelerinden K1, *"…her zaman kapımız açık. İletişim kapımızı açık tutuyoruz. İnsanların aklına takılan bir şey varsa ya da çözemedikleri, sormak istedikleri telefon edip soruyorlar. Daha büyük, geniş çaplı bir soru işareti ise toplantı talep edip toplantı yapıyoruz."* ifadeleri ile paydaş iletişimini güçlü tutmak adına daima ulaşabilir olmaya çalıştıklarını aktarmıştır.

K1 ve K2, ilk senelerde kooperatif paydaşları arasında çatışmaların daha yoğun olduğunu belirtmiştir. Bu çatışma süreçlerini aşmak için K2, *"…ilk sene, ayrışmaların yaşandığı bir dönem oldu. O dönem şiddetsiz iletişim uzmanından destek aldık. Onun moderatörlüğünde toplantı yaptık. Zaman zaman profesyonel destek alarak da toplantılar*

yaptık. Şiddetsiz iletişim eğitimi aldık, ilk seferde büyük bir katılım oldu." ifadeleri ile belli desteklerden faydalandıklarını ve özellikle aldıkları şiddetsiz iletişim eğitimini güncel iletişim yöntemlerinde hala kullandıklarını belirtmiştir.

Y2 salgın sürecinin, kurucu üyelerin çocuklarının okuldan mezun olduğu ve bu üyelerin kendi görevlerini yeni üyelere devretmesi gerekliliği olan bir döneme denk geldiğini belirtmiştir. Bu aktarım sürecinde salgın sürecinin paydaş iletişimini negatif yönde etkilediğini aynı katılımcı, *"...daha önceki yıllarda pandemi yoktu ve aileler bir şekilde kampta denk geliyordu, yüz yüze toplantılar yapıyorduk. Hemen okuldaki farkı hissediyor ve içselleştiriyordu. Oryantasyon bu anlamda daha kolaylıkla ve etkin akıyordu. Ama şimdi pandemi döneminde başka bir sınıfın ebeveynini bile göremiyorsun. Çünkü kapı girişlerini ayırdık. Yolda bile denk gelemiyorsun yani. O yüzden çok özel olarak ilgi duymuyorsa ya da özel olarak bir araya gelmeye çaba sarf etmiyorsa organize olmak çok kolay değil. Ebeveynlerin o anlamda okula dair farkındalığı, motivasyonu ve kendilerini var etme şekilleri biraz değişti."* ifadeleri ile aktarmış, bu durumun salgın sürecinin bitmesi ile daha olumlu şekilde evrileceğini umduğunu belirtmiştir.

Elde edilen bulgulara göre kooperatif içi paydaş iletişiminin genel olarak anlık mesajlaşma uygulamaları ile gerçekleştiği tespit edilmiştir. İlk yıllarda daha çok katılımın olduğu yönetim kurulu tarafından düzenlenen aylık bilgilendirme toplantılarına zaman içerisinde kooperatif üyelerinin katılımı azalmıştır. Kuruluş döneminde paydaşlar arasında daha fazla çatışmalar olduğu ve bu yüzden üyelerin kimi zaman dışarıdan destek alarak iletişimi sürdürdükleri ve şiddetsiz iletişim eğitimi alarak iletişim becerilerini geliştirdikleri görülmüştür. Eğitim kooperatifi kurucu kooperatif üyelerinin çocuklarının okuldan mezun olması sebebiyle bir devir teslim aşaması olduğu ve bu aşamada deneyim aktarımının, paydaşlar arası iletişimin salgın nedeniyle olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir.

4.6.2. Kooperatif Okul Paydaş İletişimi

Okul yöneticisi OY, eğitim kadrosu ile olan paydaş iletişiminin nasıl gerçekleştiğini *"Biz okul kadrosu; haftada bir eğitim kadrosu toplantısı, hafta da bir de ben ve eşlikçi*

öğretmenimiz sınıf toplantısı yapıyoruz. Aynı zamanda ben, okul psikoloğu ile de ayrıca bir toplantı yapıyorum." ifadeleri ile açıklamıştır. Kooperatif üyesi olmayan okul velilerinden Y1 ise okulun eğitim kadrosuyla iletişim ilişkilerini *"Eğitim kadrosu bizimle dönemsel olarak uzaktan görüşmeler ayarlıyor. Öğretmenimiz de bize sürekli feedback veriyor. Okul psikoloğu ile de özel bir görüşmeler yapabiliyoruz. Biz isteklerimizi, taleplerimizi dile getiriyoruz. Bir sorunumuz olduğunda da doğrudan eğitim kadrosuna ulaşabiliyoruz."* şeklinde aktarmış ve okulun eğitim kadrosuna daima ulaşabildiğini, iletişim sürecinin gayet aktif ve etkili sürdüğünü belirtmiştir.

Kooperatif okul içerisindeki paydaş iletişiminin, eğitim kadrosunun katılımıyla haftalık bilgilendirme toplantıları ile gerçekleştiği tespit edilmiştir. Okul yöneticisinin hem genel olarak okulun hem de özel olarak sınıfların eğitim süreçleriyle ilgilendiği görülmektedir. Eğitim kadrosunun velileri çocukların akademik ve sosyal başarıları hakkında bilgilendirdikleri, velilerinde eğitim kadrosunun kendileri ile kurdukları iletişimi etkili buldukları tespit edilmiştir.

4.6.3. Eğitim Kooperatifi ve Kooperatif Okul Arasındaki Paydaş İletişimi

Katılımcılardan K1, K2, K3 ve K4 eğitim kadrosu ile kooperatif üyeleri arasındaki iletişimin kooperatif yönetim kurulu aracılığıyla gerçekleştiğini belirtmiştir. Yönetim kurulu içerisinde okuldaki eğitim kadrosu ile iletişimden sorumlu bir eğitim sorumlusunun bulunduğu aktarılmıştır. Yönetim kurulu üyesi K1, *"...eğitim grubuyla iletişim direkt bizde. Çalışanların kendi özerk hakları da olduğu için onlarla ilgili sorunları direkt yönetim kurulu olarak yürütüyoruz. Dışarıya verilmesi gereken bir bilgi olduğunda müdür ya da biz bütün kooperatife ya da okulun velisi olan ebeveynlere bilgisini geçiyoruz. Ama karar alma süreci bizde."* ifadeleri ile iletişim sürecinin nasıl gerçekleştiğini açıklamıştır. Bu paydaş iletişim sürecinde bir çatışma ile yaşandığıdnda nasıl bir çözüm yolu izlendiği sorulmuştur. Katılımcılardan K1, K2 ve K4 süreci aynı şekilde açıklayarak krizleri yumuşatarak çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu çözüm sürecini K4 şöyle özetlemiştir: *"Okul içinde yaşanan sorunlarda ilk muhatap çatışılan birey oluyor. Kendi aralarında çözümlenemezse müdür ve pdr ile görüşerek hep beraber*

uğraşıyorlar. Yine bir çözüme ulaşamazsa sırasıyla eğitim sorumlusu, yönetim kurulu ve kooperatife geliyor sorun." K4'ün açıkladığı bu süreci K1'de onaylar şekilde "*…öğretmen ve veli arasında bir sorun çıktığında ebeveyn, PDR uzmanımız, yönetim kurulundan birisi, öğretmen ve müdür beşli bir görüşme yapıp sorun nedir, nasıl çözülebilir, onunla ilgili konuşuyoruz.*" ifadeleri ile örneklendirmiştir.

Eğitim kooperatifi ve okulun paydaşları arasındaki iletişimin yönetim kurulu aracılığıyla yürütülmesi amaçlansa da K3, kooperatif üyelerinin okul içerisindeki eğitim sürecine karışmamakta zorlandıklarını ifade etmiştir. K3'ün bu konudaki ifadeleri: *"avantajı insanın kendi okulunun olması, söz sahibi olması güzel bir şey ama biz hiçbirimiz eğitimci değildik. O yüzden eğitim işine karışmadık ama karışmayınca hayalini kurduğumuz eğitim sistemini yürütebilecek öğretmen bulma konusunda ilk sene zorlandık. Bir yandan da hepimizin bir sözü vardı. Biz eğitime karışmayacaktık. Ama öyle bir durum oldu ki dediğim gibi hayalini kurduğumuz şeyler olmayınca eğitime karışmak durumunda kaldık. Ama bir yandan da biz kim oluyoruz, karışıyoruz? Eğitim konusunda bir yetkinliğimiz yok. O yüzden de bu problemleri çözme konusunda zorluk yaşadık. Eğitimciler ile kooperatif ortakları arasındaki ilişkiyi koruma konusunda biraz zorluk yaşadık."* şeklindedir. K3'ü destekler nitelikte K4'de *"…en büyük sorun yk üyesinin aynı zamanda ebeveyn olmasından kaynaklandı. Eğitim kadrosu derdini anlatırken patron/veli kıskacında hissetti kendini. Eğitim sorumluları da kritik durumlarda karar alırken kendi çocuğunu dışarıda bırakamadı. Her sene okuldan gelen isteğe göre, kooperatif eğitim sorumlusu her bir personel ile periyodik olarak birebir görüşmeler yapıyordu. Amaç kendini rahat ve açıkça ifade edebilmesiydi. Okul personeli ile istenen seviyede açık iletişimin kurulabildiğini düşünmüyorum."* diyerek okuldaki eğitim kadrosu ile kooperatif üyeleri arasındaki paydaş iletişiminin istenilen seviyede olmadığını belirtmiştir. Yeni dönem kooperatif üyelerinden Y4 bir dönem kooperatif içerisinde eğitim sorumlusu olarak görev aldığını belirtmiş ve eğitim kadrosu ve kooperatif arasındaki iletişim aracılığını sağlarken karşılaşılabilecek zorlukları K3 ve K4'ü destekler nitelikte şu şekilde aktarmıştır: "*… şöyle bir zorluk var o ilişkide, iki tehlike var. Birincisi, ilişkiyi çok yakın*

tutarsanız okula fazla karışmaya başlıyorsunuz. Bu arada veli olduğunuz için okula karışmak istiyorsunuz. Ben istemiyordum ama isteyen veli oluyor. Doğal biraz, böyle bir yetkiniz var madem içeride neler oluyor bir bakmak istiyorsunuz. Bu da aşırı müdahaleye yol açıyor. Birincisi, okul yönetimi açısından sorunlu bir durum. İkincisi, ilişkiler fazla insani nitelik kazanıyor. Bu iyi ama bu sefer kötü insani nitelikler de kazanabilir. Dedikodu, laf taşınması çok fazla olabilir. Hiç karışmıyorum derseniz de bunun da dezavantajını yaşadık ve zaman içinde bu sefer de iletişim kopukluğu ortaya çıkıyor. Okul içinde neler oluyor bilemiyorsunuz ve bir gün karşınıza böyle inanılmaz bir kriz birdenbire çıkıveriyor." Y4, kooperatif ve eğitim kadrosu arasındaki iletişimi kurmanın ve sağlıklı sürdürmenin çok zor hatta okul içerisindeki en zor görevlerden biri olduğunu, kooperatif üyesi olarak hem veli hem işveren olmanın bu konuyu olumsuz etkilediğini ve sınır aşımlarının yaşanabildiğini belirtmiştir. Aynı katılımcı, yazın eğitim kadrosunu küçültmek ve bazı öğretmenleri işten çıkarmak zorunda kaldıklarını ve burada nihai kararı okul müdürüne bıraktıkları örnek bir olay ile şöyle aktarmıştır: *"…Taraf olmak istemedik, okul müdürünün karar vermesini istedik. Bana yadırgatıcı gelen sonuçlar çıktığını da gördüm. Kendi yorumumu da söyledim ama nihai olarak mesela okul yönetimine bırakma yoluna gittik. Çok tercih etmediğim sonuçlar da oldu ama bence önemli değil. Çünkü bir yandan da örnek olarak veriyorum sadece, çocuğunuzun en sevdiği öğretmen ama müdür onu işten çıkarmak istiyor. Tamam bunu müzakere ile çözebilirsiniz belki ama çözemiyorsanız da çok ciddi bir ikilemde kalıyorsunuz."* Okul yöneticisi OY'de katılımcı ebeveynler K3, K4 ve Y4'ün ifadelerini destekler nitelikte kurulan iletişim sürecinin nasıl gerçekleştiğini anlatmanın kendi açısından zor olduğunu ifade etmiş ve *"Bu zor bir soru açıkçası ki benim açımdan. Okulda yaklaşık dördüncü yılıma gireceğim fakat hala ilişkiler nasıl yönetiliyor ya da olası çatışmalar nasıl çözüme ulaşıyor kısmının net bir şekilde cevabını veremem."* ifadeleri ile bu sürecin kendi açısından karmaşık olduğunu aktarmıştır. Aynı katılımcı, bu okul yapısında okul yöneticisinin iletişim ağındaki görevini "*Yönetim kurulu üyeleri ve müdür burada ilişkileri yönetmeye çalışıyor. Müdür, eğitim kadrosundan okul hakkında haber alıyor. Aynı*

zamanda da yönetim kurulundan kooperatif ile ilgili bilgiler alıyor. Ama aynı zamanda benim bire bir velilerle de görüşmelerim var. O ilişkileri yönetmeye ve yürütmeye çalışıyorum bir yandan. Baktığında aslında müdürün çok fazla kolu var burada." şeklinde ifade etmiştir. Okul yöneticisine bu iletişim yönetim sürecinde çatışmalarla karşılaştığında nasıl davrandığı sorulmuştur ve OY böyle bir durumda genellikle denge sağlamaya çalıştığını ancak bunun kendisi içinde zor bir durum olduğunu şöyle aktarmıştır: *"... Hem yönetim kurulu hem kooperatif üyesi veli, çok fazla şapka var. O ilişkileri yönetmek açıkçası tam net bir şekilde çizilmiş ve sınırları çok belli olan bir şeyden bahsedemiyoruz. Olası çatışmalarda da bazen çözüme ulaşılamıyor. Bazen halatın bir ucunda kooperatif üyeleri, diğer bir ucunda eğitim kadrosu, eğitim kadrosu içerisinde bende varım ve bazen iki tarafta ipi çekebiliyor. Ama müdür pozisyonundaki insan o ikisi arasında kalabiliyor. Çünkü iki tarafı da görebiliyor. Orada daha büyük pencereden bakmaya çalışıp çözüme ulaştırılmaya çalışılıyor."*

Eğitim kooperatifi ve kooperatif okul arasındaki paydaş iletişiminin okul müdürü ve yönetim kurulu aracılığı ile sürdürüldüğü tespit edilmiştir. Burada karşılaşılan veya karşılaşılabilecek sorunlarda muhattapların ve konunun uzmanlarının dahil olduğu birebir görüşmeler ile çatışmaların yumuşatılarak çözümüne gayret gösterilmektedir. Eğitim kooperatifinin özellikle okul içerisindeki eğitim kadrosuna ve eğitime müdahalesi olmaması gerektiği düşünülse de bunun kimi zamanlarda gerçekleşmediği ve sınırların aşılabildiği tespit edilmiştir. Kooperatif üyelerinin okul personeli için hem işveren hem de veli konumunda olmasının sınırların belirlenmesini zorlaştırdığı ve eğitim kadrosuna müdahalede bulunmalarına neden olabildiği görülmektedir. Bu durum eğitim kadrosu üzerinde baskı oluşturabilmektedir. Okul yöneticisi ise bu durumda hem eğitim kadrosu hem de kooperatif üyelerini dinleyerek bir orta yol bulmayı amaçlamaktadır.

4.7. KOOPERATİF OKULUN SEÇİMİNE ETKİ EDEN FAKTÖRLER

Çalışmaya dahil olan katılımcılara kooperatif bir okulun kendi gelişimlerine ve çocuklarının akademik ve sosyal başarılarına katkısı, kooperatif modelindeki bir

okulun avantaj ve dezavatajları, böyle bir okulu seçme nedenleri ve bu okul modelinin beklentilerini karşılama durumu sorulmuştur.

Katılımcılardan kurucu üyeler K1, K2 ve K3, ebeveyn olarak kendilerinin inisiyatif alarak kurdukları kooperatif modeldeki bu okulun, diğer okullardan en büyük farkının kendi çabalarıyla açtıkları bir okul olduğuna değinmişlerdir. K1 okulun kuruluş sürecinin hasbelkader ortaya çıkmadığını değil, çok emek istediğini ve kendisinin daima bu yapı içinde olacağını ancak yapının sürdürebilirliği için de araştırma yaptıklarını belirtmiştir. K1 ile aynı düşüncelere paylaşan K3'te okulun bulduğu ilden taşınmasına rağmen kooperatif üyeliğini devam ettirdiğini, çünkü bu oluşuma çok emek verdiğini ifade etmiştir. Aynı düşüncelere sahip K2 *"...bence buradaki en büyüleyici şey, bu işi yapanların hiçbiri daha önce okul açmamış, işletmemiş. Hatta öğretmen bile değil. Aramızda mühendisler, mimarlar, gazeteciler, akademisyenler, sinemacılar gibi farklı meslekten insanlar vardı ama çocuklarla birlikte hakikaten hep beraber, çocukları da işe koşarak okulda bahçede çalıştırarak birkaç ay içinde açmayı başardık. İnanmıyordum ben yapabileceğimize. İnanıyordum da böyle hayal gibi geliyordu ama oldu."* ifadeleri ile oluşum ve ebeveynler arasındaki gönül bağını örneklendirmiştir.

Y1, Y2 ve Y3 kooperatif okulun çocukların akademik ve sosyal başarısına etkisinin olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu olumlu etkinin okulun eğitim öğretim faaliyetlerinden kaynaklandığı düşünen Y1'i, katılımcı Y3 desteklemiş ve *"... Ayrıca okulda da iş birliği içinde olduklarından çocuklarda okulu evleri gibi görüyorlar. Geri dönüşüm çöplerini toplayıp okuldaki kutuya taşıyor çocuğumuz örneğin. Okulda klasik okul yapısından farklı bir hiyerarşik yapı olduğu için çocuklar hem yetişkinlerle hem de çocuklarla rahatça sosyalleşebiliyorlar."* ifadeleri ile kooperatif okul modelinin çocuğunun sosyal ilişkiler kurmadaki başarısında nasıl şekillendiğini de örneklendirmiştir. Katılımcı Y2, kooperatif okulun çocuğunun akademik başarısına olan etkilerini şu ifadeleri ile örneklendirmiştir: *"... okulda çok fazla yabancı ailede olabiliyor. Danimarkalı bir ailemiz vardı mesela. Farklı ülkelerden aileler var. O çocuklar daha Türkçeyi yeni öğrenirken 2-3*

yaşında, bizimkilerde onların dilini öğreniyor ve böyle bir şey öğrenme veya akademik bir kaygı gütmeden doğalında gerçekleşiyor." Aynı katılımcı akademik başarı dışında çocuğunun kooperatif okul yapısı içerisinde çok farklı bir vizyona ulaşacağını düşündüğünü belirtmiştir. Bu konudaki ifadeleri "…*eminim böyle bir deneyimin içinde olduktan sonra benim oğlum için bırak kendi hayatına dair karar almayı -ki hala kendi kararlarını dahi alamayan bir sürü yetişkini görüyoruz, daha kendi kararlarını veremeyen, bir sürü konuda inisiyatif kullanamayan- bu örneği gördükten sonra oğlum için bence bir okul açmakta, başka bir şeyi yapmakta, yapılabilir şeyler. Çok olağan şeyler. O yüzden hayatında zorlandığı bir nokta olduğunda, beğenmediğinde, farklı bir çözüm geliştirmek istediğinde ona buranın çok acayip bir güç ve vizyon verebileceğini düşünüyorum."* şeklindedir. Y2 bu okul için özel okul öncesi kurumlar seviyesinde ücret ödemesinin nedenin de belirttiği bu özellik olduğunu belirtmiştir. Katılımcı Y4 ise çocuğunun akademik ve sosyal başarısına kooperatif okul modelinin katkısını değerlendiremediğini belirtmiştir. Bahsedilen okulun, çocuğun akademik ve sosyal becerilerini takipte başarılı olduğunu ancak *"… Bunlar doğrudan kooperatifle ilgili konular değil. Yani buna şöyle cevap verenler olabilir, kooperatifte aktif olsam okulla bağım daha farklı olurdu. Çocuğumun bağı da daha içli dışlı olabilirdi. Böyle veliler var. Özellikle kurucular ama bizim için o kadar öyle sayılmaz. Arada işte pazar günü beraber kalorifer yakmaya gidiyoruz o kadar."* ifadeleri ile okulun bu yanının ve çocukların gelişiminin kooperatif modeliyle ilgili olmadığını belirtmiştir. Katılımcılara kooperatif okul modelinin avantaj ve dezavantajları sorulmuştur. K3 ve K4 okulun kendileri için avantajlı yönünün ebeveyn olarak çocuklarını her şeyini bildikleri bir okula göndermek olduğunu belirtmişlerdir. K3'ün ifadeleri şu şekildedir: *"Okulun avantajları, kendi okulumuz olduğu için içimiz rahat bir şekilde gönderdik. O çiviyi oraya ben çaktım ve benim de çocuğumun orada eğitim aldığını bildiğim için onu oraya sağlam çaktım. O hiçbir şekilde zarar görmeyecek, düşmeyecek ona takılan şey. Bu konuda güven olarak çok iyi bir şey, kendimizin yaptığı okula çocuğumuzu gönderiyor olmak ve içimizdeki o sevgi, enerji kendi elimizle yaptığımız yerde çocuklarımız*

okuyor. Çok güvenli bir şeydi benim için." K1 okulun avantaj oluşturan yönünün, halihazırda eğitim kurumlarındaki eğitim anlayışını benimseyemedikleri ve bunu kabullenmek yerine katkı da bulunabilmeleri olduğunu şu sözleri ile aktarmıştır: *"...biz ülkede halihazırda olan diğer kurumlardaki eğitim anlayışını zaten çok benimsemediğimiz için buradayız. O yüzden bunu şekillendirmenin bir parçası olmak, buna katkı sağlamak, işte taşın altına elimizi koymak ve bu sürecin bir paydaşı olmak apayrı değerli bir şey. Çok diri tutan bir şey hem manevi olarak diri tutan bir şey hem de seneler boyunca ben torunlarıma dahi böyle bir şeyin parçası olduğumu anlatabileceğim."* Y4 ise okulun avantajlı tarafının sosyal ilişkiler oluşturmak olduğunu ancak bunun kendisi için öncelikli olmadığını belirtmiştir. Okul yönetici OY, okulun avantajlı tarafı için kâr amacı gütmeyen bir yapı olmasını ve dayanışma unsurunun ön planda olmasını belirtmiştir. OY'nin bu düşüncesine şu sözleri örnek verilebilir: *"Okul veliler tarafından kurulmuş bir **e**ğitim kooperatifinin kurduğu kâr amacı gütmeyen bir yapı. Bu önemli bir şey bence, kişisel olarak duygusal anlamda beni rahatlatan bir yeri var. Çünkü yeri geliyor, yarı gönüllü işlerde yapıyorum bu okulda ve kimsenin cebine para girmediğini bilmekte kişisel olarak beni rahatlatıyor. Aynı zamanda avantajlardan bir tanesi de dayanışma. İlkelerimizden bir tanesi zaten dayanışma ve şeffaflık baktığında. Eşdeğerlilik, eşdeğerlilik ne anlama geliyor? Herkesin söz hakkı var."*

Kooperatif okul modelinin dezavantajları olarak K1 ve K3 eğitim konusunda bir uzmanlıklarının olmaması ve kendi iş yaşamlarının yanı sıra bu oluşuma yeteri kadar zaman ayıramamaları buna rağmen bir eğitim kurumu işletmeye çalışmaları ve bu durumunda bazen öğretmenler üzerinde daha büyük bir iş yükü oluşturduğu söylemişlerdir. K1'in "*Dezavantajları, tabii hiçbirimiz eğitimci değiliz ama eğitim kurumunu işletmeye çalışıyoruz. Hatalarımız oluyor, eksiklerimiz oluyor. Kendi normal işlerimiz dışında yaptığımız için tam zaman ayıramıyoruz. Tam enerjimizi sarf edemiyoruz."* ifadeleri bu düşüncelere örnek olarak verilebilir. Katılımcılardan çoğu -K2, K3, K4, Y4 ve OY- okul paydaşlarının kooperatif okul modeli içerisinde birden fazla şapkasının olduğunu, bunun kimi zaman sorumluluk sınırlarının belirlenmesinde

zorluk oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda OY'nin, *"...bazen sınırları belirlemek zor olabiliyor. Her şeyde birlikte karar alamayız mesela. Çünkü okulun gerçekten bir ana akışı ve işleyişi var ve burada da profesyonel insanlar çalışıyor. Bazen işte kooperatif üyeleri sınırları zorlayabiliyorlar. Orada işte sınırlar nasıl zorlanabiliyor, idari açıdan mesela yönetimi zorlayabilecek şeyler olabiliyor. Onun haricinde 'bizim okul' anlayışı çok güzel. Fakat bizim okulumuz derken aynı zamanda da okulun bir ana akışı olduğu unutulup günlük pratikler içerisinde zorlanıldığı durumlar olabiliyor. Bunları şu anda burada örnekleme kısmını ses kaydı ile açıklamak istemiyorum."* ifadeleri örnek verilebilir. K2 ve K4' de kimi zaman bazı kooperatif üyelerinin okulun sahibi rolüne girdiklerini ve eğitim kadrosu üzerinde baskıda bulunduklarını belirtmişlerdir. K2, "*Dönem dönem çalışanlara patron gibi davranan ebeveyn örneklerini de gördük. Böyle bir şey yok. Biz çalışanlarımıza en başından beri bizim çalışanımız değil, yol arkadaşımız mantığıyla bakmaya çalışıyoruz. Böyle sorunlar oluyor."* şeklinde ifadeleri ile bu konuyu örneklendirmiştir. Aynı şekilde katılımcıların çoğu -K2, K3, Y2, Y4- kooperatif üyeleri arasındaki sorumluluk paylaşımının eşit şekilde gerçekleşmediğini, kooperatif okul modelinde ebeveynlere daha fazla görev düştüğünü, gerçekten bu sorumluluğu almak isteyen kişiler için eşsiz bir deneyim olduğunu ancak bu sorumluluğu almak istemeyen biri için zorluk oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya K2'in *"...herkes kooperatif bilincinde olmayabiliyor. Burası bir kooperatif ve herkesin bir şeyler yapması gerekiyor. Orada sadece kooperatif üyelik bedelini verince ve üye olunca bitmiyor iş. Her gelen şeyi soruyor mesela 'Çalışmamız gerekiyor mu?' Haklı insanlar, evet çocuğunu okula vermek istiyor ama mümkünse sen de buranın bir parçası ol. Buradaki hayalin, süren hayatın bir parçası ol bir şekilde. Bu her zaman mümkün olmuyor, bence en büyük zorluk bu. Dolayısıyla okul içi, kooperatifteki iletişime de yansıyor."* sözleri örnek verilebilir. Bu durumun oluşturduğu sistemsel sorunları da Y4 *"...oradaki kişilerin özelliklerine kalıyor bütün her şey. Dolayısı ile şansa kalmış oluyor. Birisi gelmiş mesela çok girişimci, çok çalışkan. Var şu anda böyle arkadaşlarımız. Onlar sayesinde bu kooperatif yürüyor, kendini çok bu işe vermiş, o zaman yürüyor bir şekilde. Şu anda mesela*

okul yürüyor. Ama mesela böyle bir insan olmasaydı, ne olurdu? Bilemiyorum. O yüzden bu sistemin oturtturulamaması büyük bir dezavantaj." şeklinde aktarmaktadır. Belirtilen bu dezavantajlara kooperatif üyesi olmayan ebeveyn Y1 *"...en büyük dezavantajlarından biri okulun çok pahalı olması. Ama hep diyorlar ki kâr amacı gütmeyen bir yapı ama Allah'tan kâr amacı güdülmüyor, diye düşünüyorum. Maliyet açısından bence çok pahalı bir okul."* ifadeleri ile okul ücretinin yüksek olmasını ve Y4 *"...bizim önemli başka bir handikapımız sadece anaokulu olması. Sirkülasyonumuz çok fazla ve çok kısa süreli."* ifadeleri ile ilkokul gibi zorunlu bir eğitim sürecinin olmayan bir okulda eğitim kooperatifi olarak süreci yönetmenin zorluğunu eklemiştir.

Eğitim kooperatifine yeni üye olan katılımcılara kooperatif okulu neden seçtikleri sorulduğunda Y1, Y3 ve Y4'ün okul seçiminde birincil nedenin kooperatif okul olması olmadığı tespit edilmiştir. Ebeveynler için okulun seçiminde ön plana çıkan unsurların; okulun çocuk odaklı bir eğitim anlayışına sahip olması, fiziksel koşulları, beslenme kriterleri ve lokasyonun etken olduğu belirlenmiştir. Y3 ve Y4 bu unsurlara okulun kâr amacı gütmeyen bir yapıda olmasını eklemişlerdir. Bu duruma örnek olarak Y3'ün *"Eğitim modelinin çocuk odaklı bir sistem olması, ebeveynlerin okul sahibi statüsünde olduğu, demokratik bir ortam olduğunu gözlemlediğim için bu okulu tercih ettik. Ayrıca fiziksel koşullar, bina, bahçe, menü, lokasyon gibi kriterleri de değerlendirdik ve aslında tüm süreçte gerekirse değişiklikler yapabilecek olma seçeneği cazip geldi."* ifadeleri verilebilir. Y2 ise daha çocuk sahibi olmadan kooperatif okul modelinden haberdar olduğunu ve o zamanlardan bu okulun kuruluşu için çabaladığını belirtmiştir. Bu sürecin ardından çocuk sahibi olduğunda evinin lokasyonu ile bahsi geçen kooperatif okulun lokasyonun uzak olması nedeniyle çocuğunu başka bir okula göndermek zorunda kalacağını düşündüğünü ve birçok okul dolaşıp içine sinen bir okul bulamadıktan sonra evini, okulun bulunduğu lokasyona taşıdığını ifade etmiştir. Aynı katılımcı *"Başka hiçbir okulda bir velinin elinde bir anahtar olup, gidip başka bir gıda kooperatifinden o yumurtayı alıp, sonra onu okulun dolabına gidip kendi yerleştirip sonra da onu çocuğunun yediği ve hatta kabuklarından da komposto yaptığı, bunu yaşayabildiği*

başka bir okul bilemiyorum. O yüzden buranın zorlukları; ne kooperatif okul mu da ki bakış açısına karşı güzellikleri bence paha biçilemez. Parayla ödenemez. O yüzden seçtim." ifadeleri ile düşünceleri örneklendirmektedir.

Kooperatif okul modeline K1 ve Y2 nasıl bir yapı olduğunu bilerek dahil olduklarını bu yüzden beklentilerini karşıladığını belirtmişlerdir. Y3 ise K1 ve Y2'yi destekler nitelikte yönetim süreçlerinde aktif görev alamadığını ama deneyimlediği kararıyla kooperatif okul modelinin beklentilerini karşıladığını aktarmıştır. Katılımcılardan Y1 ise kooperatif okul modelinin özellikle kriz anlarında ihtiyaçlarını karşılamadığını *"Okul sisteminin işleyişi genel olarak karşılıyor ama acil durumlarda karşılamıyor. Mesela salgın nedenliyle sorun olduğunda, geçen günlerde acilen çocuğunuzu alın dendi. Biz çalışıyoruz. Nasıl gidip acilen çocuğumuzu alalım? Acil durumlarda çözüm veya alternatif sunulabilmesini beklerdim. Bir B Planı olmalı her zaman okul olarak, zorunluluktur bu ama bir plan yok. Ani bir şeyler gelişiyor. Aniden bizden bir beklentileri oluyor. Öyle olmaz bence."* ifadeleri ile örneklendirmiştir.

Eğitim kooperatifi üyesi emeklerini ortaya koyup açtıkları okula karşı olumlu bir bağ oluşturdukları tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğu, kooperatif okul modelinin çocukların akademik ve sosyal başarısına etkisinin olumlu olduğunu ifade etmiş ancak katılımcılardan biri kooperatif okul modeli yapısının çocuğunun akademik ve sosyal başarısına etkisinin doğrudan olmadığını belirtmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgulara göre kooperatif okul modelinin avantajlı yönlerinin ebeveynlerdeki güven ve faydalı olma duygularını pekiştirdiği, ebeveynlerin okul içerisindeki sosyal ilişkilerini arttırdığı ve okul personelinin kâr amacı gütmeyen bir yapıda çalıştığını bilmesinden kaynaklı kendini daha rahat hissetmesi olduğu tespit edilmiştir. Kooperatif okul modelinin dezavantajlarının ise kooperatif üyelerinin büyük çoğunluğunun eğitim konusunda bilgisinin olmadan bir okul yönetmeye çalışması, okul paydaşlarının birçok sorumluluk alanı olması nedeniyle hem sınırların belirlenmesinde sorunların oluşması, okul maliyetlerinin belirli sayıda aile arasında bölüşmesi nedeniyle ücretlerin yüksek olması ve bahsedilen okulda zorunlu eğitim

kademesinin bulunmamasının olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların bir kısmının çocuklarını kooperatif okul modelinin ne olduğunu bilerek okula kayıt ettirdiği görülürken bir kısmı içinse kooperatif okul modeli yapısı okul seçimlerinde öncelikli sebep değildir. Kooperatif okul modelinin nasıl bir model olduğunu bilen ebeveynler, okulun beklentilerini karşıladığını belirtirken katılımcılardan biri ise bu modelin özellikle kriz anlarında beklentilerini karşılamadığını belirtmiştir.

4.8. EĞİTİM KOOPERATİFİ ve KOOPERATİF OKULLARIN GELİŞİMİ İÇİN İZLENEBİLECEK ADIMLAR

Katılımcılara ülkemizde eğitim kooperatifileri ve kooperatif okulları desteklemek adına neler yapılabileceği sorulmuştur. Katılımcılardan K2, K3, K4 ve Y2 devlet tarafından eğitim kooperatiflerinin finansal açıdan daha fazla desteklenmesi ve teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. K3, "*…yasal yolun kolaylaşması, yürütülebilir hale gelmesi. Çok saçma oluyor, yazılı bir şeyle uygulamada, politikasında çok fark var. O yazılı şeyi uygulamaya dökmek hiç mümkün olmayabiliyor. Çünkü o 1970'lerde yazılmış bir şeyler var orada ama 2020'lerde bunun uygulanması çok saçma ve anlamsız oluyor. O ikisini ortada buluşturabilmek gerekiyor."* ifadeleri ile aynı zamanda yasal yollarında eğitim kooperatifleri için uygulanabilir hale gelmesi gerektiğini belirtmiştir. K2, kooperatif okul modelinin kâr amacı güden bir yapıda olmaması nedeniyle belli vergilerden muaf tutulması ve fonlanması gerektiği düşüncesini *"...Birtakım vergilerden muaf olması gerekiyor. Teşvik alması gerekiyor. Bunların hiçbiri yok şu an Türkiye'de. Yeni MEB Bakanı göreve geldiğinde çok desteklediğini söylemişti. Bizimle de bir toplantı yapmıştı. Bunun yasalarla güvence altına alınması, kooperatiflerin okullarının maddi olarak desteklenmesi, teşvik verilmesi, fonlanması, yerel yönetimlerle işbirliği halinde olması gerekiyor. Başka türlü sürdürülebilirliği çok zor, çok kırılgan bir yapı oluyor."* ifadeleri ile aktarmıştır.

Y4 ve K4 eğitim kooperatiflerinin gelişimi için kooperatiflerin öğretmenler tarafından da kurulması gerektiğini belirtmişlerdir. Y4 bu konudaki fikirlerini şu şekilde aktarmıştır: *"Öğretmenlerin kooperatif kurması gerektiğini düşünüyorum. Bence öğretmen merkezli bir model çok gerekli. Kooperatif yabana atılacak bir model değil, ben*

kooperatifin anlamlı tarafları olduğunu düşünüyorum ama çok zor da aslında. Fakat bence profesyonellik çok önemli kooperatif yapılanmada. O yüzden bu işi profesyonellerin yapması lazım…"

Katılımcılardan OY, K1 ve Y2 eğitim kooperatifçiliğinin ve kooperatif okulların geliştirilebilmesi için kendilerini hem yeni gelen üyelere hem de dışardaki insanlara daha çok anlatmanın ve bildirmenin faydalı olacağını belirtmişlerdir. OY, "*Eğitim kooperatifçiliğinin, kooperatif okullarının gelişmesi için bu okullar daha fazla gözlemlenebilir. Merak edenler, kooperatif üyeleri ve kooperatifler ilişki haline geçebilir. Daha çok STK mantığında olabilecek şeyler zaten bunlar. Hem haberdar olmaları insanların birbirlerinden hem de o pratikleri görebilmeleri için ziyaretler ve bunların da belirli rutinler içerisinde olması iyi gelebilir. Ve bu illa büyükşehirlerde değil, küçük şehirlerde de olabilir. Ama eğitim kooperatifi de gerçekten de çok bilinen bir şey değil. Belki biraz onun misyon ve vizyonunu anlatabilmek iyi olabilir. Ulaşılabilir ve erişilir olmanın üzerine belki de düşünmek lazım.*" ifadeleri ile bu gelişimin sağlanması için bir öneride bulunmuştur. Ancak K1 ve OY günlük çalışma rutini içinde kendilerini daha fazla anlatma faaliyetine zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. K1'in konuyla alakalı önerisi şu şekildedir: *"…biz çok büyük efor sarf ediyoruz. Zaman olsa ve tam zamanlı bizim işimizi yapan tam zamanlı ve kadrolu ücretli birisi olup çok daha fazla aslında iş var. Hani biz minimumda demeyelim de optimumda yapmaya çalışıyoruz. Biraz daha fazla eforla ve çok daha iyi yerlere gelebilir bazı şeyler."*

K3 ise kooperatif okul modelinde bir okul açacaklara ilk tavsiyesinin eğer üyeler içerisinde eğitim alanıyla ilgili bir uzman yoksa bu konu da destek almaları olduğunu belirtmiştir. K3'ün bu konudaki ifadeleri *"…Eğitim konusunda uzman birini bulmak kolay ama bir yandan da kooperatif ve okul yönetimi konusunda da birini bulmak gerekiyor. Şimdi biz ticari bir okul değiliz. Bütün anaokulları bu işe ticari gözle bakıyor. İşte bir anaokulun kâr edebilmesi için en az şu kadar çocuk olmalı, şu kadar sınıf olmalı. Biz o kafada değiliz ve bize bu konuda yardım edebilecek hiç kimse yoktu, yönetimsel anlamda.*

Kooperatifin, okul yönetiminin devam edebilmesi için bu konuda hiç kimse yoktu." şeklindedir.

Okul yönetici OY ise kooperatif modelinde yapısal bazı sıkıntılar olduğunu ve bunların paydaşlar arasındaki sınırların belirsizliğinden ortaya çıktığını, sınırların netleşmesinin okulun işleyişi için daha geliştirici olacağını şu ifadeleri ile aktarmıştır: *"...Roller karışabiliyor. O rollerin karışmaması için görev tanımlarının net bir şekilde yapılıyor olması lazım. O yüzden bu okul sisteminin işleyişine neler eklemek isterdim? Görev tanımlarının tam çok da esnemeyeceği, sınırları daha rahat anlayabileceğimiz bir işleyiş, yazılar bütünü ve buna tabii ki belki de imzaların, kontratların olacağı bir şey eklemek diyebilirdim. Yine de esneyeceğini bilsem de."*

Görüşmelere katılan katılımcıların önerilerine göre eğitim kooperatiflerinin gelişimi için devlet tarafından finansal ve yasal açıdan desteklenmesi ve teşvik edilmesinin, kooperatiflerin ise eğitimin farklı paydaşlarının birleşerek kurmasının faydalı olacağı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra hem eğitim kooperatiflerinin hem de kooperatif okul modelinin gelişimi için bu tarz oluşumların daha çok duyurulması gerektiği ve bunun için özel istihdam edilecek bir çalışanın olmasının gerektiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra kooperatif okul modelinin kuruluşu sırasında eğitim uzmanından destek almanın ve yönetim esnasında paydaşların sınırlarının belirleneceği bir yapının kurulmasının gelişimi olumlu etkileyebileceği tespit edilmiştir.

BÖLÜM V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde ilk olarak bulgulardan yola çıkarak araştırmanın sonuçları ve tartışma; ardından politikacılara, uygulayıcılara, araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. ARAŞTIRMA SONUÇLARI VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, nitel araştırma yönteminin durum çalışması deseni kullanılmış ve eğitim kooperatifleri ve kooperatif okulların; kuruluş, yönetim, Covid-19 salgını sırasında yönetim, finansman, faaliyet, paydaş iletişimi, ebeveynler tarafından kooperatif okulların seçimine etki eden unsurlar ve ülkemizde eğitim kooperatiflerinin ve bu kooperatif okulların gelişimi için izlenebilecek adımlar incelenmiştir. Bu kapsamda 8 ana temaya ulaşılmış ve temalara ait katılımcı cevapları bulgular bölümünde verilmiştir.

5.1.1. Kuruluş Sürecine Dair Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada eğitim kooperatifi kuruluş süreci, eğitim kooperatifi tarafından özel öğretim kurumu açma ihtiyacının nedeni, süreçte karşılaşılan zorluklar ve bireylerin eğitim kooperatifine üye olma nedenleri incelenmiştir.

İlgili alanyazın incelendiğinde ülkemizde eğitim kooperatifi kurucularının genellikle geleneksel eğitim sistemini benimseyemeyen ebeveyn toplulukları olduğu görülmüştür (Bekar, 1997; Uluocak, 2009; Gök, 2019; Vargün, 2020). Yapılan araştırmanın bulguları da eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun halihazırdaki eğitim sisteminden ve özel öğretim kurumlarının ticari amaçlarını eğitimsel amaçlardan önde tutmasından memnun olmayan ebeveynler ve gönüllüler tarafından kurulduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin eğitim kooperatifine üye olma nedeni ise çocuklarını kooperatif okula kaydettirebilmek için kooperatif üyeliğinin zorunlu olmasıdır.

Eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun kuruluş sürecindeki yatırım, planlama, fizibilite ve projeyi gerçekleştirme süreçlerinin her biri ebeveynler tarafından

yürütülmüştür. Literatür ile uyumlu olarak süreçler gerçekleştirilirken maddi kaynak yetersizliği, ebeveynler için zorluk oluşturan bir durumdur (Vargün, 2020). Araştırmada maddi kaynak yetersizliğinin yanı sıra ebeveynlerin kendi iş ve aile yaşamlarının yanında böyle bir oluşumu desteklemeye çalıştıkları ve bu durumun da zaman sıkıntısı yaşamalarına neden olduğu görülmüştür. Buna rağmen ebeveynler, eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun kuruluşunun yasal süreçleri hakkında bilgi toplamış ve hazırlıkları tamamlamıştır. Mevzuat ve pratik yaşamdaki süreçlerin kimi zaman uyumsuz gitmesinin oluşturduğu zorluklara karşın ebeveynlerin planlı çalışmaları sayesinde eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun kuruluş sürecinin hızlı bir şekilde gerçekleştiği görülmüştür.

5.1.2. Yönetim Sürecine Dair Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun yönetim organları, paydaşları, görev ve sorumlulukları ve işleyiş süreci incelenmiştir. Literatürde eğitim kooperatiflerinin yönetim kurulları tarafından yönetildiği görülmektedir (Bekar, 1997; Uluocak, 2009; Vargün, 2020). Bu çalışmada da literatürü destekler nitelikte katılımcılar, eğitim kooperatifinin yönetim kurulu tarafından yürütüldüğünü belirtmişlerdir. Gönüllü olarak seçilen yönetim kurulu üyeleri, kooperatif üyeleri ile toplantılar ve anlık iletişim kanalları aracılığıyla görüşmeler gerçekleştirerek kooperatifin idari, hukuki ve finansal süreçleri hakkında karar almaktadırlar. Vargün (2020), ebeveynlerin yönetim sürecinde eşit sorumluluk alması gerektiğini belirtmektedir. Literatürdeki bu bilgiyi destekler nitelikle katılımcılardan edinilen bulgulara göre yönetimde ebeveynlerin eşit sorumluluk almaması, yalnızca kooperatif okula çocuklarını kaydettirebilmek için eğitim kooperatifine üye olmaları, kooperatif modelinin işleyiş yapısını bilmemeleri ve benimsememeleri zaman içerisinde kooperatif içerisinde sürdürülebilirlik probleminin oluşmasına neden olmaktadır. Kooperatifin sürdürülebilirliği için okuldan çocuğu mezun olan ebeveynlerin görevlerini, yeni gelen üyelere devretmesi gerekmektedir. Ancak kooperatif içerisindeki her üyenin eşit sorumluluk almaması bu durumu

zorlaştırmaktadır. Bunun sonucunda özellikle kurucu kooperatif üyeleri çocukları okuldan mezun olsa dahi kooperatif içerisinde görev almaya devam etmektedir. Literatürde belirtilen bu zorluğun yanı sıra araştırmada, bazı durumlarda yönetim kurulu üyelerinin aynı zamanda ebeveynler olmasından kaynaklı karar alma süreçlerinde objektiflik ve şeffaflık sağlanamadığı görülmüştür.

İlgili alanyazında kooperatif okullarda eğitimsel kararları, okul yöneticisi ve öğretmenlerin birlikte aldığına yönelik bilgiler yer almaktadırr (Vargün, 2020). Literatüre uygun şekilde seçilen kooperatif okul içerisindeki eğitimsel kararların okul yöneticisi ve eğitim kadrosu tarafından ortaklaşa alındığı ve okul yönetiminin bu konuda özerk olduğu görülmektedir. Literatürde kooperatif okulların eğitim sürecinin dışında çok paydaşlı bir yapıda yönetildiği görülmektedir (Shaw, 2014; Uluocak, 2009; Bekar, 1997; Anthony, 2015; Audsley ve Cook, 2012; Vargün, 2020). Seçilen kooperatif okulda da kooperatif üyesi olan veya olmayan veliler, okul yönetimine çember adını verdikleri alt yönetim komisyonlarına dahil olarak katılabilmektedir. Çemberlerin ihtiyaca yönelik kurulduğu, ebeveynlerin gönüllü olarak dahil oldukları ve okuldaki veli katılımının daha planlı hale gelmesini sağladığı görülmektedir.

Literatürde okul yönetiminde veli katılımının eğitim yönetim sistemlerini geliştirdiği, çocuğun gelişimi ve akademik başarısına yönelik olumlu bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Epstein, 1995; Toran ve Özgen, 2018; Kolay, 2004). Yapılan araştırmada katılımcıların çoğunluğunun okul yönetimine aktif katılım sağlayabilmelerini hem kendileri hem de çocuklarının hayatları için olumlu bir deneyim olarak görmeleri literatürü desteklemektedir. Ancak literatürdeki bu olumlu katkıların yanı sıra araştırmada, kooperatif üyesi ebeveynlerin kimi zaman okul yönetimine katılım konusunda sınırları aşmalarının yönetimde zorluklar oluşturabileceği görülmektedir.

5.1.3. Covid-19 Salgın Sürecinde Yönetime Dair Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada kooperatif okulun Covid-19 Salgını sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve zorluklara karşı geliştiren çözüm yolları incelenmiştir. Literatürde Covid-19

salgının eğitim alanını ekonomik olarak etkilediği, bu ekonomik sorunların okulları, okullarda çalışan öğretmenleri ve çalışanları olumsuz etkileyebileceği (Balcı, 2020) ve özellikle özel okullar için bu ekonomik etkilerin büyük olabileceği belirtilmektedir (Atalay, Akça, Dal, Koç ve Taşel, 2020; Karataş vd., 2021). Yapılan çalışmada da literatürü destekler nitelikte Covid-19 Salgını sürecinde seçilen kooperatif okulun ekonomik sarsıntı yaşadığı ve kooperatif tarafından okulun kapanması düşüncesinin ortaya çıktığı görülmektedir. Araştırmanın sürdürüldüğü kooperatif okulun okul öncesi kademesinde faaliyet göstermesi, ülkemizde okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması, salgın sürecinde ebeveynlerin sağlık ve ekonomik endişeler taşıyarak çocuklarını okula göndermek istememeleri ekonomik sarsıntının nedenlerini oluşturmaktadır. Bu durum, okul bütçesinin okula kayıtlı çocuğu olan aileler arasında paylaşıldığı kooperatif okul velileri için ekstra bir mâli yüke neden olmuş, okulun kapanması fikrinin gündeme geldiği görülmüştür. Katılımcılardan bazıları okulun faaliyetlerine devam etme kararına şüphe ile yaklaştığını ifade ederken üyelerin çoğunluğu okulun faaliyetlerine devam edebilmesi için direnç göstermişlerdir. Literatürdeki bilgilere ek olarak Covid-19 salgını sürecinde karşılaşılan diğer zorluklar; çalışan ebeveynlerin okulların yüz yüze eğitime ara vermesi sürecinde çocukları için bakım desteği almakta ve paydaşların günlük akışta Covid-19 salgın önlemlerine uymada zorlanmalarından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Covid-19 Salgını sürecinde okula kayıt oranını arttırmak için okulun avantajlı yönlerini ön plana çıkaran tanıtımlar yapıldığı, bu seneye özel olarak çocuğunu okula kaydettirmek isteyen veliler için eğitim kooperatifine üye olma zorunluluğunun kaldırıldığı, Covid-19 yönetim çemberi kurulduğu ve okul içerisindeki alınabilecek önlemlerin, yapılacak denetimlerin çembere üye olan ebeveynler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir.

5.1.4. Finansmana Dair Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada eğitim kooperatifi ve kooperatif okulun finansman kaynakları, kaynakların yeterliliği ve finansmanın arttırılması için geliştirilen çözümler incelenmiştir. Literatürde eğitim kooperatifi ve kooperatif okulun kâr amacı gütmeyen bir yapıda olduğu, kooperatif okulun ana finansman kaynağının ebeveynler tarafından ödenen okul aidatları olduğu, finansman gelişimi için kaynak geliştirme çalışmaları yapıldığı, finansman kaynaklarının sınırlı yapıda olduğu belirtilmektedir (Uluocak 2009; Gök, 2019; Vargün, 2020).

Araştırmada eğitim kooperatifinin tek finansman kaynağının kooperatif üyesi olmak için zorunlu ödenen ortaklık bedeli olduğu saptanmıştır. İlgili literatürde belirtildiği gibi kooperatif okulun finansman kaynağı ise okulun eğitim-öğretim kayıt ücretidir. Okul eğitim-öğretim ücretinin her sene yapılan bütçe çalışmaları sonucunda belirlendiği saptanmıştır. Okulun belirlenen eğitim-öğretim ücretinin orta ve yüksek seviye mali güce sahip ailelere hitap ettiği görülmektedir. Literatürü destekler nitelikte ebeveynler, okul finansmanını güçlendirmek için kaynak geliştirme çalışmaları yaptıklarını belirtmektedirler. Bu kaynak geliştirme faaliyetlerinin; okul içerisinde kermesler, konserler ve şenlikler düzenlemek, proje yazarak fon kazanılabilecek yarışmalara başvurmak ve ihtiyaç halinde dış kaynaklardan yardım istemek olduğu belirtilmiştir.

Literatürdeki bilgilere ek olarak katılımcı ebeveynler ve okul yöneticisi, belirlenen finansman kaynaklarının okulun giderlerini karşılama konusunda yeterli olmadığını, kaynakların yalnızca gerçekleştirilmesi zorunlu olan faaliyetleri finanse edebildiğini belirtmektedir.

5.1.5. Faaliyetlere Dair Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada eğitim kooperatifi ve kooperatif okulun faaliyetleri, kooperatif okulun faaliyetlerini gerçekleştirirken aldığı destekleri ve faaliyetlerin eksik yönleri incelenmiştir. İlgili literatüre bakıldığında araştırmaların yalnızca kooperatif okulların eğitim öğretim faaliyetlerine odaklandığı görülmektedir (Uluocak, 2009;

Vargün, 2020). Ancak kooperatif üyesi katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda yalnızca kooperatif okul faaliyetlerine değil, eğitim kooperatifi üyeleri arasında gerçekleştirilen faaliyetlere de ulaşılmıştır. Buna göre eğitim kooperatifi üyeleri arasında çeşitli aktivitelerin gerçekleştirildiği (kamp, anneler buluşması, babalar buluşması vb.), bu aktivitelerin ebeveynler arasındaki dayanışma duygusunu güçlendirdiği ve bu aktivitelerin çocuklar arasındaki iletişime de olumlu yansıdığı belirtilmektedir.

Ebeveynler kooperatif faaliyetlerini planlı ve sistemli şekilde sürdüremediklerini, yeni gelen üyelere kooperatif yapısını ve işleyişini aktarma konusunda zayıf kaldıklarını belirtmişlerdir. Kooperatif faaliyetlerinin daha sistemli ve planlı sürdürülebilmesi için istihdam edilecek bir kooperatif üyesinin bulunmasının ve kooperatif içerisinde bir oryantasyon programının geliştirilmesinin faydalı olacağını aktarmışlardır.

İlgili literatürde kooperatif okulların alternatif eğitim yöntemleri ile eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürdüğü belirtilmektedir (Gök, 2019; Vargün, 2020). Literatürü destekler nitelikte seçilen kooperatif okulda da eğitim-öğretim faaliyetleri okulun bağlamına uygun olarak şekillendirilmiş alternatif bir eğitim modeli ile yürütülmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanı sıra kooperatif okul tarafından okulun tanıtımına katkı sağlayacak, aynı zamanda ebeveynler ve eğitim kadrosu arasındaki iletişimi pekiştirecek şenlikler gerçekleştirilmektedir. Okulun faaliyetlerini gerçekleştirirken kimi zaman yerel belediyeden kurumsal destek alındığı ve okulun fiziksel koşullarının gelişimi için gönüllü destek veren kuruluşların olduğu tespit edilmiştir.

5.1.6. Paydaş İletişimine Dair Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada eğitim kooperatifi ve kooperatif okul içindeki paydaş iletişim süreci ile eğitim kooperatifi ve kooperatif okul paydaşları arasındaki iletişim süreci incelenmiştir. İlgili literatürde Gök (2019) ve Vargün (2020) kooperatif okulların öğretmen ve yöneticileri ile görüşerek paydaşlar arasındaki ilişkilere yönelik bulgular

elde etmişlerdir. Literatüre ek olarak araştırmada, katılımcı ebeveynlere eğitim kooperatifi içerisindeki paydaş iletişim sürecinin nasıl sürdürüldüğüne yönelik sorular yöneltilmiştir. Buna göre eğitim kooperatifinin paydaşlarını, kooperatif üyesi veliler ve kooperatif üyesi olmayan veliler oluşturmaktadır. Kooperatif içi paydaş ilişkileri, aylık yapılan yönetim kurulu toplantıları ile sağlanmaya çalışılsa da zaman içerisinde bu toplantılara katılımın azaldığı ve aktif olarak iletişimin çevrimiçi anlık mesajlaşma uygulamaları ile sağlandığı belirtilmektedir. Özellikle kooperatif kurucu üyeleri, ilk yıllarda kooperatif üyeleri arasında daha fazla çatışma yaşandığını bu nedenle şiddetsiz iletişim eğitimi aldıklarını ve hala kooperatif içi paydaş iletişiminde şiddetsiz iletişim eğitiminde edindikleri becerileri kullanmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Kooperatif içi paydaş iletişiminin Covid-19 salgın sürecinden olumsuz etkilendiği ve bu durumun kooperatifin eski üyeleri ve yeni üyeleri arasındaki deneyim aktarımına zarar verdiği saptanmıştır. Bu durumun eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun sürdürülebilirliğine zarar verebileceği düşünülmektedir.

İlgili literatürde kooperatif okul paydaşlarının okul yöneticisi, öğretmenler, yöneticiler, idari personel, kooperatif üyeleri ve ebeveynler olduğu belirtilmektedir (Vargün, 2020). Literatüre uygun olarak seçilen kooperatif okulun paydaşlarının da okul yöneticisi, öğretmenler (eşlikçiler), hizmetliler, kooperatif üyesi veliler ve kooperatif üyesi olmayan veliler olduğu saptanmıştır. Gök (2019) ve Vargün (2020), kooperatif okul müdürü ve öğretmenler arasında açık ve yatay yönlü bir iletişimin olduğunu belirtmektedir. Seçilen kooperatif okul içerisinde de okul yöneticisi ve öğretmenlerin kararları birlikte aldığı, tüm eğitim kadrosunun katıldığı bilgilendirme toplantıların yapıldığı görülmektedir. Okulun kooperatif üyesi olan veya olmayan velileri, eğitim kadrosunun çocuklarının akademik ve sosyal çalışmaları hakkında kendilerini bilgilendirdiklerini ve eğitim kadrosunun kendileri ile kurdukları iletişimi etkili ve olumlu bulduklarını belirtmektedirler.

Literatürde eğitim kooperatifi üyesi ebeveynlerin aynı zamanda okulun sermayedarları olmalarından dolayı birden çok rolleri olduğu ve bunun okul içerisindeki güç ilişkilerini ve yönetimi etkilediği belirtilmektedir (Gök, 2019; Vargün, 2020). Araştırmada eğitim kooperatifi ve kooperatif okul arasındaki paydaş iletişim sürecinin kooperatif yönetim kurulu ve okul yöneticisi arasında sürdürülmeye çalışıldığı ifade edilmiştir. Ancak literatürü destekler nitelikte kimi zaman ebeveynler tarafından sınırların aşıldığı ve eğitim kadrosunun kararlarına müdahale edilebildiği saptanmıştır. Bu durum eğitim kadrosu üzerinde baskı oluşturabilmektedir. Araştırmada, katılımcılar arasında öğretmenlerinde bulunması planlanmıştır. Ancak araştırmacı, öğretmenlerden araştırmaya katılma konusunda olumlu dönüş alamamıştır. Araştırmacı bu durumun, eğitim kooperatifinin öğretmenler için işveren konumunda olmasından ve bunun eğitim kadrosu üzerinde oluşturduğu baskıdan kaynaklanabileceğini düşünmektedir. Firestone (1977) bu konuda, kooperatif okulların sürdürülebilirliğinin sağlanması için öğretmenler ve ebeveynler arasındaki sorumluluk paylaşımının net olarak belirlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Araştırmacı, faaliyet gösteren kooperatif okul modelinin gerekli şartlar sağlandığında halihazırda kabul görmüş ticari özel öğretim kurumları yanında daha ucuz ve beklentileri karşılayan bir çözüm sunabileceğini ancak yukarıda belirtilen kooperatif üyeleri ve eğitim kadrosu arasındaki sınırların belirsizliğinden doğan sorunların, kooperatif okul modelinin Türkiye'nin tarihsel ve sosyolojik yapısına uymamasından kaynaklandığını ve bu durumun modelin sürdürülebilirliğini zorlaştırdığını düşünmektedir.

Gök (2019) ve Vargün (2020), eğitim kooperatifi ve okulun eğitim kadrosu arasındaki iletişimde müdürün köprü görevi gördüğünü ifade etmektedir. Gerçekleştirilen araştırmada da okul yöneticisinin hem kooperatif üyelerini hem eğitim kadrosunu anlamaya çalışarak bir karar almaya çalıştığını saptanmıştır. Yaşanılan çatışmalarda ise muhattapların ve konunun uzmanların dahil olduğu

birebir toplantılar, şiddetsiz iletişim dili kullanılarak çözüme ulaştırılmaya çalışılmaktadır.

5.1.7. Kooperatif Okulun Seçimine Etki Eden Faktörler

Araştırmada kooperatif okulun seçimine etki eden faktörler incelenmiştir. Literatürde kooperatif okul seçimine olumlu etki eden faktörler; alternatif eğitim modelinin uygulanması (Gök, 2019; Vargün, 2020), okulun kâr amacı gütmeyen bir ekonomik yapıda olması (Vargün, 2020), okul yönetimine ebeveyn katılımının çocukların akademik ve sosyal hayatlarındaki başarılarına katkısı (Herman ve Yeh, 1980; Lopez ve Usarralde, 2014) olarak ifade edilmektedir. Araştırmada, literatürde bahsedilen bu olumlu yönleri destekler nitelikte katılımcıların okuldaki alternatif eğitim modelini ve beslenme düzenini beğendikleri için okula kayıt yaptırdıkları, okulun kâr amacı gütmeyen bir ekonomik yapıda olduğunu bilen çalışanların kendilerini daha rahat hissettikleri saptanmıştır. Yine literatüre uygun şekilde katılımcı ebeveynlerin çoğunluğu okul yönetimine katılımlarının, çocuklarının akademik ve sosyal hayatları için olumlu etki oluşturduğunu belirtmişlerdir. Ancak katılımcılardan biri, literatürün aksine kooperatif okul yapılanmasındaki ebeveyn katılımının çocuğunun akademik ve sosyal hayatına doğrudan bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Literatüre ek olarak katılımcı ebeveynler kooperatif okul seçimine etki eden olumlu bir faktörün okulun kendi çabalarıyla kurulması olduğunu ve bunun ebeveynler için okula karşı olumlu bir bağ ve güven duygusu geliştirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynler eğitim alanında faydalı olacak bir iş yaptıklarını düşündüklerini ve bunun kendilerine iyi hissettirdiğini eklemişlerdir.

Literatürde kooperatif okul seçimine olumsuz etki eden faktörlerin; paydaşlar arasındaki sınırların belirlenememesi, paydaşlar arasındaki eşit sorumluluk dağılımı olmamasından kaynaklanan sürdürülebilirlik probleminin oluşması (Woodin, 2012; Gök, 2019; Vargün, 2020), finansman kaynağının yetersiz olması (Gök, 2019) olduğu belirtilmektedir. Araştırmada katılımcılar, eğitim kooperatifi ve kooperatif okul paydaşlarının birden fazla rolü olmasından dolayı sorumluluk alanları ve sınırların

oluşturulmasında sorunların oluştuğunu belirterek literatürü desteklemişlerdir. Literatüre ek olarak kooperatif okulların seçimini olumsuz yönde etkileyen faktörlerin; eğitim kooperatifi üyelerinin eğitim hakkında bir akademik bilgileri ve tecrübeleri olmadan okul yönetmeye çalışmaları, okulun eğitim-öğretim faaliyet ücretinin okula kayıtlı olan öğrenci aileleri tarafından paylaşılması nedeniyle okul ücretinin fazla bulunması ve seçilen kooperatif okulun okul öncesi kademesinde olması nedeniyle zorunlu bir akış olmamasından kaynaklandığı saptanmıştır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin bazıları, okulu seçme nedeni olarak kooperatif okul modelinde olmasından kaynaklandığı belirtirken bazı ebeveynler bunun seçimde etkili olmadığını belirtmiştir. Kooperatif okul modeli yapısını bilen veliler okulun beklentilerini karşıladığını, kooperatife üye olmayan ebeveynlerden biri kriz anlarında modelin beklentilerini karşılamadığını belirtmektedir.

5.1.8. Eğitim Kooperatifi ve Kooperatif Okulların Gelişimi için İzlenebilecek Adımlara Dair Sonuçlar ve Tartışma

raştırmada eğitim kooperatifi ve kooperatif okulları geliştirebilecek adımlar incelenmiştir. Literatürde kooperatif okulların yeni bir model olduğu ve gelişimi için devletin bu okullara teşvik ve desteğini özel okullara nazaran yüksek tutması gerektiği, devletin yanı sıra yerel yönetimlerin de bu okullar için destek sağlaması gerektiği belirtilmektedir (Bekar, 1997; Uluocak, 2009). Vargün (2020), İngiltere'de olduğu gibi ülkemizde de kooperatif okullar arasında bir ağ oluşturulabileceğini belirtilmektedir. Bekar (1997) ise eğitim kooperatiflerinin gelişmesi için kooperatif üyelerinin, kooperatifi en iyi şekilde yönetmeleri gerektiğini belirtmektedir. Araştırmaya katılan katılımcılar, literatürü destekler şekilde eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun gelişmesi için devlet tarafından finansal ve yasal açıdan daha fazla desteklenmesi, duyurulması ve teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Literatüre ek olarak katılımcılar, eğitim kooperatiflerinin yalnızca ebeveyn inisiyatifiyle değil, eğitimin farklı paydaşlarının da dahil olması ile kurulmasının; eğitim kooperatifinin

yönetilmesi ve özellikle kooperatif okulun kurulması aşamasında ise alan uzmanlarından destek almanın faydalı olacağını belirtmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre politikacılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Politikacılara Yönelik Öneriler

- Eğitim kooperatiflerinin ve kooperatif okul modelinin ülkemizde yeni gelişen oluşumlar olmasından dolayı bu kurumlar ilgili bakanlıklar tarafından daha çok desteklenebilir.
- Okul açmak isteyen eğitim kooperatifleri için geçmiş yıllarda hazırlanmış olan yasal prosedürler daha güncel, sistemli ve pratik hale getirilebilir.
- Eğitim maliyetinin karşılanması konusunda devlete destek sağlayabileceği düşünülen ve aynı zamanda kâr amacı gütmeyen bir ekonomik yapıya sahip olan kooperatif okullar, kâr amacının ön plana çıktığı hizmet işletmesi statüsündeki özel öğretim kurumlarına göre MEB tarafından daha fazla teşvik edilebilir ve bu okullar için teşvik ödeneği oluşturabilir.
- Kooperatif okul binalarının satın alım veya kiralama ücreti de eğitim kooperatifi üyeleri tarafından karşılanmaktadır. Kooperatif okulun eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürdüğü zaman için okul olmaya uygun olan binalar belirlenip devlet tarafından kooperatif okulların kullanımına izin verilebilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Eğitim kooperatiflerinin amacı ve faaliyetleri, üye olmak isteyen veya yeni üye olan kooperatif üyelerine deneyim aktarımları şeklinde anlatılabilir.
- Özellikle çocuğu okula yeni kayıt olan ebeveynler için kooperatif üyelerince oryantasyon programları hazırlanarak hem kooperatifin yapısı hem de sorumluluk paylaşımı prensipleri detaylıca açıklanabilir.

- Eğitim kooperatifi yönetiminin daha sistemli sürdürülebilmesi ve kooperatif okul ile paydaş iletişiminin daha sağlıklı yürütülebilmesi için bir eğitim uzmanı kooperatif üyesi olmak şartıyla istihdam edilebilir.
- Kooperatif üyelerinin ve kooperatif okul yönetiminin sorumluluk sınırları detaylı şekilde belirlenebilir.
- Eğitimin paydaşları (veli-öğretmen) tarafından ortak eğitim kooperatifleri kurulabilir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırmada Marmara Bölgesi'ndeki tek bir eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun paydaşlarına (kooperatif üyesi ebeveynler, kooperatif üyesi olmayan ebeveynler ve okul yöneticisi) ulaşılmıştır. Birden fazla eğitim kooperatifinin ve kooperatif okulun paydaşlarına ulaşılarak eğitim kooperatiflerinin ve kooperatif okulların yönetimi konusunda bütünsel fikirler elde edilebilir.
- Araştırmaya kooperatif okul öğretmenlerinin de dahil edilmesi planlanmıştır ancak öğretmenler çalışmaya katılım sağlamamışlardır. Kooperatif okullarda eğitim kadrosunun yaşadığı sorunlar üzerine çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada kooperatif okul modelinin sürdürebilirliğinin sağlanması konusunda zorluklar yaşandığı tespit edilmiştir. Kooperatif okul modelinin sürdürebilirliğinin nasıl sağlanabileceği konusunda yapılabilecekleri ortaya çıkarabilecek bir araştırmaya ihtiyaç vardır.

KAYNAKÇA

Akar, H. (2019). Durum Çalışması. Saban, A. & Ersoy, A. (Ed.) *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (140-177). Ankara: Anı Yayıncılık.

Akyüz, Y. (2019). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö 1000- M.S. 2019.* Ankara: Pegem Akademi.

Alam, M. (1979). *Kooperafçiliğe Giriş.* İzmir: Ege Üniversitesi İktisat Fakültesi Yayınevi.

Altun Aslan, E. (2019). Türkiye'de özel okullaşma. *Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(1),* 263-276.

Anthony, K. (2015). Educational cooperatives and the changing nature of home education: Finding balance between autonomy, support and accountability. *Journal of Unschooling and Alternative Learning, 9 (18),* 36-63.

Audsley, J., Cook, P. (2012). Co-operative schools: a democratic alternative. *Forum,* 54(2), 323-326.

Bakioğlu, A., Kirişçi Sarıkaya, A. (2015). *Eğitimde Özelleştirme Avantaj ve Dezavantajlar.* Ankara: Nobel Akademi.

Atalay, N., Akça, A., Dal, N.F., Koç, H., Taşel, İ. (2020.) Covid-19 sürecinde eğitimle ilgili ortak kamuoyu açıklaması. *Türkiye Özel Okullar Derneği Dergisi,* 53, 10.

Backer, D. (2017). Making the co-operative school a challenge alternative: social reproduction theory revisited. *Journal of Co-operative Studies,* 50(1), 17-27.

Babagiray, Z. (2003). Kooperatifçilik ve okul kooperatifçiliği. *Karınca, 800,* 81-86.

Balcı, A .(2006). Roland Robertson, küreselleşme ve kültür. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*,1, 25-37.

Balcı, A. (2020). Covid-19 özelinde salgıların eğitime etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama,* 3(3), 75-85.

Başar, H. (1983). *Türkiye'de ve Dünyada Kooperatif Kuruluşlarının Sosyo-ekonomik Yapısı.* Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

Bekar, E. (1997). Özel öğretim kurumları ve kooperatifleşme. (Yüksek Lisans Tezi.) Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bilgin, N., Tanıyıcı, Ş. (2008). Türkiye'de kooperatif ve devlet ilişkilerinin tarihi gelişimi. *Karamanoğlu Mehmetbeyli Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* ,10 (15), 136-159.

Bozyiğit, S. (2017). Özel okulların eğitim hizmetlerine ilişkin veli beklentisi ve algısı: Nitel bir araştırma. 2nd International Congress on Political, Economic and Social Studies (ICPESS)'de sunulmuştur. Sarajevo: Bosna Hersek.

Bursalıoğlu, Z. (1972). Okul-çevre ilişkisine sistem yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 5(1), 75-80.

Bülbül, M. (2020). *Eğitim Hukuku.* Ankara: Nobel.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). *Eğitimde Bilimsel A*

Christensen, L.B., Johnson, R.B., Turner, L.A. (2020). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz.* Aypay, A. (Çev. Ed.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Cinel, E.A. (2021). Türkiye'de eğitim harcamaları ve sürdürülebilir büyüme ilişkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi,* 8(2), 210-227.

Creswell, J. W. (2019). *Eğitim Araştırmaları Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi.* Ekşi, H. (Çev. Ed.) İstanbul: EDAM.

Creswell, J.W. (2020). *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni.* Bütün, M. & Demir, S. B. (Çev. Ed.) Ankara: Siyasal Kitabevi.

Çelik, H., Başer Baykal, N. ve Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education, 8(1), 379-406.

Coşkun, M.B. (2018). Yerel yönetimlerde sosyal ve dayanışmacı bir hizmet fonksiyon olarak kooperatif hizmetler. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6,* 311-319.

Dennis, J. (2019). The logic of the marketplace and the ethic of co-operation: a case study of a co-operative school. *International Journal of Inclusive Education,* 23(11), 1-12.

Eğilmez, M. (2017, 14 Haziran). Uygulamalı kamu finansmanı dersi. Erişim adresi: https://www.mahfiegilmez.com/2017/06/uygulamal-kamu-finansman-dersi.html

Eğilmez, M. (2021). Ekonomi sözlüğü. Erişim adresi: https://www.mahfiegilmez.com/p/ekonomi-sozlugu.html

Er, C. (2003). 2003 yılı başında sayılarla kooperatifler. *Karınca, 793,* 7-10.

Er, C. (2003a). Eğitim ve kooperatifçilik. *Karınca, 796,* 3-5.

Erçin, F. (2004). *Mustafa Kemal Atatürk ve Türk kooperatifleri.* İstanbul: Derin Yayınları.

Epstein, J.L. (1995). School/family/ community/ Partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9),701- 712.

Erdoğan, S., Coşkun Arslan, M. (2019). Eğitim sektörü muhasebe uygulama süreçleri: Özel okul örneği. *Uluslararası İşletme, Ekonomi ve Yönetim Perspektifleri Dergisi,* 1, 74-89.

Facer, K., Thorpe, J., Shaw, L. (2012). Co-operative education and schools: and old idea for new times?. *Power and Education,* 4(3), 327-341.

Fontana, A., & Frey, J. H. (2000). The interview: From structured questions to negotiated text. Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Ed.). *Handbook of qualitative research* (645-672). Thousand Oaks, CA: Sage.

Firestone, W.A. (1977). The balance of control between parents and teachers in co-op free schools. *The School Review,* 85(2), 264-286,

Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report,* 8(4), 597-607.

Gök, S. (2019). The survival of an alternative school in central Turkey: The case of a parent co-op elemantary school. (Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gümüş, E., Şişman, M. (2014). *Eğitim Ekonomisi ve Planlaması.* Ankara: Pegem Akademi.

Herman, J.L., Yeh, J.P. (1980) *Some Effects of Parent Involvement in Schools.* Annnal Meeting of the American Educational Research Association'da sunulmuştur, Boston:MA

International Cooperative Alliance. (2018). Cooperative identity, values & principles. Erişim adresi: https://www.ica.coop/en/cooperatives/cooperative-identity

International Cooperative Alliance. (2018a). The global cooperative network. Erişim adresi: https://www.ica.coop/en/about-us/our-members/global-cooperative-network

Kal'a, A. (2003). Lonca. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 27, s. 211-212). Ankara.

Karabelli, H. (1996). Eğitim sorunu kooperatifler yoluyla çözülebilir. *Kooperatif Dünyası, 304*, 26-27..

Kahyaoğlu, R.B., Karataş, S. (2018). Milli Eğitim Bakanlığının özel okullara teşvik yardımına ilişkin mevcut durum analizi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16,* 585-626.

Kamuajans. (2021, 21 Mart). Güncel Özel Okul Fiyatları (2021 Eğitim Dönemi). Erişim adresi**:**https://www.kamuajans.com/genel/guncel-ozel-okul-fiyatlari-2021-egitim-donemi-h558773.html

Kaplan, P. (2019, 31 Ocak). Özel okula yeni teşvik modeli mi geliyor? Erişim adresi: http://www.pervinkaplan.com/detay/ozel-okula-yeni-tesvik-modeli-mi-geliyor/6460

Karataş, İ.H., Koru, N.B., Ardakoç, İ., Baltacı, Z., Eker, H.R., Kocabaş, C. (2021). *Eğitim İzleme Raporu 2020.* İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.

Karataş, S., Varlık, S. (2019). Velilerin özel öğretim kurumlarını tercih etmesine etki eden faktörlerin incelenmesi: Ölçek geliştirme çalışması. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling, 8(1),* 1-15.

Kazıcı, Z. (1988). Ahilik. *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 1, s. 540-542). İstanbul

Keçeci Kurt, S. (2012). Osmanlı Devleti'nde Türklerin açtığı özel mektepler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(19),* 105-123.

Keskin Demirer, D. (2012). Eğitimde piyasalaşma ve öğretmen emeğinde dönüşüm. *Çalışma ve Toplum,* 1, 167-186.

Kocabaş Yıldırır, Ö. (2011). *Türkiye'de kooperatifçilik hareketinin düşünsel boyutu.* 20. Milletlerarası Türk Kooperatifçilik Kongresi'nde sunulmuştur. Erişim adresi: https://ticaret.gov.tr/data/5d41d91713b87639ac9e0235/408dc506efa12cd18863b3d13b93038f.pdf

Koçer, H.A. (1991). *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Kolay, Y. (2004). Okul-aile-çevre iş birliğinin eğitim sistemindeki yeri ve önemi. Milli Eğitim Dergisi, 164. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/164/kolay.htm adresinden erişilmiştir.

Kooperatifler Kanunu (1969, 24 Nisan). Resmî Gazete (Sayı: 13195). Erişim adresi: https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1163.pdf

Kulaksızoğlu, A., Çakar, M., Dilmaç, B. (1999). Türkiye'de özel okullar hakkındaki tutumla ilgili bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 11, 233-246.

Lopez, R.G., Usarralde, J.M. (2014). Transformation of a School into a Cooperative School: The Miracle of an Educational Tool for a Better School. Popov, N., Wolhuter, C., Skubic, K., Hilton, G., Ogunleye, J., Chigisheva, O. (Ed.) *Education's Role in Preparing Globally Competent Citizens* (121-128). Sofya: BCES-Bulgarian Comparative Education Society.

Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook.

Thousand Oaks, CA: Sage.

Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği (2012, 20 Mart). Resmî Gazete (Sayı: 28239). Erişim adresi: https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/25111828_Ozel_Ogretim_Kurumlari_Yonetmeligi_19022020.pdf

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına Bağlı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği (1985, 23 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 18790). Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18790.pdf

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973, 14 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 14574). Erişim adresi: https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf

Mills, M., Hextall, I. (2019). The co-operative schools movement in England: who, where and why. *International Journal of Inclusive Education,* 23(11), 1-18.

Noble, H., Smith, J. (2015). Issues of validity and realiability in qualitative research. *Evidence-Based Nursing,* 18(2), 34-35.

Ökçesiz, A. (1995). *Sosyal politika aracı olarak kooperatifler ve kooperatifleşme.* (Doktora tezi.) Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ömür, Y.E. (2017). Eğitimde neoliberal yerelleşme ve etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 7(1), 10-25.

Özel Öğretim Kurumları Kanunu (2007, 8 Şubat). Resmî Gazete (Sayı: 263439). Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/12026.pdf

Özel Öğretim Kurumları Kanunu (1965, 8 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 12026). Erişim adresi:https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5580&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5

Saban, A. & Özden, M. (2019). Nitel Araştırmalarda Paradigma ve Teorik Temeller. Saban, A. & Ersoy, A. (Ed.), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (1-29). Ankara: Anı Yayıncılık.

Shaw, L. (2014). Quiet revolution: Co-operative schools in the UK. Erişim adresi: https://stories.coop/a-quiet-revolution-co-operative-schools-in-the-uk/

Sunar, L. (2020). Eğitimin Değişen Anlamı ve Bağlamı. Karataş, İ.H. & Eker, H.R. (Ed.), *Eğitimde Dönüşüm: Temel Alanlar ve Uygulamalara Yönelik Değerlendirme ve Öneriler* (3-8). İstanbul: İlke İlim Kültür Eğitim Vakfı.

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilat Müsteşarlığı. (1968). *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1968-1972.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/İkinci-Beş-Yıllık-Kalkınma-Planı-1968-1972%E2%80%8B.pdf

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilat Müsteşarlığı. (1973). *Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1973-1977.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Üçüncü-Beş-Yıllık-Kalkınma-Planı-1973-1977%E2%80%8B.pdf

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilat Müsteşarlığı. (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979-1983.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Dördüncü-Beş-Yıllık-Kalkınma-Planı-1979-1983%E2%80%8B.pdf

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilat Müsteşarlığı. (1984). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Beşinci-Beş-Yıllık-Kalkınma-Planı-1985-1989.pdf

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilat Müsteşarlığı. (1989). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı 1990-1994.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Altıncı-Beş-Yılllık-Kalkınma-Planı-1990-1994%E2%80%8B.pdf

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilat Müsteşarlığı. (1995). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Yedinci-Beş-Yıllık-Kalkınma-Planı-1996-2000%E2%80%8B.pdf

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilat Müsteşarlığı. (2000). *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Sekizinci-Beş-Yıllık-Kalkınma-Planı-2001-2005.pdf

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilat Müsteşarlığı. (2006). *Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı 2007-2013.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Dokuzuncu-Kalkınma-Planı-2007-2013%E2%80%8B.pdf

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). *On Birinci Kalkınma Planı 2019-2023.* Erişim adresi:https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/11/ON_BIRINCI_KALKINMA-PLANI_2019-2023.pdf

T.C. Gümrük ve Ticaret Bakanlığı. (2017). *Türkiye kooperatifçilik raporu 2016.* Erişim adresi: http://koop.gtb.gov.tr/data/592ea2dd1a79f514ac499aae/TKR-2016-2017%200804-BASIM.pd

T.C. Kalkınma Bakanlığı. (2013). *Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018.* Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalkınma-Planı-2014-2018.pdf

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu.* Erişim adresi: http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü. (2018). *5580 Sayılı Kanun Kapsamındaki Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler için Verilecek Eğitim ve Öğretim Desteği Uygulama e-Kılavuzu.* Erişim adresi: https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_08/16180149_2018-2019_egitim_ogretim_destegi_kilavuzu.pdf

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2019-'20. Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı.

T.C. Ticaret Bakanlığı. (2019). *Kooperatifler nasıl kurulur?.* Erişim adresi: https://ticaret.gov.tr/kooperatifcilik/kooperatif-nasil-kurulur

T.C. Ticaret Bakanlığı. (2019a). *Türkiye geneli kooperatif ve birlik sayıları.* Erişim adresi: https://ticaret.gov.tr/data/5d43d82d13b876433065528e/TurkiyeGeneliKoopVeBirlikDagilimi%202018.pdf

T.C. Ticaret Bakanlığı Kooperatifçilik Genel Müdürlüğü. (t.y.) *Eğitim Kooperatifi Anasözleşmesi.* Erişim adresi: https://ticaret.gov.tr/data/5d41a0d313b87639ac9e013d/60b7c4f1f0235990ae4797b8c710483a.pdf

T.C. Sağlık Bakanlığı. (2021). COVID-19 nedir? Erişim adresi: https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66300/covid-19-nedir-.html#:~:text=Yeni%20Koronavir%C

3%BCs%20Hastal%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20(COVID%2D19,2020'de%20tan%C4%B1mlanan%20bir%20vir%C3%BCst%C3%BCr. ,

Toran, M., & Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Öğretmenler ne düşünüyor, ne yapıyor?. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 6(3), 229-245.

Tural, N. (1999). Eğitim yatırımlarının getirileri ve eğitimde kaynak dağılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 32(1), 113-127.

Türk Dil Kurumu. (2019). Güncel Türkçe sözlük. Erişim adresi: https://sozluk.gov.tr/

Uluocak, İ. (2009). Kooperatifçilik eğitiminin ülkemizdeki durumu ve kooperatif tarzı yapılanmanın özel öğretim kurumlarında uygulanması, Bursa Çağdaş Eğitim Kooperatifi örneği. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uygun, S. (2003). Türkiye'de dünden bugüne özel okullara bir bakış (Gelişim ve etkileri). *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36(12),* 107-120

Woodin, T. (2012). Co-operative schools: building communities in the 21st century. *Forum,* 54(2), 327-340.

Yaşar, N. (2002). Yabancı ve azınlık okullarının Türk hukukundaki statüsü. *Kamu Hukuku Arşivi Dergisi, 6,* 1-3.

Yatmaz, A. (2019). 2023 Eğitim Vizyonu'nda okulların finansmanı. *SETA Perspektif, 231,* 1-7.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim,* 23, 7-17.

Yıldırır Kocabaş, Ö. (2011). Türkiye'de kooperatifçilik hareketinin düşünsel boyutu. 20. Milletlerarası Türk Kooperatifçilik Kongresi'nde sunulmuştur. Ankara: Türkiye.

Yirci, R. Kocabaş, İ. (2013). Eğitimde özelleştirme tartışmaları: Kavramsal bir analiz. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,* 8(8), 1532-1539.

Yirci, R., Kocabaş, İ. (2014). Eğitim finansmanında özel okulların rolü ve alternatif bir model olarak sözleşmeli okullar. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü (Ed.) *I. Eğitim Kongresi '21. Yüzyılda Bir Eğitm Felsefesi Oluşturmak ve Özel Okullar'*(395-403). Ankara: Azim Matbaacılık.

Zirai Kredi Kooperatifleri Kanunu (1929, 28 Mayıs). Resmî Gazete (Sayı: 1208). Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/1208.pdf

EKLER

EK 1: Görüşme Soruları

Kurucu Kooperatif Üyesi Ebeveyn Görüşme Soruları

1. Öncelikle sizi tanıyabilir miyim?

a. Katılımcı paydaşın görevi:

b. Öğrenim durumunuz:

c. Cinsiyet, yaş ?:

2. BBOM İstanbul eğitim kooperatifi hangi ihtiyaçtan doğmuştur? BBOM İstanbul eğitim kooperatifinin kuruluş süreci nasıl gerçekleşmiştir? Kuruluş sürecinde karşılaşılan bir zorluk oldu mu? Olduysa nedir?

3. Siz bir eğitim kooperatifine üye olma kararını nasıl aldınız?

4. Kooperatif içerisindeki yönetim süreci nasıl işlemektedir? Kooperatifin yönetim organları nelerdir? Yönetim organlarında görev alan kişilerin sorumlulukları nelerdir?

5. Sizin bir ortak olarak karşılaştığınız yönetimsel zorluklar var mıdır? Varsa örnek verebilir misiniz?

6. Covid-19 sürecinde karşılaştığınız zorluklar var mıdır ve varsa bu zorluklara karşı geliştirdiğiniz çözümler nelerdir?

7. Kooperatifin finansman kaynağı nasıl oluşturulmaktadır? Belirlenen finansman kaynağı, finansal ihtiyaçlarınızı karşılıyor mu? Belirlenen finansman kaynağının yanı sıra kooperatife fayda sağlayabilecek başka bir finansman kaynağı önerebilir misiniz?

8. Kooperatifin gerçekleştirdiği faaliyetler nelerdir ?

9. Kooperatifin faaliyetlerini gerçekleştirirken kurumsal bir destek alıyor musunuz? Alıyorsanız nasıl ve kimlerden?

10. Kooperatif faaliyetlerini gerçekleştirirken iş birliği yaptığınız kurum ve kuruluşlar var mıdır? Varsa hangileri ve nasıl bir iş birliği sürdürülüyor?

11. Faaliyetlerinizin eksik yönlerinin olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız sizce neler yapılabilir?

12. Okul kurma sürecinde kooperatif üyesi miydiniz? Üyesi iseniz açılış süreci nasıl işledi, neler deneyimlediniz?

13. Okulun paydaşları ve kooperatif arasındaki ilişki nasıl yönetiliyor? Olası çatışmalar nasıl çözüme ulaşıyor?

14. Sizce eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş bir okulun avantajları ve dezavantajları nelerdir? Bir kooperatif okul kurucusu/ ortağı olarak kurduğunuz okul sisteminin işleyişini deneyimledikten sonra beklentileriniz karşılandı mı? Bu okul sisteminin işleyişine neler eklemek isterdiniz?

15. Sizce ülkemizde eğitim kooperatifçiliğinin ve kooperatif okulların gelişmesi için neler yapılabilir? Nasıl bir destek faydalı olur?

16. Eklemek istediğiniz bir şey veya sorunuz var mıdır?

Yeni Dönem Kooperatif Üyesi / Kooperatif Üyesi Olmayan Ebeveyn Görüşme Soruları

1. Öncelikle sizi tanıyabilir miyim?

a. Katılımcı paydaşın görevi:

b. Öğrenim durumunuz:

c. Cinsiyet, yaş ?:

2. Çocuğunuzun eğitimi için kooperatif bir okul seçmenizde rol oynayan unsur/unsurlar nelerdir?

3. Okul yönetim süreçlerine bir veli olarak aktif bir şekilde katılabilmekte misiniz? Nasıl, örnek verebilir misiniz?

4. Bir okulun hem ortağı hem velisi olmak sizce nasıl bir deneyim, size neler öğretti?

5. Covid-19 sürecinde karşılaştığınız zorluklar var mı ve varsa bu zorluklara karşı geliştirdiğiniz çözümler nelerdir?

6. Kooperatif okulda okumak çocuğunuz akademik ve sosyal başarısını sizce nasıl etkilemektedir?

7. Okulun paydaşları ve kooperatif arasındaki ilişki nasıl yönetiliyor? Olası çatışmalar nasıl çözüme ulaşıyor?

8. Sizce eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş bir okulun avantajları ve dezavantajları nelerdir? Bir kooperatif okul velisi olarak çocuğunuz için seçmiş olduğunuz okul sisteminin işleyişini deneyimledikten sonra beklentilerinizin karşılandığını düşünüyor musunuz? Bu okul sisteminin işleyişine neler eklemek isterdiniz?

9. Sizce ülkemizde eğitim kooperatifçiliğinin ve kooperatif okulların gelişmesi için neler yapılabilir? Nasıl bir destek faydalı olur?

10. Eklemek istediğiniz bir şey veya sorunuz var mıdır?

Okul Yöneticisi Görüşme Soruları

1. Öncelikle sizi tanıyabilir miyim?

a. Katılımcı paydaşın görevi:

b. Öğrenim durumunuz:

c. Cinsiyet, yaş (?):

2. Kooperatif bir okulun yönetim süreci nasıl işlemektedir? Okul içerisindeki kararlar kimler tarafından ve nasıl alınmaktadır?

3. Sizin bir kooperatif okul yöneticisi olarak karşılaştığınız okul yönetim sürecinde karşılaştığınız zorluklar var mıdır? Varsa örnek verebilir misiniz?

4. Covid-19 sürecinde karşılaştığınız zorluklar var mı ve varsa bu zorluklara karşı geliştirdiğiniz çözümler nelerdir?

5. Okul içerisinde çalışacak kişilerin işe alım süreci nasıl gerçekleştirilmektedir?

6. Okulun paydaşları kimlerdir? Okulun paydaşlarının sorumlulukları nelerdir? Paydaşlar arasındaki iletişim süreci nasıl işlemektedir?

7. Okulun paydaşları ve kooperatif arasındaki ilişki nasıl yönetiliyor? Olası çatışmalar nasıl çözüme ulaşıyor?

8. Okulun finansman kaynağı nasıl oluşmaktadır? Belirlenen finansman kaynağı, finansal ihtiyaçlarınızı karşılıyor mu? Belirlenen finansman kaynağının yanı sıra okul yönetim sürecine fayda sağlayabilecek başka bir finansman kaynağı önerebilir misiniz?

9. Okulunuz ücretinin çevre okullara göre uygunluğu nedir?

10. Okula öğrenci alımı nasıl gerçekleşmedir? Sınıf mevcutları kaç kişi ile sınırlandırılmaktadır?

11. Okul içerisinde nasıl bir öğrenim modeli uygulanmaktadır?

12. Okul içerisinde gerçekleştirilen faaliyetler nelerdir?

13. Okul faaliyetlerini gerçekleştirirken kurumsal bir destek alıyor musunuz? Alıyorsanız kimlerden ve nasıl?

14. Okul faaliyetlerini gerçekleştirirken iş birliği yaptığınız kurum ve kuruluşlar var mıdır? Varsa hangileri ve nasıl bir iş birliği sürdürülmektedir?

15. Sizce eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş bir okulun avantajları ve dezavantajları nelerdir?

Bir kooperatif okul yönetici olarak yönetmekte olduğunuz okul sisteminin işleyişini deneyimledikten sonra beklentileri karşıladığını düşünüyor musunuz? Bu okul sisteminin işleyişine neler eklemek isterdiniz?

16. Sizce ülkemizde eğitim kooperatifçiliğinin ve kooperatif okulların gelişmesi için neler yapılabilir? Nasıl bir destek faydalı olur?

17. Eklemek istediğiniz bir şey veya sorunuz var mıdır?

Öğretmen Görüşme Soruları

1. Öncelikle sizi tanıyabilir miyim?

a. Katılımcı paydaşın görevi:

b. Öğrenim durumunuz:

c. Cinsiyet, yaş (?):

2. Kooperatif tarafından kurulan bir okul içerisindeki sınıfın yönetim süreci nasıl işlemektedir? Sınıf içerisindeki kararlar kimler tarafından ve nasıl alınmaktadır?

3. Covid-19 sürecinde karşılaştığınız zorluklar var mı ve varsa bu zorluklara karşı geliştirdiğiniz çözümler nelerdir?

4. Okul içerisinde uygulanan öğrenim modeli sınıfta nasıl işlemektedir? Örnekler verebilir misiniz?

5. Kooperatif okulda okumak çocuğun akademik ve sosyal başarısını sizce nasıl etkilemektedir?

6. Öğrenci ebeveynlerinin aynı zamanda kooperatif ortakları olması veli-öğretmen ilişkisini nasıl şekillendirmektedir?

7. Okulun paydaşları ve kooperatif arasındaki ilişki nasıl yönetiliyor? Olası çatışmalar nasıl çözüme ulaşıyor?

8. Sizce eğitim kooperatifi tarafından kurulmuş bir okulun avantajları ve dezavantajları nelerdir? Bir kooperatif okul öğretmeni olarak görev yaptığınız okul sisteminin işleyişini deneyimledikten sonra beklentileri karşıladığını düşünüyor musunuz? Bu okul sisteminin işleyişine neler eklemek isterdiniz?

9. Sizce ülkemizde eğitim kooperatifçiliğinin ve kooperatif okulların gelişmesi için neler yapılabilir? Nasıl bir destek faydalı olur?

10. Eklemek istediğiniz bir şey veya sorunuz var mıdır?

EK 2: Etik Kurul Başvuru Dosyası ve Kabul Belgesi

19 / 01 / 2021

(Başvuru tarihi buraya yazılacak)

T.C.

İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU BAŞKANLIĞINA

Bir İşletme Modeli Olarak Kooperatif Okullar isimli bilimsel çalışmamın İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'nda değerlendirilmesi için gereğini arz ederim.

Sorumlu Araştırmacının Unvanı, Adı-Soyadı ve İmzası

İlayda ARDAKOÇ

Adres ve İletişim bilgileri

Sorumlu araştırmacının adresi, e-posta adresi ve telefon numarası

Ek-1: 1 Adet Başvuru Dosyası

(Varsa Veri Toplama Araçları, Deneysel İşlem Yönergeleri gibi belgeler)

T.C.

İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ

ETİK KURULU BAŞVURU DOSYASI

Araştırmanın adı: Bir İşletme Modeli Olarak Kooperatif Okullar

Araştırmacılara ait bilgiler: İlayda ARDAKOÇ

Sorumlu Araştırmacı Bilgileri: [Tez çalışmalarında sorumlu araştırmacı öğrencidir]		
Unvan, Adı-Soyadı	İlayda ARDAKOÇ	
Görev Yeri ve Adresi		
Araştırmanın Yürütüleceği Kurum		
Tlf. (GSM) ve E-posta		
İmza		
Tez Çalışması ise Danışman Bilgileri:		
Unvan, Adı-Soyadı	Dr. Öğr. Üyesi Ertan GÖRGÜ	
Görev Yeri ve Adresi	İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	
Tlf. (GSM) ve E-posta		
İmza		
Yardımcı Araştırmacı(ların) Bilgileri		

Yardımcı Araştırmacı (1)	
Unvan, Adı-Soyadı	
Görev Yeri ve Adresi	

Araştırmanın niteliği:

☐ Tez Dışında Bilimsel Çalışmalar

☐ Doktora/Sanatta Yeterlik Tez Çalışması

☒ Yüksek Lisans Tez Çalışması

Araştırmanın türü:

☒ Nitel Araştırma

☐ Nicel Araştırma

☐ Karma Yöntem Araştırması [Aşağıda birden fazla yöntem işaretlenebilir]

A) Nitel Araştırma

☒ Durum Çalışması

☐ Gömülü Desen

☐ Fenomenoloji

☐ Etnografya

☐ Eylem araştırması

☐ Anlatı araştırması

B) Deneysel olmayan Nicel Araştırma

☐ Tanımlayıcı araştırma

☐ Kesitsel Araştırma

☐ İlişki arayıcı araştırma

☐ Retrospektif araştırma

☐ Prospektif araştırma

☐ Metodolojik araştırma

C) Deneysel Nicel araştırma (Bir eğitimin/girişimin vb. etkinliğini değerlendirmek üzere yapılan deneysel araştırmalar)

☐ Tam deneysel araştırma

☐ Yarı deneysel araştırma

☐ Deneme öncesi model

☐ Tek denekli model

D) Diğer

☐ Diğer Araştırma Türü (belirtiniz):

Veri toplama araçları (Birden çok seçilebilir):

☐ Anket ☐ Ölçek

☐ Gözlem ☒ Görüşme

☐ Ses kaydı ☐ Dosya/ veri kaynakları taraması

☐ Görüntü kaydı

☐ Bilgisayar ortamında test/anket/ölçek uygulama

☐ İnternet üzerinden test/anket/ölçek uygulama

☐ Diğer (belirtiniz):

Etik Kurul onayı sonrası veri toplanacak süre:

☐ 1 ay ☒ 3 ay ☐ 6 ay ☐ 12 ay ☐ 12-24 ay ☐ Diğer:

7. **Veri Toplanması Planlanan Yerler/Mekanlar, Kurum ve Kuruluşlar:**

……..

1) [Satır sayısını gerektiği kadar artırabilirsiniz]

8. **Araştırmayı Destekleyen Kurum/Kuruluşlar (varsa belirtiniz):**

☐ TÜBİTAK

☐ Üniversite:

☐ Diğer ulusal kurum ve kuruluşlar (belirtiniz):

☐ Uluslararası kurum ve kuruluşlar (belirtiniz):

Destek-hibe vb. program adını ve proje numarasını yazınız:

9. **Eğitim Bilimleri Etik Kuruluna Başvuru Durumu:**

☒ Yeni başvuru

☐ Tekrar başvuru (revizyon), başvuru gerekçesi:

Önceki başvuruya ait tarih ve sayı:

Bu çalışma ile ilgili, daha önce herhangi bir Etik Kurula başvuru yapıldı mı?

☐ Evet (Evet ise bir önceki başvuru ile ilgili tüm belgeleri ekleyiniz)

☒ Hayır

Araştırma katılımcılara herhangi bir şekilde yanlı/yanlış bilgi vermeyi, ya da araştırmanın amacını tamamen gizli tutmayı gerektiriyor mu?

☐ Evet (açıklayınız):

☒ Hayır

Araştırma katılımcıların fiziksel veya ruhsal sağlıklarını tehdit edici sorular içeriyor mu?

☐ Evet (açıklayınız):

☒ Hayır

Katılımcıların kişilik hakları ve özel bilgileri korunmakta mıdır?

☒ Evet

☐ Hayır (açıklayınız):

Araştırmaya reşit olmayan çocuklar, kısıtlı ya da engelliler katılmakta mıdır?

☐ Evet (açıklayınız):

☒ Hayır

Katılımcılara araştırmanın niteliği hakkında yeterince açık ve anlaşılabilir açıklama yapılmakta mıdır? (açıklayınız)

Evet. Araştırmanın niteliği Aydınlatılmış Onam Formu'nda açıklanmıştır. Aydınlatılmış Onam Formu ekte verilmektedir. Araştırmacı tarafından araştırmanın niteliği, görüşme öncesi katılımcılara sözlü olarak da anlatılacaktır. Ayrıca katılımcılar görüşme sırasında araştırmacıya araştırma hakkında sözel, anlaşılır sorular sorabilir.

Gönüllü katılımı bozacak ve katılımcıları suiistimal edecek tehditlere karşı ne gibi önlemler alınmıştır? (açıklayınız)

Gönüllü katılımın bozulmaması ve katılımcıların suistimal edilmemesi için katılımcılardan isim, adres, telefon numarası gibi kişisel bilgiler istenmeyecektir. Katılımcıların isimleri kodlanarak verilecektir. Katılımcıların bilgileri, üçüncü bir kimse ile paylaşılmayacaktır. Edinilen bilgiler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Katılımcılara görüşme sonrasında dahi araştırmadan çıkma haklarının olduğu söylenecektir.

Gönüllülerin araştırmaya katılma ve çıkma/çıkarılma koşulları açık ve net olarak belli midir? (açıklayınız)

Bellidir. Araştırmaya katılımcılar gönüllü katılım isteği ile dahil olacaklardır. Katılımcılar veri toplama sürecinin bitiminde dahi araştırmadan çıkma hakkına sahiptirler.

Hedeflenen katılımcı sayısı: 10

Katılımcıları en iyi tanımlayan seçenekleri işaretleyiniz (birden fazla seçenek işaretlenebilir)

☐ Okul Öncesi Çocuklar

☐ İlkokul Öğrencileri

☐ Ortaokul Öğrencileri

☐ Lise Öğrencileri

☐ Üniversite Öğrencileri

☐ Çocuk İşçiler

☒ Yetişkinler

☐ Sadece Erkekler

☐ Sadece Kadınlar

☐ Yaşlılar

☐ Zihinsel Engelli Bireyler

☐ Fiziksel Engelli Bireyler

☐ Tutuklular

☐ Diğer (belirtiniz):

Araştırma Özeti

Eğitimin okuma yazma becerilerini geliştiren işlevinin yanı sıra toplumun ihtiyaçlarını karşılayan bir yapıya dönüşmesi ile eğitimdeki fayda-maliyet dengesindeki fayda unsuru güçlenmiş ve eğitime karşı olan talep her geçen gün artmıştır. Bu durum eğitim alanına yapılan yatırımların ve eğitim arzının artmasını sağlamıştır. Eğitimin artan maliyeti konusunda devlet kaynaklarına destek olacak ve eğitim paydaşlarının öğretim süreçlerinde daha aktif rol oynamasına olanak sağlayacak eğitim kooperatifçiliği ve bu kooperatifler tarafından okullar kurulması fikri, ülkemizde ilk defa 1990 yılında Prof. Dr. Osman Altuğ'un Cumhuriyet gazetesinde yazmış olduğu Yabancı Dilde Eğitim Kooperatif Okulları başlıklı makalesinde ortaya atılmıştır (Bekar, 1997). Karabelli (1996) ise kaleme aldığı makalede ebeveynlerin ekonomik güçlerinin yetmediği için kalabalık sınıflar ve niteliksiz eğitim faaliyetlerine rağmen çocuklarını devlet okullarında okutmak zorunda kaldıklarını, ekonomik güçlerinin yettiği düzeyde zaten ebeveynlerin özel öğretim kurumlarından yararlandıklarını ve bu ihtiyaç karşısında ebeveynlerin birliktelik ve iş birliği içerisinde niçin çalışmadığını sorgulamaktadır. Bunun sonucunda, velilerin birliktelik içerisinde kuracakları okulların Türkiye'nin eğitim sorununa çözüm getireceğini ve eğitim sektöründe çağdaş ve yeni ufuklar açacağını belirtir. Belirtilen bu yararlı fikirlere karşın hala eğitim kooperatiflerin kuruluşu, yönetimi, faaliyetleri ve bu kooperatif birlikler tarafından

kurulmuş olan okulların kuruluşu, yönetimi, faaliyetleri, kurulan okullar ile kooperatif yönetimi arasındaki ilişkilerin nasıl düzenlendiği ve eğitim kooperatifleri tarafından kurulan okulların öğrenci velileri açısından avantajlarının ve dezavantajlarının neler olduğuna dair sınırlı bilgiler bulunmaktadır. Bu çalışmada edinilen bilgiler ile kâr amacının ön plana çıktığı özel öğretim kurumlarının yanı sıra iş birliği düşüncesinden doğan eğitim kooperatifleri tarafından kurulan özel öğretim kurumlarının farklı bir model olarak devlet üzerindeki eğitim maliyetini azaltmaya yönelik katkılarına ve paydaş katılımının doğrudan okul yönetim süreçlerine katılmasının etkisinin nasıl olduğuna ulaşılabilecektir.

Başlık: - Bir İşletme Modeli Olarak Kooperatif Okullar
Amaç: Araştırmacı bu çalışmada, ….. kooperatif okulu örneği üzerinden eğitim kooperatiflerinin kuruluşu, yönetimi, faaliyetleri ve bu kooperatif birlikler tarafından kurulmuş olan okulların kuruluşu, yönetimi, faaliyetleri, kurulan okullar ile kooperatif yönetimi arasındaki ilişkilerin nasıl düzenlendiği ve eğitim kooperatifleri tarafından kurulan okulların öğrenci velileri açısından avantajlarının ve dezavantajlarının neler olduğunu derinlemesine keşfetmeyi amaçlamaktadır.
Kapsam: Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde …. Kooperatif okulunda .. okul yöneticisi, .. öğretmen, .. kooperatif ortağı/kurucusu, .. veli ile gerçekleştirilecektir.
Yöntem: Yapılacak olan araştırmada, eğitim kooperatifler tarafından kurulan özel öğretim kurumlarındaki yönetim süreçlerinin nasıl işlediğine dair daha derin bir şekilde keşif yapılmak istendiğinden araştırmanın doğasının nitel araştırma yönteminin kullanılmasına uygun olduğuna karar verilmiştir. Durumun detaylıca anlatılması için betimsel bir araştırma sürdürülecektir. Bu çalışmada kullanılacak olan araştırma deseni durum çalışmasıdır. Çalışmada analiz birimi olarak tek bir özel öğretim kurumu üzerinde durulacağı için tek durum analizi yapılması uygun görülmüştür. Araştırmada, eğitim kooperatifleri tarafından kurulan özel öğretim kurumlarındaki yönetim süreçlerinin nasıl

işlediğinin derinlemesine keşfedilebilmesi için …… eğitim kooperatifi tarafından kurulan …… kooperatif okulunun paydaşlarına ulaşılacaktır. Burada, araştırma sorusunun derinlemesine keşfedilebilmesinde uygun kişilere ve mekâna ulaşmak için amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanacaktır.

Seçilmiş Kaynaklar:

Bekar, E. (1997). Özel öğretim kurumları ve kooperatifleşme. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Creswell, John W. (2019). Eğitim Araştırmaları Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirmesi, 2. Baskı, İstanbul: Edam Yayın.

Karabelli, H. (1996). Eğitim sorunu kooperatifler yoluyla çözülebilir. Kooperatif Dünyası, 304, 26-27..

Uluocak, İ. (2009). Kooperatifçilik eğitiminin ülkemizdeki durumu ve kooperatif tarzı yapılanmanın özel öğretim kurumlarında uygulanması, Bursa Çağdaş Eğitim Kooperatifi örneği. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

T.C.

İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU BAŞKANLIĞINA

TAAHHÜTNAME

Başvuruda sağlanan bilgilerin doğru olduğunu, "Bir İşletme Modeli Olarak Kooperatif Okullar" isimli araştırma süresince araştırma etik ilkelerine uyacağımı, araştırma ekibini araştırma hakkında bilgilendireceğimi, araştırmanın uygulanması sırasında beklenmeyen ters bir etki ya da bir olay olduğunda etik kurulu haberdar edeceğimi, araştırma sırasında çalışma protokolünde değişiklik yapılması gerektiğinde veya araştırma durdurulduğunda bunu yazılı olarak kurula bildireceğimi beyan ederim. 19/01/2021 (Tarih)

Adı Soyadı	İmzası
Sorumlu Araştırmacı Unvanı, Adı-Soyadı İlayda Ardakoç	
Tez Danışmanı Unvanı, Adı-Soyadı Dr. Öğretim Üyesi Ertan Görgü	
Diğer Araştırmacılar Unvanı, Adı-Soyadı	

EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURUL BAŞVURUSU KONTROL LİSTESİ

Lütfen başvurunuzu aşağıdaki bilgilere göre kontrol ederek onaylayınız.*
☒ Başvuru Eğitim Bilimleri Etik Kurulu kapsamındadır.
☒ Başvuru yapılan araştırma için henüz çalışmaya başlanmadı.
☒ Başvuru metni, başvuru şablonu dikkate alınarak hazırlandı ve ilgili her yerde imzalar tamamlandı.
☒ Yazar bilgileri ile kurum adresleri verildi, sorumlu yazar ve yardımcı yazarlar (Tez çalışmalarında danışman yardımcı araştırmacıdır) başvurudaki açıklamaya göre listelendi.
☒ Konu bölümünde; araştırma konusunu destekleyecek şekilde en az 250 kelimeden oluşan literatür bilgisi verilerek araştırma problemi tanımlandı.
☒ Kapsam bölümünde; araştırmanın nerede/ neyi/ kimleri kapsadığına ilişkin ayrıntılı açıklama yapıldı.
☒ Amaç, uygun şekilde (ve varsa alt amaçlarla birlikte) açıklandı.
☒ Yöntemde araştırmanın hedef kitlesi (çalışma grubu, denekler, evren-örneklem vb.) açıklandı; araştırmanın tasarımına göre yapılacak işlem basamakları net ve anlaşılır bir biçimde açıklandı; veri toplama araçları ile ilgili (geçerlik ve güvenirlik çalışmaları) ayrıntılı bilgi verildi.
☒ Başvuru metni içerisinde atıfta bulunulan tüm kaynaklar kaynakça bölümünde listelendi.
☒ Veri toplama araçları (anket, ölçek, gözlem formu, görüşme formu, başarı testi, rubrik vb.) ek olarak başvuru metnine eklendi.
☒ Taahhütname araştırmaya göre düzenlenip sorumlu araştırmacı ve diğer araştırmacılar tarafından imzalandı.
☒ Aydınlatılmış onam formu araştırmaya göre hazırlandı.

İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ	T.C. İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU KARARI

Tarihi	Sayısı
01/02/2021	2021/02-09

ARAŞTIRMA BAŞLIĞI	Bir İşletme Modeli Olarak Kooperatif Okullar
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	Nitel
ARAŞTIRMACI(LAR)	İlayda Ardakoç Dr. Öğr. Üyesi Ertan Görgü
KARAR	Etik açıdan uygundur.

Görevi	Kurul Üyeleri	İmza
Başkan	Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM	
Üye	Prof. Dr. Ahmet AKIN	
Üye	Prof. Dr. Özlem FEDAİ	
Üye	Prof. Dr. Çiğdem KILIÇ	
Üye	Doç. Dr. Yeşim GÜLEÇ ASLAN	
Üye	Doç. Dr. Özge CENGİZ	
Üye	Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN	
Üye	Av. Fevziye DOĞRUER	

EK 3: Aydınlatılmış Onam Formu

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Bu çalışma, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı Doktor Öğretim Üyesi Ertan Görgü danışmanlığında, yüksek lisans tez çalışması olarak İlayda Ardakoç tarafından yürütülmektedir.

"Bir İşletme Modeli Olarak Kooperatif Okullar" adlı çalışma, kooperatif okullar hakkında bilgi toplamak amacıyla planlanmıştır. Çalışmanın Şubat 2021- Haziran 2021 tarihleri arasında yapılması planlanmaktadır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılacak çalışmada kooperatif okulların kurucuları/kooperatif ortakları/okul yöneticileri/öğrencileri/velilerine ulaşılması hedeflenmiştir. Görüşme soruları için sizden 60 dakika ayırmanız beklenmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacak, üçüncü bir kimse ile paylaşılmayacaktır; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir, eposta (ilaydaa.1996@gmail.com) veya telefon numaramdan (05317239212) ulaşabilirsiniz.

Bu araştırmaya katılarak hazırlamakta olduğum yüksek lisans tezi kapsamında bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.

"Aydınlatılmış Onam Formu"ndaki tüm açıklamaları okudum. Bana, konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklama, aşağıda adı belirtilen kişi tarafından yapıldı. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabileceğimi ve kendi isteğime bakılmaksızın araştırmacı

tarafından araştırma dışı bırakılabileceğimi biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla katılmayı kabul ediyorum. ……./……./20..

Açıklamaları Yapan Araştırmacının Unvanı, Adı Soyadı ve İmzası İlayda Ardakoç
Gönüllünün Adı / Soyadı / İmzası / Tarih
Gerekiyorsa Olur İşlemine Tanık Olan Kişinin Adı / Soyadı / İmzası / Tarih
Gerekiyorsa Yasal Temsilcinin Adı / Soyadı / İmzası / Tarih