ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI

NEO-LİBERAL POLİTİKALARIN 2005 İLKOKUL EĞİTİM PROGRAMINA YANSIMALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ YOLUYLA DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BURCU ALTINSOY

ANKARA
EKİM, 2019


ANKARA ÜNİVERSİTESİ
1946

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI

NEO-LİBERAL POLİTİKALARIN 2005 İLKOKUL EĞİTİM PROGRAMINA YANSIMALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ YOLUYLA DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BURCU ALTINSOY

DANIŞMAN: PROF. DR. HASAN HÜSEYİN AKSOY

ANKARA
EKİM, 2019

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Burcu ALTINSOY adlı öğrencinin hazırladığı "Neo-Liberal Politikaların 2005 İlkokul Eğitim Programına Yansımalarının Öğretmen Görüşleri Yoluyla Değerlendirilmesi" başlıklı bu çalışma Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı / Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Programı'nda jüri üyelerince oy birliği / oy çokluğu ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri		İmza
Başkan	Doç.Dr. Fatma MIZIKACI	.....
Üye	Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY (Danışman)	.....
Üye	Doç. Dr. Ayhan URAL	.....

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından 18/10/2019 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca …/…/20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Burcu ALTINSOY

ÖZET

NEO-LİBERAL POLİTİKALARIN 2005 İLKOKUL EĞİTİM PROGRAMINA YANSIMALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ YOLUYLA DEĞERLENDİRİLMESİ

Altınsoy, Burcu

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY

Ekim, 2019, xii + 91 Sayfa

Bu araştırmanın amacı 2005'te yayınlanan ilkokul eğitim programına yansıyan neo-liberal eğitim politikalarını analiz etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda eğitimin içeriğinde, derslerde kullanılan materyallerde, eğitim programına eklenen veya çıkarılan konularla, yöntem ve tekniklerde, değerlendirme yöntemlerinde, öne çıkardığı davranışlarda, öğretmen, öğrenci ve okul müdürünün rolünde ve veli ile ilişkilerde yaşanan değişimlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin konuya ilişkin görüş ve değerlendirmelerinden yola çıkarak kapsamlı olarak çözümlenmesine yönelik betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan bu araştırmada, on yedi ilkokul öğretmeniyle görüşülmüştür. Öğretmenleri seçmek için Maksimum Çeşitlilik Örneklemesi kullanılmıştır. Araştırma amacına uygun olarak görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken 2005 yılı ilkokul eğitim programı, resmi gazete ve ilgili literatürden yararlanılmıştır. Görüşme soruları uzmanların dönütlerine göre düzenlenmiştir. Görüşme yapılmadan önce öğretmenlere araştırmayla ilgili bilgi verilmiş ve izinleri alınmıştır. Öğretmenlerinden görüşme yoluyla elde edilen veriler yazılı hale getirilmiş, amaçta belirtilen noktalara göre temalandırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre öğretmenler 2005 ilkokul eğitim programının içeriği, derslerde kullanılan materyalleri, eğitim programa eklenen veya çıkarılan konuları, yöntem ve teknikleri, değerlendirme yöntemleri, öne çıkardığı davranışları, öğretmen, öğrenci ve okul müdürünün rolü ve veli ile ilişkilerde değişimin yaşandığı belirtmişlerdir. Neo-liberal eğitim politikaları eğitimin amaç ve içeriğini değiştirmiştir. Alt yapı eksiklikleri ve öğretmenlere yeterli hizmet içi eğitimlerinin verilmemesinden dolayı programdan istenilen amaçlara tam olarak ulaşılamamıştır. Öğretmenler

programların hazırlanmasında daha etkin olmalı ve konu, yöntem ve teknikler gibi konularda gerekli hizmet içi eğitimleri almalılar. Yöntem ve tekniklerin etkili bir şekilde uygulaması için gerekli materyaller sağlanmalıdır. Programlar hazırlanırken öğrenci seviyesine uygun konular ve kazanımlar belirlenmelidir.

Anahtar Sözcükler: 2005 Eğitim Programı, Neo- liberalizm, Eğitim Politikaları, Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT

EVALUATION OF THE REFLECTIONS OF NEO-LIBERAL POLICIES IN 2005 PRIMARY SCHOOL CURRICULUM VIA TEACHER VIEWS

Master, Educational Sciences

Thesis Advisor: Prof. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy

October, 2019, xii + 91 Sayfa

The aim of this study is to analyze the influence of neo-liberal education policies in 2005 primary school curriculum. In accordance with this, it is aimed to determine the changes in the content of the education, the materials used in the courses, the courses added or removed from the curriculum, the methods and techniques, the evaluation methods, the behaviors highlighted, the role of teachers, students and principals, and the relationships with the parents. In the research, descriptive survey model was used for comprehensive analysis based on teachers' opinions and evaluations. In this study which was conducted by using qualitative research method, seventeen primary school teachers were interviewed. Maximum Diversity Sampling was used to select teachers. Interview questions were prepared in accordance with the purpose of the study. 2005 primary school curriculum, official newspaper and related literature were used in preparing interview questions. Interview questions were rearranged according to expert's feedback. Before the interview, teachers were informed about the research and their permission was obtained. The data obtained from the teachers through interviews were written and interpreted according to the points indicated in the aim.

According to the findings of the research, teachers stated that the content of 2005 primary school education program, the materials used in the courses, the subjects added to or removed from the education program, the methods and techniques, the evaluation methods, the behaviors they highlighted, the role of the teacher, the student and the school principal, and the relationship with the parents were changed. Neo-liberal education policies changed the purpose and content of education. Due to the lack of infrastructure, and adequate in-service training for teachers the desired objectives of the program weren't fully achieved. Teachers should be more effective in preparing curriculums and receive in-service training on topics, methods and techniques. Materials should be provided for

the effective application of methods and techniques. While preparing the curriculums, subjects and achievements appropriate to the student level should be determined.

Key words: 2005 Curriculum, Neo-liberalism, Education Policies, Teacher's view

ÖNSÖZ

Son çeyrek yüzyılda ekonomik alanın yanında toplumun bütün alanların da etkisini gösteren neo-liberal politikalar eğitimin de değişime uğramasına ve neo-liberal politikalar çerçevesinde şekillenmesine neden olmuştur. Eğitimin önemli bir öğesi olan eğitim programları da bu değişimden en çok etkilenen alanlardandır. Neo- liberal politikaların öngördüğü ve topluma kazandırmak istediği bilgi ve davranış biçimlerini eğitimin içeriğini yeniden yapılanmıştır. Bu değişim ve dönüşüm öğretmen, öğrenci ve veli ve sınıf ortamını da etkisi altına almıştır. Bu çalışmada yaşanan bu değişim ve dönüşümlerin öğretmenlerin görüşleri üzerinden çözümlenmesinden oluşmaktadır.

Eğitimde yaşanan değişimler ve daha özel bir bağlamda eğitim programlarının değişimini biraz olsun tanımlayabilmek için çıktığım bu yolda bana desteğini esirgemeyen, beni yönlendiren danışman hocam Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY'a çok teşekkür ederim.

Son olarak tüm eğitim ve çalışma yaşamım boyunca maddi-manevi desteklerini her zaman hissettiğim aileme, her daim yanımda olan sevgili dostum Derya ÖZKUL'a sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisans ve tez yazım sürecinde yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Seher ERDOĞAN'a çok teşekkür ederim.

KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
PIRLS	Uluslararası Okuma Becerileri Projesi
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
TIMSS	Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
IMF	Uluslararası Para Fonu
WTO	Dünya Ticaret Örgütü

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ iii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
ÖNSÖZ viii
BÖLÜM 1 1
GİRİŞ 1
Problem 1
Amaç 5
Önemi 5
Sınırlılıklar 6
Tanımlar 6
BÖLÜM II 7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 7
Neo-liberalizm 7
Neo-liberalizm ve Eğitim 10
Girişimcilik 13
Hak, Sorumluluklar ve Özgürlükler 15
Şirket Dili veya Tabirlerini Görünürlüğü 16
Neo-Liberal Eğitim Politikaları 16
Türkiye'de Neo-liberal Eğitim Politikaları 18
Program Geliştirme Modelleri 19
Türkiye'de Program Geliştirme 19
Eğitim Programı ve Gizli Müfredat 20
Türkiye'de Uygulanan Eğitim Programları 23
2005 Eğitim Programı 24
Neo-Liberal Politikalar Bağlamında Öğretmenler 32
İlgili Araştırmalar 35
BÖLÜM III 39
YÖNTEM 39
Araştırmanın Modeli 39
Çalışma Grubu 39

Veri Toplama Teknikleri 40
Veri Toplama Aracı 41
Görüşme Süreci....41
Verilerin Analizi 42
BÖLÜM IV 43
BULGULAR VE YORUM 43
Öğretmen 43
Öğretmenlerin Programdan Haberdar Olma Durumlarına Dair Görüşleri.... 43
Öğretmenlerin Programın Değişme Nedenlerinden Biri Olarak Gösterilen PISA ve TIMMS Sınavına Dair Düşünceleri 44
Öğretmenlerin Yaşanan Değişime Dair Görüşleri 46
Öğretmenlerin Sınıftaki Rolünün Değişimine Dair Görüşleri 47
Öğretmenlerin Öğretmen Yeterlilik Belgelerine Dair Görüşleri.... 48
Eğitimin İçeriği / Eklenen konular (Değerler) 49
Öğretmenlerin Eğitsel Niteliğin Değişimine Dair Görüşleri.... 49
Öğretmenlerin Yöntem ve Tekniklerin Değişimine Dair Görüşleri.... 49
Öğretmenlerin Öz Değerlendirme Formlarına Dair Düşünceleri.... 50
Öğretmenlerin Öğrencilerin Girişimciliklerine Dair Görüşleri.... 52
Öğretmenlerin Öğrencilerin Hak Ve Sorumluluklar Kavramlarına Dair Düşünceleri.... 53
Öğretmenlerin Programda Yer Alan Eleştirel Düşünceye Dair Düşünceleri..... 53
Öğretmenlerin Öğrencilerin Tutumluluklarına Dair Görüşleri 54
Öğretmenlerin Mesleki Bilgilendirmeye Dair Görüşleri 55
Materyal 56
Öğretmenlerin Materyal Seçimindeki Değişime Dair Görüşleri.... 56
Öğretmenlerin Ders Kitaplarına Dair Görüşleri.... 57
Öğretmenlerin Ek Kaynak Kullanımına Dair Görüşleri 58
Öğretmenlerin Kurs Ve Egzersizlere Dair Görüşleri 59
Öğrenci....60
Öğretmenlerin Öğrencinin Rolündeki Değişime Dair Görüşleri 60
Yönetim 61
Öğretmenlerin Yönetimin Rolündeki Değişime Dair Görüşleri 61
Programın Pekiştirdiği Davranışlar 62
Öğretmenlerin Programın Pekiştirdiği Davranışlara Dair Görüşleri.... 62
Öğretmenlerin Sınavı Sonuçlarının Açıklanmasına Dair Düşünceleri 62

Veli....63
Öğretmenlerin Velilerin Davranışlarındaki Değişimine Dair Görüşleri 63
BÖLÜM V....65
SONUÇ VE ÖNERİLER 65
Sonuçlar 65
Öneriler 70
Eğitim Politikalarına Dair Öneriler 70
Araştırma önerileri 71
KAYNAKÇA 72
EKLER 81
Ek 1. Görüşme Kodları 82
Ek 2. Görüşme Soruları Formu....83
Ek 3. Görüşme İzni Formu 87
Ek 4. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onay Belgesi....88
Ek 5. Etik Kurul Onayı 89
BENZERLİK BİLDİRİMİ 90
ÖZGEÇMİŞ....91

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanarak, amaçları belirtilmiş, önemi ve sınırlılıkları açıklanmış, araştırmada yer alan kavramlarla ilgili tanımlamalar verilmiştir.

Problem

Devlet yöneticileri; sosyo-politik ve ekonomik sürekliliği devam ettirecek, o günkü koşullara uygun yetenekleri kazanmış üretken bireyler yetiştirmek istemektedir. Bunu eğitim yoluyla yapabilme düşüncesi; eğitimin her zaman siyaset, kültür ve ekonominin ortak noktasında olması ve bu noktada önemli bir rol üstlenmesi zorunlu bir hâl almıştır. Eğitim, bireyin kendi potansiyelini gerçekleştirmek için edinmesi gereken belli bir bilgi birikimi sağlayarak bireyi oluşturma işlevinden öte toplumun yeniden üretimine de katkı sağlayan bir araç haline gelmiştir. Bu noktada eğitimde yapısal değişikliklerin meydana gelmesi kaçınılmaz olmuştur.

Eğitim, devletin ekonomi politikalarından en fazla etkilenen alanlarındandır. Eğitimin içeriğinin ekonomi kurallarına göre şekillendirilmesi ve üretim için gerekli emek gücünün sağlanması eğitim ve ekonomi arasındaki ilişkinin en temel özellikleridir. Eğitim planlaması piyasa akımlarından etkilenmektedir. Yarar grupları eğitimin amaçlarını kendi felsefeleri doğrultusunda şekillendirmeye çalışmaktadırlar. Bu nedenle eğitim sosyal, ekonomik ve politik girişimdir (Bursalıoğlu, 2005).

Kapitalizmle birlikte eski ticaret anlayışının yerine; işin sınıflandırıldığı, uzmanlaşmış iş gücünün ortaya çıktığı bir ekonomik üretim model uygulanmaya başlanmıştır. Bu değişimle beraber eskiden iş yapmak için gerekli olan yetenekler terk edilmiş ve yerini yeni beceriler almıştır. Yeni iş gücünü yetiştirmek ve bu iş gücüne gerekli bilgi ve becerileri sağlamakta eğitimin öneminin yadsınamaz olması oldukça dikkat çekmiştir. Eğitimin bu işlevinin keşfiyle beraber, iktisadi ve politik tasarım olma durumu ortaya çıkmıştır. Eğitimde kurumsallaşma sürecinin kapitalizmle başlaması bunun önemli göstergelerindendir (Ünal, 2005). Yeni üretim anlayışıyla, eğitim devletin özellikle üzerinde durduğu alanlardan biri olmuştur. Eğitim, hem piyasa için uygun iş

gücü hem de toplumsal düzeni sağlarken gerekli kuralların öğrenilmesinde oldukça etkin bir hâle gelmiştir (Ercan, 2006).

Her ekonomik sistem bir siyasal sistemle beraber hareket eder. Kapitalizm için uygun altyapıyı oluşturan siyasal düşünce sistemi ise liberalizmdir. Liberalizm, bireysel özgürlüğü temel alan bir yaklaşımdır. Bu noktada, bireylerin serbest piyasa koşulları içerisinde kendi kârlarını en iyi şekilde arttırmalarını ve özel mülkiyet edinebilmelerini onaylayan bir düşünce akımıdır. Birey, ekonomik ve siyasal açıdan özgür olabildiği zaman ilerleme gerçekleştirebilir (Berktay, 2012). Kapitalizmin ana hatları tam da burada şekillenmektedir. Bireyler, kendi kârını maksimum düzeye çıkarmak için çabalarlar ve böylelikle toplumsal refah seviyesi de dolaylı olarak yükselmiş olur (Eğilmez ve Özkal, 2017). Uzun bir geçmişi olan ve içerisinde birçok farklılığı barındıran liberalizm; siyasal iktidarı sınırlandırarak, bireysel hak ve özgürlükleri ön plana çıkaran ekonomik ve siyasi bir felsefe olarak tanımlanmaktadır (Berktay, 2012). Liberalizmin siyasal bir doktrin olarak tanımlanması ise siyasal ve toplumsal hayatı düzenleyici değer yargıları içermesindendir (Erdoğan, 2013). Özgürlük, eşitlik, bireysellik ve rasyonellik temel ilkeleridir. Liberalizm, insanların kendi zihinsel yetileriyle sorunları kavrayıp onların üstesinden gelebileceklerini savunmaktadır. İnsanın kendini gerçekleştirmesi ise ancak özgür kurumların var olmasıyla mümkün olacaktır.

Liberalizmin en önemli ilkesi bireysel özgürlüktür. Toplum, grup, sınıf gibi bir topluluktan ziyade özgürlüğün temel öznesini birey olarak tanımlamaktadır. Liberalizm bireysel özgürlüğü politik bağlamda tanımlandığında siyasi baskıdan korunmayı ifade eder (Erdoğan, 2013). Bireysel özgürlük, negatif bir değer olarak görülmektedir. Bundan kast edilense bireyin herhangi bir kısıtlamaya, baskıya maruz kalmaması hâlinde özgür kaldığıdır (Erdoğan, 2013). Bireysel özgürlüğü, yönetimin veya toplumun müdahalesine hukuksal sınırlar koyarak korumaya çalışır (Berktay, 2012). Bu noktada, liberalizm hukukun üstünlüğüne çok önem vermektedir. Anayasa bireyin temel hak ve özgürlüklerini güvence altına alarak bu konuda devleti sınırlandırma anlayışı içerisinde tanımlanır (Erdoğan, 2013).

Liberalizmin önemli unsurlarından olan sınırlandırılmış devlet kavramı ise devletin görev ve yetkilerinin sınırlandırılmasını ifade etmektedir. Devletin iktisadi ve ticari faaliyetlerinin karışmaması gerektiğini savunmaktadır (Erdoğan, 2013). Liberalizmin devletle ilgi varsayımlarında, onun tarafsız kalması gerekliliği vurgulanmaktadır. Devlet, farklı hayat yaşantılarına izin vermeli ve farklı hayatların barış içerisinde yaşamalarını sağlamalıdır.

Liberalizmin piyasayla olan ilişkisi, bireysel özgürlükler ve devlet açısından ele alınır. Liberalizmin eşitlik anlayışı, bireylerin eşit olmasından ziyade eşit ahlaki değerlere sahip olduğunun varsayımıdır. Liberalizmin özgürlük savunusunun nedeni, bireyin kendi çıkarına uygun davranması yani bireyin rasyonalitesidir. Mülkiyet, miras, mübadele gibi kavramların uygulanması bireysel özgürlükle ilişkilendirilmiştir. Bunları uygulama özgürlüğü, piyasa ekonomisini oluşturan etmenlerdendir. Devletin piyasa ilişkilerine müdahil konumda olması, bireysel özgürlüklerin kullanılamamasına neden olacağı için devletin sınırlı kalması gerekmektedir (Erdoğan, 2013).

Bireysel özgürlükler, liberal ekonomi anlayışını da temellendirmiştir. Rekabeti engellemek kişisel özgürlükleri de engellemektir. Bireyin ve toplumun iyiliği için bireyler kendi çıkarlarının peşinden koşmalıdırlar. Zenginliklerini arttırmanın yolu, piyasanın özgür kalmasıyla sağlanabilir (Berktay, 2012).

Bütün bu olumlu öngörülere rağmen liberal kapitalist dönemin "Laisser faire, laisser passer" düşüncesi birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Sanayileşmeyle birlikte ülkelerin veya kişilerin elindeki sermaye, bireylerin yaşam standartlarını oldukça yükseltmiştir ama bu aynı zamanda ülkeler arasında oldukça eşitsiz koşullara neden olmuş, yarı-sömürge devletlerin oluşmasını gerekli kılmıştır. Sermaye birikiminin daralması ya da duraksamalar, yapısal krizlere neden olup ekonomik ve toplumsal alanlarda değişiklikler yapılmasını zorunlu hale getirmiştir (Çam, 2006).

Birinci Dünya Savaşı'nın ardından Avrupa ülkelerinin önceden altın karşılığında basılan paranın, acil paraya ihtiyaç duyulmasından dolayı, terk edilmesi karşılıksız para basılmasına neden oldu. Ve bu durumdan dolayı yaşanan ekonomik dengesizlik 1929 yılında büyük dünya krizine sebebiyet vermiştir Bu büyük kriz; milyonlarca kişinin işini kaybetmesi, milli gelirlerin azalması, ekonomilerin gerilemesi, uluslararası ticaretin hızla düşmesini beraberinde getirmiştir. Yaşanan bu tür olumsuzlukları gidermek adına "Keynesyen" ekonominin formülleri ortaya atılmış bunun sonucunda ekonomi canlanmaya başlamıştır. Böyle bir durumun tekrar yaşanmaması için ABD'nin New Hampshire eyaletinin Bretton Woods kentinde yapılan konferansta dünya ticaretinin gelişmesi için bir para fonu (IMF), Avrupa'nın yeniden imarı için bir banka (Dünya Bankası) ve uluslararası bir ticaret için ağ sağlayacak örgüt (WTO) kurulmasına karar verilmiştir (Eğilmez ve Özkal, 2017).

1970'lere gelindiğinde petrol fiyatlarının aşırı derecede yükselmesi, kapitalist sistemin krize girmesine neden olmuştur. Yaşanan bu kriz; gelişmiş ülkelerin artan finansman krizini aşmak için gelişmiş ülkeleri, az gelişmiş ülkelere yöneltmiştir.

1980'lerde İngiltere Başbakanı Thatcher ve ABD Başkanı Reagan krizden etkilenmiş, ülkelere vereceği finansal desteği "Yapısal Uyum Desteği" adı altında toplamış ve 1990'larda "Washington Konsensüs" olarak nitelendirilen bu uyum desteği, piyasaya yönelik yapılan reformların zeminini oluşturmuştur (Şen, 2005). Washington Konsensüsü, devletin bütçesinin zarar görmemesi için vergi reformlarının yapılmasını, giderlerin azaltılmasını; devletlerin yatırım yaptığı elektrik, telekomünikasyon, sağlık ve eğitim gibi sektörlerden uzaklaşması gerektiğini belirtmiştir (Johnston & Saad-Filho, 2005).

Sermayenin dünya ölçeğinde yeniden yapılanması, Keynesyen ve diğer ekonomik politikaların terk edilerek yerine liberalizmin yeni bir versiyonu olan neo-liberal politikalar ana akım haline getirilmiştir (Güzelsarı, 2008). Bu süreçte yeniden yapılandırılan sermaye, farklı mekânlarda farklı ilişkiler şeklinde konumlanmıştır. Bu konumlanmalar iktisadi, politik ve ideolojik hamleleri artırmıştır (Ercan, 2004). Küçük ve etkin devlet, esnek üretim, esnek istihdam ve "küreselleşme" söylemleriyle yeni bir sermaye anlayışının içerisine girilmiştir (Kurul, 2011). Ekonomik, sosyal, siyasal ve kurumsal düzeylerde yeniden yapılanmayı amaçlayan politikalar toplumsal alanda da yaygınlık kazanmıştır (Soydan, 2016). Bu değişimler sadece finansal ya da yönetimsel değil eğitimi niteliksel olarak da oldukça etkilemektedir (Aksoy, 2007).

Neo-liberalizm ne yok olacak bir ideoloji ne de iktisadi bir politikadır. Bunlardan çok fazlasıdır. Yaşama, hissetme ve düşünce tarzlarının oluşumunda itici güç haline gelmiştir. Diğer insanlarla ve kendimizle ilişkimizi belirleyen bir hal almıştır. Neo-liberalizm belirli bir yaşam biçimini tanımlamıştır. Bu yaşam biçimi herkese bir rekabet ortamında yaşamayı buyurur, halkların bir ekonomik bir mücadeleye girmesini zorunlu kılar, toplumsal ilişkileri piyasanın kurallarına göre şekillendirir ve birey dâhil her şeyi dönüştürür. Neo- liberalizm çağdaş kapitalizmin aklıdır (Dardot ve Laval, 2012).

Türkiye'de eğitim alanında yaşanan neo-liberal etkilere baktığımızda en belirgin tarih 12 Eylül 1980 darbesidir. 1980'lerle birlikte eğitimin metalaşması ve herkese açık bir alan haline gelmesi eğitimin bir hizmet gibi görülmesine neden olmuştur. (Ercan, 1998). Kamu da yaşanan özelleştirmeler ve harcamaların azaltılması eğitim alanında ilk kez "kendi okulunu kendin yap" kampanyalarıyla sessiz sedasız bir halde başlatılmış ve 90'larla birlikte sistemli bir hale getirilmiştir. (Sayılan, 2007;71). Bu gelişmelerin kurumsal zeminini 1995 yılında yürürlüğe giren Hizmet Ticareti Genel Sözleşmesi (GATS) oluşturmaktadır. Bu sözleşmeyle birlikte eğitimin kamusal olma özelliğinden uzaklaşılarak piyasaya dönük bir anlayış benimsenmeye başlanmıştır. Eğitim alanı,

kitaplardan teknolojik yatırımlara, eğitim araçlarına, okul formalarına, öğrenci ulaşım hizmetlerine kadar ekonomik değeri olan bir sektör olarak görülmeye başlanmıştır (Bulut, 2018).

Neo-liberal politikalar kapsamında eğitim programı ve öğretim yöntemleri gerekli alt yapı tamamlandıktan sonra üzerine konuşulmaya başlanmıştır; Temel Eğitimi Destekleme Projesi çerçevesinde, 2005'de hayata geçirilen ilköğretim eğitim programının kapsamı hem piyasaya yönelik bir çizgi sergileyecek hem de yapısalcı bir eğitim anlayışı içerisinde temellendirilmiştir(İnal, 2005).

2005 yılında uygulanan eğitim programının genel özelliklerine bakıldığında küreselleşen eğitim anlayışından oldukça etkilendiği, piyasaya ait olan girişimcilik, rekabet gibi kavramların eğitim alanına girdiği, eğitimin içeriğinin ve pratiklerinin radikal bir şekilde değiştiği göze çarpmaktadır. 2005 tarihinden itibaren eğitim programlarında zaman zaman değişime gidilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının eğitim programlarını yenileştirme, değiştirme ve güncelleme çabaları 2005 yılında başlamış, 2015-2016 yılında tamamlanmıştır.

Eğitim programlarının devletin ekonomik uygulamalarına bağımlı bir şekle bürünmesi eğitim programlarının devamlı bir reform halinde olmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu araştırma; eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin 2005 eğitim programıyla eğitim süreçlerinde meydana gelen neo-liberal piyasalaşma yönündeki değişimlere dair görüşleriyle ilgilidir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı 2005'te yayınlanan ilkokul eğitim programına yansıyan neo-liberal eğitim politikalarını öğretmen görüşlerinden yola çıkarak analiz etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda eğitimin içeriğinde, derslerde kullanılan materyallerde, eğitim programına eklenen veya çıkarılan konularla, yöntem ve tekniklerde, değerlendirmede, öne çıkardığı davranışlarda, öğretmenin rolünde ve yönetici öğretmen ilişkisinde nasıl yansıdığını belirlenmesi amaçlanmıştır.

Önemi

Son 40-50 yılda bilimsel, ekonomik ve küresel değişimlerin ve gelişmelerin hızla artması öğretim uygulamalarının farklılaşmasına ve şekillenmesine neden olmaktadır. Eğitim- öğretim etkinlikleri bakımından hem dünya ölçeğinde hem de

ülke düzeyinde neo-liberal politikaların etkilerini görmek, onu iyi tanımlamak adına önem arz etmektedir. Bu araştırma, eğitime yönelik yeni politikalarının oluşturulması ve yürürlükte olan politikaların eleştirel bir gözle gözden geçirilmesini ve bu alanda çalışan kişilere farklı fikirler geliştirmelerinde yardımcı olacaktır. Ayrıca, eğitimle yakından veya uzaktan ilgilenen eğitimcilere ebeveynlere farklı noktalardan bakabilmelerini sağlayacaktır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018-2019 yılında Kırıkkale ilinde görev yapan ve en geç 2000 yılında göreve başlamış öğretmenlerin görüşleriyle ve görüşme esnasında verdikleri verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim Programı: Eğitim programı, bireylerde istendik değişmeler oluşturmak için girişilecek her türlü etkinliği içeren tasarımdır (Demirel, 2004). Program; (i) hareket planı veya yazılı doküman (Ralph Tayler ve Hilda Taba), (ii) öğrenci deneyimleri (Dewey), (iii) sistem, (iv) bilgi alanları (akademik ve teorik, tarihsel, felsefi veya sosyal sorunlar), (v) konu alanıiçerik (matematik, fen, tarih) ile ilişkili farklı boyutlarda tanımlanır Ornstein ve Hunkins (2004).

Neo-liberalizm: Devletin ekonomiden elini çekmesini ve piyasayı özel teşebbüslerin yönetmesini savunan kamusal alanı da özel girişim ve küresel şirketlere açma gereği yaratan önemli fikir akımıdır. Neo-liberalizm çağdaş kapitalizmin aklıdır (Dardot ve Laval, 2012).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Neo-liberalizm

Eğitimde yaşanan yapısal dönüşümler küreselleşen bir ekonomik anlayışın etkilerinin sonucudur. Kapitalizm, bu etkiyi başlatan ilk kıvılcım olmuştur. Kapitalizm, ekonomik faaliyetlerin serbest piyasa koşullarıyla yapılmaya başlanmasıyla ortaya çıkan bir ekonomik sistemdir. Bu sistemin özünü oluşturan düşünce ise bireylerin serbest piyasa koşulları içerisinde kendi çıkarlarının peşinden koşarak en yüksek kazancı, en yüksek kârı elde etmeleridir (Eğilmez ve Özkal, 2017).

Kapitalizm "Bireylerin tek tek ya da gruplar hâlinde, toprak ve genel olarak üretken kaynakların özel mülkiyetlerine sahip oldukları ve diledikleri gibi kullanabildikleri bir ekonomik örgütlenmedir."(İslatince, 2009 s 43). Kapitalizm, sadece üreticiler ya da firmalar değildir. Üreten ve satan insanlar hep var olmuşlardır. Bir ücret için çalışıyor olmak da bu tanım için yeterli olmayacaktır. Sonsuz birikime fırsat ve imkân vermesi onu tam manasıyla tanımlamamızı sağlayacaktır. Sonsuz sermaye kavramı daha çok sermaye biriktirmek için sermaye biriktirmeyi anlatmaktadır (Wallerstein,2014 s.52). Sermaye sahipleri, sermayesi hakkında sınırsız tasarrufa sahiptir.

1980'lerde başlayan dönüşüm; iktisadi, siyasi, kültürel yapı ve süreçleri oldukça etkilemiştir. Bu değişimle, liberal gelenekteki sosyal-demokrat ögelerden uzaklaşılarak daha muhafazakâr ve daha otoriter bir anlayış hâkim hâle gelmiştir. Liberalizm, ulusal sınırlar içinde etkili olma düşüncesinden uzaklaşarak dünya ölçeğinde hegemonik bir tavır halini almıştır. Süreç sonunda küresel anlamda piyasa kavramı, bütün toplumsal yaşamı etkileyen hegemonik ve müdahaleci bir hâl alan neo-liberalizm baskın hale gelmiştir (Özkazanç, 2013). Bu aşırı baskın olma durumu, küresel piyasa ilişkilerinden uzak ve modern olmayan toplumlara şans tanımamaktadır. Pazar ekonomisinin kurallarıyla oluşturulan bu düzen, toplumlar için bir hapishane hâline gelmiştir (Ercan, 1996). Neo-liberal politikalarla birlikte üretkenlik, etkinlik ve yerel ekonomilerin pazar mantığı ile homojenleşirken küresel çapta artan rekabet karşısında yerel olanı heterojenleştirmektedir. Piyasa kuralları gereği toplumlar hem ulusal hem de uluslararası dinamiklerini kullanmaya ve aynı zamanda korumaya yönelmektedir (Özsoy, 2013).

Neo-liberalizm, yeni üretilen bir olgu olmaktan öte liberalizmin öne sürdüğü savların farklı şekil ve bağlamlarda yeniden ifade edilmesidir.

Her ne kadar sermaye bakımından piyasalaşma sonucu kârlılık, parasallaşma, servet kazanma gibi durumları sağlasa da asıl önemli nokta aile, eğitim gibi ekonomik olmayan alanların öznelleşmesi, dilinin, çevresinin, kurallarının, içeriklerinin değişmesi ve dönüşmesidir (Gürkan, 2018). Neo-liberalizm, baskınlığı ve yaygınlığı arttıkça insan yaşamını bütünüyle etkileyecek şekilde yönetim süreçlerini, ekonomik durumları şekillendiren, kendine uygun özneler üreten, davranış sistemleri oluşturan bir normatif akıl hâline gelmiştir.

Neo-liberalizm, genel olarak değerlendirildiğinde dört ilke göze çarpmaktadır. Piyasa anlayışı veya varlığı ilk sırada yer almaktadır. Neo-liberal anlayışta eldeki kaynaklar verimli ve etkin bir şekilde değerlendirilmeli ve her koşulda kişisel özgürlüklerin korunması adına piyasa düzeni sürdürülmelidir. İkinci önemli ilkesi ise hukuk devletinin üstünlüğüne verilen önemdir. Piyasa koşulları içerisinde çıkan bireysel problemler, kanunlara göre çözümlenmelidir ki bireysel özgürlüklerin kısıtlanması engellenebilsin. Üçüncü ilke etkin devletin varlığıdır. Devlet, piyasanın düzenine müdahil olmamalıdır ama kanunlar ve kurumları aracılığıyla piyasanın düzenini korumalı ve kişilerin mallarını güvence altına almalıdır. Son ilke ise özel mülkiyetin varlığıdır. Toplumsal düzenin önemli bir parçası olan özel mülkiyetten toplum çıkarları için asla vazgeçilmemelidir (Turner, 2008). Neo-liberalizmin genel özelliklerine bakıldığında özelleştirme ve ticareti serbest hale getirmeyi ön plana almak, pazarın düzenlenmesini talep etmek, bireysel girişimleri desteklemek, tüketim konusundaki seçimleri önemsemek, piyasanın serbest olmasını savunmak, girişimci ve sorumluluk sahibi olmayı öncelemek göze çarpmaktadır (Saltman, 2003).

Neo-liberalizmde üretim bölümü değişim ilişkisi içerisinde pazardan ve literatürden ayrılmıştır. Rekabet, finans, tüketim ve girişimcilik ekonomik hayatta kendine yer bulan kavramlar olmuştur. Bu bağlamda liberalizmde bir sınırlama unsuru olarak hukuk, neo-liberal anlayış içerisinde ekonomiyi kolaylaştırmanın bir unsuru haline gelmiştir. "Neo-liberal Hukuk" şeklinde kavramsallaştırılan bu düşünce hukukun içerik olarak ekonomiyi destekleyen bir yapı haline gelmesini ve kamusal yarar özelliklerinden uzaklaşmasıdır. Piyasa kavramı öncelerde hem devleti hem de kendini sınırlayan doğal bir yapıdaydı. Ekonomi hakikat ile aynıydı. Bu dengeyi neo-liberalizm farklılaştırmıştır. Devlet ise bu durumda liberalizmdeki gibi sınırlandırılan değil ekonomiden sorumlu, büyümesi için gerekli katkıyı sağlayan bir role bürünmüştür (Gürkan, 2018).

Neo-liberalizmin hedefi kendini gerçekleştirmektir ve en doğal ortağı olan şirketlere başvurmuştur. Kişinin şirkette kendisi için gibi çalışmasını sağlamak sanayi toplumundaki üretici insanın "yabancılaşma" durumunu da yenmesini sağlayacaktır. Böylelikle şirket kendisi için çalışanla her türlü mesafeyi kaldırmıştır. "Birey kendi verimliliği için çalışmalıdır, kendi çabasının yaygınlaşması için çalışmalıdır." (Dardot ve Laval, 2012). Birey sanki kendi içinden yönetiliyormuş gibi "kendi kendinin şirketi" olmuştur. Şirket kişilerin kendilerini geliştirdikleri alanlardır; kişililerin kişisel gelişme isteklerinin, finansal durumlarının, çalışma grubunun mali veya ticari karlarının toplumun huzuruna fayda sağladığı tek müessesedir. Rekabetin ve kişisel çıkarların rasyonalitesini taşıyan bireyleri belki de bir araya getiren tek topluluk "çalışma arkadaşları" topluluğudur. Bu girişimci yönetimsellik öznelerin arzularını ve tutumları tarif etmeyi ve uygulanması gereken denetim ve etki tarzlarını öngördüğü için kapsayıcıdır. Aynı söylem "kendini gerçekleştirme", "başarma isteği" ve bunlar için "rehberlik edilme" ,"güçlü kılınma" ile devlet, şirketler, okul, medya vs. üzerinden pratikler ile özneyi oluşturmaktadır.

Neo-liberal politikaların ekonomik boyutta dünya genelinde hangi boyuta ulaştığı tartışmalı olmasına rağmen bu politikaların neden olduğu sosyal sorunlar herkes tarafından kabul edilmektedir. Dünya Ticaret Örgütü (WTO), Dünya Bankası (WB), Uluslararası Para Fonu (IMF) gibi uluslararası ekonomi kuruluşları bu sosyal sorunların ortaya çıkmasına neo-liberal uygulamaların sebep olduğunu itiraf etmektedirler. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), gibi uluslararası kuruluşlar esas konunun özüne dair bir tenkitleri olmamakla birlikte sorunun farkında olduklarını, bu durum karşısında zararlı çıkanların farkında olduklarını söylemektedirler. Bu kuruluşlarla birlikte devletler, STK'lar, yardım faaliyetlerini de çalışımlarına katan çok uluslu şirketler neo-liberalizmin neden olduğu sağlık, eğitim, beslenme ve yoksullaşma gibi sorunlar yaşayanlara yönelik programlar hazırlamaktadır.

Şüphesiz bu yardımseverlik ve yapılan müdahalelerin fakir insanların temel hak ve isteklerinden dolayı oluşmadığı ekonominin esas alındığı ve ekonominin gelişimine engellememesi için gerçekleştiğini ifade etmek gerekir. Kısacası neo-liberal küreselleşmenin devamlılığı farklı düzeylerde kaybedenlerin varlığına bağlı olduğu söylenebilir (Yıldız, 2008).

Neo-liberalizm ve Eğitim

Toplumsal sistemin bir parçası olan eğitimin birçok işlevi vardır. Bu işlevler açık ve gizil olarak sınıflandırılmıştır. Açık işlevleri arasında egemen kültürün aktarılması, gençlerin toplumsal kurallarla uyum sağlaması, toplumda ortak bir kimliğin oluşturulması, ekonomi için nitelikli işgücünün yetiştirilmesi vardır. Gizil işlevlerine bakıldığında ise gençlerin iş gücü piyasasına geç girmesine neden olma, gençleri sosyal hayata hazırlama gibi yaşamsal öğeleri barındırmaktadır (Bozkurt, 2013: 279-281). Eğitimin görevleri ve elde edilecek sonuçları sadece bireysel veya toplumsal olarak düşünmemek gerekir. Çünkü eğitim artık evrensel olaylardan etkilenen ve evrensel sonuçlara neden olan bir konumdadır.

Bu işlevler eğitme işi başladığı günden bugüne oldukça farklılaşmıştır**.** Eğitimin geçirdiği evrelere bakıldığında süreç içerisinde eğitimin gittikçe değiştiği gerçeği göze çarpmaktadır. İlk başlarda toplumun küçük birimlerine ve genellikle dini bir içerikte verilen bir anlayış içerisinde başlamış ve daha sonra loncaların yetkisinde üretim anlayışının farklılaşmasıyla meslek edindirme haline gelmiştir. 19. yüzyılla birlikte sanayi devriminin de etkisiyle meslek eğitimi verilmeye başlanmıştır. Gelişen sanayinin gerek duyduğu teknik bilgi sahibi kişilerin yetiştirilmesi sorumluluğunu devlet üstelenmiş ve bu da okulun zorunlu hale gelmesine neden olmuştur (Mutlu, 1995, s. 154). Devletlerin ulus inşası sürecinde ise eğitim aracılığıyla topluma uygun birey yetiştirmek amaçlanmıştır (Güllüpınar, 2015).

Eğitim, tarihsel olarak ele alındığında ekonomik politikalar tarafından etki altında olduğu göze çarpmaktadır. Eğitim sadece ekonomik değil politik olayların da etkisi altındadır. Eğitim, iktidarın kendini yeniden üretmesini ve devamlılığını sağlamasında oldukça etkili bir alandır. Bu yüzden günümüzde hem ekonomik anlayış hem de toplumsal olarak baskın olan neo-liberal anlayış, eğitim politikalarını belirlemekte oldukça etkili bir hâl almıştır (Özsoy, 2013).

Küresel kapitalizm, eğitimi kamusal olma özelliğinden uzaklaştırarak piyasaya hizmet edecek bir hâle getirmiştir. Kapitalizmin farklı alanlara yayılmasıyla eğitimde yeniden yapılanma süreci artmış ve piyasa odaklı bir eğitim anlayışı oluşmaya başlamıştır. Böylelikle eğitim içerisindeki roller değişmiş, özellikle üniversiteler başta olmak üzere eğitim kurumlarında iş dünyasının etkileri oldukça yoğunlaşmıştır (Ağrı, 2006). 1996 yılında Reiffers Komisyonu'nun önemli bir belgesinde bulunan "21. yüzyıl

şirketlerinin özellikleri, eğitim ve öğretim sistemleri tarafından dikkate alınmak zorundadır." ifadesi bu noktayı açıklayıcı hâle getirmektedir (Hirtt, 2005).

1970'lerde ekonomik krizle birlikte ortaya çıkan değişimler, 1980'lerde kendini daha net göstermeye başlamış ve ekonomik rekabetin yoğunlaşması, devletin mali kaynaklarında düşüş, değişimin artan hızı, emek piyasasının kutuplaşması gibi etmenler, eğitimde ciddi değişikliğe neden olmuştur (Hirtt, 2005). Piyasa yönelimli politikaların uygulanmasıyla birlikte eğitim, iş ve sistematik bilgiyi üreten okulların değeri artmıştır (Ercan, 1999). Bu süreçte merkezden yönetim, okulların özerkliğinin artması, programların esnekleşmesi, yeteneklere bilgiden daha fazla değer verilmesi, sanayi ve eğitimin işbirliği, teknolojinin sistemin oldukça fazla içine girmesi ve kâr amaçlı özel okullarla okul binası ticaretinin hızla gelişimi gibi reformlar gerçekleştirilmiştir (Hirtt, 2005).

İktisadi, siyasi, kültürel yapı ve süreçleri etkisi altına alan neoliberal uygulamalar, günümüzün en yaygın ideolojisidir. Bu yaygınlığı sadece bu alanları etki altında bırakmasında değil bunları yeniden tanımlamasındandır (Giroux, 2008). Dünya'da, Dünya Bankası(World Bank) , Uluslararası Para Fonu(IMF) ve Dünya Ticaret Örgütü (WTO) gibi örgütler aracılığıyla etkisi yaygınlaştırılmaktadır. Bu tarz kuruluşlar eğitim ve sermaye ilişkisinin yolunu açarken bir yandan da finansal destekle onların daha hızlı temasa geçmelerinin önünü açmaktadır (Ercan, 1999).

Uluslararası Para Fonu (IMF),Dünya Ticaret Örgütü (WTO) gibi kurumlar, özellikle gelişmekte olan devletlerin eğitim politikalarının belirlenmesinde etkin rol oynamış ve eğitimi sürekli reformlarla karşı karşıya bırakmıştır. Özelikle Dünya Bankası ve IMF'in "yapısal uyum politikaları", eğitim politikalarının sermaye mantığı içerisinde belirlenmesine ve eğitimin piyasa eksenli olarak dönüşmesine neden olmuşlardır. Bu yapısal uyum politikaları eğitim hakkına erişimi ve eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilemiştir. (Özsoy, 2013). Neo-liberalizmin önde gelen isimlerinden M. Freidman (Akt. Fuat Ercan, 2005)eğitimin etkisinin devletin müdahaleleriyle olumsuz yönde etkilendiğini belirtmiştir. Freidman bu olumsuz etkiyi eğitimin temel ölçütlerinin azalması, belirli bir kâr olmadan maliyetin yükselmesi ve sınıf ortamlarının öğrenmeye teşvik etmemesi şeklinde ifade eder. Eğitimde meydana gelen bu reformlar, eğitime doğrudan atfedilen anlamı değiştirip piyasaya yönelik bir içerik oluşturulurken dolaylı olarak da eğitime ayrılan kamu bütçesinin, kamusal kaynakların, azalmasına neden olmuştur (Ercan, 2006). Bu değişimler sadece finansal ya da yönetimsel değil eğitimi niteliksel olarak da oldukça etkilemektedir (Aksoy, 2007).

Giroux'a (2007) göre piyasa ideolojisi; ekonomi ve politika gibi alanların serbest piyasa kurallarıyla işlemesi ve elde edilen kârdan öte kendilerini yeniden üretme kabiliyetinin de mühim olduğu yönündeki radikal düşüncedir. Eğitim de bu yaklaşımından oldukça etkilenmiştir. Piyasa ilişkileri toplumsal ilişkilerdeki baskın olma durumunu eğitim alanında göstermiştir. Eğitimin amaçlarından olan iyi bir insan, iyi bir toplum hayali, neo-liberal politikalarla beraber değişime uğramıştır. Neo-liberalizm ile eğitime ilişkin incelemelerde; eğitimin anlamı ve buna bağlı olarak eğitimin çerçevesi sermaye gruplarının istekleri doğrultusunda yeniden belirlenmiştir (Hill, 2010). Neo-liberal eğitim politikaları eğitim programı, eğitim finansmanı, öğretmenler ve öğretmenlik rolleri, üniversiteler, sermayenin çıkarları doğrultusunda değiştirilmiştir. Piyasa ilişkileri doğrultusunda, piyasanın ihtiyacını karşılamak için her şey dönüştürülmüştür. "İnsan gücü yetiştirme" düşüncesi eğitimin her kademesinde kendine yer bulmuş, amaçlar ve hedefler bu doğrultuda belirlenmiştir. Eğitimin başarı ölçütü rekabete dayalı girişimcilik kültürü içerisinde tanımlanmıştır (Saltman, 2003).

Kendi amaçlarını gerçekleştirmek için güçlü bir devlet isteyen neo-liberalizm, kapitalizmin ihtiyaç duyduğu itaatkâr ve uysal ancak teknik becerilerle donanmış bireyler yetişmesi için eğitime baskı oluşturmuştur. Bu anlayış, adil bir toplumu oluşturacak bireyler yetiştirmek yerine bireyleri küresel ekonominin birer öznesi olarak görmeyi gerektirmiştir (Butt, 2000: 93). Yani iş gücünün sermaye olarak piyasa ekonomisi için oldukça önemli olması eğitimin işlevini refah ve demokratik bir toplum sağlamaktan öte piyasa anlayışının kurumsallaşmasına yardımcı olmuştur (Kumar ve Hill, 2009). Piyasa mantığının kurumlarda baskın bir hâl alması insan davranışlarının ve kullanılan dilin değişmesini beraberinde getirmiştir (Giroux, 2007a: 68).Yaşanılan bu değişimler manevi değerlerin tüketim değerleriyle, adaletin sermayeyle, yaşanabilir bir çevrenin kârlılıkla, toplumsal huzurun kişisel refahla yer değiştirdiği yeni bir düzen oluşturulmuştur (Giroux, 2007a). Bu değişimler sonucunda piyasa mantığıyla yoğrulmuş düzen içerisinde demokrasiyi yaşatılabilecek eleştirel düşünceye yer kalmamıştır (Hill & Kumar, 2009).

Neo-liberalizm eğitim de farklı kavramların öne çıkmasına neden olmuştur. Bu kavramları girişimcilik, temel hak ve özgürlükler ve sorumluluklar ve şirketlere özgü dilin kullanımıdır. Girişimci birey durmadan ortaya yeni bir fikir veya ürün sunan kişi olarak tanımlanmıştır(Apple vd., 2009; İnal, 2013; Gutek, 2006; TÜSİAD, 2002),. Girişimci yenilikleri takip eden, kullanılmayan kaynakları kullanılabilir hale getiren kişidir. (Apple vd. 2009; İnal, 2013; Gutek, 2006; TÜSİAD, 2002). Temel hak ve özgürlükler ve sorumluluklar devlet eliyle güvence altına alınan sınırlandırılmaz ve

devredilemezlerdir (Avan, 2015; Çetin, 2001a; Durmuş, 2012; İnaç ve Demiray, 2004; Gutek, 2006; Porfilio ve Yu, 2006; Turner, 2008; Türkbay ve Polat, 2011). Kişilerin hakları toplumun çıkarlarından önde gelmektedir. Özgürlük ve sorumluluk kavramları ise birlikte hareket etmektedir. Birey özgürken sorumlulukların farkında olarak davranmalıdır. Piyasanın amaçları göz önünde bulundurularak ve kişilere ekonominin büyümesine yardımcı olacak şekilde eğitim verilmesi şirket dili olarak ifade edilebilir (Apple vd., 2009; Bowles ve Gintis, 2011; Duran, 2009; Hill, 2004; Giroux, 2002; Yıldız, 2012; Yıldız, 2008;). Ekonomiye ait terimlerin bireylere eğitim süreci esnasında öğretilmesi şeklinde tanımlanabilir.

Girişimcilik

Hem liberalizm hem de neo-liberalizmde "homo economicus" kavramı kendine yer bulmasına rağmen farklı içerikler barındırmaktadır. Liberal anlayış içerisinde mübadele yolu ile piyasada ürünlerini değerlendirirken "homo economicus" neo-liberalizm içerisinde rekabet yoluyla pazarda var olmaya çalışmaktadır. Rekabet; pazar koşullarında öne geçmeye çalışmak, o koşullar içerisinde diğerlerini arkada bırakmak, işe yarar olanı bulmaktır. Kişilerin bu noktadaki özverileri ekonomik hayatlarının devamlılığını sağlamaktadır. Kısacası girişimci olmak ekonomik hayatın gerektiği gibi yürütülmesine olanak verir (Dardot ve Laval, 2012: 199). Neo-liberalizmin en dikkat çeken özelliği de girişimcilik ve girişimciliğin davranış ve eylemleri şekillendirmesi ve özendirmesidir (Burchell, 1996: 29; Lazzarato, 2009). Neo-liberalizmde girişimci olarak tanımlanan birey mantıklı, sorumluluk sahibi, aktif ve tercih yapabilendir (Özkazanç, 2011). Bu özelliklerin sonucu olarak birey iş hayatında başarılı, kendini risklere karşı dayanıklı hale getiren, hem kendinin hem de ailesinin sorumluluğunu alabilen bir birey haline gelmektedir. Rekabet anlayışının hayatın bütün alanlarına yerleşmesi bireyin kendi yönetimini gerçekleştirmesine neden olur (Özkazanç, 2011).

Neo-liberalizmin kendini hissettirmeye başladığı 1980'li yıllarda eğitimin ekonominin önemli bir unsuru haline gelmesi rekabetçi, teknolojik gelişmelere ayak uyduracak, teknolojik bilginin üreteni ve uygulayıcısı haline getirecek piyasanın ihtiyaç duyduğu gerekli iş gücünü sağlamasından kaynaklanmıştır. Yani bilgi toplumu düşüncesinin içerisinde teknolojik yenilenmeyi üretecek ve uygulayacak, yeni alanlar ortaya çıkaracak girişimci bireyler vardır. "Yenilik" piyasanın devam etmesini ve canlanmasını sağlayacak metanın elde edilmesinde üretim ve satış yöntemleri, yeni

ürünler gibi farklı yöntemlere vurgu yapmaktadır. Bu yenilik olarak ifade edilen değişiklikler piyasada kabul görmeleri, diğer firmalara örnek olmaları yoluyla ekonomiyi canlandırmaları durumunda önem kazanmaktadırlar. Eğitimin bu alandaki rolü ise burada ortaya çıkmaktadır. Tasvir edilen girişimcinin ortaya çıkarılması ve piyasa düzenin bozulmadan devam etmesini sağlayacak unsurun oluşturulmasıdır. Eğitimin başka bir rolü ise piyasanın ihtiyaç duyduğu talebi oluşturmaktır. Talep oluşturmak üretim ve tüketim gibi unsurlardan oluşmaktadır. Bu noktada eğitim her iki unsurda da rol alarak devreye girmektedir (Tuhrow, 2001). Eğitimin bu noktadaki işlevi onun verimlilik ve maliyet fayda analizi bağlamında dönüşmesini gerekli kılmıştır. Bu tarz bir ekonomik bazlı değişim toplumu tanımayı ve eşitsizlikleri ortadan kaldırmayı zorlaştırmıştır.

Neo-liberal dönüşümler sonucunda Türk eğitim sistemi belirli değişimlere uğramıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yeni bir toplumun inşası amacıyla şekillenen eğitim sistemi, neo-liberal süreçte piyasanın yeniden üretimine hizmet eder hâle gelmiştir (Çoşkun, 2008). Bu yıllarla birlikte girişimcilik, bilgi hegemonyası, yaşam boyu eğitim, istihdam eğitim ve ekonominin ortak noktaları hâline gelmiştir.

Süreç içerisinde değişen eğitim politikalarına bakıldığında göze çarpan değişim, yetiştirilecek bireylerin özellikleri ve onlardan istenen davranışlardır. Cumhuriyet Dönemi'nde toplumsal kalkınmayı sağlayacak bireyler yetiştirmek amaçlanırken neo-liberal dönemde kendi kendinden sorumlu, kendi kendine yeterli, özerk ve girişimci bireyler yetiştirilmek istenmiştir. Eğitim, ulus yaratma düşüncesinden piyasanın yeniden üretimine katkı sağlayacak bir dönüşüm yaşamıştır (Güllüpınar, 2015). Eğitimin bir meta olarak görülmesi, eğitimin tamamen milletin devamını sağlayacak neslin yetiştirilmesinden vazgeçildiğini göstermemektedir (Güllüpınar, 2015).

2000'li yıllarda ise her ne kadar ulusun devamını sağlayacak birey yetiştirmekten tamamen vazgeçilmese de bireyin karşımıza girişimci ve bir sermaye olarak kendini var etmesi gerekliliğinin vurgulanması artarak devam etmiştir (Demirer ve Keskiner, 2013). Küresel piyasalarda değerli görülen becerileri geliştirebilmeleri, girişimci ve mobil küresel öznelere dönüşebilmeleri yönünde teşvik edilmişlerdir. İşe alınmamalarının sebepleri olarak çağın gereklilikleriyle başa çıkabilecek bilgi ve beceriyi edinmemiş olmaları gösterilmiştir (Uzunyayla ve Ercan, 2011).

Hak, Sorumluluklar ve Özgürlükler

Neo-liberal anlayış içerisindeki hak, sorumluluk ve özgürlükler, kişilerin haklarının kamu haklarının önünde durması gerektiği, kişinin özgürlüğünün sorumluluklarıyla iç içe olduğu şeklinde ifade edilebilir (Korkmaz, 2016).

Neo-liberalizm savunucuları, piyasa kurallarından bağımsız insan haklarının bir refah hakkı olamayacağını ifade etmişlerdir. Kendi eylemlerinin yönlendiricisi olarak birey seçimlerini yapar ve eylemlerinin sonuçlarının sorumluluğunu kabullenir. Neo-liberaller bireyi özgür, rasyonel olarak tanımlamaktadırlar. Piyasanın etkin aktörü olmasından dolayı bireyin özgürlüğü olumlu bir değer olarak görülür. Özgürlük hem bireyin özüne ilişkin olma durumundan hem de piyasa üretiminin etkin kaynağı olması durumundan oldukça önemlidir. Ekonomik kalkınma için önemli bir araç olan özgürlük, aynı zamanda ekonomik kalkınmadan da olumlu etkilenmektedir.

Önem toplumdan bireylere doğru kaydırılmıştır. Yeniden yapılandırılan bu yaşam biçimi, bireyleri kendini gerçekleştiren ve kendi isteklerini elde etmekle mutlu olan özneler hâline getirir. Özgür iradeleri yoluyla yöneltirler. Neo-liberalizmin teşvik edilen ya da yönetilen bireyi kendiliğinden harekete geçen, kendi seçimlerini kendisi yapan öznelerdir.

Sosyal adalet için neo-liberalizm farklı görüşler barındırsa da ekonomik ve sosyal haklarla uyum içerisinde değildir. Neo-liberal düşünce içerisinde özgürlük tanımlarken değer ve hak üzerinden ikili bir yorum getirir. Özgürlük ve yeteneği farklı kefelere koyan neo-liberaller, hapishanedeki bireyi özgür bulmazken birçok imkânsızlığa rağmen yoksul bir kişinin zengin olabilme konusunda özgür olduğunu savunmaktadırlar. Özgürlük eğer herkesin iyi veya kötü yaşamasını sağlıyorsa değerlidir.

Yapılan düzenlemelerle devletin yönetilmesi sorumluluk sahibi ve rasyonel tarafından oluşturulmuş gruplarla idare edilmesi kamunun müdahale ve düzenleme özelliğini ortadan kaldırmış ve devlet rasyonel ve sorumlu kişiler tarafından yönetilmeye başlanmıştır. Kişilerin sorumlulukları, ekonominin kavramları ve rekabet algısı içerisinde değerlendirilmiş, kişilerin karşılaştığı işsizlik, hastalık ve yoksulluk gibi problemlerle birlikte toplumu içinde hayatını sürdürebilme kişisel çabalara bırakılmıştır. Neo-liberalizm de etik kavramı ise bireyin sorumluluk sahibi, rasyonel ve ahlak sahibi olması şeklinde tanımlanmıştır.

Neo-liberal eğitim politikalarına baktığımızda eğitim bir hak olmaktan öte bir meta olarak görülmektedir. Hanelerin gelir durumları ve devletin eğitime yaptığı

yatırımların azaltılması, eğitimin bir sosyal hak olma durumuna zarar getirmiştir. Ekonomik durumu iyi olan kişileri bu haktan yararlanır hale getirmiştir. Bu durum da toplumda eşitsizliklerin yeniden üretimini sağlamıştır (Çam, 2006).

Şirket Dili veya Tabirlerini Görünürlüğü

Piyasada kullanılan ifadelerin öğretim süreci içerisinde yerleştirilmesi ve öğrencilerin bu terimleri öğrenmesinin sağlanmasıdır. Bunun nedeni olarak da eğitim aracılığıyla yeniçağa ayak uyduracak, yeni teknolojiden yararlanabilecek bir durumun gelmesi vurgulanır. Eğitim, ekonomik politikalar çerçevesinde şekillenmeye başladığından itibaren uyum politikaları eğitimin içeriğinde birtakım değişikliklere neden olmuştur. Bu politikalarla beraber öğrenciyi müşteri olarak tanımlamış, eğitim sürecini de performansa bağlamıştır. Okullar bir şirket mantığıyla idare edilmeye başlanmıştır (Güllüpınar, 2015). Neo-liberal politikalar sonucunda öğrencilerin gereksinimlerinden daha çok performanslarına, okul için yaptıklarına önem artmıştır (Apple, 2012).

Neo-Liberal Eğitim Politikaları

Eğitimin piyasaya bağlanması 1980'lerden itibaren bütün dünya çapında gerçekleştirilmiştir. Az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerde bu eğitim yapısal uyum politikalarıyla yoluyla olmuştur. Bu yıllardan itibaren eğitimin amaç ve içeriğine, eğitimin ve yetiştirmenin finansal kaynağına ve eğitimin toplumsal hareketlilikteki rolünü ve eşitlikçi işlevine yönelik reformlar meydana gelmiştir.

Bu reformlarla birlikte eğitimin amacına ve içeriğinin küreselleşen piyasaya uygun bilgi, beceri ve yeteneklerle yeniden yapılandırılması amaçlanmıştır. Eğitim içeriği piyasanın talepleri doğrultusunda şekillenmiştir. Eğitimin her kademesin de insan gücü yetiştirmek hedeflenmiştir. Kişisel gelişme, verimlilik stratejileri temelinde kişilerin daha hızlı ve etkin olmasına yönelinmiştir. Ulus devlet modelinde eğitim içerinde bilgi önemliyken; standartlaştırılan performans önemli hale gelmiştir (İnal, 2005). Bu süreçte rekabete dayalı girişimcilik başarının en önemli faktörü olarak görülmüş ve öğrenci başarısını uluslararası müfredat standartlarına bağlanmıştır (Sayılan, 2006) .

Eğitimin finansmanına yönelik reformlarla birlikte ise eğitime ayrılan bütçenin azaltılması, eğitimin her kademsinde öğrenci başına düşen maliyetin azaltılması hedeflenmiştir. Dünya Bankasının temel eğitimin, orta ve yükseköğretim kademelerinden daha faydalı olduğu gerekçesi orta ve yükseköğretimin özelleştirilmesine, temel eğitimin

ise iyileştirilerek yaygınlaştırılmasına öncelik verilmiştir (Cornay, 1995). Temel eğitimin yeniden yapılandırılması eşitlikçi söylemlere meşrutiyet sağlamıştır.

Bu politikalarla birlikte eğitimin iş dünyası ve piyasanın talep ettiği bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla rekabet ve girişimcilik çerçevesinde yeniden yapılandırılmış, eğitim hakkı, fırsat eşitliği, toplumsal adalet, yurttaşlık ve demokrasi eğitimin toplumsal işlevleri göz ardı edilmiştir (Sayılan, 2006).

Eğitimin iyi bir yatırım alanı olması, ticari kapasite ve yüksek kar hacmi olması piyasanın önem verdiği alanlar biri haline gelmesine neden olmuştur. Bu sektörün fark edilmesi doksanlı yılların ortalarından itibaren Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) tarafından yürütülen hizmetler sektörüne ilişkin GATS (Hizmet Ticareti Genel Anlaşması) anlaşmasına dayanmaktadır (Yıldız, 2008). Bu anlaşmayla eğitimin piyasaya açılmasını sağlayacak düzenlemelerin genişletilmesi ve hukuki bir özellik kazanmıştır (Sayılan, 2006). GATS ile amaçlanan ise sigortacılık, bankacılık, elektrik, gaz, su, taşımacılık, turizm, medya, iletişim, posta, eğitim ve sağlık gibi hizmet sektörlerinin liberalleştirilmesi ve serbest ticaret işleyişi içerisinde biçimlendirilmesidir (Yıldız, 2008). On bir başlık altında incelenen antlaşma eğitimi sıradan bir hizmet alanına dönüştürülmesi amaçlanmıştır. Eğitim beş alt hizmet alanına ayrılmış ve eğitimin ticarileştirilmesi ve piyasaya açılması öngörülmüştür:

1) İlköğretim (okul öncesi eğitim ve her tür çocuk bakım hizmetleri dahil),

2) Ortaöğretim (genel ve mesleki teknik ortaöğretim),

3) Yükseköğretim (lisans ve lisansüstü programlar ile meslek yüksekokulları),

4) Yetişkin eğitimi (informal eğitim, okuma yazma ve mesleki teknik kurslar ile radyo, televizyon ve mektupla öğretim sistemleri),

5) Diğer eğitim hizmetleri (tüm destek hizmetleri ve rutin işler (örgün ve yaygın yetişkin eğitimi, rehberlik ve danışma hizmetleri, test ve sınav sistemleri, okul yönetimi, öğretmen yetiştirme, öğretim materyali ve kitaplar, okulların yemek, temizlik, baskı gibi rutin işleri dâhil) (WTO, 1998).

GATS ile birlikte kamu eğitimin sistemi üzerinden etkisini azaltıyor ve bu durum eğitimin ticarileşmesine sebep olmuştur. Eğitim de fırsat eşitliği zarar görmesine neden olmuştur. GATS'ın Amerikan Eğitim sistemi içerisinde şekillenmesi İngilizcesinin egemen hale gelerek diğer dillerin giderek eğitimden uzaklaştırmıştır. Bilgi teknolojilerinin kullanılması eğitimin metalaşmasını daha fazla derinleşmesine neden olmuştur. Eğitim kamusal yükümlülükten çıkarak bireysel tercihlere ve sorumluluklara bırakılmıştır. Daha sonra Dünya Bankası'nın "küresel eğitim reformu" aracılığıyla neo-

liberal politikalar yönetişim, finansman, müfredat ve öğretmen konusuna odaklanmıştır (Sayılan, 2006).

Türkiye'de Neo-liberal Eğitim Politikaları

İktisadi alanlarda yaşanan değişimler, eğitim alanında değişimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Eğitim, ulus-devlet inşa sürecinde iyi bir vatandaş yetiştirmek, sanayi toplumunda gerekli işgücü sağlamak, neo-liberalizmde ise bireysel rekabet girişimciliği gibi farklı ekonomik koşullarda farklı görevler üstelenmiştir (Keskin-Demirer, 2013).

Türkiye'de eğitim, Cumhuriyet'in ilk yıllarında toplum düzenini inşa etmenin önemli bir yolu olarak görülmüştür. Eğitim, modern bir ulus oluşturmada hem kurumsal hem de kitlesel olarak oldukça etkili olmasına rağmen sanayinin tam gelişmemiş olması sebebiyle iş gücünün yeniden üretiminde yeterince etkili olamamıştır (Soydan, 2016). Dünya kapitalizminin etkileriyle uygulanmaya başlanan kalkınmacı politikalarla, eğitimin yeniden üretim alanındaki işlevi öne çıkmıştır. İlerleyen zamanlarda ise eğitim politikalarının piyasaya bağlılık, eğitim programıyla değerler üzerine kontrol ve okullarda denetimin artması gibi yönelimler oldukça yoğunlaşmıştır (Soydan, 2016).

1980'lerle birlikte Dünya Bankası destekli projelerle kişileri eğitime yönlendirmek amaçlanmıştır. Eğitimin sisteminin yapısını ve işleyişini dönüştürerek neo-liberal ideolojinin etkisi yaygınlaştırılmıştır. Kamusal eğitim, bir meta hâline dönüşmesi gerekliliği içerisinde eski, modası geçmiş bir kavram olarak düşünülmeye başlanmıştır. Teknoloji, eğitimin önemli bir parçası hâline gelmiş ve eğitimin niteliği teknoloji kullanımına bağlı olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (Ünal, 2005).

Türkiye' deki eğitimde uygulanan neo-liberal politikalar, Avrupa Birliği' nin teşvik etmesi, OECD'nin nasıl yönlendirileceğini belirlemesi ve Dünya Bankası'nın uygulanması için krediler vermesiyle yürütülmektedir. Gerekli işgücünü sağlamak amacıyla, Dünya Bankası ile yürütülen 1988'de "Sınai Eğitim Projesi", 1985'de "Endüstriyel Okullar Projesi", 1987 'de "Yaygın Mesleki Eğitim Projesi" 1990 yılında "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi", 1998 ve 2002'de yürürlüğe giren "Temel Eğitim Projesi " gibi projelerle eğitimin yapısal olarak dönüştürülmesi amaçlanmıştır.

2005'te yenilenen eğitim programı "Temel Eğitimi Destekleme Projesi" içerisinde programın kapsadığı konular hem piyasanın talepleri doğrultusunda hem de öğretim yöntem ve teknikler postmodern bilim anlayışı içerisinde oluşturulmuştur.

"Girişimcilik, bilinçli tüketici, kariyer planlama, liderlik vb. eğitimin hedefleri içine alınmış; olasılıkçı, relativist bilme ve öğretim yöntemleri benimsenmiştir" (İnal, 2005).

Program Geliştirme Modelleri

Program geliştirme Ornstein ve Hunkins (2004) tanımına göre programın teorik ve pratikte nasıl bir değişim göstermesi gerektiğinin yanında kişileri, süreçleri ve yapılması gerekenleri de belirtmektedir. Program geliştirmenin süreçleri programın analizi, tasarımı, uygulanması ve değerlendirmesinden oluşmaktadır (Tyler, 1949). Demirel (2007) eğitim programının geliştirilmesini içerik, hedef, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreçlerinin arasında bulunan etkili ilişkilerin tamamı olarak ifade eder.

Program geliştirme modellerine bakıldığında bu modellerin farklı şekillerde sınıflandırıldığı göze çarpmaktadır. Oliva ve Posner modelleri farklı şekillerde sınıflandırmışlardır. Oliva (2005) modelleri Taba, Tyler, Saylor-Alexander ve Olivia modelleri olarak sınıflandırırken; Posner (1992) modelleri Johnson ve Tyler modelleri şeklinde sınıflandırmış. O'neil (2010) ürün- sonuç ve süreç olarak kategorileşmiştir. Planlar ve amaçları ürün- sonuç modelleri ön planda tutarken; etkinlik ve eylemi süreç modelleri ön planda tutmaktadır. İçerik ve öğretmen otoritesi ürün modellerinde baskınken; sosyal yaşam beceriler ve öğrenci süreç modellerinde ön plandadır. Ornstein ve Hunkins (2004) ise program modellerini "teknik- bilimsel" ve "teknik-bilimsel olmayan" olarak sınıflara ayırmıştır. "Teknik-bilimsel" modeller Tyler, Taba ve Hunkins modeller gibi geleneksel eğitim modellerinden oluşur. "Teknik-bilimsel olmayan" modeller müzakere modeli ve postpozitivist-postmodern program modeller gibi öznellik, kişisel, estetik, deneyimsel ve etkileşimselliği ön plana çıkarmaktadır (İşeri, 2015).

Türkiye'de Program Geliştirme

Türkiye'de Gözütok (2003) program geliştirme çalışmalarını 2000 öncesi ve sonrası olarak kategorileştirmiştir. 2000'li yıllardan önce 1980'li yılara kadar program geliştirme modellerinden öte sınıf düzeylerine göre içerik belirleme çalışmaları yapıldığını belirtmiştir. Bu dönemde yapılan programlar pragmatik felsefe ve ilerlemecilik akımına dayanmaktadır. Her program ilerlemeciliği savunduğunu belirtmesine rağmen esasicilik ve daimicilik ön plana çıkmıştır.

1950'li yıllara kadar "müfredat programı" anlayışı içerisinde programların içeriklerine ve birkaç dersi kapsayan amaçlar üzerine yoğunlaşılmıştır. 1950'li yıllardan sonra "eğitim programı anlayışı içerisine girilmiş ve program geliştirme çalışmaları hız kazanmıştır (İşeri, 2015). 1980'li yıllarda program geliştirme çalışmaları ağırlık kazanmıştır. 1982 yılında bir program geliştirilmesi ve diğer programların bu modeli esas alması için çalışmalar yapılmıştır.1990 tarihinde Dünya Bankasının mali desteğiyle yeni bir program modeli geliştirmiştir. Bu program "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi" kapsamında yapılmıştır. 90'lı yıllarda programların merkezi olması, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verememesi gibi program sorunları üzerine durulmuştur (Gözütok, 2003).

2000'li yıllara gelindiğinde 2004 yılında hazırlanan program 2005 yılında uygulanmaya konmuştur. Bu programla beraber öğrenciyi merkeze alan, yapılandırmacı öğrenme temelli, bireysel farklılıklara ve çoklu zekâ kuramına dayalı bir anlayışa geçildiği belirtilmiştir (Gözütok,2003). Demirel (2007) ise bu program modelinin eski programlardan farklı olmadığını, sadece program da hedeflerden becerilere, becerilerden kazanımlara uygun bir geçişin olduğunu ve ders araç gereçlerine ayrıca önem verildiğini belirtmektedir. Ara disiplin daha önceki programda da yer aldığını ve kavram haritalarının öğretim süreci içerisinde değerlendirilebileceğini belirtmektedir. 2005 yılındaki programla başlayan değişim 2015-2016 yılına kadar devam etmiştir. 2016-2017 yılından itibaren ise 51 müfredat ekseninde değişikliklere gidilmiştir. 2018 yılında ise eğitim programında tekrardan değiştirilmiştir (MEB, 2017).

Eğitim Programı ve Gizli Müfredat

Müfredat ve eğitim programı kavramları *curriculum* kelimesinin Türkçe karşılığı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kavram pozitivist anlayışın etkisiyle etkenlik ve edilgenlik boyutunda farklılaşmaktadır. Müfredatta (curriculum) pozitivist anlayış içerisinde eylem ifade etmeyen yani edilgen bir içeriği tanımlarken pozivist anlayış sonrasında currere (koşmak) eylem ifade eden etkenlik anlayışı içerisinde ele alınmıştır. Curriculum, iyinin ve doğrunun belirlendiği bir metindir; currere ise süreç içerisinde edinilecek eğitimsel deneyimlerdir (Mızıkacı, 2007). Pinar'a (2004, s 186) göre ise program bir sonraki nesle bırakılması istenen tarihsel, politik, teolojik, estetik, cinsiyet ayrımcılığı ve uluslararasılığı içeren bir alandır. Program, okulda gerçekleştirilen eğitimle ilgili tüm süreçlerdir (McKernan, 2007 , s . 4). Wiles ve Bondi'ye (2010) göre program,

öğrencinin istendik davranışlar göstermesini sağlayacak deyimleri yaşatarak gelişimini tam manasıyla gerçekleştirmektir. Yirminci yüzyıldan itibaren program tanımları zıt görüşteki eğitim felsefeleri, toplumsal dönüşümün sonuçları ve eğitimden istenen farklı amaçlara uygun olarak yorumlanmıştır (Wiles, 2005).

Eğitim programı, erişilecek amaçlardan, bunlara ulaşabilmek için belirlenecek içerikten, kullanılacak yöntemlerden, yardımcı araç-gereçlerden, amaçlara ne ölçüde gerçekleştirildiğini gösteren değerlendirme kriterlerinden oluşmaktadır (Gözütok, 2003). Bu geniş anlamının yanında eleştirel açıdan ele alındığında ise eğitim programı, öğrencilerin neyi, nasıl, ne şekilde öğreneceklerini belirleyen bir yönergedir. Yani eğitim programı, öğrencilere öylesine öğretilen bilgiden çok daha fazlasıdır. Siyasal iktidar için resmi eğitim, toplumsal bireyi inşa etmeyi sağlayan kurumlardan birisidir. Bu noktada uygulanan eğitim programının küresel gelişmelerden etkilenmemesi olası değildir.

Eğitim programı, eğitimde oldukça önemli bir yere sahiptir (Marsh, 2004). Öğrencilerin kazanması istenilen bilgi, beceri ve davranışların hepsi eğitim programlarına karar veren kişiler tarafından oluşturulur ve uygulanmaya konur. Eğitim programlarının içeriğini oluşturan bu bilgilerin nitelik durumu toplumu ilgilendirdiği için oldukça önemli bir yere sahiptir. Okulların iktidarların kendi ideolojilerini bir sonraki nesillere aktarmak için kullanılmaları dikkat çeken bir noktadır. İktidarlar eğitim programlarına müdahale ederek sistem içerisindeki bilginin dolaylı veya dolaysız herkese ulaşmasını ve kendi ideolojilerinin yaygınlaşmasına neden olmaktadır (Çetin, 2001b).

Pinar ve ark. (2004) eğitim programını politik, ırksal, otobiyografik, fenomenolojik, teolojik, uluslararası, toplumsal cinsiyet vb. şekillerde çözümlenebilecek, örgütsel ve söylemsel uygulamaları, yapıları, yansımaları ve deneyimleri ifade eden, sembolik bir gösterim olarak ifade etmektedirler. Eğitim programı önceki ve sonraki nesillere aktarmak istenilenlerin belirlendikleri bir alandır.

Apple (2004a), eğitim programlarının egemen sınıfların ve toplumdaki sınıfların ideolojik hegemonyasının yeniden üretilmesini sağladığını belirtmektedir. Eğitim ekonomi, tarihi ve etnografi temelli teknikler kullanarak sorguladığı eğitimin üç temel unsuru olan gizli müfredatın, açık müfredatın ve eğitmenlerin dikkatli bir şekilde incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencilere sezdirilmeden öğretilen gizli müfredat, resmi standartlaşmış bilgi olan açık müfredat ve eğitim süreçlerini planlayan, organize eden ve değerlendiren öğretmenlerin toplumdaki ekonomik ve kültürel yeniden üretme süreçlerinde etkin olduğunu belirtmektedir. Devletin her zaman okul, müfredat ve

ders kitaplarıyla yansız bir bilgi üretmesinin çokta mümkün olmadığını; müfredatın içerinde tanımlanan bilgi ve değerlerin farklı grupların iktidar mücadelesinin bir sorucu olduğunun altını çizmektedir.

Eğitim programlarının yanında okullarda öğretilen bilgiye dair Apple'ın (2004a) da belirttiği gibi okullar bilginin üretiminde önemli bir yere sahiptir. Toplumun ihtiyaç duyduğu bilgiden öte piyasanın genişlemesini sağlayacak teknik ve işletme odaklı bilginin üretimini sağlamaktadır. Bunun yanında okulda meşru görülen bilgi türleri öğrenci gruplarının sınıflandırılmasına da neden olmaktadır. Hangi bilginin neden öğretildiğini ve neye değer verilmesi gerektiğini belirleyen okullar, aslında öğrencilerin yanında bilgiyi de işlemektedirler.

Bireyin iş gücü piyasası içerisinde nerede yer alacağı, hangi yeteneklere ihtiyaç duyacağı, hangi mesleklerin nasıl bir tipi istedikleri her zaman eğitim programlarında tanımlanır. Eğitim esnasında bireylerin toplumsal işbölümü içinde yerleri belirlenir ve bunun için yetiştirilir. Bu, sınıflaşmanın ömrünü uzatır ve toplumsal işbölümün doğal ve kaçınılmaz olduğu algısının nesiller arası geçiş yapmasına neden olur (Gök, 1994).

Yukarıda anlatılanların ışığında okullarda kullanılan ders kitaplarının da eğitim programıyla bağlantılı olarak yeniden üretim sürecinden bağımsız olduğu söylenemez. Ders kitaplarının iki açıdan ele alınması bu noktayı daha iyi açıklayacaktır. Birincisi, kitapların ticari boyutu diğeri ise içerik boyutudur. Bilindiği üzere kitaplar basım yapıldığı günden itibaren ticari bir eşyadır. Apple (1989) ders kitaplarını basım ve yayınlarıyla uğraşan insanların pazarlama işiyle bu işe başladıklarını, ders kitabı pazarlama işini de geçmişlerinde var olan piyasa koşullarıyla şekillendirdiklerini, temel amaçlarının finansal sermaye ve yüksek kâr elde etmek olduğunu vurgulamaktadır. Günümüzde ise gittikçe büyüyen bir sektör haline gelmesi onun piyasa koşullarından bağımsız var olamayacağını göstermektedir. Ders kitaplarının içeriğinin belirlenmesinde editörlerin ilgileri, iktidar gruplarının çıkarları etkili olmakta, oluşturulan bilgiler öğrencilere resmi bilgi olarak öğretilmektedir.

Örtük-gizli müfredat ise ders dışı etkinlikleri içine alan geniş bir alandır. Gizli program öğretmen-öğrenci, öğretmen-yönetici, öğretmen-ebeveyn ve öğrenci-öğrenciler arası ilişkileri, kurumsal politikaları, öğrenci ve toplum için ders dışı faaliyetleri kapsamaktadır (Demirel, 2007). Örtük müfredat açık müfredatın eksiklerini tamamlayan, bilgi ve değerleri incelten ve baskın olan sisteme sosyalleşmeyi artıran resmi olmayan müfredattır (İnal, 2013).

Örtük müfredat, öğrencilerin ders içeriklerinin dışında eğitsel rutinler içerisinde öğrendikleri, içselleştirdikleri inanç ve doğrulardır (Stevens, Jr. ve Wood, 1992:112). Örtük-gizli müfredatla öğrenciler adalet, güç/iktidar, onur ve kişisel değer konuları benimseler. Apple ve Beane (2004) bilgi ve bilginin kullanımı bireyleri gizli bir şeklide etkilediğini ama demokratik toplumlarda bilginin sahipliğinin birey ya da zümreler elinde olmamasını gerektiğini vurgularlar.

Apple (1980) örtük programla birlikte piyasaya ait norm ve değerlerin öğrencilere aktarıldığını ifade etmektedir. Okullar toplumdan ayrı düşünülemezler ve toplumun talep ettiği itaatkâr işçileri okul aracılığıyla elde edilir. Örtük program da piyasanın yani ekonominin istenilen bireylerini kazandırmaktadır. İş yaşamında yaratıcılık, işe bağımlılığın yanın da itaatkâr olmalarını istemektedir. Bireyler örtük programla açık bir şekilde öğretilmeyen politik ve ideolojik düşünceler öğretilir (Apple, 2004b).

Örtük programlar öğretmenlerin davranışları, değerleri, beklentileri, inançları; ekonomik, sosyal ve siyası olanın hegemonyasını; sınıf ortamını; okulun öğrencilere sunduğu şartları; yazılı olmayan kuraları; otoriteyi içselleştirme durumlarını içermektedir. Örtük programın okuldaki idari ve örgütsel araçları organize etmesiyle, sınıf ortamıyla ve okul- çevre ilişkisiyle değerlerin öğrenilmesini amaçlanmaktadır (Yüksel, 2004, s.57-71).

Türkiye'de Uygulanan Eğitim Programları

Türkiye'deki eğitim programlarının Cumhuriyet'in ilânından sonra önemli ölçüde ilerleme kaydettiği göze çarpmaktadır. Türkiye'de uygulanan eğitim programları, hem devlet hem de küreselleşen değerler açısından uygun olarak değişen bir çizgi izlemektedir. Geçmişten bugüne uygulanan ilköğretim programları, istenilen insan tipini yetiştirmede bir araç olmuştur. Cumhuriyet'in kurulduğu yıllarda Türkiye'nin kendi kendine yeten bir ekonomiye ulaşması için tarım ve sanayide üretimin artmasını sağlayacak eğitimli bireylere ihtiyacı vardı. Bu nedenle 1924, 1926, 1936 ve 1948 ilkokul programlarının özünü; millilik, laiklik, batılılaşma ve pozitif bilimler oluşturmuştur. Bu programların değiştirilme nedenleri ise programa eklenen dersler, okulun örgütsel yapısındaki değişimler, köy okullarının yönetim biçimi anayasada meydana gelen değişimler ve devrimlerdir (Ergün, 2005). Programlar öncelikli olarak genel kültür ve bilgiye önem vermiş, içeriğin de ise vatandaşlık bilgisine ağrılık verilmiştir. Toplum

yararına hareket etme, vatana bağlılık, toplumsal eşitlik gibi değerlerin program aracılığıyla verilmesi hedeflenmiştir.

1950'li yıllarla birlikte uygulanan eğitim programlarında küresel etkiler kendini daha fazla hissettirmeye başlamıştır (Gözütok, 2013). 1968-1995 yıllarındaki programlarda ise geleneksel amaçlardan uzaklaşıldığı ve modernleşme olarak adlandırılan sürecin başladığı göze çarpmaktadır. 1968 programının farklı bir özelliği ise, yabancı kurum tarafından finansal olarak desteklenmesidir. Bireysel ve ya özel girişimciliğin programın amaçlar kısmına eklenmesi programın en belirleyici özelliğidir. Programla birlikte gelen yenilikler, o dönem devlet yönetiminden sorumlu Demokrat Parti'nin siyasıyla paralel olup, özellikle girişimciliğin programda yer alması, partinin ideolojik düşüncesine aykırı düşmemiştir. Programın bir başka özelliği, bilgiden çok beceriye önem vermesidir. 1990'da Dünya Bankasıyla birlikte hazırlanan Millî Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) ise sürecin belirleyicisi olmuştur (Türer, 2010). Yine 1990'lı yıllarda hayata geçirilen Toplam Kalite Uygulamaları ile eğitime piyasa kavram ve uygulamalarının taşınması hedeflenmiştir (Keskin, 2003).

2005 Eğitim Programı

2005 yılında yapılan program değişikliğini tam olarak okuyabilmek için siyasi, ekonomik ve eğitim alanlarında yaşanan durumlara da göz atmak gerekmektedir. 1998 ve 2005 yılları arasında demokrasi anlayışının öne çıktığı göze çarpmaktadır. Eğitim açısından önemli olan bir gelişme ise 28 Şubat 1998 tarihindeki on sekiz maddeden oluşan önlemler paketiyle birlikte ilköğretimin beş yıldan sekiz yıla çıkarılması olmuştur. Bu yıllarda IMF programları ekonomiyi etkilemiştir. Enflasyon oranı %100'e varmış, işsizlik oranı artmış ve yaşanan Marmara Depremi ekonomiyi kötü yönde etkilemiştir. Özelleştirme en önemli ekonomi politikası olmuştur. Devlet kurumları özelleştirilmeye başlanmıştır. Kamu harcamalarına kısıtlama getirilmesi eğitim harcamalarının da azaltılmasına sebebiyet vermiştir (Mızıkacı, 2013).

2000'li yıllarda artan nüfus ve 1997 yılında ilköğretimin sekiz yıla çıkması ile doğru orantılı olarak okullaşma oranı artmıştır. İlköğretimin sekiz yıla çıkarılması uygulanacak olan programın da uyum içerisinde olmasını gerekli hâle getirmiştir.

Dünya Bankası'nın 1999-2005 yılları arasında yürüttüğü Türkiye Eğitim Sektörü çalışması sonuçlarına bakıldığında ise:

Okul öncesi eğitimi oranı düşük gelir grubu ülkelerden bile geridedir, orta öğretim çağındaki her üç kızdan ve her erkekten biri okula gitmemektedir. PISA sonuçları bakımından Avrupa'da ve Türkiye'de iyi yetişmiş bireyler arasında az bir farkın olmasına rağmen yetersiz öğrenci grupları arasındaki fark çok fazladır. Uzman düşünüş, karmaşık iletişim ve problem çözümü zorlaşmakta, zengin ve fakir öğrenciler arasındaki fark artmakta, okulda öğretilen bilgi ile iş hayatı için gerekli yetenekler örtüşmemektedir. Okulların kaynak, yetki ve özerkliği olmadığı için sonuçlardan sorumlu tutulmamaktadırlar. Eğitime kamu kurumları daha az yatırım yaparken özel teşebbüsler daha fazla yatırım yapmaktadır.

Program değiştirme noktasında yaşanan değişimler 1990'da Dünya Bankası ile imzalanan" Milli Eğitimi Geliştirme Projesine" dayanmaktadır. Projenin amaçları ise ilk ve orta öğretimin, öğretmen ve eğitim kalitesinin yükseltilerek eğitimin niteliğini artırmak olmuştur. 2000'li yıllarda yaşanan değişiklikse 2000'de Avrupa Konseyi ile imzalanan "Temel Eğitime Destek Projesi 'temelindedir (Bıkmaz, 2006).

PISA, TIMMS ve PIRLS gibi uluslararası sınavlardaki başarısızlık nedeniyle eğitimde "reform" yapma ihtiyacı da eğitim programındaki değişimin gerekçeleri arasında gösterilmiştir (Gözütok, 2013).

2004 yılında başlayan ve 2005 yılında devam eden , "eğitim reformu" düşüncesi çerçevesinde küresel eğitim yönelimlerinin temel alınarak eğitim programları bütünüyle değiştirilmiştir. Program değişikliği ise MEB tarafından şu şekilde gerekçelendirilmiştir:

> "Gelişmiş dünya ülkelerinin çoğu, ülkemize kıyasla okullaşma, alt yapı ve eğitim harcamaları bakımından ileride olduğu hâlde, sosyal ve ekonomik alandaki yapısal değişimler, demokrasi ve yönetim kavramlarındaki farklılaşmalar ve teknolojideki değişimler doğrultusunda, eğitim sistemlerini sürekli değiştirerek gelişmelere uyum sağlamak için eğitim sürelerinden, okul türlerine ve eğitim programlarına kadar her alanda reformlar yapmaktadırlar." (MEB, 2005a).

Yukarıda kastedilen gelişmiş ülkeler ise eğitim programı modellerinin yeni bilgi toplumundaki rekabetçi yaşam tarzıyla üstesinden gelemeyeceğini düşünen Avrupa Birliği, Uzak Doğu ve Kuzey Amerika ülkeleridir (Çeken, 2006).

Program altı ay kadar kısa bir süre içerisinde hazırlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı ilköğretim programlarında öğrenciyi merkeze alan, etkinliklerin önemli yer tutuğu bir eğitim modelinin amaçlandığı vurgulanmıştır (Bıkmaz, 2006).

Yapılandırmacı yaklaşım öğrenmeyi, yeni deneyimlerin önceden var olan zihinsel modellerle etkileşimi sonucunda ortaya çıktığını savunmaktadır. (Bukova, Güzel ve

Alkan, 2005:387). Öğrenen bu süreçte aktif olmalıdır. Bu yaklaşıma göre öğrenenin merkezde, içeriğin öğrencilerin ilgi ve alakalarına göre belirlenmesi ve gerçek yaşamla ilgili olması, değerlendirme etkinliklerine öğrencinin de katılması gerekmektedir (akt. Çeken,2006). Öğrenen bilgiyi bireysel olarak oluşturur ve organize eder. Bu noktada bireysel yaşantılar oldukça önemlidir. Yapılandırmacılık felsefesine göre oluşturulan programlar öğrenci merkezli, gerçek yaşamla uyumludur. İçerikten çok süreç önemlidir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları önemli bir noktadır. Bu yüzden öğretmen öğrencilere uygun alternatifleri belirler ve gösterir, öğrenci kendi seçimini yapar. Öğretmen yol gösterici ve rehber konumunda olmalıdır.

Yapılandırmacı eğitim tasarımı neo-liberalizmle birlikte ifade edilen post- modern akımın görecelilik epistemolojisinin üzerine kurulmuştur. Bu yüzden post- modern program bir öğrenme teorisidir (Gömleksiz, 2005). Bu felsefi yaklaşımda tek doğru yoktur, bilginin göreceliliği söz konusudur.

Bu yaklaşımın öğrenmeyi ele alış biçimi olarak hoşgörüyü çok fazla ön planda tutması ve bu durumun öğretmenlerin bu tavrı sergilerken öğrenme planlarını hayata geçirememeleri ve yapılandırmacı eğitimi uygulayan öğretmenlerin otoriter olma gereksinimi hissetmeleri eleştirilen noktalarıdır.

2005 eğitim programının hazırlanmasında dikkat çeken özellikler şu şekilde belirtilmektedir: Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yapılandırmacı felsefeye dayanarak farklı değerlendirme yöntemlerinin bulunması ve dersler ezbercilikten uzaklaşarak, hayatın bir parçası olarak, daha kullanışlı hale gelmesidir. Öğrencilerin bilgiye direk maruz kalmaları yerine yönlendirmeler yaparak bilgiyi kendilerinin elde etmesini sağlayacak etkinliklerin uygulanması, küresel bütünleşme ve AB kriterlerinin dikkate alınmasıdır. Bütün dersler için eleştirel düşünmek, iletişim kurabilmek, yaratıcı düşünebilmek, araştırmak sorgulamak, problem çözmek, girişimci bir birey olabilmek, bilgi teknolojisini kullanmak aynı ölçüde arttırılmasıdır.

2005 ilkokul programında eleştirel düşünceye oldukça fazla yer verilmiştir ve öğrenciyi merkeze alan öğretme kuramları eleştirel düşünmeyi ön planda tutmuşlardır. Eleştirel düşünme bilgiyi değerlendirerek kullanma yeteneğidir. Öğrencilerin daha önceden bildiklerini uygulamalarına ve kendi düşüncelerini değerlendirip onu değiştirebilmeleridir (Demirel, 2007). Eleştirel düşünme "bireylerin amaçlı olarak ve kendi kontrolleri altında yaptıkları, alışılmış olanın ve kalıpların tekrarının engellendiği, önyargıların, varsayımların ve sunulan her türlü bilginin sınandığı, değerlendirildiği, yargılandığı ve farklı yönlerin, açılımların, anlamlarının ve sonuçlarının tartışıldığı,

fikirlerin çözümlenip değerlendirildiği, akıl yürütme, mantık ve karşılaştırmanın kullanıldığı ve sonucunda belirli fikirlere, kuramlara veya davranışlara varılan düşünce biçimidir" şeklinde ifade edilmektedir (Aşkar, Paykoç, Korkut, Olkun, Yangın, ve Çakıroğlu, 2005*).* İnsan kendi gelişimini ve öğrenme sürecini kendisi denetleyebilendir. Öğrenme konusunda kendi özgürlüğünü ve bağımsızlığını sağlayabilir. Programlarda kişilerin kendi düşünme sistemlerini oluşturabilmeleri için eleştirel düşünmeye yer vermesi gerekir.

Geliştirilen eğitim programlarıyla öğrenci bilgiyi alırken edilgen, pasif halinden sıyrılacak, öğretmen de bilgi noktasında bir otorite olmaktan çıkarılması hedeflendiği belirtilmiştir (Kayıkçı ve Sabancı, 2009). Yeni programda, öğrenci ve öğretmen rolleri açık ve detaylı bir şekilde belirtilmiştir. Neredeyse bütün konular için öğrenciler bilgiye ulaşmasını bilen, zihninde yapılandıran ve sonunda yeni bilgiyi üretendir. Öğrenciye rehberlik etmesi gereken kişi ise öğretmendir (Aşkar ve diğerleri, 2005). Yeni eğitim anlayışı içerisinde öğretmen, öğrencinin sorgulama yeteneğini kazandırmaya çalışacaktır. Öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olmak için öğretmene yol gösterici, rehber rolü tanımlanmıştır.

2005 eğitim programındaki kazanımlar, kapsam, öğretim faaliyetleri ve ölçme değerlendirme alanlarında eski programlardan farklı uygulamalar yapılmıştır.

2005 programında "kazanım" tabiri "amaç", "hedef" ve "hedef davranışlar" gibi kavramların yerini almıştır. Kazanım ifadesiyle öğrenci merkezli bir eğitim programı olduğunu ve dayandığı felsefeyle örtüştüğünü göstermektedir *(Aşkar ve diğerleri, 2005).*Kazanımlar bilgiyi somutlaştıran, önceden belirlenmiş yaşantılarla öğrenciye bilgi, beceri ve tutum kazandırmayı amaçlayan ifadelerdir. Programda yer verilen kazanımların öğrencilere kazandırılması için etkinlikler bir araç olarak verilmiştir (Rençber, 2008).

Programın içeriği yani ele alınacak etkinlikler, üniteler ve konular yapılandırmacı yaklaşımda ise süreç içerik olarak düşünülmektedir. Önemli olan süreci içinde aktif olup anlamlandırabilmedir. 2005 programında içerik yaş ve sınıf kriterlerine göre belirlenmiştir. İçerik oluşturulurken öğrenmeyi kolaylaştıracak, bireyselleşme ve toplumsallaşmayı dengelemeye oldukça dikkat edildiği ifade edilmiştir(Rençber, 2008).

2005 programında tematik bir yaklaşım kullanılmıştır. Zorunlu ve seçmeli temaların yanında içeriğe uygun önerilerde bulunulmuştur. İçerik noktasında başka bir farklılıksa ara disiplin kavramıdır. Program için ara disiplinler belirlenmiş ve derslerle ilişkilendirilmiştir (Aşkar ve diğerleri, 2005).

2005 programına daha önceki programlarda olmayan spor kültürü ve olimpik eğitim, sağlık kültürü, rehberlik ve psikolojik danışma, kariyer bilinci geliştirme, girişimcilik, afet ve güvenli yaşam, özel eğitim, insan hakları ve vatandaşlık ara disiplinleri yerleştirilmiştir. Girişimcilik hem bir beceri hem de bir ara disiplin olarak yer almıştır (Gözütok, 2013).

Girişimciliğin, programdaki önemi MEB'in yayınlanan İlköğretim 1–5 Sınıf Programları Tanıtım El Kitapçığında şu şekilde bahsedilmiştir:

> "Programlar; istikrarlı, üretken ve sürdürülebilir bir ekonomiyi önemser ve öğrencinin ekonomik hayat ile iç içe olmasını ister. Bu nedenle yalnız içinde yaşadığı toplumun ekonomik hayatını incelemesi ve bu konuda fikir üretmesiyle yetinmez, hızla değişen dünyada ortaya çıkabilecek ekonomik fırsatları değerlendirmesi için de rehberlik eder. Bu sayede öğrenci, gittikçe küreselleşen dünyada başarılı bir birey olarak ilerideki çalışma hayatına girişimci bir ruhla ayak uydurmada zorlanmaz (MEB, 2005a: 22)".

Bu programla birlikte ilk kez her ders için ders kitabı, ayrıca öğrenciler için çalışma kitabı ve öğretmenler için öğretmen kılavuz kitapları hazırlanmıştır. Bu kitapların hazırlanmasında alnında uzman kişilerden fikir alış verişinin yapılması zorunlu hale getirilmiştir. Ayrıca her bir ders için hazırlanan programlar ve detayları internet üzerinden yayınlanmıştır (Rençber, 2008).

Yeni programlarda öğrenme-öğretme süreçleri detaylı bir şekilde işlenmiştir. Uygulamaya yönelik etkinlik önerileri verilmiştir. Etkinliklerin uygulama noktasında bireysel farklılıkların ve çevresel etmenlerin göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir. 2005 programında araç ve gereçlerin somut olması vurgulanmıştır. Yapılan etkinliklerin öğrencilerin aktif olarak konuları araştırması, sorgulaması, problemleri çözebilmesi ve sonunda karar verebilmesi gerekliliğinin üzerinde durulmuştur. Etkinliklerde işbirlikçi öğrenme stratejilerinin kullanılmış ve çoklu zekâ kuramı esas alınmıştır (Aşkar ve diğerleri, 2005).

2005 programında ölçme değerlendirme süreçlerine baktığımızda öğrenme sonucuna bağlı olmaktan öte sürece dönük bir hal almıştır. Öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi ve öğretmenin öğrenciyi değerlendirmesi gibi süreçler tasarlanmıştır. Öğrencinin değerlendirilmesi çoklu ölçme araçlarıyla yapılmıştır (MEB, 2005b)

2005 eğitim programında, eski eğitim programlarından farklı olarak sarmallık ilkesi temel alınarak konu ve kavramlar tasarlanmıştır. Bilgiye ulaşma yolları, alternatif farklı yöntem ve teknikleri kullanarak bilginin elde edilmesi tasarlanmıştır.

Öğretmen ve yöneticiler öğrenciyi esas alarak öğrencilerin ihtiyaçlarını gören ve gidermeye çalışanlar olarak ifade edilmiş ve velilerle işbirliği esas alınmıştır (Gelen ve Beyazıt, 2007).

2005 programında velinin sürece aktif katılımına yer verilmiştir. Velinin programda etkin rol almasının programa karşı alınan negatif tavrın değişmesine yardımcı olacağı düşünülmüştür. Veliye gerekli geri bildirimin sağlanmasının öğrenci- öğretmen ve veli arasında etkili bir iletişimin olmasını sağlayacağı vurgulanmıştır.

Programın başka bir noktası ise her bir kademeye yönelik temaların içindeki kazanımlara ve etkinliklere dair yapılan uyarılarda programa eklenmiş ara disiplinlerle ilişkilendirilmesi üzerinde durulması gerektiğidir. Ara disiplinler ana disiplinlerle kapsamlı ve net bir şekilde uyuşan disiplinler olarak ifade edilmiştir. Buna rağmen ara disiplin olarak belirlenen "afet eğitimi", "girişimcilik", "insan hakları ve vatandaşlık", "kariyer bilinci geliştirme", "özel eğitim", "rehberlik ve psikolojik danışma", "sağlık kültürü", "spor kültürü ve olimpik eğitim" şeklinde belirlenen ara disiplinlerin öğretmen, öğrenci rolleri üzerindeki önemi ve etkisi, niçin bunların belirlendiği açık bir şekilde anlaşılamamıştır. Programlar gözden geçirildiğinde "Öğrenci Merkezli Eğitimi Uygulama Modeli" kapsamında ve programların ana hedeflerinde, prensiplerinde ve vizyonunda ifade edilen ve öğrencilere kazandırılmak istenen "eleştirel düşünme", "karşılıklı hoşgörü", "girişimcilik", "özyönetim", "katılım", "paylaşım", "işbirliği", "çevre duyarlılığı", "evrensel değerlerin benimsenmesi" gibi yeni niteliklerin uygulama esansında öğrencilere nasıl kazandırılacağı net bir şekilde belirtilmemiştir.

Önceki programla karşılaştırıldığında yeni programın amaçlarında yer alan öğrencilerin "görsel okuma", "görsel sunu", "bilgiyi araştırma", "keşfetme", "yorumlama", "zihinde yapılandırma", "bilgiye ulaşma", "bilgiyi kullanma", "bilgiyi üretme" ve "kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama" gibi zihinsel; "bilgi teknolojilerini kullanarak öğrenme" gibi teknik; "işbirliği yapma", "girişimci olma" gibi sosyal ve bunların yanında politik ve ekonomik gelişmelerin sağlanması programın hedefleri arasında yer almıştır. Başka bir ifadeyle, yeni program dil gelişimiyle beraber amaçları arasında zihinsel, teknik, sosyal politik ve ekonomik gelişimi de ön planda tutmuştur (Aşkar ve diğerleri, 2005).

Öğretim programlarının kapsamının ve bileşenlerinin belirlenmesinde bazı prensipler önemsenmiştir. Bu ilkelerin; Türkçeyi doğru ve etkili kullanan, okumaktan zevk alan, duygu düşüncelerini rahatlıkla ifade eden, bilişim teknolojilerini ve ana dilinden farklı bir dili de etkin bir şekilde kullanan, işbirliği yapan, iletişim kuran,

değişime uyum sağlayan, şartlandırmaya karşı, hoşgörülü, görev ve sorumlulukların farkında olan bireyler yetiştirmeyi esas aldığı, ailenin eğitim-öğretim sürecine katılımını destekler nitelikte bir yapı sergilediği belirtilmiştir.

Bu programla birlikte bireyin çok yönlülüğünden çok piyasaya ayak uydurabilmesi için "etkililik", "kalite" ve "verimlilik" gibi ekonomik terimlerden sıkça bahsedilmiştir (İnal, 2013).

2005 Eğitim Programı ve 1968 Eğitim Programı karşılaştırıldığında aşağıdaki tabloda sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

Tablo1

2005 Eğitim programına 1968 programından farklı olan noktalar

	2005 Eğitim programına 1968 programından farklı olan noktalar
Yaklaşım	Amaç ve davranışlardan vazgeçilerek kazanım anlayışı içeren yapılandırmacı bir yaklaşım benimsenmiştir.
Programın Felsefesi	Program felsefesi Newtoncu bir anlayıştan Kuantumcu bir anlayışa geçiş yapmıştır.
Konu ve kavramlar	Konu ve kavramların sıralanmasında doğrusallık ilkesi terk edilip sarmallık ilkesine esas alınmıştır.
Eklenen Konular	Afet eğitimi, girişimcilik, insan hakları ve vatandaşlık, kariyer bilinci geliştirme, özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışma, sağlık kültürü, spor kültürü ve olimpik eğitim gibi ara disiplinler eklenmiştir.
Yöntem ve Teknikler	Ezbere dayalı geleneksel yöntemlerden vazgeçilerek yaratıcı drama, grup çalışması, zaman şeridi oluşturma, çalışma kâğıdı doldurma, görsel materyal okuma, rol yapma, benzetim, mikro öğretim, performans gösterileri, bilgisayarlı eğitim, , grafik oluşturma, proje çalışmaları gibi bilgiye ulaşmak için farklı yollar eklenmiştir.
Kullanılan Materyal	Değişen yöntem ve teknikler bağlı olarak akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon, yazıcı gibi teknolojik araç gereçlerin kullanımı ön plana çıkmıştır.
Değerlendirme	Geleneksel yöntemlerden uzaklaşılarak gözlem, performans ödevleri, görüşmeler, öz değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, posterler gibi alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri benimsenmiştir.
Öğretmen Rolü	Öğretmen bilgiyi aktarıcısı rolünden çıkarak yol gösterici, rehber rolü, yardımcı, yönlendirici olma rollerini üstlenmiştir.
Öğrenci Rolü	Öğrenciye bilgiyi yapılandıran, sorgulayan bir rol biçilmiştir ve öğrenci programın merkezinde yer almıştır.
Kazandırılmak İstenen Davranışlar	Öğrencilerden eleştirel düşünme, karşılıklı hoşgörü, girişimcilik, özyönetim, katılım, paylaşım, işbirliği, çevre duyarlılığı, evrensel değerlerin benimsemeleri beklenmiştir
Programın Hedeflediği Beceriler	Görsel okuma, görsel sunu, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama, zihinde yapılandırma, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma, bilgiyi üretme ve kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama, bilgi teknolojilerini kullanma, işbirliği yapma, girişimci olma gibi davranışlar hedeflenmiştir.
Yönetim	Yöneticiler kontrol edici rollerinden uzaklaşarak öğrencilerin bilgi, beceri ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak için çabalayan bir rol üstelenmişlerdir.
Veli	Veliler eğitime dâhil olmazken eğitimin birçok noktasında veliyle işbirliği esas alınmaya başlanmıştır.

Tabloya bakıldığında açık eğitim programının değişmesine bağlı örtük programın da etki ettiği alanlarında da değişimin yaşandığı görülmektedir. Okul yönetiminin, sınıf ikliminin, okul- çevre ve okul-veli ilişkisi gibi örtük programın içerdiği eğitim unsurlarında değişime sebep olmuştur.

Örtük programa dair Yangın ve Dindar (2010) yaptıkları çalışmada 2005 yılında uygulanmaya başlayan eğitim program yapılandırmacı yaklaşım temeli üzerinden şekillendirdiği için öğrenci merkezli bir anlayış benimsenmesine rağmen öğretmenlerin öğrencilerin bilişsel, psikomotor durumlarını ve bireysel farklıklarını göz ardı ederek derslerini işledikleri ve yaptıkları etkinliklerde çok başarılı veya çok düşük seviyeli öğrencileri göz önünde bulundurmadıkları belirlenmişlerdir. Sınavlardan aldıkları notlar öğretmenin gözünde belirleyici olduğunu ama buna rağmen öğrencilerden aktif bir şekilde derse katılmalarını beklediklerini ortaya çıkarmışlardır. Öğretmenler klasik sınav biçimlerinden vaz geçmedikleri için bu sınavlardan alınan puanlarla dersteki etkinliklere devam ettiklerini ve bu durumun öğrenciler arasında ayrıma sebep olduğu belirlenmiştir. Ayrıca programın öğretmen merkezli olarak devam ettiği ve program dışı uygulamalara bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde devam ettiği ileri sürülmüşlerdir.

2005 yılında MEB'in ilköğretim öğretim programlarını yenilemesiyle, literatürde yer bulan birçok güncel öğretim yaklaşımından yararlanılmaya çalışılmış ancak EPÖ alanındaki akademisyenlerin görüşlerine başvurulmamıştır. Bu kanıyı destekleyen Gözütok (2014), 2005 yılında ihtiyaç analizi yapılmadan ve yeterince denenmeden yürürlüğe giren bu programlarda milli değerlerin ve Atatürkçülüğün önemli ölçüde azaltılmasının, diğer ülkelerden program uyarlama ve dini değerleri ekleme yönündeki eğilimin akademisyenleri kaygılandırdığını belirtmiştir.

2005'te uygulanan programın genel özelliklerine bakıldığında küreselleşen eğitim anlayışından oldukça etkilenildiği, piyasaya ait olan girişimcilik, rekabet gibi kavramların eğitim alanına girdiği, eğitimin içeriğinin ve pratiklerinin radikal bir şekilde değiştiği göze çarpmaktadır. 2005 tarihinden itibaren eğitim programları da zaman zaman değişime gidilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının eğitim programları yenileştirme, değiştirme ve geliştirme çabaları 2005'de başlamış ve halen devam etmektedir.

Neo-Liberal Politikalar Bağlamında Öğretmenler

Neo-liberal eğitim politikalarını uygulayıcı olan öğretmenlere de farklı sorumluluklar ve görevler yüklemiştir. Neo-liberal politikaların dönüştürücü etkisini hisseden meslek grubu öğretmenliktir. Piyasa kurallarının geçerli olduğu okullarda öğretmenliğin yeterlilikleri belirlenmiş ve performansları denetlenebilir bir hale gelmiştir (Conell, 2009).

Öğretmenlik mesleğinin kesin bir tanım ve imajı yoktur. Bunun yanı sıra öğretmenin kültürden kültüre değişen bir imajı söz konusu olabilir. Öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri tanımlanması ya da standartlarının belirlenmesi, öğretmenliği teknik bir iş gibi algılanmasına neden olmaktadır. Standart ve yeterliliklerin söz konusu olduğu imaj, pazara yönelik politika, kültür ve ekonomiyle ilgili durumlarla bağlantı kurulabilir. Yeterlilikler, performansa ve performansın ölçülmesinin üzerinde durmaktadır. Performans göstergeleri de bu yeterliliklere uygun olarak oluşturulmaktadır. Ama okul, ortak yürütülen faaliyetlerin ve ortaya çıkan sonuçların mühim olduğu yerdir. Nitelikli eğitim, müşterek gayretlerin sonucudur (Connel, 2009).

Birçok ülkede, hem okul hem yönetici hem de öğretmen yeterliliklerine yönelik yerelde kriterler oluşturulmaya çalışılmıştır. Oluşturulan kriterler, öğretmenlerin denetlenmesini ve hesap vermesini sağlayacak düzen olarak görülmektedir. Oysa belirlenen öğretmenlik mesleğine dair nitelikler, sadece kontrol ve açıklamada bulunma işlevinde değildir. Asıl önemli nokta öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve verilecek olan eğitimlerdir (Assuncao ve diğerleri, 2008). Bu çabalar öğretmenlik mesleğinin niteliklerini belirleyerek maddi anlamda kriterlerini oluşturmaktır. Oysa Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin kişisel boyutu yok sayılamaz. Bu noktada en önemlisi öğretmenliğin esaslarının tanınmasıyla ilgilidir. Çünkü nitelik çok boyutludur. Ve öğretmenliğin net bir tarifi yoktur.

Okuldaki her bir durum kendine has ve bir bağlam içerisindedir. Buna bağlı olarak öğretme ve öğrenme durumları da kendine hastır. Bir başka taraftan eğitim, öncelikle ahlaki bir etkinliktir. Toplumsal fikirler ve değeler öğretmenler için oldukça önemlidir. Öğretmenlik mesleğine dair oluşturulan standartlar öğretmenler arası söylem ve etkileşimle birlikte oluşturulur. Bu da mesleğin gereklilikleri noktasında olan ve olması gereken kriterlerin birbiriyle çatışmasına sebep verebilir. Oluşturulan standartlar öğretmenin sürece karar veren kişiden çok kriterlere göre süreci yürüten kişi olduğunun düşünülmesine neden olmaktadır.

Öğretmenlerin okul içerisindeki günlük pratiklerinde okul, bölge ve ulus düzeyinde belirlenen kararlar ve politikalar oldukça etkilidir. Öğretmenin karar verme sürecine müdahale etmesinden ziyade daha çok pasif bir konumda yer almaktadır. Oysa yapılandırmacılık düşüncesi içerisinde öğretmenin karar verme sürecinin bir parçası olması gerekmektedir. Mesleğe dair oluşturulan standartlar öğretmenliği dış etkilere maruz bırakmaya neden olmaktadır. Bu durum mesleki gelişimin hissedilmesi gereken bir ihtiyaçtan çok resmi kurumların mesleki yeterliliklerini belirlemektedir. Öğretmenlerin bu sürece müdahil olma durumu oldukça kısıtlıdır. Bu nedenle öğretmenler bu standartları benimsememektedirler. Mesleki gelişim üzerindeki etkilerinin ise yok denecek kadar az olması beklenir (Assuncao ve diğerleri, 2008).

Ülkemizde de eğitime dair yaşanan değişimler ve politikalar eğitimin kalitesini geliştirme adına merkezi olarak planlanmaktadır. Eğitim sistemlerinin merkezi ve hiyerarşik yapısı nedeniyle değişimlerin istenildiği şekilde hayat geçirilememiştir. Sürece değişimden etkileneceklerin tamamının katılmaması, gündelik sorunların çözülmemesi, değişim çabalarının istenildiği gibi sonuçlanmaması durumu oldukça yüksektir. Ülkemizde öğretmenlik mesleği konusunda standartlar geliştirilmiştir ve bu standartların değişik amaçlarla değerlendirileceği belirtilmiştir. Oluşturulan bu kriterlerin farklı bağlamlar ve koşullara cevap verme ihtimali oldukça düşüktür. Bu yüzden bu standartlar bir söylemden ibaret olma riskini taşımaktadır (Şişman, 2009).

Yaşanan bu değişimle öğretmenler, yeterlilik ve becerileri kazandırmayı amaçlayan, sadece öğretmeye odaklanmış hâle gelmişlerdir. Öğretmenin mesleki yeterlilikleri öğrencilerinin sınavlarda gösterdiği başarıyla veya standart testlerle belirlenmektedir (Ünal, 2005). Eğitim yoluyla kazandırılmak istenen sınavlardan elde edilen sonuçlardır. Bu da öğretmenliğin bir eğitimci olma anlayışının dışında bir teknik ara insan gücü olma durumuna gelmesine neden olmuştur (Özsoy ve Ünal, 2010).

Merkezî sınav- standardize edilmiş testi-uygulaması, bir yandan "çoktan seçmeli" sorulardan oluşan ve bir "test hazırlama kurumunca "Türkiye'de Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi" hazırlanmış olan sınavların "objektif" ve "âdil" bir seçme işlemini sağladığına ilişkin sınavın içeriğinden bağımsız bir değerlendirmeye onay verilmesine sebep olmaktadır. Diğer bir tabirle "âdil" bir yerleştirme için "merkezî sınav" kâfidir düşüncesini ve özgür iradesiyle karar vererek seçebilmesi yerine, "doğal" ve "kabul edilebilir" olanın sınavı geçmek olduğu düşüncesini oluşturmaktadır. Diğer yandan ise, öğrencilerin (ve kuşkusuz ana babaların da) "rekabet"i kaçınılmaz olarak görmesine, bunu yaşamın bir parçası saymasına neden olmakta, bu değerler ise iş gücü piyasasının

esnekleştirilmesinin ana unsurlarından "performans değerlendirme" ve "hesap verebilirlik" uygulamaları için fikri hazırlık sağlamaktadır. Merkezî sınavların "standardize edilmiş testlerin" eğitim giderleri üzerinde yaptığı bir çalışmasında McNeil, standardizasyon, okullardaki öğrenmeyi ve öğretmenin niteliğini düşürdüğünü ve bunun da ötesinde, uzun dönemde standardizasyon eşitsizlik yaratmakta, yoksul-zengin, azınlık-azınlık olmayan öğrencilerin aldıkları eğitimin niteliği arasındaki farkı artırdığını belirtmektedir (akt. Hursh, 2001).

2005 programı noktasında öğretmenleri ele alacak olursak öğretmenler yeterince bilgilendirilmemişlerdir. Selçuk (2004) öğretmenlerle ilgili olarak verilecek eğitimleri beş yıl olarak planladıklarını ve bu süreç esnasında öğretmenlerin hizmet-içi eğitimle, interaktif televizyon çalışmalarıyla, uzaktan eğitim metotlarıyla programa dair gerekli bilgiyi elde etmelerini sağlayacaklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yeni programla ilgili bir sıkıntı yaşayacaklarını düşünmediğini, zor şartlara uyum sağlayabileceklerini söylemiştir. Ama sadece pilot uygulaması yapılan 9 ilden 120 öğretmene programla ilgili hizmet içi eğitim verilmiştir. Hizmet içi eğitimler yıl boyunca sürmüştür. Talim terbiye kurulunun sitesinden programa yönelik bilgi ve belgeler yayınlanmıştır. Ayrıca dönem başında öğretmenlere sadece birer haftalık seminerler düzenlenmiştir

2005 programında rehber, yol gösterici olarak nitelendirilen öğretmen, etkili bir ortam sağlayabilmesi için yeterli derece de alan bilgisine sahip olma gereksinimi hissedecektir (Windschitl, 2002; Verspoor,1989). Yeterli düzeyde bilgi sahibi olmayan öğretmenler daha çok didaktik yöntemleri uygulamayı seçtikleri, bu noktada öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışını gerçekleştiremedikleri görülmüştür (Elmour, Peterson ve McCarthey, 1996).

Programla beraber uygulanmaya konulan ölçme ve değerlendirme teknikleri yeni olduğu için bu teknik ve yöntemlerin nasıl uygulanacağı, ne kadar zaman aralıkla uygulanacağı ve nasıl puanlanması gerektiği öğretmenlere kazandırılmalıdır (Bıkmaz, 2006).

Ayrıca programın istenilen şekilde uygulanması için alt yapı yetersizliklerinin giderilmesi, eğitsel anlamdaki desteğin sağlanması öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecini planlanmasında oldukça etkili olmaktadır. Bu durumların sağlanmaması öğretmenin birçok zorlukla karşılaşmasına neden olacaktır (Bıkmaz, 2006).

İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili çalışmalara bakıldığında ise göze çarpan çalışmalar bulunmaktadır. Bunlar;

Yaşaroğlu (2006) "AB Ülkeleri ile Türkiye'deki İlköğretim Okulları 'Eğitim Programlarındaki Ders Yüklerinin Karşılaştırılması" çalışmasında, AB'ye üye ülkelerin ve Türkiye'nin eğitim programlarının karşılaştırmıştır. Seçilen ülkeler ise farklı bölgelerde bulunan İngiltere, Norveç, İtalya, Macaristan ve Yunanistan'dır. İlköğretim seviyesinde okutulan derslerin yükleri, amaç ve davranışları Avrupa Birliği ülkeleri arasındaki uyum ve uyumsuzlukları ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuç olarak eğitim programlarının örtüştüğü göze çarpmaktadır. 2005 programından itibaren uygulanan programların AB programlarıyla uyum içerisinde olduğunu tespit etmiştir. Programların hazırlanma ve uygulanma aşamalarının benzerliğinin yanı sıra ölçme ve değerlendirme sistemleri arasında da uyum söz konusudur. Bu programlar hazırlanırken otuza yakın ülkenin programlarının incelenerek yapıldığı ayrıca belirtilmiştir.

Çeken (2006) "Küreselleşme ve Türkiye'de Eğitim Politikaları Yeni İlköğretim Müfredatı Sosyal Bilgiler Programı Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışma eğitimin küreselleşmesini sosyal bilgiler dersi üzerinden ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmanın ilk bölümünde eğitimde yaşanan değişimin yeniden yapılandırma süreci ile bağlantısını post modernist bir yaklaşım içerisinde ele almıştır. İkinci bölümünde ise yeni ilköğretim sosyal bilgiler ders programının küresel etkiler içerisinde nasıl şekillendiğini ele almaktadır. Bu etkilerin dünyada bir standartlaşmanın etkilerinden kaynaklandığı ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda eğitimde, piyasanın ve rekabet sisteminin önemli hale gelmesinin, eğitimin içeriğinin yeniden düzenlenmesine neden olduğu sonucuna varılmıştır. Piyasaya ait "girişimcilik", "bilinçli tüketim", "para", "reklam" kavramların müfredatta yer almaya başlaması yaşanan gelişmeler bir sonucu olduğu saptanmıştır.

2005 tarihinde yenilenen müfredatı öğretmen görüşleri yoluyla Rençber (2008) incelenmiştir. "Yeni İlköğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Müfettiş, Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmasında karşılaşılan sorunları değerlendirmek ve alanda çalışan kişilere geri bildirimlerin verilmesini amaçlamaktadır. Araştırma grubu Konya ili merkez ilçelerindeki okul yöneticileri, sınıf öğretmenleri ve ilde görevli ilköğretim müfettişlerdir. Araştırma grubu rastlantısal örneklem yoluyla belirlenmiştir. "Yeni İlköğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Müfettiş, Yönetici Ve Öğretmen Görüşleri Ölçeği" ile elde

edilen veriler SPSS 12,0 for Windows programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları yönetsel, öğretmen, kazanım ve içerik, öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin sonuçlar olarak kategorileştirilmiştir. Yönetimsel bağlamda hazırlık aşamasının kısa bir zaman dilimine sığdırıldığı, programın yeterli derecede anlatılmadığı ve örgütsel dönüşümün sağlanmadığı görülmüştür. Öğretmen boyutunda sınıfların kalabalık olması, hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, alt yapı ve donanım eksiklikleri programa karşı ve önyargılı olmalarına sebep olmuştur. Getirdiği programa karşı motivasyon ayrıca program için gerekli alt yapının ve gerekli maddi desteğin sağlanamadığı tespit edilmiştir. Kazanımların ise öğrenci seviyelerine uygun olduğu ama buna rağmen öğretmen kılavuzları, öğrenci ders ve çalışma kitaplarının programın içeriğine uygun hazırlanmadığı görülmüştür. Son boyutta ise sınıfların kalabalık olması etkinliklerin uygun olarak yapılmaması değerlendirme süreçlerinde bir problem olarak belirlenmiştir. Sınıftaki araç gereçlerin öğretmenlerin bilgisinin azlığı ve araç kullanma alışkanlıklarından dolayı istenilen seviyede olmadığı tespit edilmiştir.

Zavale (2013) "Using Michael Young's Analysis on Curriculum Studies to Examine the Effects of Neo-liberalism on Curricula in Mozambique" adlı makalesinde neo-liberalizmin Mozambik'teki müfredat üzerindeki etkilerini incelemiştir. Makalede orta ve teknik/mesleki eğitimdeki reformlar üzerinde durulmuştur. Makalede liberal olmayan müfredatın "liberal olmayan" veya "sosyalizmden neo-liberalizme geçiş dönemi" müfredatıyla açıklanması ve karşılaştırılması, müfredat politikası değişiminin nasıl bir anlam ifade ettiğini göstermeye çalışmıştır. Devam eden neo-liberal politikalar eski disiplin temelli müfredatlardan pazar taleplerine uyum sağlamaya yönelik, disiplinlerarası, karma, esnek, mesleki beceriye dayalı bir müfredata geçildiği vurgulamıştır. Makalede, toplumcu gerçeklik, sosyal yapılandırmacılık ve toplumsal gerçekçi epistemolojilerin ve bunların müfredat politikaları bağlamındaki uygulamalarının, özellikle neo-liberalizmin müfredatı nasıl şekillendirdiğini Mozambik'teki müfredat politikalarıyla eleştirel olarak analiz etmek ve anlamak için kullanabileceği tartışılmıştır.

Zavale (2013) müfredatla ilgili veri elde etmek ve onlardan neoliberal özellikler çıkarmak için belgesel araştırmalarını kullanmıştır. 1990 ile 2000'deki resmi müfredatı karşılaştırmıştır. Makale, orta ve mesleki eğitime odaklanmaktadır, müfredat belgelerinin özelliklerini tanımlamak için, Ribeiro'nun (1999) müfredat bileşenlerini tanımlama / analiz etme modeline dayanarak içerik analizi tekniğini kullanmıştır. 2000'li yılların

müfredatının yapılma gerekçeleri ve amaçları, seçilmiş bilgi kaynakları ve değerlendirme stratejilerine odaklanmıştır.

Araştırmada Zavale (2013) 2000'lerde getirilen liberal yanlı müfredat ile 1990'lı yıllarınki orta ve teknik ve mesleki müfredatla karşılaştırmış ve farklılıkları ve özellikleri belirlemiştir. 1990'ların müfredatı temel olarak disiplin temelli, insüler, katı ve sosyal gerçekçilik epistemolojisine dayandığını belirtmiştir. 2000'lerin ise liberal yanlısı müfredatları temel olarak disiplinlerarası, melez, esnek ve pratik / mesleki bilgi veya becerilere odaklandığını ve bir sosyal yapılandırmacılık epistemolojiden ve sosyo-ekonomik uygunluk iddialarından ilham aldığını vurgulamıştır. Ayrıca, Young'ın (2008) öne sürdüğü toplumsal gerçekçiliğinin, sosyo-ekonomik uygunluk iddialarıyla bilimsel gerçekliği ve tarafsızlık iddialarını uzlaştıran bir müfredat için yararlı bir temel olduğunu belirtmiştir. Buna toplumsal gerçekçilik, teorik-akademik bilgiyi devam eden liberal pro-müfredat politikalarına geri getirmek için etkili bir çerçeve olabileceğini söylemiştir.

Akkaymak (2010) "Neo-Liberalism And Education: Analysis Of Representation Of Neo-Liberal Ideology In The Primary School Social Studies Curriculum In Turkey" adlı tez çalışmasında neden Milli Eğitimin 2004'te eğitim reformuna gittiğini, neo-liberal politikaları ve bu politikaların sosyal bilgiler kitabına nasıl yansıdığını ve devletin eğitim sistemindeki rolünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu bakımdan, tezde devletin eğitim üzerindeki etkisi, neo-liberalizmin eğitim ve sağlık gibi kamu hizmetlerine etkisini ve 2005 müfredatı neden değiştiğini ve programa neo-liberalizmin etkisini üzerinde durulmuştur. Ayrıca eğitimde yaşanan reformların Türkiye'ye özgü olmadığını başka ülkelerde de aynı sürecin yaşandığı üzerinde durulmuştur.

Çalışmada geçici zaman farkı analizi, içerik analizi ve derinlemesine görüşmeler neo-liberal politikaların eğitim üzerindeki etkisini analiz etmek için üç farklı yöntem araştırma bu çalışmada kullanılmıştır. Zaman farkı analizi, 1968 sosyal bilgiler öğretim programını ve 2004 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarını kapsamaktadır. Anahtar sözcükler ve bunların kullanımı arasındaki ilişkiyi açıklamak nicel ve nitel içerik analizleri gereklidir. Bu nedenle, bu çalışmada ders kitaplarının analizinde nicel ve nitel içerik analizleri yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler, konuyu daha derinlemesine kavrayabilmeli için yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda ise 2005 öncesi eğitim programı ve ders kitaplarına göre 2005 sonrası müfredat ve ders kitapları neo-liberal değerler üzerinde daha fazla durmuştur. 2005 öncesi ders kitapları temel olarak bir ailenin, toplumun ve ailenin bir parçası olmanın önemini vurgularken 2005 sonrası ders kitapları odağı toplum

temellinden daha çok daha çok bireysel bir özelliği ön plana çıkmıştır. Ders kitaplarında iş dünyasının kamu hizmetlerine katılımı 2005 sonrası ders kitapları eğitimin özelleştirilmesi fikri dolaylı olarak yer almıştır. 2005 sonrası ders kitapları bireyi üretici, tüketici, girişimci vatandaş olarak temsil etmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın genel amacı 2005'te yayınlanan ilkokul eğitim programına yansıyan neo-liberal eğitim politikalarını öğretmen görüşlerinden yola çıkarak analiz etmektir. Bu genel amaç doğrultusunda eğitimin içeriğinde, derslerde kullanılan materyallerde, eğitim programına eklenen veya çıkarılan konularla, yöntem ve tekniklerde, değerlendirmede, öne çıkardığı davranışlarda, öğretmenin, öğrenci ve müdür rolünde ve veli ilişkisinde nasıl yansıdığını belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin konuya ilişkin görüş ve değerlendirmelerinden yola çıkarak kapsamlı olarak çözümlenmesine yönelik betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Böylelikle, 2005 programına yansıyan neo-liberal politikalar öğretmenlerin görüşleri ve konu hakkındaki değerlendirmeleriyle ortaya konulabilecektir. Bu araştırmada neo-liberal eğitim politikalarının eğitim programına yansımalarını anlayabilmek için nitel yöntemden yararlanılmış, böylelikle, konuya ilişkin ayrıntılı ve kapsamlı verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma Kırıkkale ilinde görev yapan 17 ilkokul öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dokuz kadın öğretmen ve sekiz erkek öğretmen katılmıştır.

Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemine bağlı olarak "Maksimum Çeşitlilik Örneklemesi" ile belirlenmiştir. "Maksimum Çeşitlilik Örneklemesinde amaç göreli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örneklemde çalışan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bu yöntemi kullanmak isteyen araştırmacı, iki konuda dikkatli olmalıdır. İlk olarak amacı konusunda açık olmalıdır. Bu örnekleme yönteminde amaç çeşitliliği sağlamak yolu ile evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür ortaklıkların veya benzerliklerin olduğunu bulmaktır. İkinci olarak seçtiği problemle çeşitlilik alanlarını örneklemine nasıl yansıtacağına karar vermelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 108).

Bu amaçla; branş, sendika, cinsiyet ve kıdem özellikleri dikkate alınarak on yedi öğretmene ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin beşi sendika üyesi iken dört tanesinin herhangi bir sendikaya üyeliği bulunmamaktadır. Erkek öğretmenlerden sadece bir tanesinin sendika üyeliği bulunmamaktadır. Toplamda on iki öğretmen sendika üyesiyken diğer beş öğretmenin sendika üyelikleri bulunmamaktadır. Araştırma 2005 ilkokul eğitim programının incelenmesi amaçlandığından programın öncesini ve sonrasını daha iyi değerlendirilebilmesi için en az 2000 tarihinde öğretmenlik mesleğine başlamış öğretmenlerle gerçekleştirilmesi gerektiği belirlenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin hizmet sürelerine bakıldığında ise en az hizmet süresi 23 en fazla hizmet süresi 43 dür.

Veri Toplama Teknikleri

Türkiye'de 2005 yılında uygulanan eğitim programının sonrasında, ekonomik ve sosyal politikalar çerçevesinde, eğitim sürecinde yaşanan değişimi ve bu değişimin etkilerini öğretmen görüşleriyle çözümlemeyi hedefleyen bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. En geç 2000 yılında göreve başlamış olan öğretmenlerin yaşanan eğitim programı değişimine dair düşüncelerinden, tecrübelerinden ve algılarından yola çıkılarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin 2005 yılı ilkokul eğitim programına dair görüşleri alınmıştır. Görüşme yöntemiyle; öğretmenlerin yaşanan değişiklik sonucunda tecrübeleri, duyguları ve algılarına dair bilgi toplanmıştır. Bu toplanan veriler vesileyle, yaşanan değişimin eğitim süreci içerisinde öğretmenlerin gözünde nasıl yorumlandığı ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve araştırma açısından önemli olarak belirtilen soruların yanıtları aranmıştır.

Görüşme; kişilerin deneyimlerini, duygularını düşüncelerini ve idraklarını ortaya koymada kullanılan önemli bir yöntemdir. Sözlü iletişim bu yöntemin temel birleşenidir. Konuşma aracılığıyla veri toplanmaya çalışılmaktadır. Ayrıca; kişilerin birbirlerini görmelerinden, duymalarından, karşılıklı konuşma esnasında birbirlerini anlamalarından ve ayrıca fiziksel olarak yakın olmanın psikolojik olanaklarından yararlanılması gerekmektedir. Görüşme tekniğinin bir plan ve amaç dahilinde uygulanması gerekir (Rummel,1968).Görüşmeler sırasında, önceden belirlenen sorular dışında, görüşme sırasında ortaya çıkan ve görüşmeyi derinleştirmek için gerekli görülen yeni sorular da

görüşmecilere yöneltilmiştir. Böylelikle, araştırmanın amacına bağlı olarak "amaçlı bir sohbet"in gerçekleştirilmesiyle birlikte görüşülen kişilerin doğal olarak, kendiliğinden ortaya çıkacak katkıları sağlanmaya çalışılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma eğitimin içeriğinde, derslerde kullanılan materyallerde, eğitim programına eklenen veya çıkarılan konularla, yöntem ve tekniklerde, değerlendirmede, öne çıkardığı davranışlarda, öğretmenin rolünde ve yönetici öğretmen ilişkisinde nasıl yansıdığını belirlenmesi amaçlandığından her bir alana yönelik sorularla görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme soruları oluşturulurken 2005 yılı ilkokul eğitim programı, resmi gazete ve ilgili literatürden yararlanılmıştır. Görüşme formu, araştırmanın temalarına göre sorulardan oluşturulmuştur. Hazırlanmış olan görüşme formu taslağının kapsam ve içerik geçerliliğini sağlayıp sağlamadığının tespit edilebilmesi için alanında uzman kişilerin [1] görüşlerine sunulmuştur. Uzman kişilerden, görüşme formundaki soruların ölçülmek istenen yapıya uygun olup olmadığına yönelik görüşlerini, önerilerini ve düzeltilmesi gereken soruları bildirmeleri istenmiştir. Uzmanların verdiği görüşlere göre görüşme formu yeniden düzenlenmiştir. Uzman görüşleri temel alınarak yapılan bu düzeltmeler sayesinde ölçeklerin kapsam ve görünüş geçerliğinin sağlandığı varsayılmıştır. Görüşme formu Ek 2'de sunulmuştur.

Görüşme Süreci

Görüşme yapılacak öğretmenlerle görüşme başlamadan önce, araştırmaya dair detaylı bilgi verilmiş, bilgilerin, kimlik belirtmeden kullanılacağı söylenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin isimleri değil belirli bir sistematikle yapılan kodlamalar oluşturulmuştur. Bu kodlar, Ek 1'de gösterilmiştir.

Araştırma yapılan okullarda araştırma amacına uygun olarak öğretmenlerin belirlenmesi sürecinde, okul yönetimi yardımcı olmuşlardır. Görüşme yapılan öğretmenler kıdem kriterine bağlı olarak seçilmiştir. Öğretmenler, çalışmaya katkı sağlamak için kendilerine sorulan tüm sorulara büyük bir gayret ve özenle yanıtlamaya

[1] Prof. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy, Prof. Dr. Kasım Karakütük, Prof. Dr. İnayet Aydın, Prof. Dr. Ali Balcı, Doç. Dr. Tarık Soydan, Doç. Dr. Fatma Mızıkacı, Araş. Gör. Halil Buyruk

çalışmışlardır. Görüşmeler bazen öğrenciler tarafından bölünse de görüşmelerde herhangi bir aksaklık yaşanmamıştır. Araştırma esnasında herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler yazılı hale getirilmiştir. Sonrasında görüşme formunda yer alan sorular, araştırmanın amacına uygun temalara dönüştürülmüş ve veriler, belirlenen temalar göre sınıflandırılmıştır. Araştırma amacının dışında olan kısımlar temizlenmiş ve bu amaca uygun olan veriler çözümlenmiştir. Her tema için ayrı ayrı yorumlar yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları yorumlanırken öğretmenlerin fikirlerinin yansıtılmasına özen gösterilmiştir

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ve yorumları paylaşılmıştır.. Bulguların araştırma soruları kategorilerine göre sunulmasına dikkat edilmiştir.

Öğretmen

Öğretmenlerin Programdan Haberdar Olma Durumlarına Dair Görüşleri

Öğretmenlerin programa dair ilk bilgi edinmeleri hizmet içi eğitim, MEB'in kaynakları, Talim ve Terbiye Kurulunun sitesi, okula gelen resmi yazıları ve basın aracılığıyla olmuştur. Katılımcılar ilk bilgi edinmelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

> "Basın yoluyla, sonra da hizmet içi eğitim seminerleri, sonra bu programları uygulamaya başladık." **E(25)**

> "Tabii ki bilgimiz var. Evet, Milli Eğitim'in çeşitli kaynaklarından faydalandım." **E(29)**

> "Nereden öğrendim, Milli Eğitim Bakanlığı sitelerinden öğrendim. Talim ve Terbiye Kurulu sitesinden indirerek okudum." **E(32)**

> "Gelen yazılardan yani bir de haberlerden edindiğiniz bilgiler." **K(40)**

Bu bilgi edinme yollarından farklı olarak üyesi oldukları sendikanın yayınlarından ve farklı kurumların yayınlarından da gerekli bilgilenmeyi sağlayan öğretmenler de bulunmaktadır.

> "Sendikalı olduğum için sendikanın yayınları bana yetiyor. Sendika yayınlarından konuyu takip ettim."**(K 43)**

> "Değişen veya değişecek programla ilgili ilk olarak internet ve Maya okullarının yayınlarından (Ziya Selçuk'un okulları-dönemin Talim ve Terbiye kurulu başkanıydı sanırım) bilgi edindim. Sonrasında yeni müfredat değişikliği ile ilgili ilçemizde tüm öğretmenlere tanıtım toplantıları yapıldı." **E(24)**

> **“**2005 eğitim programından bilgim var. Basın yayın araçlarından-sendikadan bilgim oldu. Evet büyük ölçüde değişim oldu. Konular, dersin işlenişi, kitaplar, kaynaklar, yöntem ve tekniklerde değişim oldu.” **E(35)**

Öğretmenlerin ilk bilgi edinme yollarına bakıldığında program hazırlanmadan önce herhangi bir bilgilerinin olmadığı, program hazırlandıktan sonra bilgi sahibi oldukları görülmüştür. Uygulayıcısı olacakları programın hazırlanma sürecine veya içeriğine dair herhangi bir katılımları veya görüş bildirme gibi bir durumları söz konusu olmamıştır.

Öğretmenlerin Programın Değişme Nedenlerinden Biri Olarak Gösterilen PISA ve TIMMS Sınavına Dair Düşünceleri

Programın yenilenmesine sebep olarak gösterilen sebeplerden bir tanesi olan Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütünün (OECD) hazırladığı PISA ile Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu’nun hazırladığı TIMMS sınavlarına dair bir bilgileri olup olmadığı sorulduğunda ise on öğretmenin haberinin olduğu yedi öğretmenin ise olmadığı görülmüştür. Bu sınavlardan haberdar olan on öğretmenin altısının bu sınavlara öğrencilerini hazırlama gibi bir durumları olmamıştır. Diğer bilgisi olan dört öğretmenden ikisinin TIMSS sınavına öğrencileri hazırlamış ve öğrencileri bu sınava katılmışlardır.

TIMSS 4. ve 8. sınıf düzeyinde matematik ve fen alanlarında ABD Eğitim Bakanlığı, İngiltere Eğitim Araştırma Kuruluşu, Boston College ve katılımcı ülkeler tarafından finansal destekle uygulanan en geniş ve en kapsamlı uluslararası başarı değerlendirme çalışmasıdır.

Öztürk (2014) yüksek dereceler uğruna sınava hazırlık süreçlerinin bilimsel bir hataya sebep olduğunu belirtmektedir. Sınav için yapılacak olan ön hazırlık çalışmalarının bir hile olduğunu vurgulamaktadır. Bu durumun ülke çapında temsil edilmesi istenen durumdan uzaklaştırdığını ve ülkedeki diğer çocukların aynı durumda olduğu varsayılarak değerlendirildiğini belirtmektedir. Bunun ülke sıralamasını doğrudan etkileyecek bir hata olduğuna ve diğer ülkelerde sınava hazırlık için motivasyon artırmaya yönelikken bizde sınava hazırlamaya yönelik bir hal aldığına dikkat çekmektedir. Bu konuda sınava katılan katılımcılar açıklamalarıyla Öztürk’ü desteklemektedir.

> "TIMSS sınavına katıldık. Öğrencilerin başarıları arttı. Devamının olmasını isterdim. Ama TIMSS 'e giren öğretmenler ve çocukların kurs alması gerektiğini düşünüyorum. Seminere gittiğimizde sadece bizim okulda kurs olmamıştı. Diğer okullara kurs vermişlerdi. Kurs alanlar daha başarılılardı. Bizimkilerde çok iyiydiler ama diğerleri pratikte daha iyiydiler. Sorular kolaydı." **K(40)**

TIMSS, sınavlarına katılan ülkelerin kendi eğitim durumlarını değerlendirebilmelerine yardımcı olmaktadır. Matematik ve Fen Bilimleri alanlarına yönelik karşılaştırmayı sağlayabilecek bilgi ve tutuma yönelik veriyi elde etmeyi sağlamaktadır. Elde edilen veriler ışığında öğrencinin durumunu uluslararası ölçütlerle değerlendirebilmeyi sağlamaktadır; fen ve matematik alanındaki bilgi ve beceri noktalarındaki gelişimin takip edilmesine olanak sağlamakta, uluslararası olarak eğitim sistemlerinin iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır (akt. Güner, 2014). Bu konuya dair katılımcı şunları belirtmiştir:

> "Bizim çocuklar bizim öğrencilerimiz TIMSS' de başarısız olmasının sebebini bana sorarsanız bizim pratik bilgilerimiz yok çünkü orda pratiğe dönük sorular soruluyor mesela bizim öğrencimize 56'yı 9'a böl dediğin zaman böyle ama 56 tane kitap var bunu 9 gözlü rafa eşit olarak paylaştırın dediğiniz zaman yapamıyor. Anlama ile ilgili yani çocuk anlama olduğu zaman yapamıyor. Yoksa bizim çocuklarımıza sorun problemi, cevap verir." **E(38)**

MEB (2015) 2011 yılında yapılan TIMSS 8. sınıfların fen ve matematikte hem alt, hem de ileri ve üst düzeylerindeki olumlu değişimleri ülkemizin eğitim politikalarının ilerleme göstermesi açısından oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Bu olumlu durumun yaşanmasında öğrencilerin 2005 eğitim programının değişiminden sonra ilk katılan öğrenciler olmasından dolayı 2005 yılında eğitim programlarında yaşanan değişimin etkilerinin göz ardı edilemez olduğunu vurgulamıştır. Yine MEB'e (2015) göre bu başarıda programın yanında öğretmen rolünün değişmesi, öğretim materyallerinin çeşitliliği, motivasyon çalışmaları da oldukça etkilidir. MEB'ten (2015) farklı Güner, Çelebi, Kaya ve Korumaz (2014) çalışmasında Türkiye'nin 8. sınıf düzeyinde TIMSS 1999, 2007 ve 2011 matematik başarı puan ortalamalarının karşılaştırmasını yapmış ve artış olduğunu belirtmiştir. Bu artışın dünya ortalamasında yaşanan yüksek düzeyde olan artış dikkate alındığında Türkiye'nin ortalama başarı artış eğilimini yakalayamadığını da belirtmektedir. Bu noktada yeni programla eğitim almış öğrencilerin tam anlamıyla başarılı olduklarını da söylemenin mümkün olmadığını ayrıca eklemiştir. Bu konuyla ilgili olarak ders konularının bu tarz sınavları temel alarak

yenilenmesinin nasıl bir sonuç ortaya çıkardığı sorulduğundan MEB'den (2015) farklı olarak katılımcılar şunları ifade etmişlerdir:

> "Duydum, ama olmadı. Bu sınavlardaki başarısızlığın artışı yeni programın uygulamalarının çok iyi seviyede olmadığını gösterdiğini düşünüyorum." **K(23)**

> "Bu sınavlara yönelik herhangi bir çalışamam olmadı ancak ülkemizin belirtilen sınavlarda giderek gerilediğini biliyorum." **K(37)**

> "Bu sınavları duydum yayınladıkları değerlendirmeleri uzun zamandır takip ediyorum. Bu sınavlarda sorulan soruları inceledim. Bazı öğrencilerime uyguladım. Yenilenen programın ders kitaplarında da benzer sorular olduğunu gözlemledim." **E(24)**

Öğretmenlerin Yaşanan Değişime Dair Görüşleri

2005 eğitim programında; "kazanımlar", "içerik", "öğrenme-öğretme süreçleri" ve "ölçme değerlendirme" alanlarında eski programlardan farklı uygulamalar yapılmıştır. 2005 programı farklı konularla yapılandırılmıştır. Konu ve kavramlar sarmallık ilkesi esas alınarak dizayn edilmiştir. Yaşanan bu değişmeler ve değişimler sonucunda öğretmenlerin öğrenmeye ihtiyaç duyup duymadıkları sorulduğunda katılımcıların genel olarak çoğunluğu gerek duyarken ihtiyaç duymayanlar da bulunmaktadır.

> "Mutlaka her yenilik mutlaka bize bir şeyler öğretiyor. Yani o yüzden eksik olduğumuz yönler oldu bazen programında eksik kendinin de eksik olduğu yönleri gördük." **K2(40)**

> **"** evet evet evet hissettim. Programı okudum, MEB'in sitesinden daha sonra gelen öğretmen kılavuz kitapları ön tarafına vardı onları ben hepsini okudum. Hizmet içi Eğitim birkaç kez katıldım." **E(38)**

2005 eğitim programının benimsediği öğretim ilke ve yöntemler, amaç ve kazanımlar öğretmenlerin mevcut bilgileri ve yetiştirilme tarzlarıyla ilgi oldukça çelişkiler vardır. Öğretmenler 2005 programına nasıl uyum sağlayacağı belirsizdir (İnal, 2013). Öğretmenlerinde belirttiği gibi 2005 programına ayak uydurmak için kendi çabalarıyla eksikliklerini gidermeye çalışmışlarıdır.

> "Programdaki değişim beni hiç etkilemedi". **K1(40)**

Öğrenmeye ihtiyaç duymayan öğretmenler ise programla birlikte değişen konu ve kavramlara karşı bir öğrenme çabası içerisine girmemişlerdir. Öğretmenler programın değişimine eski öğretmenlik bilgisiyle devam ettikleri görülmüştür. Öğretmenlere program değişimin nedenleri ve nasılları tam olarak anlatılmadığından, öğretmenlerin kendi öğrenmelerini kendi sağladıkları, bazı öğretmenlerin değişime kayıtsız kaldığı görülmüştür.

Öğretmenlerin Sınıftaki Rolünün Değişimine Dair Görüşleri

2005 eğitim programında daha öncede bahsedildiği üzere sınıf içerisindeki roller değişmiştir. Öğrenci öğrenmeyi öğrenme konusunda daha aktif, öğretmen ise bilgiye nasıl ulaşacağı konusunda ise yol gösterici olarak tanımlanmışlardır. Öğrencilerin elde ettikleri bilgileri eleştiri süzgecinden geçirip kendilerine özgü bilgi elde ettikleri bir yapı benimsenmiştir. Bu bağlamada öğretmen sınıflardaki otoritesinden sıyrılıp öğrencilerin ilgi istek ve ihtiyaçlarına yönelen ve bilginin kaynağı rolünden sıyrılmasının hedeflendiği söylenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere programda yaşanan değişimler sonucunca değişim olup olmadığı sorulduğundan çoğunluğu programda yapılan değişimlerle birlikte sınıftaki rolünün değiştiğini belirtmişlerdir. Yaşanan değişimi tanımlamaları istediğinde ise sınıftaki rollerini yol gösterici, rehberlik etme şeklinde tanımlamışlardır.

> "Evet. Yol gösterici, bilgiye nasıl ulaşabileceklerini bilen ve kendi kendine öğrenip uygulayabilen öğrencilere rehberlik sağlayan bir öğretmen rolü

> "Tabi öğrenciler daha fazla söz hakkı almaya başladı. Öğrenciler daha aktif hale geldi bu programı birlikte. Öğretmen bir daha çok rehberlik, yönlendirici bir rol üstelendi." **E(38)**

Sınıftaki rolünün değişimine dair yapılan yorumlarda öğretmenler zorlandıkları belirtilmişlerdir. Sıkıntı yaşamalarının sebebini ise öğretmenlerde ki bilgi eksiklikleri ve alt yapı yetersizlikleri olarak açıklamışlardır.

> "Olumlu ve olumsuz değişimler yaşandı. Olumlu olarak müfredatın sadeleştirilmesi o yaş grubu öğrencilerinin eğitim ve öğretimin yükü altında ezilmesinin önüne geçmiştir. Ders kitaplarındaki düzenlemelerin (etkinlik ağırlıklı) öğrencileri aktif hale getirdiğini gözlemledim. Olumsuz yanı ise henüz böyle bir düzenlemeye hazır bulunmayan öğretmenlerin rolünü değiştirmede zorluk çekmesi, gerekli donanım ve birikimden eksik olmaları amaca ulaşmada sorun yaratmıştır. Rehber öğretmen modeline geçişte zorlanmalar yaşandı." **K(29)**

> “Birçok sınıf öğretmeni direnç gösterdi. Ortaokulda kesintiye uğradı. Öğretmenin bakış acısı çok önemli. Alt yapı çok eksikti.” **K(25)**

Öğretmenlerin Öğretmen Yeterlilik Belgelerine Dair Görüşleri

2006 yılında yayınlanmaya başlayan ve 2011 ve 2016 yıllarında revize edilerek sunulan öğretmen yeterlilik belgelerine yönelik bir bilgileri olup olmadığına dair öğretmenlere sorulduğunda sadece 3 öğretmenin bilgisi olduğu görülmüştür. Diğer öğretmenlerin belgeye ve içeriğine dair bir bilgisi bulunmamaktadır.

> “Hatırlamıyorum.” **K(29)**

> “Çok duymadım, fazla bir bilgim yok.” **E(32)**

> “Haberim var ama çok detaylı bir bilgim yok. Basından takip ettiğimiz kadarıyla MEB’ in sitesinden.” **E(38)**

Öğretmenliğe dair özelliklerin standartların belirlenmesi öğretmenliği teknisyenleştirmektedir. Öğretmenlik mesleğine dair oluşturulmaya çalışılan standart ve yeterlilikler pazara yönelik politika, kültür ve ekonomiyle ilgili durumlarla bağlantı kurulabilir. Belirlenen yeterlilikler performansa ve sonunca bu performansın ölçülmesine neden olmaktadır. Performans göstergeleri de bu yeterliliklere uygun olarak oluşturulmaktadır. Öğretmenlerin konuyla ilgili yaptığı yorumlara bakıldığında ise mesleğin standartlarının oluşturulmasından çok sistemin liyakata dayalı olmadığını ve mesleğin en önemli noktasını ise kişisel gelişim olduğunu vurgulamaktadırlar.

> “Olması gereken olabilir ama hepsi havada hiç uygulanması ondan sonra istenilmesi onu dikkate alınması hiç mümkün olmayan şeyler. Liyakatin olmadığı Ondan sonra hakkıyla bir şeyi yürümedi bir ortamda Onlar sözde kalıyor.” **K(43)**

> “Bakanlığın internet sayfasından takip ettim. Bildiğim kadarıyla ilk oluşturulması 2000 li yıllara dayanan bir uygulamaydı. Mevcut iktidar da benzer bir uygulama ile geliştirdi. Bu ülkenin eğitim adına ön önemli sorununun öğretmen yeterlikleri olduğunu düşünüyorum. İyi nitelikli bilimsel gelişmeleri takip eden sürekli kendini geliştiren öğrenme sürecine kendisi katan kendini eleştirebilen eleştiriye açık çocuğu ve haklarını bilen öğretmenler olamazsak öğrencilerimiz ve geleceğimiz için iyi günler çok uzak olacaktır.” **E(24)**

Eğitimin İçeriği / Eklenen konular (Değerler)

Öğretmenlerin Eğitsel Niteliğin Değişimine Dair Görüşleri

Programın değişmesi sonucu eğitimsel konuların ve eğitim çalışmalarının eğitici nitelikleri nasıl etkilendi ve nasıl değişim gösterdiği sorulduğunda öğretmenler çok sık eğitim programlarının değişmesinin uyum sağlamlarını zorlaştırdığını ve bunun da öğrenci başarısını düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Can (2014) değindiği üzere fiziksel yetersizlikler, öğretmen ve yöneticilerin saygınlığının ortadan kaldırılması, eğitim programlarındaki yetersizlik ve eğitim sisteminin sürekli ve plansız olarak eğitim programlarının eğitim sistemlerinin değiştirilmesi eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir.

> "Programlar sürekli değişti, kitaplar sürekli değişti. Öğretmenler tam yeni bir sisteme alıştı yeniden değişti. Bence çok olumsuz etkilendik. Bu nedenle de çocukların başarısı sürekli düştü." **K(24)**

> "Ben genel olarak tüm derslerin eğitim programları için bir düşüş gözlemliyorum." (K23)

Programların ve kitapların 2005'ten itibaren sürekli değişmesini eğitimi olumsuz etkilediğini düşünenlerin yanında; eğitimin içeriğinin hafifletilmesini olumlu bulan öğretmenlerde bulunmaktadır.

> "2005 sonrası daha iyi program biraz daha hafifledi önceki program çok ağırdı. Yani Şimdiki işte 6. sınıf seviyesindeki konular vardı program hafifledi güzel oldu. Daha da güzel olabilir."**(E29)**

Öğretmenler programın değişmesiyle birlikte eğitimsel niteliğin nasıl bir değişim gösterdiği sorusuna sadece programların sürekli değişmesi üzerinden cevap vermişlerdir. Programların hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme değerlendirme gibi programın önemli bileşenlerini göz ardı etmişledir.

Öğretmenlerin Yöntem ve Tekniklerin Değişimine Dair Görüşleri

2005 eğitim programında konu ve kavramlar tasarlanırken önceki programlardan farklı olarak sarmallık ilkesi esas alınmıştır. Bilgiye ulaşma yolları, alternatif yöntem ve tekniklerle verilmiştir. Yöntem ve tekniklerde yaşanan değişimler öğretmenler fark etmişlerdir. Öğretmenlere değişen yöntem ve teknikleri kullanıp kullanmadıkları

sorulmuş ve öğretmenler bu yeni yöntem ve teknikleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında bu yeni yöntem ve teknikleri kullanmayan ve hatta eleştirenlerde bulunmaktadır. Yöntem ve tekniklerin öğrenciyi aktifleştirmesi noktası olumlu olarak görülmüştür. Köseoğlu'nun (2004) da belirttiği gibi araç gereç eksikliği, hizmet içi eğitim verilmemesi ve eğitim içeriğinin beğenilmemesi gibi nedenlerle program eleştirilmektedir.

> "Yöntem ve tekniklerde büyük oranda değişim oldu….. " **K(35)**

> "Her derse özel öğretim yöntem ve tekniklerinde zenginleşme oldu. Bilinen ancak uygulanmayan ya da uygulanan ama adlandırılamayan birçok yöntem ve teknik derslerde amacına uygun olarak kullanılmaya başlandı. Özellikle anlatım ve soru-cevap yöntemine sıklıkla başvuran öğretmenler derslerinde yaparak yaşayarak öğrenme, drama, istasyon tekniği, kubaşık öğrenme vb grup çalışmaları ile öğrenmeye aktif katılımı sağlayan yöntemler kullanılmaya başladı." **K(29)**

Öğretmenlerin değişen yöntem ve teknikleri uygulayabilmeleri için gerekli hizmet içi eğitimleri almaları gerekmektedir. Mc Laughlin ve Talbert (1993) belirttiği gibi alan bilgisi yetersiz olan öğretmelerin öğretimle ilgili tercihlerinde daha az esnek oldukları ve daha çok didaktik yöntemleri tercih etmektedirler ve öğrenci merkezli uygulamalara uygun bir öğretme-öğrenme süreci tasarlama ve bunu hayata geçirmede sıkıntı yaşamaktadırlar. Yapılan görüşmelerde öğretmenler bu konuyla ilgili olarak şunları belirtmişlerdir.

> "Bu teknikleri kullanıyoruz ama çok sık desem yalan olur. Biraz daha biz eski öğretim yöntemleri ile devam ediyoruz. Daha çok işte. Ama yanlış bir şey. Yani bu yöntemlerin kullanılması lazım. "E(29)

> "Bende eğitimin içeriği ile beğenmediğim için eski yöntemle yeni yöntemleri karıştırıyorum. ….."K(43)

Öğretmenlerin Öz Değerlendirme Formlarına Dair Düşünceleri

Programla beraber değişen ölçme ve değerlendirme yöntemleri öğrencilerin değerlendirme sürecine etkin katılımlarını ve kendi öğrenme sorumluluklarını almaları düşüncesi içerisinde oluşturulmuştur. Öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmalarının etkili öğrenmeye katkı sağladığı düşüncesi vurgulanmıştır. Programa eklenen öz değerlendirme formları ise farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerindendir. Öğretmenlere derslerinde bu formları kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur.

Öğretmenlerin bir bölümü öz değerlendirme formu yaptırdıklarını ve faydalı olduğunu düşünürken; diğer öğretmenler gereksiz olduğunu düşünerek yaptırmamışlardır. Öz değerlendirme formlarını yaptırmayanlar öz değerlendirme formlarını bir dayatma ve iş yükü olarak görmektedirler. Bu formları uygulayan öğretmenler ise öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri açısından önemli bulmaktadırlar.

> "Öz değerlendirme formlarını çocuklar yapıyorlar. Öğretmenim şu konuyu görmedik, şunu gördük diyorlar. Eskiden fotokopi olarak yapıyorduk şimdi kitaptan. Faydalı olduğunu düşünüyorum." K1(40)

> "Öz değerlendirme formlarını yaptırmıyorum. Gereksiz görüyorum. Çocuğa faydası olacak bir şey olsa yaptırırım. Çünkü üst sınıfa geçerken onları bizden istemiyorlar. Tabi yapılmayacaksa angarya görüyorlar." E (36)

2005 programında öğrencilerin hem entelektüel hem de beceri ve kişilik gelişimine önem verildiği ve becerilerin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerin yanında süreci değerlendirmeye yönelik olarak gözlem, performans ödevleri, görüşmeler, öz değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, posterler vb. araç ve yöntemleri kullanıldığı belirtilmiştir (MEB, 2004a: 76). Farklılaşan yöntem ve tekniklerin istenildiği etkiyi yaratması için öğretmenlerin geçirilmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmemeleri uygulanması istenen yöntemlerin yeterince anlatılmaması uygulama noktasında farklılıklara neden olmuştur. Öğretmenler yöntem ve tekniklerin uygulanma noktasında bunların gerekliliğine inanmamaktadır.

> "Çokta uygulamıyorum, çokta gerekli görmüyorum yani. Sanki birileri masa üstü, alan çalışması yapmadan oturmuş bir şeyler hazırlamış göndermiş gibi geliyor bana. Gerek yok yani" **E(29)**

> "Vallahi zaman zaman yaptırıyorum. Öyle devamlıda yaptırmıyorum. Çünkü zaman kaybı öğretmene bir ekstra yük yani onları yaptıracaksın tek tek fotokopi çekeceksin her öğrencinin ayrı yapacaksın O da bir zaman gerektiriyor ."**K(43)**

> "Öz değerlendirme anketlerini deneysel olarak belli bir süre uyguladım ama pek verimli bir işleyiş olarak görmediğim için sonrasında ödevler yolu ile yaptırdım. Gerçek anlamda öğrencinin kendi öğrenmesini değerlendirdiği doğru oluşturulmuş yapıların önemli olduğunu düşünüyorum. Öz değerlendirme anketleri böyle bir uygulama değildi." **E(36).**

Öğretmenlerin Öğrencilerin Girişimciliklerine Dair Görüşleri

2005 programıyla birlikte öğrencilerin girişimciliklerinin, ticari fikrîlerinin ne yönde etkilendiği sorulduğunda öğretmenler farklı fikirler ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerin girişimcilikle ilgili fikirlerinin olmadığını belirtirken diğer kısmı da öğrencilerin girişimciliklerinin olduğunu söylemişlerdir. Bu nokta da bazı öğretmenler girişimcilik konusu çok küçük boyutlarda da olsa var olduğunu belirtirken diğerleri yaşları itibariyle buna çok uygun olmadıklarını belirtmiştir. Girişimcilik olarak ifade edilebilecek fikirleri olanlar ise rahat yaşamak, istediklerini elde etmek amacını gütmektedirler. Öğretmenler öne sunulan bu ticari fikirlerin ailesel yanı olduğunu da ayrıca vurgulamaktadırlar.

> "Ben de bir tane öğrenci var. Onun da babası AVM çalıştırıyor. Kendini o alanda geliştirmeye çalışıyor. Her türlü para hesabını biliyor. Onun dışında çok fazla yok." **K(33)**

> "Eleştirici sorgulayıcı soran bir sistem olmadığı için çocuk onu da yapamıyor. Soracak sorgulayacak ki çocuk başka şeyler düşünebilsin gerisini hayal gücü gelişsin hayaletsin. Onlar da yok kuru bilgi ezbere." **K(43)**

> "Yenilenen programda üzerinde durulan önemli ve sendikalarca da eleştirilen bir durumdur girişimcilik. O dönemde fark etmesem de şimdilerde ülke ekonomilerinin gelişim göstergelerinden biri ve en önemlisidir girişimci bireyler. Çocuklarla yaptığımız proje ve performans görevlerinde hayal ettiğiniz ve ürettiğiniz nesneyi satmak için neler yapmaları üzerinde de durduk. Ama ne faydası oldu bilmiyorum." **E(36)**

Girişimci birey bir piyasa düzeni içerisinde var olur. Piyasa bireylerin kendi kendilerini oluşturduğu, davranmayı öğrendiği, kendi kendini eğitip disipline ettiği bir süreçtir. Piyasalaşma süreci kendi öznesini oluşturur. Piyasa süreci bir kez yerleştiğinde, müdahaleye gerek duymadan kendi eylem alanını oluşturur (Dardot ve Laval, 2012). K1(40)' in yorumuna baktığımızda piyasalaşmanın öğrencilere yansımalarını görebilmekteyiz.

> "O fikirleri çok güzel. Diyor ki bir şey icat etsem ödevlerimi yapsa diyor. Soruları o hazırlasa diyor. İcat işi yapsa o hazıra konsa. Mesela diyor ki bir şey icat etsem çok lüks yaşasam. Altıma sıfır araba çeksem diyor. Güzel şeyler yapmayı istiyorlar." **K1(40)**

Öğretmenlerin Öğrencilerin Hak Ve Sorumluluklar Kavramlarına Dair Düşünceleri

Eğitimde hak ve sorumluluklar kavramının en önemli noktası bunların davranışa dönüşmesidir. Bunun sağlanabilmesi için de okul araç gereçlerinin, sınıf ortamının buna göre düzenlenmesi ve sınıf ortamında buna uygun davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Diğer önemli bir nokta ise insan hakları ve sorumluluk eğitimi verilmek istendiğinde öğrencilerin bulundukları düzeye uygun kapsam ve yöntemlerle, farklı materyallerle vermek öğrenme ve uygulamada oldukça etkili olmaktadır (Karaman, 2003). Kitaplarda yer alan hakların öğrenilip öğrenilmeme durumuna ilişkin sorulan soruda katılımcılar öğrencilerin bu hakları tam manasıyla öğrenemediklerini belirtmişler ve bunun yanında hakların yeterli olmadığını da düşünmektedirler. Öğrencilerin bunları öğrenebilmek için yeterli olgunlukta olmadıkları ve programın bu hakları öğrencilerin özümseyebilecek bir şekilde yer vermediğini vurgulamışlardır.

> "Tabi kitaplardaki yeterli sayılmaz ama biz birazda kendimiz ekleyerek biraz daha genişleterek çocuklar hangi haklara sahip olduklarını bu haksızlığa uğradığında nerelere gidecekler neler yapabilecekleri konusunda bazen araştırma ödevleri vererek bazen somutlaştırarak anlatıyoruz. Şu anda çocukların yaşı buna müsait olmadığı için belki ileride de olacaktır. Ama şu anda gözlemleyemiyoruz. Çünkü şikâyet edecek veya hakkını arayacak bir şey de yok. Veliler bu işi çocuklarının yerine gerçekleştiriyorlar." **E(29)**

> "Öğrenci merkezli program olduğunu savunan bir program öğrencinin temel haklarını geliştiren bir yapıda olmalı ve uygulanmalıdır." **E(36)**

Öğretmenlerin Programda Yer Alan Eleştirel Düşünceye Dair Düşünceleri

Eleştirel düşünme 2005 programında ve sonraki programlarda yoğun olarak yer aldı. Öğretmenlere eleştirel düşünmenin ders programında yer almasına dair düşünceleri sorulduğunda hepsi olumlu görüş bildirmişlerdir. Eleştirel düşünmenin öğrencilerin sorgulanmasına yardımcı olduğunu vurgulamaktadırlar. Eleştirel düşünmeye dair yapılan sınıf içi etkinlikler sorulduğunda ise genelde altı şapka tekniği, münazara, soru sorma, kitap eleştirisi yapma karşımıza çıkmaktadır. Bu etkinliklerden farklı olarak öğretmenler, okunulan kitap üzerine değerlendirme yapılması, güncel olayların değerlendirilmesi gibi etkinlikleri de eleştirel düşünme içerisinde yaptıklarını belirtmişlerdir.

"Altı şapka tekniği . Yok, çocuktan çocuğa değişiyor. çok fazla kullanmıyorum. Bazı farklı konuları da çocuğun aklına düşürmüş oluyorum. Hırsızlık, yalanın kötü bir şey olduğunu vurguluyorum. Doğruyu söyleyene şunu alacağım diyorum ödüllendiriyorum." **K1(40)**

"Beyin fırtınası yapıyorum." **K(23)**

"Evet yapıyorum. Özellikle münazara mesela ben 4. Sınıfı okuttuğum senelerde sınıf içerisinde münazaralar yapıyorum. Mesela çocuklara veriyordum. Şu şey faydalı mı? Bir grup faydalı diğer grup faydasız, zararlı olduğunu tartışıyordu. "**E(38)**

"Tabi ki zaman zaman uyguluyoruz çocuklara hakkında neler yapabileceklerini veya neler yapmaları gerektiği ile ilgili sorular sorarak onları çeşitli şekilde yönlendirerek düşüncelerini alıyoruz. Sonra hepsine doğru doğru doğru doğru diyerek en sonunda ortak bir noktaya olarak en doğruyu buluyoruz." **E(29)**

"Kitap okuyup inceliyoruz. Bir konunun farklı yönlerini görmeyi problem çözme yöntemlerini uyguluyorum." **K(25)**

Yenilenen programla birlikte günümüzde eğitim farklı koşullara uyum sağlayabilecek, esnek ve açık düşünebilecek bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Önceden var olan genellemeler, varsayımlar, ön yargılar dünyayı anlamamızı etkilemektedir. Paul (1984) insanların bilişsel modeller tarafından davranışlarının etkilendiğinin farkında olmadığını belirtmiştir. Farkındalığı sağlamak için ise bireylerin eleştirel düşünebilmesi gereklidir. Yaşanan enerji, sağlık, eğitim, işsizlik gibi sorunlar için bireylerin çözüm odaklı ve eleştirel düşünmesi gerekmektedir (McTighe ve Schollenberger, 1985). İnal (2013) ise eleştirel düşünme becerisinin programda yer almasını farklı beceriler üzerine oluşturulmuş bir birey üzerinden yorumlamaktadır. Eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim ve empati, araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, ürünü tasarlayabilme gibi becerileri çocuğun çok yönlü gelişimine önem vermekten çok "insan sermayesi" kavramı içerisinde eğitimden beklenen çıktıyı garantiye almak olarak nitelendirmektedir.

Öğretmenlerin Öğrencilerin Tutumluluklarına Dair Görüşleri

Öğretmenlere öğrencilerin tutumlu olma konusunda nasıl davrandıkları sorulduğunda görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı öğrencilerin tutumluluk konusunda iyi olmadıklarını belirtmişlerdir. Tutumluluğu konu olarak ele almanın çok faydalı

olamadığını ve bu noktada en etkili rolün ailede olduğunu ifade etmişlerdir. Velinin destek olmaması, tüketim toplumu içerisinde olmaları ve TV gibi sosyal medya araçlarının öğrencilerin tutumlu olmalarını engelleyen neden olarak görülmüştür. Öğretmenler genel olarak öğrencilerin para harcama konusunda bilinçli olmadıklarını vurgulamışlardır.

> " Çok duruyoruz konu üstünde ama çok da etkili olduğunu söyleyemeyiz. Çünkü özellikle tutum ve tasarruf konusunda çok hassasız ama mesela çocuklara şey anlatıyoruz ders olmadığı zaman lambaları söndürün ama bakıyoruz ki yine lamba yanıyor. Çok hayata dönük olmuyor, davranış haline gelmiyor." **E(29)**

> "Tutumlu olanda var yani galiba aileden etkileniyor. Ailenin durumuna göre düzensiz olanlar da var ama biz de Bu konu üzerinde duruyoruz olumsuz olanları da yetiştirmeye çalışıyoruz." **E(32)**

> "Çok da tutumlu olduklarını düşünmüyorum. Tutumluluğu anlatıyorsun kâğıdın nasıl elde edildiğini orman kesilerek yok edildiğini kâğıt için diyorsun ama teneffüste geliyorsun defterine yaprak koparmış. Çünkü Aile çevre hep beraber bir bütün olduğu için sınıfta anlatmaya da sınıftaki şeyler yeterli kalmıyor. Televizyonlarda da akşama kadar izliyor ağaç kesimini Ondan sonra ülkede bizi yönetenlerin yaptığı yanlışı Çocuk diyor ki böyle olacak ne derseniz deyin." **K(43)**

> "Çok da istediğimiz gibi değil bu aileden kaynaklı yetişme tarzı mesela çocuğa 10 lira veriyor çocuk hepsini harcıyor. Süreç içerisinde olumlu gelişmeler oluyor." **E(39)**

Öğretmenlerin Mesleki Bilgilendirmeye Dair Görüşleri

Öğretmenler meslekleri tanıtırken kitaplarda bahsi geçen, görselleri bulunanlardan bahsetmektedirler. Elde edilen sonuç Aydın ve Önerin (2016) bulgularını destekler niteliktedir. İŞKUR'un verilerine göre ülkemizde 6622 tane meslek çeşidi vardır (akt. Aydın, & Öner, 2016) . Ders kitaplarında ise toplamda 82 meslekten bahsedilmektedir. Ders programlarında bir kazanım olarak yer alan "kariyer bilinci" ve "günümüz mesleklerini tanıma", "kendi üstünlüklerini ve zayıflıklarını tanıma", meslek gruplarını tanımak" gibi ifadeler olmasına rağmen ders kitaplarında bahsedilen meslekler yeterli olmamaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında kitaplarda bulunan mesleklerden başka meslek gruplarından bahsettiklerini ve öğrencilerin uygun meslek seçimi için çabaladıklarını belirtmektedirler. Buna rağmen genelde bahsedilen meslek

gruplarına bakıldığında doktor, öğretmen, mühendis gibi standartlaşmış meslekler göze çarpmaktadır.

> "Evet. Öne çıkardığımız demeyelim de kitaplardaki görsellerde sadece doktor, öğretmen, polis, mühendis yer alıyor genellikle. Birçok meslek grubundan bahsedilse de öğrencinin ilk olarak görseller dikkatini çektiği için bu meslek grupları haliyle ön plana çıkıyor." **E(29)**

> "Doktor, şoför, manav, mühendis, hemşire, polis" **K(25)**

> "Var farklı meslek gruplarından çağımızın gerektirdiği meslek gruplarından özellikle 4. Sınıfta bahsetmiştim işte bilgisayar, yazılım mühendisliği gibi şeylerden yani geleceği oldu mesela en büyük şeyler de insanların psiko sosyal sorunların git gide artığı. Bireysel yalnızlaşma olduğu bu nedenle psikolojik alanların daha etkili olabileceği konusunda bahsetmiştim." **E(38)**

> "Farklı mesleklerden de yani geçmişteki mesleklerden de bahsediyoruz ve mesleklerin kaybolduğunu gelecekte yeni mesleklerin ortaya çıkacağını Ya bunlar işte insanların ihtiyaçlarından doğduğunu belirterek ve çeşitli meslekleri anlatarak bu konuları işliyoruz." **E(29)**

Materyal

Öğretmenlerin Materyal Seçimindeki Değişime Dair Görüşleri

Değişen programla birlikte programın önemli bir birleşeni olan araç ve gereç programlara paralel olarak değişmiştir. Öğretmenlerin hepsi akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon, yazıcı gibi teknolojik araç gereç kullanmaktadırlar. Kullanılan teknolojik aletlerin görselliğinin öğrenmeyi olumlu yönde etkilediğini, dersi cazip hale getirdiğini belirtmektedirler. Genellikle video seyretme, test çalışmaları gibi etkinlikler yaptıklarını belirtmektedirler. Ayrıca bu teknolojik araç gereçlerin kullanmalarının kendilerine zaman kazandırdığını da ayrıca belirtmektedirler.

> "Bilgisayar ve projeksiyonum var. Bana daha fazla sunu, etkinlik gibi kaynak sağlıyor. Animasyon, sunu ile görsel öğrenmeye katkı sağladığını düşünüyorum. Öğrencileri araştırmaya yönlendiriyor." **K(23)**

> " Projeksiyon, bilgisayar ve yazıcı vb kullanıyorum. Öğrenmeyi görsel olarak kolaylaştırıyor. Konu sunumları yapıyorum.4. sınıfta öğrenci sunumlarını hazırlayıp izlemesini sağlıyorum. Modern eğitim sağlıyor." **K(24)**

> "Sınıfımda diz-üstü bilgisayar, projeksiyon, tarayıcı bulunmakta. Bu araçlar öğrenmeyi ve öğrenmenin hızını, öğretmenin işini çok kolaylaştırıyor. Etkinlikler çoğalıyor, zaman kazandırıyor. Görsellerden fazlasıyla yararlanıyorum. Etkinlikleri tahtaya yazmak zorunda kalmıyorum." **K(35)**

Sınıfta teknolojik araç gereç olmasına rağmen sınıftaki araç gereç yetersizliğine özellikle laboratuvar olmaması eleştirilmektedir.

> "Akıllı tahta var. Araç gereçler öğrenmeyi kolaylaştırıyor. Ama Okulumuzda gerekli araç –gereçler yetersiz. Bazıları yok. Bahçe de yok. Laboratuvar yok. "K(25)

> "Akıllı tahtamız var. Hiç başka araç gerecimiz yok. Eskiden laboratuvar vardı biz laboratuvara götürüyorduk. Deneyleri dersleri hep laboratuvarda beraber yapardık. Çok yararlıydı. Şuanda harita bile bulamıyoruz yani. Şuan da araç gereç hiçbir şey yok. Kendimiz ne getirirsek ne bulursak çocuktan evden ne getirilebilirsek." K(43)

2005 eğitim programını öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı içerisinde oluşturulmuştur. Öğrenci merkezli eğitimin en önemli özelliklerinden birisi ise farklı hazırbulunuşluk seviyelerinden gelen öğrencilerin öğrenme sürecine katıldıkları ve bu yüzden yöntem, strateji ve materyallerin çeşitlendirilmesi gerektiğidir (Bıkmaz, 2006). Öğretmenlerin yorumlarından anlaşılacağı üzere sınıflarda sadece akıllı tahtalar bulunmaktadır. Öğrencilerin aktif olarak katılacağı, deneyimleyerek öğreneceği materyalleri bulunmamaktadır. Bu durum yine öğrencilerin tek bir çeşit materyalle ders işlemesine sebep olmaktadır.

Öğretmenlerin Ders Kitaplarına Dair Görüşleri

Ders kitapları öğrenmenin birincil kaynağıdır, ders kitapları öğrencilerin anlayabileceği düzeyde olmadıkça yararsız bir kaynak haline gelmektedir. Programla beraber yenilenen kitaplar hakkında farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmenler kitapların yeterli olduğunu düşünürken; diğerleri tam tersini iddia etmektedirler. Programla beraber ilk basılan kitapların kaliteli olduğunu ama daha sonra basılan kitapların gittikçe siyasallaştığını ve yetersiz olduklarını vurgulamaktadırlar. Kitapların yetersiz olduğu noktaları ise kitaplardaki bilgi ve etkinliklerdeki eksiklikleri göstermektedirler. Programın ve kitapların sürekli değişmesi eleştirilmektedir.

> "Programın amaçlarına ve öğrencilere uygun olduğunu düşünüyorum. Ancak kullanımı konusunda öğretmenlerin bir kısmında yanlış anlaşılma olduğunu düşünüyorum. Tüm etkinlik ve çalışmaların yapılması gerektiğini düşünenler tarafından zamanla etkinlikler ilgi çekiciliğini ve öğreticiliğini yitirip öğrenciye külfet haline dönüşebiliyor. Öğretmen bu noktada seçici olmalı." K(29)

> "Yeterliliği var ama geliştirilmeli. Sorular, etkinlikler daha fazla olması gerekiyor. Türkçede var ama matematikte yok" K1(40)

> "Kitapların ben biraz yetersiz olduğunu düşünüyorum. Yeterli derecede dedim ya biraz önce alıştırma mesela örneğin matematikte yeterli araştırma yok. Daha çok canlandırmaya oyunla birlikte öğretmeye yönelik alıştırmalara yer verilmiş. Ama bunda da imkânlarımız yok. Alt yapımız yok. Yapamıyoruz yani kitabı çok fazla uygulayamıyoruz." E(32)

> "Kitaplar içerik açısından ne öğrenciye ne de programa hitap etmiyor." K(23)

> "Program amacına ulaşmadı, programlar sürekli değişti, kitaplar sürekli değişti." K(24)

Eğitimde neo- liberal popülizmin önemli örneklerinden birisi de ders kitaplarının ücretsiz olarak dağıtılmasıdır. 2003 yılından itibaren ders kitaplarının özel yayın kuruluşlarından temin edilmesi devletin piyasa düzeni içerisinde merkezileşmesini göstermektedir. 2007 yılında MEB ders kitaplarının sadece %40'nı basmıştır. Ders kitaplarının farklı kuruluşlularla bastırılması piyasaya aktarılan kamu kaynağı, sermaye birikimine sağlanan katkı, özetle piyasalaştırmadır. Bu durum tekelleşmeye ve tekellerin sermaye birikimine neden olmuştur(Yıldırım, 2009).

> "Daha önce de belirttiğim gibi ilk yıllarda üretilen kitaplar nitelik açısından çok çok kaliteli kitaplardı sonrasında artık siyasallaşan bir yapıya dönüştü sanırım" E(36).

Öğretmenlerin Ek Kaynak Kullanımına Dair Görüşleri

Ders kitaplarının eksik görülmesi üzerine ek kaynağa ihtiyaç duyulup duyulmadığı sorulduğunda öğretmenler ek kaynak kullanımına ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Bunun sebebi olarak etkinliklerin az olması ve sorularının azlığını göstermektedirler. Velilerden bu yönde istek gelmesi, öğrencilerin karşı karşıya oldukları sınav sisteminden dolayı farklı soru tarzlarını görmeleri gerektiği düşüncesi ek kaynağa olan ihtiyacı artırmaktadır. Ayrıca öğretmenler ders kitaplarının standart olması ve farklı

seviyelerdeki öğrencilerin onlardan yeterince yararlanamaması; farklı seviyelerdeki öğrencilerin ek kaynaklara ihtiyaçlarını artırdığını vurgulamaktadırlar.

> "MEB'in hazırladığı kaynaklar yetersiz kalıyor. Başarılı öğrenciler için basit kalıyor. Zayıf öğrenciler programlarda biraz daha araştırma olursa daha iyi olur. Egzersiz daha fazla olmalı. Seviyesi yüksek olan öğrenciler için yeterli değil. O açıdan ek kaynağa ihtiyaç duyuyorum". E(36)

> "Kitapların bilgi verme açısından yeterli olduğunu düşünüyorum. Ancak sınav sistemi ile öğrenci alımına devam edildiği sürece soru çözme tekniklerinin geliştirilmesi açısından farklı kaynak ve soru tipleri ile öğrencinin karşılaşması için yardımcı soru bankalarının hala kullanılır olması doğaldır. Öğretmenin kitap tavsiye de bulunması yönünde veliler talepte bulunuyorlar. Sadece yeni basım ve müfredata uygun olduğu takdirde faydalı olabileceğini belirtiyoruz." K(29)

> "Kesinlikle oluyor. Fotokopi çoğaltarak ihtiyacımızı gideriyoruz. "K(26)

Öğretmenlerin Kurs Ve Egzersizlere Dair Görüşleri

Ders programının pekiştirilmesi, öğrencilerin eksikliklerinin giderilmesi için okullarda kurs ya da egzersizler açılmaktadır. Öğretmenlere bu kursların faydalı olup olmadığını sorduğumuzda sanat ve sportif kursların öğrencileri olumlu etkilediği belirtilirken; branş bazındaki kursların olumlu sonuç vermediği belirtilmiştir.

> "Egzersiz ve kurslara talep oluyor. Sanat ve spor ağırlıklı olanlarla özellikle matematik ve yabancı dil kurslarına daha çok talep var. Okulumuzda açılmış olan kurs ve egzersizlerde sanat, spor, satranç, kodlama vb. türünde beceri ve ilgi isteyen kurslarda öğrencilerin mutlu olduklarını görmek güzel. diğer branş derslerine ise veli isteği ile katılım yapan öğrencilerin başarılarında bir artış gözlenmiyor. öğretmenini ve dersi severek kursa gelen öğrencilerin branş derslerindeki başarılarında artış oluyor. Okul saati dışında okulda bulunmaları öğrencilerin okula olan aidiyet duygusunu kuvvetlendiriyor." K(29)

> "İyidir, iyidir yani katılıyorum. Katılan öğrencilerimiz var. Çocuklar olumlu yönde etkileniyorlar." E (32)

> "Satranç egzersiz yapıyorum. Gayet faydalı çocuklara en azından boş zamanlarını değerlendiriyorlar. En azından bir satranç öğreniyorlar. Satranç mesela zekâyı geliştirme ileri bir adım sonrasını sonra düşünmeyi gerektirdiği için baya bir faydası var. Yaparsanız önemli ama yapmazsanız önemli değil." **E(38)**

"Kursların olması lazım en fazla da sosyal faaliyetlerin olması. Mesela bir yüzme bir satranç kursuna gitmesi, bir İngilizce kursuna gitmesi. Zaten çocukların durumları yok. Kursların ücretsiz olması gerekiyor." **K1(40)**

"Program felsefi açıdan yapılandırıcı bir yaklaşımı benimsediği için öğrencilerin geçmiş öğrenmeleri hazır bulunuşluk durumları bulunduğun yerin sosyoekonomik durumuna göre farklılık göstermekteydi. Bu anlamda öğrenciler farklı öğrenme öyküleri ile bir arada gelişim göstermek zorunda idi. Bu da öğrencilere kurs ve egzersiz uygulamaları ile bir birlerine yakınlaşması ve gelişmeleri açısından çalışmalar yapılması gerekliliğini beraberinde getiriyordu. Bende egzersiz çalışması yaptım." **E (24)**

Öğrenci

Öğretmenlerin Öğrencinin Rolündeki Değişime Dair Görüşleri

Öğretmenler, öğretmenin sınıf içindeki rolünün değişmesi öğrencinin de rolünün değişmesinin nedeni olarak düşünmektedirler. Rollerdeki değişimin başarıya ve sınıf ortamının pozitif yönde etkilenmesine neden olduğu belirtilmektedirler. Öğrenciler yaşanan değişimler sonucunda derslerde oldukça aktif ve sorgulayıcı oldukları da ayrıca ifade edilmiştir.

"Öğrencilerin aktif olarak rol aldığı, araştırma yaptığı, öğrenci odaklı eğitim programı yürürlüğe girdi." **K (35)**

"Öğretmen rehber amaçlı oldu. Öğrenci merkezli çalışmalar oluyor. Öğrenci merkezli olması daha iyi. Sorgulayıcı olmasında daha iyi olur**."** **E(36)**

"Tabi mutlaka orda öğrenciler daha etkin oldu siz dışarıdan grubun içinde bir üye gibi ne yapıyorsun gözlemliyorsunuz orada öğrencilerin kendi başına bir şey yaptıkları görüyorsunuz. Daha önceden siz anlatıyorsunuz. O dinliyordu. Ne kadar etkili olduğunuzu ölçemiyordunuz yani." **E(29)**

Neo-liberalizm öğrenciyi pasif bir alıcı olarak tanımlamaz. Öğrenci öğrenmenin aktif bir alıcısıdır. Bu noktada önem müfredattan çok öğrenene doğru kaymıştır. Artık merkezde eğitim programı değil öğrenci vardır. Öğrenci kendi öğrenmesini kendisi sağlamak, durumları algılamak için yeteneklerini kullanmalıdır (Zavale, 2013)

Yönetim

Öğretmenlerin Yönetimin Rolündeki Değişime Dair Görüşleri

Programın değişmesinin ardından okul yönetiminin sergilediği tutum öğretmenlere sorulduğunda öğretmenler okul yönetiminin işlerine karışmadıklarını, ellerinden geldiğince yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Materyal sağlamakta yönetimin ellerinden geleni yaptığını ama onlarında bu noktada sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yaşanan materyal sıkıntısını okul ve veli işbirliği içerisinde çözmeye çalıştıkları belirtilmiştir.

> "Okul yönetimiyle ilgili herhangi bir sıkıntı olmadı. Bize her zaman yardımcı oldular. Okulun imkânları dâhilinde her şeyi yapıyorlar." **E (36)**

> "Tabii ki onların da aciz kaldığı durumlar var. Eğitim Bakanlığı sık sık bir şeyi değiştiriyor. Alt yapmadan hemen programı dayıyor. Tabi okul müdürlerinin de bazen çaresiz kaldı. Bize yetişemediği yerler oldu. Zaman zaman biz kendi imkânlarımızla sağdan soldan hallediyoruz." **E(29)**

> " Hiç alt yapı olmadığı için o yüzden de verimli olmuyor. Beğendiğim halde olmuyor. Alt yapı olmadığı için elin kolun bağlı kalıyorsun." **K(33)**

> "Öğretmen ve veli işbirliği ile ihtiyaçlar gideriliyor." **K(24)**

> "Özel bir çabaları olmadı öğretmen koşturdu." **K(25)**

2005-2006 akademik yılından itibaren güncellenen öğretim programlarının uygulanması sürecinde okul yöneticilerinden beklenilen görevlerden bazıları şunlardır (MEB, 2005): Program hakkında yeterli ve doyurucu bilgi sahibi olmak, uygulamada ortaya çıkabilecek problemlere çözüm üretmek. Programın uygulanması için gerekli olan araç gereç ve diğer materyallerin temini ve fiziki ortamın hazırlanmasını sağlamak. Aylık ve yıllık hedeflere ulaşma düzeyini yılsonunda değerlendirmek. Öğretim yılı sonunda, öğretmenlerin yıl boyunca gerçekleştirdikleri etkinliklerin paylaşıldığı ortamlar hazırlamak ve çalışmalara bizzat katılmak. Öğretmenleri cesaretlendirmek, yeniliğe açık olmalarını sağlamak, bilgi, beceri ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak için imkân vermek, öğretme-öğrenme sürecindeki planlama ve uygulama başarılarını öğretmenlerin sahiplenmesini sağlamak. Görüşme yapılan öğretmenler ise okul yöneticilerinin genel olarak materyal sağlama noktasında etkin olduğu belirtmişlerdir. Öğretmenler okul yöneticilerinin yukarda bahsi geçen görevlerine dair herhangi bir dönüt vermemişlerdir.

Programın Pekiştirdiği Davranışlar

Öğretmenlerin Programın Pekiştirdiği Davranışlara Dair Görüşleri

Eğitim programının iş birliği, rekabet, iş bölümü, dayanışma, ekonomik beceriler ve tutumluluk vb. konularından hangisini veya hangilerini pekiştirdiğine ilişkin soruya öğretmenlerin çoğu rekabet olduğunu belirtirken, diğer öğretmenler işbirliği ve olduğunu belirtmişlerdir. Beane ve Apple (1995) vurguladığı gibi, demokrasi, insanlar arasında işbirliğini vurgulamasına karşın çoğu okul, not, statü, kaynaklar, programlar vs. için rekabeti beslediğini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin yaptığı yorumlarda bu yorumu destekler niteliktedir. Rekabetin daha fazla olduğunu belirten öğretmenler rekabetin olumsuz bir şey olmadığını aksine öğrenmeyi pekiştirdiğine vurgu yapmaktadırlar. Rekabetin tatlı bir rekabet olması gerektiğini vurgulayan öğretmenler başarı için rekabetin gerekliliğini belirtmişlerdir.

> "Kötü bir rekabeti kabul etmiyorum. Kendilerini rencide etmeden kendilerini kırmadan dökmeden bir rekabet olsa iyi ama başka türlü dönüştüğü zaman kötü." **K(43)**

> "İş bölümü daha fazla. hem dayanışma hem de rekabet olursa çok iyi olur. Rekabeti ön plana çıkartmak bence daha iyi olur. Tabi öğrenciler arası dayanışmayı da ihtimal etmemek lazım. Başarıyı artırır. Öğrenci sınıfın seviyesinin altındaysa olmaz." **E (36)**

Görüşmede rekabet konusundan farklı düşünen öğretmenler ise rekabet ve girişimciliğin piyasanın talepleri doğrultusunda oluştuğunu okulların ticarethane olarak görülmesinin sonucu olduğunu düşünmektedirler.

> "Eğitim programının iş birliği, iş bölümü, dayanışma ve tutumluluk konularını bende önemsiyorum ve örneklerle bunların önemini öğrencilerime aktarmaya çalışıyorum. Rekabet ve girişimcilik gibi piyasanın talepleri doğrultusunda oluşturulan konuları ve zorlamaları kabul etmem söz konusu değildir. İş birliği, iş bölümü ve dayanışma fikirleri doğru bir şekilde kazandırınca diğerlerinin önemi kalmaz çocuklarda." **E(36)**

Öğretmenlerin Sınavı Sonuçlarının Açıklanmasına Dair Düşünceleri

Sınıf içi pratikleri görebilmek adına sınav sonuçlarının nasıl açıklandığı ve öğrencilerin nasıl tepki verdikleri öğretmenlere sorulduğunda genellikle öğretmenin sınav kâğıtlarını dağıttıkları yanlış ve doğruları birlikte gözden geçirdiklerini belirtmişlerdir.

Beklediği nottan düşük alanların üzüldüğünü, neden böyle bir not aldıklarını sorguladıklarını ve yüksek not alanlarla karşılaştırdıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca eksik oldukları noktaları velilerle paylaşıp evde neler yapılması gerektiğini anlattıklarını vurgulamışlardır.

> "Sınav ya da test sonuçlarını birbirleriyle karşılaştırırlar. Sınav kâğıtlar dağıtılır. Yanlış verilen cevapları akşam tekrar etmeleri amacıyla ödev olarak veririm**." K (23)**

Sınıf ortamında belirtilen rekabet ortamının sınav sonuçlarının değerlendirilmesinde ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrenciler notlarını birbirleriyle karşılaştırıp durumlarına göre üzülmeleri öğrenmeye odaklanmalarından çok rekabet algısı içerisinde birbirlerini geçmeye odaklandıklarını göstermektedir. Ayrıca velilerin eğitim süreçlerine etkin katılımı öğrencilerin elde ettiği sınav sonuçlarına müdahalelerde de göze çarpmaktadır. Bu durum öğretmenler tarafından olumsuz karşılanmaktadır.

> "Sınav kâğıtlarını incelemelerini izin veriyorum. Dağıtıyorum. Çok düşük not alan öğrenciler not ve sınav kâğıdını başkasının görmesini istemiyor. Aşırı hırslı olan öğrencilerde beklediğinin altında not alıyorsa bariz bir üzüntü oluyor. Maalesef not hala birçok çocuk ve velisi için çok önemli." **K(29)**

> "Önceleri sınav sonuçlarını açıklayarak dağıtırdım. Sonra öğrencilerin olumsuz etkilendiklerini fark ettim. Öğrenci ve aileler çocukları karşılaştırdıkları için çocuklarda olumsuzluklar gördüm. Daha sonra kâğıtları sessiz dağıttım. Herkes notunu ve yanlışlarını görsün derim ve tekrar toplarım. Amaç sadece kendi kendini eleştirmesi." **K(24).**

Veli

Öğretmenlerin Velilerin Davranışlarındaki Değişimine Dair Görüşleri

Öğretmenler yapılan görüşmelerde, velinin rolü ve etkinliğine dair net bir soru olmamasına rağmen veli noktasında öğretmenler çok fazla görüşler beyan etmişlerdir. Öğretmenler, velilerin birçok noktada etkin olduklarını belirtmişlerdir. Kimi zaman materyal sağlanmasında kimi zaman eğitim öğretim durumlarında. Özellikle öğrencilerin akademik olarak zayıf olduğu durumlarda farklı kaynak talep etme durumlarının oldukça yoğun olduğu görülmüştür. Velilerin eğitim öğretim durumlarına da oldukça müdahale de bulunduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin davranışsal özelliklerinin

değişip değişmeme noktasında ise ortak nokta olarak öğrencilerin ailelerini göstermişlerdir.

> " Veliler bizzat kendisi geliyor. Biz kaynak kitap almak istiyoruz diye." **E (38)**

> " Veliler şikâyetçi oluyor, bir şey anlamıyoruz kitaplardan, bize yardımcı olamıyor diyorlar. Kitapta bir şey yok örnek yok alıştırma yok diyorlar Zaten kendileri de bilgileniyor değişik kaynakları ellerinde oluyor şundan alalım bunu alalım diye getiriyorlar. Bizde bakıyoruz uygun olanı öneriyoruz."**K43**

2005 eğitim programıyla birlikte veliden beklentilerde artmıştır. MEB velilerle ilgili beklentiyi şöyle ifade etmiştir. Velilerin programla ilgili bilgi sahibi olmak, ihtiyaçların belirlenmesinde öğretmene yardımcı olmak, öğretmenle ve okulla iş birliği içerisinde olmak gibi…(Kılıç, 2009). Öğretmenlerin yorumlarından da anlaşılacağı üzere veliler eğitimin birçok alanıyla iç içe olmuşlardır. Velilerin öğretmenlerin işlerine karışması öğretmenler tarafından olumsuz karşılanmaktadır. Ayrıca veliler okulun veya sınıfın maddi ihtiyaçlarının giderilmesinde de yardımcı olmaya başlamışlardır.

> "Veliler o kadar yanlış hareket ediyor ki ne kadar çok ödev verirsen öğretmenin çok iyi olduğunu öğrencinin çok başarılı olduğunu düşünüyor ……"**K33**

> "….. Çünkü veliler çok karışıyor. Veliler önceden karışmıyordu, öğrenciler güzel öğreniyorlardı. Veliler çocukları zorluyorlar. Çocuklar yorulmasınlar etmesinler."

> "Öğretmen ve veli işbirliği ile ihtiyaçlar gideriliyor." **K (24)**

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Eğitim de yıllar içeresinde neo-liberal akımın etkisi altına girmiştir. Neo liberalizm eğitimin içeriği, eğitimin pratikleri gibi birçok alan üzerinde etkili olmuştur. Eğitimin içeriği genelde programların yapısının özelde ise derslerin içeriğinin belirlenmesinde kendini göstermiştir. Yapılan araştırmalar ve kuramsal çözümlemelerle bunlar ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmada programa yansıyan neo-liberal politikaların sonucunda 2005 sonrası uygulanan eğitim programlarının eğitimin içeriğinde, derslerde kullanılan materyallerde, müfredata eklenen veya çıkarılan konularda, sınıf ortamında, değerlendirmede, öğrencilerin tutumlarında, öğretmenin rolünde ve yönetici öğretmen ilişkisinde ne gibi değişimler yaşandığı öğretmen görüşleriyle betimlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenler eğitim programlarının değişimiyle ilgili olarak çok net bilgi ve bakış açısına sahip değillerdir. Program oluşturulurken herhangi bir katılım sergilememişlerdir. Program bittikten sonra hazır bir paket halinde öğretmenlere sunulmuştur. Öğretmenlerin programın değiştirilme gerekçelerinden biri olan PISA TIMSS ve PIRLSS gibi uluslararası sınavlarını öğretmenlerin çoğunun bilememesi de bu durumu kanıtlar niteliktedir. Gerekli hizmet içi eğitimler ve bilgilendirmeler yapılmadığı için kendi yol ve yöntemleriyle program hakkında bilgi edinmişlerdir. Programla ilgili yeterince bilgilendirmenin yapılmaması onun kavramsal olarak da benimsenmemesini beraberinde getirmiştir. Öğretmenlerden bazıları yaşanan değişimler sonucu bilgi eksikliklerinin meydana gelmediğini belirtmişlerdir. Diğer öğretmenler ise öğrenmesi gereken konuları kendi yöntemleriyle öğrenmeye çalışmışlar ve programın tam olarak nasıl bir şey amaçladığını öğretmenlere yansıtılmadığından böyle bir durumunun ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Ayrıca programların ders içeriklerinin devamlı olarak değişmesi öğretmenlerin motivasyonunu ve ders içi etkinliklerini olumsuz yönde etkilemektedir. Anlaşılmıştır ki öğretmenlerin programın felsefesi ve uygulanması hakkında yeterince bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Programda yaşanan değişimler öğretmenin, öğrencinin, yönetimin ve velilerin rollerinin farklılaşmasına neden olmuştur. Öğretmenin ve öğrencinin sınıf içindeki rolleri değişirken; okul yönetiminin ve velinin eğitim ve öğretim etkinliklerine etkisi de farklılaşmıştır. Öğretmenlerin yol gösterici, rehber olma rolüne geçişte zorlanmışlardır.

2006 yılında öğretmenlik yeterlilik belgeleri yayınlanmaya başlamıştır. Bu belge içerisinde öğretmenlik mesleğinin yeterlilikleri kategorilere ayrılarak betimlenmiştir. Öğretmenlik mesleğinin standartları ortaya konmuştur. Bu belgenin revize edilmiş hali 2016 yılında tekrar yayınlamasına rağmen görüşme yapılan öğretmenlerin neredeyse hiç birinin bu belgeye dair bir bilgisi olmadığı dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin en çok sorun olarak gördüğü nokta ise alt yapı eksikliğidir. Yeni programla beraber yöntem ve teknikler, materyaller, sınıf içi ve dışı etkinlikler için gerekli alt yapının sağlanmaması eğitim ve öğretimi olumsuz yönde etkilemektedir. Gerekli alt yapı hazırlanmadan yapılan yenilikler istenilen sonucu verememektedir. Bununla birlikte okullara sağlanan akıllı tahtalar öğretmenleri ders işlerken görsel ve işitsel özelliklerinden yararlanmaktadırlar ayrıca zamandan da tasarruf sağlamaktadır. Öğretmenler akıllı tahtalarla daha iyi ve etkili bir biçimde ders işlediklerini öne sürmektedirler. Bununla birlikte okullarda öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğreneceği materyaller bulunmamaktadır. Programın yapılandırmacı yaklaşımla şekillendirildiği göz önüne alındığında bu durum oldukça ters düşmektedir. Birçok materyalden ziya de yoğun olarak kullanılan teknolojik aletlerin kullanılması dikkat çekmektedir. Bu durum teknolojinin toplumu kontrol etme, yönlendirme ve egemen ideolojiyi yeniden üretme gibi bir işlevinin ön plana çıkarıldığı düşüncesi öne çıkmaktadır.

Programla birlikte değişen farklı ölçme yöntem ve tekniklerinden öz değerlendirme formları öğrencinin sürece aktif katılımını sağlamayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin bu formlara yaklaşımları farklılık göstermektedir. Bir kısmı bu formları masa üstünde hazırlanmış bir dayatma olarak görmektedir. Bu formları öğrencinin kendi öz değerlendirmesini yapabilmesi ve böylelikle kendi başarısına katkı sağlayacağını düşünenler de bulunmaktadır. Öz değerlendirme formlarının kullanımı ve işlevi noktasında öğretmenler arasında ikili bir durum söz konu olmuştur. Bu durum öğretmenlerin yeni uygulanan ölçme değerlendirme hakkında çokta bilgilendirilmediğini düşündürmektedir.

Öğrencilerin girişimcilik veya ticari yanı olan fikir üretme durumlarına bakıldığında, çok da göze çarpan durumlar söz konusu olmadığı görülmektedir. Programda girişimcilik bu noktada baskın olmasına rağmen öğrencilerin günlük yaşam

pratiklerine çok fazla yansımamaktadır. Öğretmenler bunun nedenini yaşlarının uygun olmaması ve içinde bulundukları sosyal koşullar olarak ele almaktadırlar. Özellikle ailenin girişimcilik noktasında belirleyici olduğunu öne sürmektedirler. Öğrenciler tarafından üretilmeye çalışılan girişimcilik adı altında sayılabilecek fikirlerin genel özelliğine bakıldığında ise daha rahat ve lüks bir yaşam sürmelerine yönelik olduğu göze çarpmaktadır.

2005 programında yoğun bir şekilde yer alan girişimciliğe ve girişimciliğe ait "kaynakları etkili ve verimli kullanma", "iş/meslek çevrelerini tanıma" gibi kazanımlar öğretmenler programın içerisinde istenilen düzeyde olmadığını vurgulamaktadırlar. Öğretmenler bu kazanımların öğrencilerin girişimde bulunmasını, hedefler seçmelerini ve bu hedefler için araçlar oluşturmalarını mümkün kılmadığını, itici bir güç olmadığını vurgulamaktadırlar.

Hak ve sorumluluk kavramları ele alındığında ise öğrencilerin yaşlarının buna müsait olmadığı vurgusu öne çıkmaktadır. Kitaplarda yetersiz bulanan haklar geliştirilmesi gerektiği ve özellikle uygulanması gerektiği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Hakların sadece bilgi olarak sunulması öğrencilerin bu bilgileri hayata aktaramamalarına ve hatta ne olduklarının dahi farkına varmamalarına neden olduğu belirtilmektedir. Sorumluluk noktasında ise haktan doğan sorumluluktan ziyade öğrencilerin sorumluluk alabilme durumlarının ise olmadığı ayrıca öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Eleştirel düşünme becerisinin programdaki varlığı öğretmenler tarafından olumlu karşılanmıştır. Programda baskın olarak ele alınan eleştirel düşünme kavramı yöntem ve teknikler aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Yöntem ve teknikler kullanılarak öğrencilerin sorgulanmasına yardımcı olunmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin farklı şekillerde düşünmesini ve sorgulamasını önemsediklerini belirtmektedirler. Derste uygulanan bu yöntem ve teknikleri öğrencilerin eleştirel düşünmeyi sağlayan ya da sağlayacak yollar olarak görmektedirler.

Öğretmenler tutumlu olma davranışı ele alındığında ise yine öğrencilerin yaşına vurgu yaparak öğrencilerin bunu tam manasıyla kavrayamadıklarını belirtmektedir. Tutumlu olma ya da olmama durumunu genel olarak parayla olan ilişkileri üzerinden yorumlamaktadırlar. Elektrik ve su gibi tasarruf gerektiren durumları üzerinden değerlendirme oldukça az yer almaktadır. Tutumlu olma ya da olmama durumu programdan çok aileyle ilişkilendirilmektedir. Ailenin paraya karşı tavrı öğrencilerin de

davranışlarını belirlemektedir. Öğrencilerin parayla olan ilişkileri değerlendirildiğinde ellerine geçen parayla ilgili bir tasarruflarının olmadığı görülmüştür.

Mesleki bilgilendirme veya iş çevrelerinin tanınması durumuna bakıldığında ise öğretmenler farklı meslekleri tanıttıklarını söylemelerine rağmen toplumsal olarak standartlaştırılmış meslekler daha baskın bir şekilde ders kitaplarıyla paralel olarak bahsedilmektedir. Öğrencilerin yetenek ve ilgilerinden çok rağbet gören, ilerde daha çok maddi imkân sağlayacağı düşünülen meslekler ön plana çıkmaktadır. Ayrıca şuan ki ülkenin sosyo-ekonomik düzeyi, ihtiyaçları öğretmenlerin meslekleri öğrencilere tanıtırken önemli bir faktör olmaktadır.

Derslerde kullanılan materyal eksikliğinin yanında ders kitapları da sorun teşkil etmektedir. Ders kitaplarının öğrenci seviyelerine uygun olmaması farklı seviyelerde bulunan öğrencilerin bunlardan yararlanamamasına neden olmaktadır. Kitapların devamlı değişmesi de öğretmenler açısından olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Ders kitaplarının öğretmeni ve öğrenciyi yeterince tatmin etmemesinden dolayı ek ya da yardımcı kaynağa ihtiyaç duymaktadırlar. Sınav odaklı bir eğitim anlayışının olması yine yardımcı kaynaklara öğrencilerin yönelmesine neden olmaktadır. Ayrıca veliler de yardımcı kaynak kullanımı noktasında oldukça bu durumu desteklemekte hatta talep etmektedirler.

Okullarda açılan kurs egzersiz öğretmenler tarafından değerlendirdiğinde öğrencilerin yaş faktörü yine önemli bir noktayı teşkil etmektedir. Öğretmenler öğrencilerin yaşlarına göre zaten çok fazla derse maruz kaldıklarını kursların gereksiz olduğunu düşünmektedirler. Ders programının eksikliklerinden ve öğrencilerin öğrenme farklılıklarından dolayı bunlara ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadırlar. Bunun yanında öğrencilerin sportif, sanatsal ve zekâ oyunları gibi egzersizlere katılmalarını olumlu görmemektedir. Bu egzersizlerin öğrencilerin hem zekâ gelişimlerine hem de sosyalleşmelerine yardımcı olduğu vurgulanmıştır

Öğrencilerin derse aktif katılmaları sınıf içine olumlu bir şekilde yansımıştır. Okul yönetimi programın uygulanmasında genel olarak yardımcı olmuş ve öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmıştır.

Okul yönetiminin değişen programların uygulanmasına yönelik öğretmenlere yansıyan herhangi bir olumsuz tavrı olmamıştır. Öğretmenler okul yönetimlerinin yardımcı olmak noktasında ellerinden geleni yaptığını vurgulamışlardır. Yine burada yaşanan sıkıntılar okul yönetiminden çok alt yapı eksikliği ve programların sık değişmesi olarak görülmüştür. Okul yönetimi program değişmesinden doğan farklı materyal

eksiklerini ellerinden geldiğince karşılamaya çalışmışlardır. Okul idaresinin yeterli olmadığı noktalar ise veliler aracılığıyla giderilmiştir.

Değişen ders programının öğrenciler üzerinde veya sınıf ortamında hangi tür davranışları daha baskın bir şeklide ortaya çıkardığına bakıldığında genel olarak işbirliği, dayanışma ve rekabet en fazla telaffuz edilen kavramlar arasında olmuştur. Öğretmenler programın işbirliği ve dayanışmayı öne çıkardığını söylerseler de rekabet düşüncesinden de vazgeçememektedirler. Onlara göre rekabet öğrencilerin başarı ve motivasyonu artırıcı bir etken olarak görülmektedir. Rekabeti kategorileştirip yapmaları gerekenin iyi bir rekabet olması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Öğrencilerin rekabet anlayışlarını sınav sonuçları üzerinden değerlendirdiğimizde öğrencilerin notlarını birbirleriyle karşılaştırmaktadırlar. Nerde, nasıl yanlış yapıldığının ve eksikliklerinin nasıl giderilmesi gerektiğine yoğunlaşmaktan çok diğerlerinin ya da diğerinin (rakip olarak görülen kim ya da kimlerse) yüksek not alma sebeplerini sorgulamaktadırlar. Düşük not alması öğrencilerde üzüntüye yol açmaktadır. Veliler de öğrencilerin aldığı notları takip edip neden böyle notlar aldıklarını sorgulamaktadırlar. Bazı öğretmenler sınav sonuçlarının öğrenciler ve veliler tarafından karşılaştırmaları sonucu oluşan karmaşadan dolayı sınav kâğıtlarını sadece kendilerinin görecekleri şekilde dağıtmaya karar vermişlerdir.

Programla birlikte veliler eğitim ve öğretim faaliyetlerine etkin bir şekilde yer almışlardır. Öğrencilerin akademik durumlarıyla hem de okulun ihtiyaçlarının giderilmesi noktasına katılmaya başlamışlardır.

Araştırmanın sonucu genel olarak değerlendirdiğinde öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Neyin, nasıl yapılacağına dair bilgi eksikliği öğretmenlerin farklı tavır ve davranış göstermesine neden olmuştur. Alt yapı, materyal eksiklikleri eğitim ve öğretimi etkilediği görülmüştür. Sınıflarda akıllı tahtanın bulunması tek başına yeterli olmamıştır. Öğretmenler akıllı tahtaları belli etkinlikler(görsel temalı) dışında kullanmayı pek tercih etmemektedirler. Ders kitapları birçok noktadan eksik olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden ek kaynak kullanma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Programda öne çıkarılmaya çalışan girişimcilik, tutumluluk, mesleki bilgilenme, hak ve sorumluluklar konularda öğrencilerden beklenen performans görülmemektedir. Öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı düşünülmektedir. Eleştirel düşünme için yapılan etkinlikler öğrencilerin eleştirel düşünme pratiklerini gerçekleştirebilecekleri pratikler olarak görülmemektedir. Programın hangi davranışları desteklediği noktasında öğretmenlerin çok net fikirleri bulunmamaktadır.

Öneriler

Bu çalışama da 2005 yılında yaşanan eğitim programı değişikliğinin derslerin içeriğinde, derslerde kullanılan materyallerde, eğitim programına eklenen veya çıkarılan konularla, sınıf ortamında, değerlendirmede, öğrencilerin tutumlarında, öğretmenin rolünde ve yönetici öğretmen ilişkisinde ne gibi değişimler yaşandığı öğretmen görüşleriyle ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Eğitim programlarında yaşanan değişimler üzerinde çalışacak veya eğitim programlarına yön verecek kişilere aşağıdaki gibi öneriler verilebilir.

Eğitim Politikalarına Dair Öneriler

1- Öğretmenlerin eğitim programlarının oluşturulmasında görüşlerine yer verilebilir.
2- Öğretmenlerin yaşanan değişime ayak uydurabilmeleri için gerekli hizmet içi eğitimleri alabilirler.
3- Uluslararası sınavların her ne kadar dolaylı olarak serbest pazar ekonomi ideolojisi olan liberalizme dolaylı olarak hizmet ettiği görülse ülkelerin problemlerinin farkına varmaları için sınav sonuçları ve önerileri dikkate alınabilir.
4- Programların ve ders kitaplarının sürekli değişmesi eğitimi olumsuz etkilediğinden uzun süre değişmeyecek programlar ve ders kitapları üzerine yoğunlaşılabilir.
5- Sınıflarda teknolojik aletlerin (akıllı tahta gibi…) yanı sıra öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlayacak laboratuvar, oyun alanı gibi yerler sağlanabilir.
6- Öğrenciler için ders içerikli kurslardan ziyade sosyal, sanatsal kurs ve egzersizler düzenlenebilir.
7- Değişen yöntem ve tekniklerin ve ölçme değerlendirme yöntemlerinin sağlıklı uygulanabilmesi için öğretmenlere gerekli eğitimler verilebilir.
8- Ders kitapları meslek çeşitliliği açısından zenginleştirilebilir.
9- Hak sorumluluk, tutumluluk gibi kavramlar öğrencilerin seviyelerine uygun olarak şekilde yer verilebilir.
10- Okul yöneticilerinin programa materyal sağlamanın dışında da program uygulanması için bahsi geçen görevleri yerine getirmesi için gerekli bilgilendirmeler yapılabilir.

11- Programların hazırlanma aşamasında farklı alanlardaki uzman kişilerden görüş alınabilir.
12- Neo-liberal eğitim politikalarının eğitim programına etkileri azaltılabilir.

Araştırma önerileri

1-Bu çalışmada neo-liberal politikaların ilkokul öğretmenlerinin görüşleri üzerinden analizi yapılmaya çalışılmıştır. Araştırma ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlerin görüşleri üzerinden de yapılabilir.

2-Bu araştırma kıdem yılı en az 20 yıllık öğretmenlerle yapılmıştır. 2005 yılından itibaren programlar değişimleri devam etmektedir. Bu yaşanan değişimi kıdem yılı az öğretmenlerle de yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, H. (2007). *Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye

Akınoğlu, O. (2005). Türkiye'de uygulanan ve değişen eğitim programlarının psikolojik temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* Yıl: 2005, Sayı 22, Sayfa: 31-46

Akkaymak, G. (2010). *Neo-Liberalism and Education: Analysis of Representation of Neo-liberal Ideology in the Primary School Social Studies Curriculum in Turkey* (Doctoral dissertation, Koç University).

Aksoy, H. H. (2007). Seçilmiş Göstergeler Yoluyla 'Eğitimde Nitelik'e İlişkin Bir Tartışma. *A Discussion on 'Quality in Education'Through Selected Indicators] Abece Eğitim ve Ekin Journal*, *249*, 2-6.

Apple, M.W.,(1980) "The Other Side of The Hidden Curriculum: Correspondence Theories and The Labor Process", *Journal of Education,* Vol. 162, İssue 1, p.47-66.

Apple, M. W.(1989). Teacher an dTexts. A *political Economy of Class and Gender Relations in Education,* Routledge, Chapman and Hall,Inc. New York.

Apple, M. W.(2004a) *Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar*, Çev. Fatma Gök vd. Ankara: Eğitim Sen yay,

Apple, M.W., (2004b)*İdeology and Curriculum,* Routledge Falmer, New York, 2004.

Apple, M.W., ve J.A. Beane (2007). **Democratic Schools,** Heinemann, Portsmouth, NH

Apple, M. W., ve Bulut, E. (2006). *Eğitim ve iktidar*. Kalkedon Yayınları,51-54

Apple, M. W., Au, W., ve Gandin, L. (2009). *The Routledge international handbook of critical education*. London: Taylor & Francis.

Assuncao, M. and Others (2008). *Identifying teacher quality, theorical backrounds of a reflection toolbox*. 53rd World Assembly, July 14-17, University of Minho, Braga, Portugal.

Aşkar, P., Paykoç, F., Korkut, F., Olkun, S., Yangın, B., & Çakıroğlu, J. (2005). *Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*. Retrieved from: http://www.erg.sabanciuniv.edu/docs/mufredat_raporu.doc.

Avan, S. (2015). *Gerçekten liberalizm mi? yoksa sadece söylem mi? tek partili türkiyede liberal gelişmeler*. Akademik Bakış Dergisi, 48, 31-45.

Aydın, E. ve Öner, G. (2016) İlkokul Ders Kitaplarında Yer Alan Mesleklerin İncelenmesi ,*ERPA International Congresses on Education 2016, At Sarejevo, Volume*: Book of Proceedings

Başaran, İ.E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.

Beane, James. ve Michael W. Apple, (1995) "The Case for Democratic Schools", Democratic Schools, M. W. Apple ve J. A. Beane (der), ASCD, Alexandria.

Berktay, F. (2012). *Modern siyasal ideolojiler*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Beyaztas, D. I. ; Kaptı, S. B., ve Senemoglu, N. (2013). An Analysis of Elementary School Curricula since the Foundation of Republic of Turkey. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *46*(2), 319-327

Bowles, S., & Gintis, H. (2011). *Schooling in capitalist America*. Newyork: Haymarket Books.

Bukova-Güzel, E. Alkan, H. (2005). Yeniden Yapılandırılan İlköğretim Programı Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi.* Sayı 5. Kasım 2005. s. 387-409

Burchell, G. vd. (1991). The Foucault Effect: Studies in Governmentality. University of Chicago Press

Bursalıoğlu, Z. (2005). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 13.

Bümen, N. T., & Aktan, S. (2014). *Yeniden kavramsallaştırma akımı ışığında Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanı üzerine özeleştirel bir çözümleme*. Eylül 2014 Cilt:22 No:3 Kastamonu Eğitim Dergisi 1123-1144

Can, E.(2014).*Türk Eğitim Sisteminde Nitelik: Engeller ve Öneriler*. I.Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresine Sunulan Sözlü Bildiri. Bildiri Özetleri Kitabı İçinde Ss:369-370. 24-26 Nisan 2014 İstanbul Üniversitesi.

Carnoy, M. (1995). Structural adjustment and the changing face of education. *International Labour Review , 134*, 653.

Connel, R. (2009). *Good teachers on dangerous ground: Towards a new view of teacher quality and professionalism,* Critical Studies in Education, 50: 3, 213-229

Çam, T. (2006). *Küreselleşme ve Eğitim 1980 Sonrası Neoliberal Eğitim Politikalarının Türk Eğitim Sistemine Etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi.

Çelenk, S., Tertemiz, N. & Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler, program geliştirme ilke ve teknikleri açısından değerlendirilmesi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çeken, Y. D. (2006). *Küreselleşme ve Türkiye" de eğitim politikaları: yeni ilköğretim müfredatı sosyal bilgiler programı üzerine bir inceleme.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetin, H. (2001 b). Devlet, ideoloji ve eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,201-211.

Coşkun, M. K. (2008). Üniversite Eğitimi ve Akademisyenler: Quo Vadis? *Toplum ve Demokrasi*, 2 (3), 197-202.

Dardot, P. ve Laval, C. (2012). *Dünyanın yeni aklı: neoliberal toplum üzerine deneme*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi

Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. PegemA yayıncılık

Duran, H. (2009). *Eğitim okul ve şirket*. İstanbul: Sosyoloji Konferansları.

Durmuş, M. (2012). Yeniden kamusallık! kamusallığı yeniden tanımlamak ya da yerine devrimci bir seçenek koymak. *Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 45 (Temmuz-Aralık), 34-48.

Elmour, R., Peterson, P. & McCarthey, S. (1996). *Restructuring in the classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.

Eğilmez, M., ve Özkal, S. (2017). *Küresel finans krizi:(piyasa sisteminin eleştirisi)*. Remzi Kitabevi

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (2017). *Eğitim Müfredatı Değişiklikleri Ve Taslak Öğretim Programları Raporu*. Erişim adresi: http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2017/02/M%C3%BCfredat-Raporu.pdf.

Ercan, F. (1999). 1980'lerde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması: Küreselleşme ve Neoliberal Eğitim Politikaları. *75 Yılda Eğitim*, 23-39.

Ercan, F. (2006), *Neoliberal Eğitim Politikaların Anatomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve*, Erişim: http://fuatercan.wordpress.com/tag/makaleler/, (23.07.2006).

Erdoğan, M. (2013). Liberalizm ve Türkiye Serüveni. Tanıl Bora, Murat Gültekingil (Ed)., *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: Liberalizm,* (s 23)*İstanbul: İletişim Yayınları.*

Ergün M. (2005).Program Geliştirme Ve Değerlendirme.

Evran Topuzkanamis, S., & Freeman, M. (2015). Neoliberal Policies and Human Rights. *Dokuz Eylul Universitesi Hukuk Fakultesi Dergisi*, *17*, 165.

Gelen, İ., ve Beyazıt, N. (2007). Eski ve yeni ilköğretim programları ile ilgili çeşitli görüşlerin karşılaştırılması. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi, 51*(51), 457-476.

Giroux, H. (2006). *America on the edge : Henry Giroux on politics, culture, and education*. New York: Palgrave Macmillan.

Giroux, H. A. (2002). Neoliberalism, corporate culture, and the promise of higher education: The university as a democratic public sphere. *Harvard Educational Review*, 72(4), 425-464.

Giroux, H. A. (2008). *Eleştirel pedagojinin vaadi*. Kalkedon Yayınları.

Giroux, H. (2007a). *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Giroux, H. (2007b). Introduction: democracy, education and the politics of critical pedagogy. In McLaren, P. & Kincheloe, J. L. (Ed.) *Critical Pedagogy: Where are We Now?*

Gök, F.(1994).Türkiye'de Eğitim ve Kadınlar. Eğitim ve Toplum , Bahar, Sayı 3

Gömleksiz, M. S. (2005). Yeni İlköğretim Programının Uygulamadaki Etkinliğinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 5.(Kasım 2005). s. 339-384.

Gözütok, F. D. (2003), "Türkiye'de Program Geliştirme Çalışmaları", *Milli Eğitim Dergisi*, 160:1-13.

Gözütok, F. D., Bıkmaz, F., Mızıkacı, F., Şahin, S., Ulubey, Ö., Koçer, E., ... & Akçatepe, A. (2013). *Cumhuriyet'in ilanından 2013'e öğretim programlarının analizi: Hayat bilgisi örneği*. *Ankara: Yargı Yayınevi***.**

Gutek, G. L. (2006). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar.* N. Kale (Çev.). Ankara: Ütopya.

Güllüpınar, F. (2015). *Türkiye'de İktisadi Dönüşümler ve Eğitim Politikaları*. Nobel Yayınları.

Gürkan, C. (2018). Halkın Çözülüşü: Neoliberalizmin Sinsi Devrimi. *Mülkiye Dergisi*, 42 (2), 293-310.

Günay, Z. (2006). *2005–2006 Öğretim Yılında Uygulamaya Başlanan İlköğretim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.

Güner, H., Çelebi, N., Kaya, G. T., & Korumaz, M. (2014). Neoliberal eğitim politikaları ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uluslararası sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) analizi. *Journal of History Culture and Art Research, 3*(3), 33-75.

Güzelsarı, S. (2008). *Küresel kapitalizm ve devletin dönüşümü: Türkiye'de mali idarede yeniden yapılanma*. SAV Sosyal Araştırmalar Vakfı.

Hill, D. (2010). Class, capital, and education in this neoliberal and neoconservative period. *In Revolutionizing pedagogy* (pp. 119-143). Palgrave Macmillan, New York.

Hirtt, N., Yıldırım, Ç. D., & Aksarı, D. M. (2005). Okulun Ticarileşmesinin Üç Boyutu. *Eğitim Bilim Toplum*, *3*(11), 110-119.

Hursh, D. (2001) *"Neoliberalism and the Control of Teachers, Students and Learning: The Rise of Standarts, Standardization, and Accountability", Cultural Logic*. ISSN 1097-3087. vol. 4, n.1. (http://eserver.org/clogic/4-1/hursh.html) (İndirilme Tarihi: 16.09.2004)

İnaç, M., & Demiray, M. (2004). Siyasal bir ideoloji olarak neo–liberalizm. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 163-184

İnal, K. (2013). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praksis Dergisi*, 14, 265-287.

İşeri, A. (2015). The ideology problem in terms of critical theory of curriculum development models implemented in Turkey Türkiye'de uygulanan program geliştirme modellerinin Eleştirel Teori açısından ideoloji sorunu. *Journal of Human Sciences, 12*(1), 1408-1439

Johnston, D., & Saad-Filho, A. (Eds.). (2005). Neoliberalism: A critical reader. Pluto Press.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*.Ankara: Nobel yayın dağıtıms.183

Kayıkçı, K. ve Sabancı, A. (2009). Yeni ilköğretim programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi. 181*, 240-252.

Kazgan, G. (1995), *Yeni Ekonomik Düzende Türkiye'nin Yeri*, Altın Kitaplar, İstanbul.

Kepenekçi, Y. K. (2003). İlköğretimde insan hakları ve sorumluluk eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *34*(34), 280-299.

Keskin, D., ve Demirer, Y. (2013). Eğitim, Bilgi Ekonomisi ve İstihdam. P*raksis*, 33 (3), 49-60.

Keskin, N. (2003). Eğitimde Reform Kamu Yönetimi *I. Ulusal Kurultayı* (18-19 Aralık 2003). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Kılıç, D. (2009). Yenilenen ilköğretim programlarında ailenin eğitim fonksiyonunun öğretmen ve veli görüşlerine göre incelenmesi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(1), 177-190.

Korkmaz, F. (2016). Neoliberalizm bağlamında sosyal bilgiler öğretim programının politik bir metin olarak incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of Qualitative Research in Education*, *5*(1), 29-57.

Köseoğlu, F. (2004). 2004 ilköğretim fen ve teknoloji dersi programı 4-8. sınıf programın getirdiği yenilikler ve temel özellikleri, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, sayı:54-55.

Kumar, R. & Hill, D. (2009). Introduction: neoliberal capitalism and education. In Hill, D. & Kumar, R. (Eds.) *Global neoliberalism and education and its consequences*. Routledge: London.

Kurul,N.(2011).Neo-klasik Eğitim Planlamasına Karşı Özyönetim Deneyimi olarak Demokratik Eğitim Planlaması,*21. Yüzyılda Planlamayı Düşünmek-Planlama Kurultayı*,13-14 Mayıs 2011.Ankara

Madge, J. (1965).*The Tools of Science An Analytical Description of Social Scince Techniques*. Anchor Books Doubleday and Comp.

Marsh, C. J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. London:Routledge.

McKernan, J. (2008). *Curriculum and imagination, process theory, pedagogy and action research.* London: Routledge Taylor & Francis Group.

Mc Laughlin, M. & Talbert, J. (1993). Context that matter for teaching and learning. Stanford, CA: Center for Research on the Context of Secondary School Teaching

Mctighe, J. ve Schollenberger, J. (1985). Why teach thinking. A. Costa (Ed.), Developing Minds (s. 3-6). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development

MEB, (2005a). *İlköğretim 1–5 Sınıf Programları Tanıtım El Kitapçığı. TTKB Eğitim Öğretim ve Program Dairesi Başkanlığı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

MEB. (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4–5 sınıf öğretim programı ve kılavuzu,* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (2009a). *İlköğretim matematik dersi (1-5.sınıflar) öğretim programı.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (2009b). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (2013). *Fen bilimleri dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (2015). Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması 2015 Tanıtım Kitapçığı. http://timss.meb.gov.tr/wp-content/uploads/Tanitim_Kitapcigi.pdf adresinden 18.06.2019 tarihinde alınmıştır.

MEB (2017). Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımızı değerlendirmek üzerine.fhttps://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf. erişim tarihi:04.08.2019

Mızıkacı, F. Müfredat. *Eleştirel Pedagoji Dergisi.* s. 51-52, 2017.

Mutlu, A. (1995). Eğitim Hizmetlerine Genel Bir Bakış. *İnsan, Toplum ve Bilim*, (derl.) Kuvvet Lordoğlu, İstanbul: Kavram.

Oliva, P. F. 2005. *Developing the curriculum* . United State: Longman

Ornstein, C., & Hunkins,P.(2004). *Curriculum: foundation, principles and issues*. New Jersey: Prentice Hall.

Özkazanç, A. (2011). *Neo-liberal tezahürler: vatandaşlık, suç, eğitim*. Dipnot.

Özkazanç, A., ve Agtaş, Ö. (2011). Türk Neo-Liberal Ceza Politik asında Bir Hayalet:'Suçlu Çocuklar'. *Alev Özkazanç, Neo-Liberal Tezahürler: Vatandaşlık, Suç, Eğitim, Ankara, Dipnot Yayınları*, 163-201.

Özsoy, A.(2013) *Neo Liberal Politikalar Ve Eğitim Alanındaki İzdüşümleri: Türkiye'de Eğitim Koçluğu Uygulamaları Üzerinden Eleştirel Bir Okuma*.

Öztürk, M., & Karabağ, S. (2013). Küreselleşmenin epistemolojisi ve coğrafya eğitimi. *Marmara Coğrafya Dersi*,S27,72 97

Paul, R. W. (1984). Critical thinking fundamental to education for a free society. Educational Leadership, 1,5-14.

Pinar, W. (2004). *What is curriculum theory*. United State: Lawrence Erlbaum Associates İnc.

Porfilio, B., & Yu, J. (2006). "Student as consumer": A critical narrative of the commercialization of teacher education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 4(1), 1-14.

Posner, G. J. 1992. *Analyzing the curriculum*. McGraw-Hill İnc.

Rehmann, J. (2015) *İdeoloji Kuramları: Yabancılaşma ve Boyun Eğme Güçleri*, çev. Şükrü Alpagut, İstanbul: Yordam,

Rençber, İ. (2008). *Yeni ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri* .Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Rummel,J.F. (1968). *Eğitimde Araştırmaya Giriş* (Çev:R.Taşçıoğlu).Ankara:Ajans Türk Yayınları

Saad-Filho, A., & Johnston, D. (2005). *Neoliberalism: A critical reader*. University of Chicago Press.

Saltman, K. (2003). *Educatıon as enforcement the militarizatıon and corporatizatıon of schools*. New York: Routledge.

Sayılan, F. (2006). *Küresel aktörler (DB ve GATS) ve eğitimde neo-liberal dönüşüm*. Ankara: TMMOB Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni

Selcuk, Z. (2004). Talim ve Terbiye Kurulu başkanı Ziya Selçuk'la söyleşi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim,* 5(54-55), 7-15.

Serin, N. (1979). *Eğitim ekonomisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.

Soydan, T. (2016). Piyasacı Söylem ve Eğitim, *Öğretmen Dünyası Dergisi, 437,* sy.8-12, Ankara

Stevens, Jr., Edward. ve George H. Wood, (1992) Justice, Ideology, and Education-An Introduction to the Social Foundations of Education, New York: McGraw-Hill.

Şen, A (2005). Washington konsensüs ve gelişmekte olan ülkeler sorunları: eleştirel bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *10*(2).

Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, *10*(3).

Tan, M. (2005) .Yaşam Boyu Öğrenme ve Toplumsal Cinsiyet Boyutunda Kimi İçermeleri.Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri. Der: F.Sayılan-A.Yıldız. Pegema Yay, Ankara: 210.

T.C. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2004a) İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1,2,3. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara:MEB

Türkbay, R., & Polat, F. (2011). Neoliberalizmde özgürlük paradoksu ve sosyal haklar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 85-97.

Türer, A. (2010). *1948-1968-1995 ilkokul ve 2006 ilköğretim programlarının bu programlara yansıyan eğitim düşüncesi açısından değerlendirilmesi*. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulmuş bildiri, Ayvalık.

Tüsiad. (2002). Türkiye'de girişimcilik. İstanbul: TÜSİAD Yayını.

Uzunyayla, F., Ercan, F. (2011). *Türkiye'de Eğitim Sistemine Yönelik Yeni Talepler ve Yeni Aktörlere Sınıfsal Bakış*. Fuat Ercan ve Serap Korkusuz Kurt (Eds.), Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversite içinde ss. 197-222. İstanbul: Sosyal Araştırmalar Vakfı.

Ünal, L. I. (2005). İktisat ideoloji" sinin yeniden üretim süreci olarak eğitim. *Ekonomik Yaklaşım*, *16*(57), 35-50.

Ünal, L. I. (2005). Öğretmen imgesinde neoliberal dönüşüm. *Eğitim Bilim Toplum*, *3*(11), 4-15.

Yaşaroğlu, C. (2006). *AB Ülkeleri ile Türkiye'deki İlköğretim Okulları Eğitim Programlarındaki Ders Yüklerinin Karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi.İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Wallerstein, I. (2014). *Dünya Sistemleri Analizi*. *İstanbul: Bgst Yayınları*.

Wiles, J. ve Bond,J. (2007). *Curriculum development*. Pearson Education İnc.

Wiles, J. (2005). *Curriculum essantials*. Pearson Education İnc.

Windschitl, M. (2002). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: an analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers. *Review of Educational Research*, 72(2), 131-175.

Verspoor, A. (1989). *Pathways to change: Improving quality of education in developing countries*. Washington DC: The World Bank

Yangın, S., & Dindar, H. (2010). İlköğretim okullarında örtük programın varlığına ilişkin bir araştırma (Türkiye: Siirt İli Örneği). *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *30*(3), 1017-1038.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yay.

Yıldırım, D. (2009). AKP ve Neoliberal Popülizm. *AKP kitabı: Bir dönüşümün bilançosu*, 66-107.

Yıldız, N. (2008). Neoliberal küreselleşme ve eğitim. *DÜ Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *11*, 13-32.

Yıldız, A. (2012). Transformation of adult education in Turkey: From public education to life-long learning. In K. İnal & G. Akkaymak (Eds.). Neoliberal transformation of education in Turkey. New York: Palgrave Macmillan.

Young, Michael (2008) Bringing Knowledge Back In: from socio-constructivism to social realism in sociology of education. London: Routledge & Kegan Paul

Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

Ek 1. Görüşme Kodları

Açıklama: Görüşme kodları fazla yer tutmaması için görüşme yapılan kişinin cinsiyeti ve kıdem yılı kullanılmıştır. Cinsiyeti ve kıdem yılı aynı olan görüşmeciler sıralı şekilde numarandırılmıştır. Kodlamada kişisel bilgi formuyla elde edilmiş bilgiler sunulmuştur. Bu bilgiler cinsiyet ve kıdem olarak sırandırılmıştır.

Görüşülen kişiler

1. **K 1(40):** Lisans mezunu; sendika üyeliği yok.
2. **E (36):** Ön lisans mezunu; sendika üyeliği var.
3. **E (25):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
4. **E (29):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
5. **E (32):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
6. **E (38):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
7. **K2 (40):** Lisans mezunu; sendika üyeliği yok.
8. **K (33):** Lisans mezunu; sendika üyeliği yok.
9. **K (31):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
10. **K (43):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
11. **E (39):** Ön lisans mezunu; sendika üyeliği var.
12. **E (40):** Ön lisans mezunu; sendika üyeliği yok.
13. **K (37):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
14. **K (23):** Lisans mezunu; sendika üyeliği yok.
15. **K (24):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
16. **K (29):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.
17. **E (24):** Lisans mezunu; sendika üyeliği var.

Ek 2. Görüşme Soruları Formu

1.BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

1) Cinsiyetiniz:

( ) Kadın ( ) Erkek

2) Göreviniz:

3) Hizmet süreniz:

4) Öğrenim Durumunuz:

( ) Lisans ( ) Tezli Yüksek Lisans ( ) Tezsiz Yüksek Lisans ( ) Doktora

5) **Eğitim Sendikasına üye misiniz**: Evet ( ), Hayır ( )

2. BÖLÜM

1) 2005 yılından itibaren eğitim programlarının yenilenerek uygulanması ile ilgili olarak bir bilginiz var mı? İlk olarak nasıl bilgi edindiniz? Bu yeni ders programı uygulamalarından dolayı sizce nasıl bir değişim oldu?

-2005 yılında eğitim programların değişiminin gerekçelerinden biri olarak PISA, TIMSS VE PIRLS gibi sınavlarındaki başarısızlık olduğu belirtildi. Bu sınavları duydunuz mu? Duyduysanız bu sınavlara yönelik herhangi bir çalışmanız oldu mu?

2) 2005 eğitim programı ve sonrasındaki değişimler konusunda ne düşünüyorsunuz? Size ve derslerinize nasıl yansıdı? Derslerinizi sürdürebilmek ve programın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmak için daha fazla öğrenmeye ihtiyaç duyduğunuz oldu mu? Oldu ise, hangi konularda?

- Biliyorsunuz, eğitim programıyla birlikte öğretim yöntem ve tekniklerinde de çeşitli değişimler oldu? Öncesine göre hangi konularda yöntem ve tekniklerde değişim oldu? Bu değişimler sizi nasıl etkiledi?

-2005 yılında ve sonrasında yayımlanan eğitim programları ile birlikte sınıftaki rolünüzde herhangi bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz?

-2005 yılında yeni programın uygulanmaya başlanmasından sonra 2006 ve 2011 yıllarında öğretmenlik yeterlilik belgeleri yayınlandı, haberiniz oldu mu? Olduysa, bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz? Size uygun gelmeyen, eleştirdiğiniz ya da eksik bulduğunuz yönleri varsa nelerdir?

3) Milli Eğitim Bakanlığı kendi verdiği kitaplardan başkasının kullanılmasını istemiyor. Derslerinizde MEB'in verdiği kaynaklardan farklı kaynaklar kullanmaya ihtiyaç duyduğunuz oluyor mu? Neden buna ihtiyaç duyuyorsunuz? Öğrencilerinizin bunlara ulaşması konusunda nasıl bir yöntem izliyorsunuz?

- Velilerinizin ders kitaplarının yanında farklı kaynaklar kullanılması konusuna ilişkin görüş ve tutumları nasıl? Belirli bir yönde talepleri söz konusu oluyor mu?

-Sınıfınız teknolojik araç ve gereçlerle donanımlı mı? Hangi araç ve gereçler var? Sizce bu araç ve gereçler öğrenmeyi nasıl etkiliyor? Öğrencilerin bu teknolojilerle ilişkileri nasıl? Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığını düşünüyor musun? Bu teknolojik araç gereçlerle ne gibi etkinlikler yapıyorsunuz?

- EBA'nın derslerde ve ders dışında kullanılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

-Ünitelerin sonlarında yer alan öz değerlendirme formlarını yaptırıyor musunuz? Sizce bu formlar öğrenme sürecine bir katkı sağlıyor mu? Sağlıyorsa, ne gibi katkı sağlıyor? Sağlamıyorsa, neden katkı sağlamadığını düşünüyorsunuz?

4) Programda sizce ne gibi haklar öne çıkmaktadır. Bunlar, sizce yeterli mi yoksa geliştirilmeli mi?

5) Eleştirel düşünme becerisinin programda yer almasını nasıl karşılıyorsunuz? Daha önce hiç deneyiminiz oldu mu? Eleştirel düşünmeyi geliştirmeye dair ne gibi etkinlikler yapıyorsunuz?

6) 2005 program değişikliğiyle birlikte kullanılmaya başlanan kitapların programın amaçlarına ve öğrenciye uygunluk ve bilimsel nitelikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?

7) Ders kitaplarından dolayı fazlaca bahsettiğiniz meslek grupları oluyor mu? Öne çıkardığınız meslek grupları var mı?

8) Öğrencileriniz eğitim programı değişikliklerinden dolayı okul sonrası kendi okullarında veya özel kurumlarda kurslara/ egzersizlere katılmaya ihtiyaç hissediyorlar mı? Sizin, bu kurslar/egzersizler hakkında görüşleriniz nedir? Paylaşır mısınız?

9) Ders programı incelendiğinde tutumlu olmak kazanımı her kademede karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerinizin alışveriş alışkanlıkları veya para harcamayla ilgili olarak davranışları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Öğrencilerinizin bu konulardaki kazanımları özellikle hangi tür tutumlarla gerçekleşiyor? Bu konudaki görüşlerinizi paylaşır mısınız?

10) Öğrencileriniz ticari yanı da olan yeni fikirler ortaya atıyorlar mı? Bu konuda sizin görüşleriniz nelerdir? Nasıl değerlendiriyorsunuz?

-Öğrencilerinizin sınıf veya okul içerisindeki girişimcilikleri hakkında sizin görüşleriniz nelerdir?

11) Eğitim programları sizce ne tür davranış ve beceriler kazandırmayı hedefliyor?

-Eğitim programının iş birliği, rekabet, iş bölümü, dayanışma, ekonomik beceriler ve tutumluluk vb. konularından hangisini veya hangilerini pekiştirdiğini düşünüyorsunuz? Özellikle karşı olduğunuz, engellemeye çalıştığınız davranış, tutum ve görüşler var mı? Dikkat çekenleri belirtir misiniz? Bunları nasıl azaltmaya çalışıyorsunuz?

-Sınav sonuçlarını nasıl açıklıyorsunuz? Sınav kâğıtlarını sınıfta okuyor musunuz? Okurken ne gibi öğrenci tutumları ile karşılaşıyorsunuz? Öğrencileriniz sınav ya da test sonuçlarını birbirleriyle karşılaştırıyorlar mı? Sonuçların açıklanmasından sonra ne gibi davranışlar gözlemliyorsunuz? Sınav kâğıtlarını dağıtıyor musunuz? Dağıtıyorsanız, dağıtmadığınızda nasıl tepki veriyorlar? Dağıtmıyorsanız, dağıtmama gerekçesiniz nedir?

12) Okul yönetiminizin programların uygulanmasında, materyal sağlanmasında nasıl bir tavır sergiledi?

-Sizce programlarda esneklik sağlaması, öğretmene bırakılması ya da sıkı denetim gibi durumlarından hangisi daha fazla ağır bastı?

13) Sizce 2005 yılı eğitim programının uygulanmasından bu yana genel olarak eğitimsel konuların ve eğitim çalışmalarının eğitici nitelikleri nasıl etkilendi ve nasıl değişim gösterdi?

14) Görüşme burada bitti. 2005 eğitim programının uygulanmasından kaynaklanan karşılaştığınız sorunlar konusunda paylaşmak istediğiniz ancak görüşmede dile getiremediğiniz bir açıklamanız varsa bunları paylaşmak ister misiniz?

Ek 3. Görüşme İzni Formu

TÜRKİYE' DE 2005 EĞİTİM PROGRAMINA YANSIYAN NEO-LİBERAL POLİTİKALARIN İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNDEN ANALİZİ

GÖRÜŞME İZİN FORMU

2005 eğitim programıyla eğitimde yaşanan değişime ilişkin bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmayla 2005 eğitim programıyla öğretmenlerin gözlem ve görüşlerinden yola çıkarak eğitimin içeriğinde, derslerde kullanılan materyallerde, eğitim programına eklenen veya çıkarılan konularda, sınıf ortamında, değerlendirmede, öğrencilerin tutumlarında, öğretmenin rolü, öğretmen ve yönetici ilişkisinde yaşanan değişimleri saptamayı amaçlamaktayım.

Sorularıma vereceğiniz yanıtlar sadece bu araştırmanın raporunda kullanılacak, elde edilen bilgiler topluca değerlendirilecek, görüşler anonimleştirilecek ve kimliğiniz kimseyle paylaşılmayacaktır.

Araştırmada yer alan soruları sormak için izninizi rica ediyorum.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Burcu ALTINSOY
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması
Yüksek Lisans Öğrencisi
E-posta: burcualtinsoy@gmail.com

Görüşme No:
Görüşme Yapılan Yer:
Tarih:
Başlama Saati
Bitiş Saati:

Ek 4. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onay Belgesi

T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79140815-605.01-E.10030052 22/05/2019
Konu : Araştırma İzin Onay Talebi
(Burcu ALTINSOY)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı, 2017/25 Sayılı Genelgesi.

b) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Enstitü Sekreterliği Öğrenci İşleri 10/05/2019 tarih ve 1757 sayılı yazısı.

Yapılacak olan araştırma yarışma anket ve sosyal etkinliklerle ilgili izin işlemleri bir ili kapsıyorsa izin işlemlerinin ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğünce sonuçlandırılması ilgi (a) Genelge ile hükme bağlanmıştır.

Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Burcu ALTINSOY Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY'un danışmanlığında yürüttüğü "Türkiye'de 2005 Eğitim Programına Bağlı Neo Liberal Değişimin İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Analizi" konulu tez hazırlama çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı ekte isimleri belirtilen İlkokullarda uygulama çalışmasını yapılabilmesi için ilgi (b) yazı ile izin talep edilmektedir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Burcu ALTINSOY tarafından Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY'un danışmanlığında yürüttüğü "Türkiye'de 2005 Eğitim Programına Bağlı Neo Liberal Değişimin İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Analizi" konulu tez hazırlama çalışması kapsamında müdürlüğümüze bağlı merkezde bulunan ilkokullarda 2018-2019 eğitim - öğretim yılı sonuna kadar araştırma tez hazırlama çalışmasını tüm sorumluluğun kurum müdürlüklerine ait olması kaydıyla yapılması ve yapılan çalışmanın bitiminden sonra hazırlanan raporların birer suretini Müdürlüğümüze elden teslim edilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf TÜFEKÇİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
22/05/2019
Sait ÖZKILINÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Fabrikalar Mah.Ulubatlı Hasan Cad. No:39 B.Blok Kat 2 Oda No: 214
Elektronik Ağ: kirikkale.meb.gov.tr
e-posta: kirikkalemem@meb.gov.tr
Bilgi için: Ahmet TAŞTEKİN VHKİ
Tel: 0 (318) 222 01 33
Faks: 0 (318) 224 24 59

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden b456-90c5-303b-927e-907b kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : **12/07/2019**
Toplantı Sayısı : **09**
Karar Sayısı : **258**

258- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Burcu Altınsoy**'un "Türkiye'de 2005 Eğitim Programına Yansıyan Neo-liberal Politikaların İlkokul Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerinden Analizi" başlıklı tezi ile ilgili 24/06/2019 tarih ve 8/244 sayılı karar doğrultusunda yaptığı düzeltmeler Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Burcu Altınsoy**'un "Türkiye'de 2005 Eğitim Programına Yansıyan Neo-liberal Politikaların İlkokul Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerinden Analizi" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
12/07/2019

Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

BENZERLİK BİLDİRİMİ

"Neo-Liberal Politikaların 2005 İlkokul Programına Yansımalarının Öğretmen Görüşleri Yoluyla Değerlendirilmesi" başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) "Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler, Kısaltmalar/ Simgeler Sayfası, Tablolar Dizini, Şekiller Dizini, Dipnotlar, Kaynaklar, Ekler, Özgeçmiş" (2) "Tırnak içinde ve blok olarak verilen (doğrudan) alıntılar" (3) "Yedi sözcüğe kadar olan benzerlik/örtüşme içeren metin kısımları" (4) "Öğrencinin lisansüstü tezi ile ilgili yapmış olduğu yayınlar ile yararlandığı mevzuat metinleri" dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	:	29.07.2019
Gönderim Numarası	:	1155941874
Sayfa Sayısı	:	71
Sözcük Sayısı	:	20461
Karakter Sayısı	:	152600
Benzerlik Oranı	:	%1
Savunma Tarihi	:	18.10.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Burcu ALTINSOY
Tarih : 29.07.2019
İmza :

ÖZGEÇMİŞ

1. KİŞİSEL BİLGİLER

ADI, SOYADI: DOĞUM TARİHİ ve YERİ:	BURCU ALTINSOY 01.12.1986 - KIRIKKALE
HALEN GÖREVİ: Öğretmen YAZIŞMA ADRESİ: Kıbrıs cad. Yenişehir mah. Öykü Apt. ½ Yahşihan /KIRIKKALE TELEFON: 0505 587 93 84 E-MAIL: burcualtinsoy@gmail.com	

2. EĞİTİM

YILI	ÜNİVERSİTE	
2004-2008	LİSANS	ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ
2014-…….	YÜKSEK LİSANS	ANKARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

3. MESLEKİ DENEYİM

GÖREV DÖNEMİ	ÜNVAN	GÖREV YERİ
2010-2013	ÖĞRETMEN	SİVAS- GAZİ İLKOKULU
2013-2015	ÖĞRETMEN	SİVAS- BAŞÖĞRETMEN ATATÜRK ORTAOKULU
2015-	ÖĞRETMEN	KIRIKKALE- KARAKEÇİLİ ATATÜRK ORTAOKULU