

Eğitim Sisteminin Eleştirel Pedagoji Perspektifinden Bir Değerlendirmesi*

The Evaluation of Education System from the Perspective of Critical Pedagogy

Fatma KESİK**, Arslan BAYRAM***

Öz: Bu araştırmanın amacı mevcut eğitim sistemini eleştirel pedagoji perspektifinden öğretmen görüşlerine göre ele almak ve tartışmaya açmaktır. Nitel bir araştırma olan ve tarama modelinde tasarılan bu çalışma, veri toplama tekniklerinden, bireysel görüşme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma grubuna maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen Eğitim Bir Sen üyesi 4, Eğitim Sen üyesi 3, Türk Eğitim Sen üyesi 3 ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan 5 öğretmen olmak üzere toplam 15 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler Nvivo 10 yazılım programı yardımıyla içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, sendika değişkeni bağlamında öğretmenler arasında görüş ayrılıkları olsa da, öğretmenlerin genel olarak eğitim sisteminin, demokratiklik ve demokratikleşme, sosyal adaleti sağlama, tarafsızlığı sağlama ve ideolojiktikten kaçınma, özgür ve eleştirel bireyler yetiştirme ve toplumsal dönüşümü gerçekleştirme bağlamında çok da etkili olmadığını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda, mevcut eğitim sisteminin ve okulların eleştirel pedagojinin öngördüğü çoğulcu, eleştirel, özgürleştirici, demokratik, adil, dönüştürücü rollerinden uzak olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel pedagoji, eğitim sendikası, eğitim sistemi, ideoloji

Abstract: The aim of this study is to identify what teachers think about the education system from the critical pedagogy perspective. This study which is a qualitative research and designed with survey method was carried out through the method of individual interview as a data collection technique. Data were collected through semi-structured interview forms. The study group was determined through maximum variety sampling method and 10 teachers who are members of different education unions and 5 (four) teachers who aren't members of any education union working in Manisa were chosen and views of 15 teachers were received. Analyses of the data were made through content analysis techniques with the help of the Nvivo 10 software. As a result of the study, although there have been differences of opinions in the context of education union, teachers mostly agreed on the issue that the education system is away from being effective on such practices as being democratic, providing social justice, being objective and avoiding of being ideological, education of emancipated and critical individuals and transforming society. Therefore, we can assert that the current education system and schools are far away from the pluralistic, critical, emancipative, democratic, fair and transformative roles anticipated from critical pedagogy.

Keywords: Critical pedagogy, education union, education system, ideology.

Giriş

Politik, ekonomik, kültürel, toplumsal alanlarda değişimlerin ve dönüşümlerin yaşandığı günümüz dünyasında bireyler ve toplumsal kurumlar kendini bu değişim ve dönüşüme uyarlamak durumunda kalmıştır. Toplumun her alanında ortaya çıkan bu değişim ve dönüşümler eğitim sistemlerini ve dolayısıyla eğitim kurumlarını da etkilemiş; bu da eğitim kavramında yeni bir ses yeni bir tanım ihtiyacını gündeme getirmiştir. Nitekim insan davranışlarını istendik

*16-18 Ekim 2014 tarihleri arasında 9. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

**Doktora Öğrencisi 1, 9 Eylül Üniversitesi 1, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir-Türkiye, fatos2299@hotmail.com:

***Yrd. Doç. Dr. Artvin Çoruh Üniversitesi 2, Eğitim Fakültesi, Artvin-Türkiye, abayram@artvin.edu.tr:

yönde değiştirmek için düzenlenip işe koşulan bir sistem (Sönmez, 1991) ve bireyin davranışlarında istendik, kasıtlı yönde değişiklikler meydana getirme süreci (Ertürk, 1972) olarak karşımıza çıkan eğitim tanımlarının çeşitli eleştirilere maruz kaldığı (Öngel, 2003; Şahin, 2003; Güven, 2005) ve eğitimin bu eleştirilerden ve farklı disiplinlerden beslenen yeni tanımlara, yaklaşımlara ihtiyaç duyduğu bilinen bir durumdur. Başlangıçta felsefi bir akım olarak ortaya çıkan, daha sonraki süreçlerde ise kendine eğitim alanında da bir uygulama alanı bulan eleştirel kuram bu bağlamda ortaya çıkan yaklaşımlardan biridir. Bireye dair güçlü, etik bir ilgi, egemenlik, adaletsizlik, ötekileştirmeye dair bütün olası engellerin reddi ve daha iyi bir dünya özlemi ile mevcut ve gelişen formlarıyla topluma karşı eleştirel bir duruş olarak tanımlanan eleştirel kuramın, kuramcılar ve eğitimin geliştirici rolünü ciddiye alan eğitimciler arasında bir uyum yaratması ve eğitimcilerde eleştirel kurama yönelik bir ilgi uyandırması doğaldır (Blake ve Masschelein, 2003).

Marksizm ve Frankfurt Okulu'ndan beslenen, eğitim ve toplumsal kurumlar arasındaki ilişkileri felsefe, sosyoloji, politika gibi çeşitli disiplinlerde disiplinler arası bir bağlamda ele alan ve Freire, Apple, McLaren, Giroux gibi günümüz eleştirel eğitimcileri ile ses bulan eleştirel pedagoji, "1970'lerde eğitimi ve pedagojiyi dönüştürme girişimleriyle ortaya çıkmış ve egemen kültürü ve baskıyı dönüştürmeyi hedefleyen hümanist ve özgürlükçü pedagojinin yeni bir sentezini üretmeyi amaçlamıştır"(Peters, 2005).

Shaul, Paulo Freire'nin 'Ezilenlerin Pedagojisi' adıyla eğitimde bir özgürleşme siyaseti önerdiği çalışmasının önsözünde "tarafsız eğitim süreci diye bir şey yoktur. Eğitim, ya genç kuşağı mevcut sistemin mantığıyla bütünleştirmeyi kolaylaştırmak için kullanılan bir araç işlevi görür ya da erkek ve kadınların gerçeklikle eleştirel ve yaratıcı olarak ilişkilenmeleri ve kendi dünyalarını dönüştürmeye katılma biçimlerini keşfetmelerini sağlamak anlamına gelen bir "özgürlük pratiği" haline gelir" (Freire, 2008, 14) ifadeleriyle eleştirel pedagojinin hedefinin ikinci ifade de anlamını bulan bir özgürlük pratiği olduğunu belirtir.

İçinde özgürleştirici yurttaşlığın geliştiği bir eğitim, zaman ve mekânla sınırlanmayan), aşkını bir gerçeği benimseyen, otoriteyi reddeden, hakları ve konuşma hakkını özgür kılan, "radikal çoğulculuk" ta dayanışmayı arttırmak için kişilerarası ilişkileri politikleştiren, içinde bir bireyin oluştuğu, eleştirinin dilini mümkün kılan, radikal demokrasi için verilecek mücadelede demokrasiyi geliştirecek bir eğitimidir (Giroux,1989). Bu doğrultuda, eleştirel pedagojinin esas ilkesi de, öğretmenlerin ve öğrencilerin kuram ile uygulama, eleştirel çözümleme ile sağduyu, öğrenme ile toplumsal dönüşüm arasındaki ilişkiyi etkin olarak sorgulayabilecekleri, tartışabilecekleri bir ortam yaratma hedefiyle eğitsel uygulamaları, bu amaç için de okulları, öğretmenlerin öğrencilerin demokratik bir topluluk kurmalarına ve geliştirmelerine imkan verecek bir tarzda yapılandırmak ve dönüştürmektir (Giroux, 2009).

Okulların kültürel bir politik ve okulları egemen toplumu tanımlayan mevcut sosyal ve siyasal yapının bir parçası olarak ele alan McLaren (1989) ve her eğitsel eylemin politik ve her politik eylemin de pedagojik olması gerektiğine değinerek eleştirel pedagojiyi politik bir proje olarak değerlendiren Giroux (2004) eğitimin ideolojiden ve politikadan bağımsız bir süreç olmadığını açıkça ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla da, eleştirel pedagojide eğitimin ve eğitim sistemlerinin, disiplinler arası ve makro bir yaklaşımla içinde bulunduğu toplumsal, ekonomik, politik ve ideolojik süreçlerle birlikte değerlendirilmesinin ve bu doğrultuda da bireyde eğitime ilişkin bireysel ve kolektif bir farkındalık geliştirilmesinin hedeflendiği söylenebilir.

Bireyleri hem içinde yaşadıkları topluma hem de bir parçası oldukları sisteme karşı sorumlu olarak gören eleştirel pedagoji okulların ırk, cinsiyet, sınıf temelli farklılıklarla örüldüğü bir toplumda öğretmenlerin ve araştırmacıların okulların rolüne ilişkin görüşlerini derinleştirmeyi ve öğrencilerin kendi sorunlarını ve gereksinimlerini başlangıç noktası olarak alan, öğrenci deneyimini ön planda tutan, ırk, sınıf ve toplumsal cinsiyet tabakalaşmalarını ortadan kaldırmaya çalışan özgürleştirici bir eğitim sunmayı (Mc Laren, 1989) ve bu yolla toplumda ve dolayısıyla da okullarda var olan eşitsizlikleri ortaya çıkararak, sosyal adalet ve eşitliği sağlamayı amaçlamaktadır.

Sosyal ve eğitsel adalet ve eşitlik görüşü üzerine temellenen eleştirel pedagoji, eğitimi, insana hizmetin ve toplumsal gelişmenin geniş ortamının bir parçası olarak ele alır; dolayısıyla

da sadece okullaşma, müfredat ve eğitim politikası sorunlarıyla değil, aynı zamanda sosyal adalet ve insanın kapasitesiyle de ilgilenir (İnal, 2010). Eleştirel pedagoji perspektifinden okullar, tüm gruplar için sosyal adaleti tesis etmekten, sömürü, ırkçılık, cinsiyetçilik gibi her türlü ayrımcılığın sona ermesinden bahseden kolektif hayalleri teşvik eden kurumlar olarak yapılanmalıdır (Yılmaz ve Yıldırım, 2011). Bununla beraber, kapitalizm ve neoliberal ekonomi politikaları, fırsat ve imkân eşitsizliklerini yeniden üretmiş, eğitim, sağlık ve sosyal güvenliğin özelleştirilmesini hedef alarak eğitime yüklenen toplumsal anlamları buna bağlı olarak eğitimin amaçlarını ve işlevlerini değiştirmiştir (Sayılan, 2006). Eğitim kurumları, ekonomik yeniden üretim işlevlerini kullanarak kültürel ve ekonomik yeniden üretimi desteklemekte ve eşitsizlikleri var olan eşitsizliklerle yeniden üretmektedir (Apple, 1978).

Althusser'e (1991) göre, okul, dolayısıyla eğitim, ideolojik aygıtlar içinde etki bakımından en güçlü olanıdır ve benimsenen ideolojik kalıpları öğretmen ve kitaplar aracılığıyla öğrenciye sunar; böylece hâkim paradigmanın değerlerini olumlayarak, bu paradigmanın kurgu ve planlamasını yapan kesimlerin politikalarına eşlik etmektedir (Akt: Kükürt, 2007). Eğitim iktidar ile ideolojinin içi içe geçtiği bir arena, mücadele ve uzlaşma alanıdır (Apple, 2004) ve bireylerin düşüncelerini şekillendirmede ideolojik bir role sahiptir. Bu biçimlendirmeyi de, herkese tek tip ve istendik değerlerin aşılmasını mümkün kılan sıkı denetim uygulamaları ve müfredat aracılığıyla sağlar. Nitekim müfredat öğrencilerin ve öğretmenlerin somut çıktılar üzerinden ölçülerek söz konusu yetkinlik alanlarından sorumlu tutulabilmelerine, "kabul gören" olgular ve "gerçek bilgi" etrafında şekillenmelerine olanak sağlar ve müfredattaki dönüşümü belirleyen de piyasa ve liberal ekonomi politikalarıdır (Apple, 2001, 14-15). Küreselleşmeci ve neoliberal politikalarla eğitim metalaşmış, satılık pahalı bir mal haline gelmiş; eğitim kurumları işletme zihniyetiyle planlanmaya başlamıştır (İnal, 2010). Neoliberal eğitim politikaları, üreticiden çok tüketiciye vurgu yaparak, eğitimi özünde devasa bir süpermarket olan dünyada alınıp satılan ekmek, araba, televizyon gibi mallardan biri haline getirmiş ve bu koşullar da demokrasinin bile gerçek anlamı göz ardı edilerek, basitçe bir tüketim tercihinin dönüşürülmesine neden olmuştur (Apple, 2004, 110; Apple, 2001, 12).

Eğiten ile eğitilen arasındaki her türlü baskıcı ve hiyerarşik ilişkinin ortadan kaldırıldığı ve eğitimde nesne olarak tabileştirilen öznelerin özgürleştirildiği (İnal, 2010) bir eğitim ancak bireyden yola çıkan, bireyin yaratıcı potansiyeline değer veren çoğulcu bir yaklaşımla, eleştirel pedagoji ile mümkündür. Eğitimde ihtiyaç duyulan dönüşüm, ancak yeni seslere, renklere imkan veren eleştirel pedagoji praksiyesiyle gelecektir. Günümüz okulları, demokratik ideallerin peşinden gitmekten ziyade, hâkim kültürel, sınıfsal ve etnik grupların görüşleri üzerine temellendiği ve şirket ve neoliberal yönetimler gibi kimi otoriter ve demokrasi karşıtı grupların hizmetinde (İnal, 2010) olduğu için bu dönüşüme olan ihtiyaç daha da belirgin bir hale gelmektedir. Bu dönüşüm de, eğitim sistemini ve bu sistemin özneleri olan öğrencileri biçimlendirmede azımsanmayacak bir etkisi olan öğretmen eliyle gerçekleşecektir. Bu bağlamda, eğitim sisteminin öznelerini yetiştiren bireyler olarak öğretmenlerin hem mevcut eğitim sistemine hem de eleştirel pedagojiye yönelik farkındalıklarını arttırabilmeleri ve eğitim sistemini eleştirel pedagoji perspektifinden sorgulamalarına imkân vereceği düşünülen bu çalışma önemli görülmektedir. Alan yazında eleştirel pedagojiye ilişkin Yılmaz ve Altınkurt'un (2011) "Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri" ile Sarıgöz ve Özkara'nın (2015) "Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ilkeleri hakkındaki görüşleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi" adlı çalışmaları bulunmaktadır. Ancak mevcut eğitim sisteminin eleştirel pedagoji perspektifinden değerlendirilmesine ilişkin öğretmen algılarını belirlemeye yönelik çalışmaların olmayışı ve konunun sadece kuramsal düzeyde araştırılması bu anlamdaki gereksinimi daha da belirgin kılmaktadır. Ayrıca, bu çalışmada katılımcı grubunun amaçlı olarak farklı eğitim sendikalarına üye olan ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerin seçilmesinin çalışmaya farklı bir ses getireceği düşünülmektedir. Nitekim eğitim sendikaları, öğretmenlerin toplumsal katılımı, okuldaki rolleri ile birlikte saygınlık kazanmaları ve öğretmenlerin sosyalleşmelerinde önemlidir (Bascia, 2000; Akt: Taşdan, 2013) ve büyük çoğunluğu öğretmen olan üyelerinden dolayı eğitim ortamlarıyla ilgili olduğu kadar, eğitimi nitelik bakımından etkilemeye çalışmaktadırlar (Açıkgöz, 1999; Akt:

Taşdan, 2013). Bununla beraber, ülkemizde eğitim sendikalarının genel itibariyle politik ve ideolojik anlamlar bağlamında kurulduğu (Eraslan, 2012) ve temel aldıkları değerler bağlamında amaçlarının farklılaştığı (Eraslan, 2012) bilinen bir olgudur. Bu sendikalardan biri olan Eğitim Sen sınıf sendikası savıyla oluşmuş, kendi içinde ideolojik farklılıkların çok fazla olabildiği, ana dilde eğitim isteği ve ulusal değerlere olan bakışı ile dikkat çekerken; Türk Eğitim Sen ulusal duyarlılığı ön plana alan ve bunu tüzüklerinin birinci maddesinde deklare etmiş bir sendikadır. Diğer sendikalara göre daha yeni sayılabilecek Eğitim Bir Sen ise 2002 yılında kurulmuş ve 2002-2011 yılları arasında üye sayısını yaklaşık 12 kat arttırmış, eğitim alanında iktidarın uygulamalarını olumsuz tavrıyla (Eraslan, 2012b) dikkat çekmektedir. Ayrıca, Eğitim-Sen (demokratik sol), Türk-Eğitim-Sen (milliyetçi) ve Eğitim-Bir Sen (muhafazakâr) eğilimli sendikalar olarak da sınıflandırılmaktadır (Güneş ve Güneş, 2003). Sendikaların ideolojik bağlamda böylesine ayrışması öğretmenlerin sendikalara ilişkin algılarını olumsuz etkilemiş ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayı tercih etmeyen bir öğretmen kitlesinin oluşmasına yol açmıştır. Sendika-siyasi parti yakınlaşması, ideolojik yakınlığın organik bir ilişkiye dönüşmesi öğretmenlerin sendikalara üye olmalarını engellemiştir (Eraslan, 2012a). Dolayısıyla, ‘demokratiklik, iktidar ve güç ilişkileri, ideoloji, sosyal adalet ve özgürleşme, toplumsal dönüşüm’ gibi unsurları içinde taşıyan eleştirel pedagoji yaklaşımının ideolojik ve politik bir bağlama oturtulan sendika üyeliği değişkeninden etkileneyeceği ve öğretmenlerin sendikaya üyelik durumlarının onların eğitime ve eleştirel pedagojiye ilişkin bakış açılarını etkileyeceği düşünülmektedir. Tüm bu fikirlerden hareketle, bu araştırmanın amacı farklı eğitim sendikalarına üye olan ya da hiçbir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin görüşlerine göre mevcut eğitim sistemini eleştirel pedagoji perspektifinden bir değerlendirmesini yapmaktır.

Yöntem

Nitel bir araştırma olan bu çalışmada, araştırmanın doğasına uygun olarak ‘olgubilim (fenomoloji) deseni’ kullanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 72).

Katılımcılar

Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde bireyler, olasılık temelli olmayan örnekleme yöntemlerinden (amaçlı örnekleme yöntemlerinden) maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenmiştir. Buradaki amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme, çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Amaç, genelleme yapmak için çeşitliliği sağlamak değildir; tam tersine, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların ve ayrılıkların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu kapsamda, öğretmenlerin sendikal durumları çeşitlilik alanı olarak belirlenmiş ve farklı eğitim sendikalarından ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerden görüş alınma yoluna gidilmiştir. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde Manisa ilinde görev yapan ve genel yetkili sendika olan Eğitim Bir Sen üyesi 4, Eğitim Sen üyesi 3, Türk Eğitim Sen üyesi 3 ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan 5 öğretmen olmak üzere toplam 15 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Ayrıca, her okuldan görüşme yapılacak öğretmenlerin seçim sürecinde de eğitim bilimleri alanında çalışan öğretim üyelerinin görüşlerine dayalı olarak katılımcı çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, her okulda görüşme yapılacak öğretmenlerin farklı branşlardan (Türkçe, Tarih, Edebiyat, Müzik, İngilizce, Almanca, Biyoloji, Bilgisayar, Matematik) ve cinsiyetlerden olmasına özen gösterilmiştir.

Veri toplama aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu eğitim sisteminde demokratiklik, özgürlük ve eleştirelilik, sosyal adalet,

tarafsızlık ve ideolojilik ve toplumsal dönüşüm alanlarına ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik 5 sorudan oluşmaktadır.

Görüşme formunda yer alan soruların, görüşmeciler tarafından açık ve net bir biçimde anlaşılması görüşmenin etkili olmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu nedenle taslak görüşme formunda yer alan soruların geçerliğini sağlamak için alandan üç uzman görüşüne ve dilbilgisi hatalarının düzeltilmesi için iki Türkçe öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Düzenlenen görüşme formu kullanılarak pilot görüşme amacıyla iki öğretmenle görüşme yapılmış ve görüşme sorularının konuyu açıklayabilirliği ve görüşmeciler tarafından anlaşılabilirliği test edilmiştir.

Hazırlanan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın amacı hakkında bilgi verilen birinci bölümde öğretmenlerin sendikal durumu ve cinsiyetlerini belirlemeye dönük sorular yer almıştır. İkinci bölümde ise öğretmenlerin eleştirel pedagoji perspektifinden eğitim sistemine ilişkin görüşlerini belirlemeye dönük, 1) Demokratiklik ve katılım açısından mevcut eğitim sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz? Eğitim sistemi içerisinde iktidarı (otoriteyi) elinde tutan, sistemi belirleyen ve yönlendiren nedir ya da kimlerdir? 2) Özgür ve eleştirel bireyler yetiştirme bağlamında değerlendirildiğinde, eğitim sistemimizin ve okulların durumuna ilişkin görüşleriniz nelerdir? 3) Sosyal adalet ve eşitlik açısından mevcut eğitim sistemine ilişkin görüşleriniz nelerdir? 4) Eğitim sistemini tarafsızlık ve ideolojilik açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? 5) Eğitim sisteminin toplumsal bir dönüşüm gerçekleştirebileceğini düşünüyor musunuz? Toplumsal bir dönüşüm gerçekleştirme bağlamında mevcut eğitim sisteminin rolü nedir? soruları yer almıştır.

Verilerin toplanması

Uygulamaya geçilmeden önce katılımcılara araştırmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiş, araştırmaya katkı sunmak için uygun oldukları zaman dilimi belirlenmiştir. Görüşme iki araştırmacı tarafından, diğer öğretmenlerden ayrı bir odada gerçekleştirilmiş ve her bir görüşme yaklaşık 45 dakika sürmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin her biri izin alınarak dijital ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, gerekli durumlarda notlar alınmıştır. Ardından verilerden yapılan çıkarımlar katılımcılara sunularak yanlış veya eksik anlaşılmaların önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Verilerin analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde veri kaybının yaşanmaması, kodlar, kategoriler ve temalar arasındaki ilişkileri daha açık ifade edebilmek için nitel çalışmalarda yaygın olarak kullanılmakta olan Nvivo 10 nitel veri analiz yazılımı kullanılmıştır. Nvivo programı ile veri zenginliği kaybedilmeden tüm nitel verilerin derinlemesine analiz edilmesi ve yönetilmesi mümkündür (Bazeley ve Richards, 2000). Verilerin analizinde araştırmacılar tarafından çözümlenen görüşme metinleri Nvivo programına aktarılmıştır. Çözümlenen her bir görüşmeye G1, G2, G3,..., G15 şeklinde kodlar ve sendika değişkeni bağlamında da Eğitim Sen için DEM (Demokratik Sol); Türk Eğitim Sen için MİL (Milliyetçi), Eğitim Bir Sen için MUH (Muhafazakar) ve sendika üyesi olmayanlar için de SÜD (Sendika üyesi değil) biçiminde kodlar verilmiştir.

Nitel veri analizinde temel süreç, verilerin derinlemesine incelenmesi ve bu inceleme sonucu kavramlar arasındaki ilişkilerin ifade edilmesi olarak ele alındığında; bilgisayar programları, kodlama sürecinde sistematikleştirme ve kod içeriklerinin kontrolünü sağlama açısından güvenilirliğe katkı sağlamaktadır (Dey 1993, Akt. Kuş, 2006). Analiz sürecini sağlamlaştırmak üzere araştırmacılar tarafından Nvivo 10 nitel veri analizi programı kullanılmıştır. Böylelikle analizin daha doğru, daha hızlı ve kapsamlı bir şekilde yapılması sağlanmıştır. Analizler sırasında uzman görüşünden faydalanılmış ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla analiz aynı araştırmacı tarafından iki kez yapılmıştır. Aynı zamanda iki uzman görüşü alınarak, kategorilerde uzlaşmıştır. Ayrıca veri toplama aşamasında, katılımcıların görüşleri ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilmiş ve daha sonra transkript edilmiş, böylelikle veri kaybının önüne geçilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin sözel olmayan davranışları not

alınarak görüşmede elde edilen veriler zenginleştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın geçerliğini sağlamak için öncelikle araştırma sorularının oluşturulması aşamasında eleştirel pedagoji ile ilgili alan yazın ve dokümanlar taranmış, bu alanda çalışmalar yürüten uzmanların görüşleri alınmış ve soruların oluşturulması aşamasında bu görüşlerden faydalanılmıştır. Soruların açıklığını ve anlaşılabilirliğini test etmek için görevden alınan 3 öğretmenle pilot görüşme yapılmış ve sorulara son şekli verilmiştir.

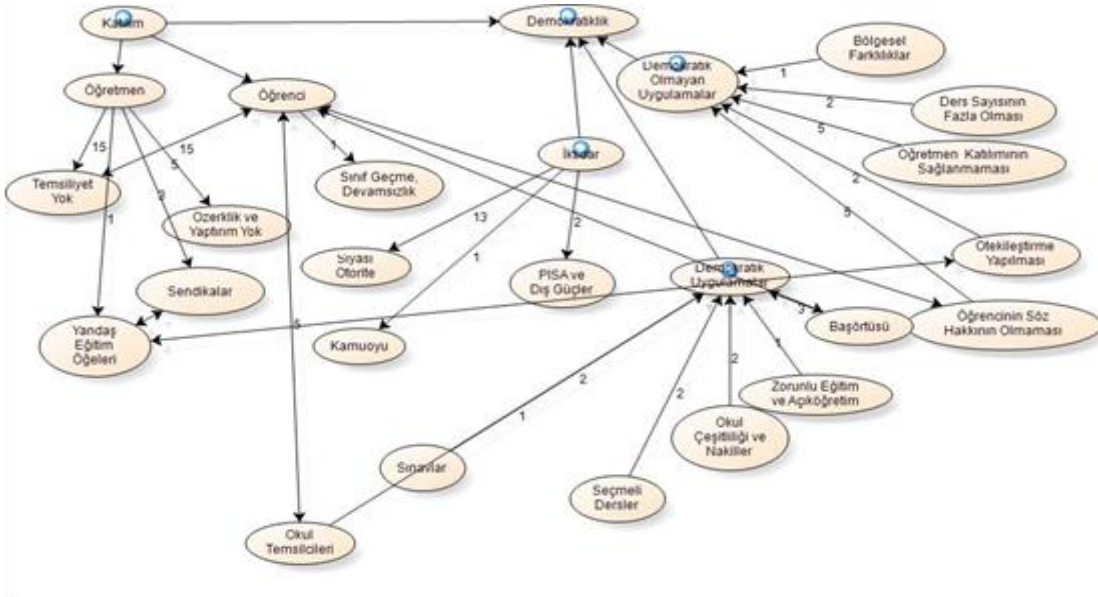
Verilerinin analizinde görüşmelerde yer alan sorular şemsiye olarak kullanılmış, sorulara verilen yanıtlar incelenerek temalar ve kategoriler belirlenmiştir. Görüşmeden elde edilen verilerin indirgemeci bir tutum sergilemeden temsil edilmesi sağlanmıştır. Veri analizinde geçerlik ve güvenilirlik koşulları yerine getirilerek eleştirel pedagoji bileşenleri 5 ana tema ve 15 alt kategori çevresinde toplanmıştır. Çözümlemeler sonucunda ortaya çıkan temalar aralarındaki bağları ve frekansları gösterir şekilde modellenmiş ve görselleştirilmiştir. Birebir alıntı olarak kullanılabilceği düşünülen cümleler belirlenmiş ve bulgular bölümünde ilgili yerlerde verilmiştir.

Bulgular

Bu araştırmada elde edilen bulgular beş kategoride toplanmıştır. Bunlar; iktidar ve güç ilişkileri bağlamında mevcut eğitim sisteminin demokratikliği, özgür ve eleştirel bireyler yetiştirme bağlamında eğitim sisteminin ve okulların rolleri, sosyal adalet ve eşitlik temelinde eğitim sisteminin durumu ve özgür ve eleştirel bireyler yetiştirme ve toplumsal bir dönüşüm gerçekleştirme bağlamında eğitim sisteminin rolü olarak adlandırılmıştır. Belirtilen ana kategoriler aşağıda sırasıyla verilmiştir. Görüşmelerin analizi sonucunda oluşturulan her bir kategori bulgular kısmında alt başlıklar halinde incelenmiştir.

Eğitim sisteminin demokratiklik bağlamında değerlendirilmesi

Eğitim sisteminin demokratiklik bağlamında değerlendirilmesinde, öğretmenlerin demokratikliği eğitim sistemi içerisindeki demokratik ve demokratik olmayan uygulamalar, güç/iktidar ilişkileri ve sisteme katılım temelinde ele aldıkları görülmüştür. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler Şekil 1'de yer almaktadır.



Demokratiklik ve Türk eğitim sisteminin demokratikleşmesi bağlamında, öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin bu anlamda olumlu adımlar atılmış olsa bile genel olarak Türk eğitim sistemini yeterince demokratik bulmadıkları ortaya çıkarılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler eğitim sisteminde sınavların, seçmeli derslerin, okul çeşitliliği

ve nakillerin, zorunlu eğitim ve açık öğretim uygulamasının, kılık kıyafet yönetmeliğinin ve başörtüsünün serbest bırakılmasının ve okul meclisleri uygulamasının demokratikliği getirdiğini; bununla beraber, bölgesel farklılıkların, ders sayısının çok fazla olmasının, yandaş eğitim sendikaları aracılığıyla ötekileştirme yapılmasının, öğretmen katılımının/temsiliyetinin sağlanmamasının ve öğrencinin de kendi eğitim-öğretim süreci üzerinde söz hakkının olmayışının bu yolda önemli engelleri oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Sistemin demokratikliği bağlamında, hem sendika üyesi olan öğretmenlerin hem de herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin görüşlerinin ortaklaştığı görülmektedir. Bu bağlamda bir öğretmenin görüşleri şöyledir:

Sistemin eskiye göre daha demokratik ve demokratikleştirici yönleri var. Seçmeli derslerin gelmesi, gayri Müslimlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden sorumlu olmamaları, sınavlarda onlara DKAB dersi yerine sosyal bilgiler dersi sorularının sorulması, kılık kıyafet yönetmeliğinde değişikliklerin olması, türbanın serbest bırakılması bunlar demokratikleşmenin göstergesidir. Demokratikleşme yolunda adımlar atılıyor ama henüz çok küçük adımlar bunlar. Öğrencinin sistemde sadece ders alan olarak görülmesi, söz hakkının olmaması, devlet her yere yetişemediğinden, eğitim sisteminin bölge bölge farklı olması, bunlar da sistemin demokratik olmayan yanları.” (G1, MUH)

Demokratikleşmeyi ötekileştirme bağlamında ele alan ve sistemin ötekileştirerek demokratik olamayacağını dolayısıyla da sistemi demokratik bulmadığını ifade eden bir öğretmen bu yöndeki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Eğitim sistemini ülkemizde yeterince demokratik bulmuyorum çünkü siyasi iktidarın ideoloji aygıtı olarak kullanılıyor. Halkımız kendinden olanı tanımaya, araştırmaya eğilim gösteriyor, kendinden olmayana korku ve önyargı ile yaklaşıyor. Halkın bu zaafi yönetimde çoğulculuktan ziyade çoğunlukçu bir yaklaşımı tetikliyor. Kısır döngü bu şekilde devam ediyor. Siyasi iktidar okumayan, empati kurmayan halkı çok kolay manipüle edebiliyor. Bu durum eğitim sisteminde sözde demokrasi uygulamalarına yer veriyor.” (G11, SÜD)

Araştırmanın önemli bulgularından biri, muhafazakar olarak ifade edilen sendika üyesi öğretmenlerin tamamının kılık kıyafet yönetmeliğini demokratikleştirici bulurken; diğer sendikalara üye olan öğretmenlerin bu yönde görüş bildirmemeleri ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan iki öğretmenin başörtüsünün siyasal bir araç olarak siyasal rant sağlama amacıyla kullanıldığı yönünde görüş bildirmiş olmalarıdır. Ayrıca, Eğitim Bir Sen üyesi bir öğretmen tarafından kılık kıyafet yönetmeliğinin, diğer bir ifadeyle başörtüsü uygulamasının serbest bırakılmasının öğrencinin sisteme katılımının bir yolu olarak değerlendirilmesi de dikkat çekicidir.

Eğitim sisteminin iktidar-güç ilişkileri bağlamında değerlendirilmesine yönelik öğretmenlerin neredeyse hepsinin eğitim politikalarını var olan siyasi otoritenin ve iktidarın belirlediği ve iktidarını sürdürebilmek için kendi politikaları doğrultusunda eğitime yön verdikleri yönünde görüş bildirdikleri ortaya konulmuştur. Farklı sendikalara üye olan ve sendika üyesi olmayan öğretmenlerin ifadeleri bu yönlendirmeyi belirginleşmektedir:

“İktidar diyebiliriz. İktidarda olan bireylerin yaşam tarzlarının belirlediğini düşünüyorum. Hiçbir eğitim sistemi yok ki siyasetten siyasi bir görüşten etkilenmesin. İktidardaki kişilerin dünya görüşleri yaşam tarzları belirliyor.” (G4, MUH)

“Eğitim sisteminde iktidarı elinde tutanın siyasi iktidar olduğunu düşünüyorum. Ülkemizde eğitim sistemi politika futbolcularının oyun sahasına dönüşmüştür. Aslında hep bu şekilde olagelmıştır ama son dönemlerde aynı iktidarın farklı bakanları tarafından bile toplumun çok geniş kitlelerini etkileyecek kararlar bir dayatma usulüyle uygulamaya konmuştur.” (G12, SÜD)

“Eğitim sisteminde otoriteyi elinde tutan hükümetin belirlediği ideolojidir. Hükümet hangi ideolojiyi benimsetmeye çalışırsa eğitimde de o düşünde sıklıkla vurgulanır. Bunun pratik örneklerini şuan ki ders kitaplarına bakıp görebiliriz. Kadının toplumdakini yerini yok etmeye çalışan zihniyet ilkökul kitaplarından lise kitaplarına kadar bütün örneklerde kadını sadece ev kadını pozisyonuna sokmuştur.” (G7, DEM)

İktidarın ve siyasi otoritenin yanı sıra, iki Eğitim Bir Sen üyesi öğretmen gücü elinde tutanın PISA gibi uluslararası sınavlar, kamuoyunun talepleri ve MEB olduğunu; Türk Eğitim Sen üyesi bir öğretmen de eğitim sistemini yönlendirenin dış güçler olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Öğretmen ve öğrencilerin sisteme katılımına ve sistem içerisindeki temsiliyetine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, katılımcıların tamamının sistemde herhangi bir şekilde öğretmen ve öğrenci katılımının sağlanmadığını; öğretmen ve öğrenciye söz hakkı verilmediğini, öğrencilerin okul meclisleri gibi biçimsel yollarla sisteme dâhil ediliyormuş gibi gösterildiğini, öğretmenlerinin etkilerinin sınırlı olduğunu ve özerkliklerinin olmadığını ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin emir eri, dadı öğrencilerin ise malzeme olarak betimlenmesi eğitim sisteminde öğrenci ve öğretmen katılımının boyutunu göstermektedir. Bir öğretmenin bu yöndeki görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öğretmenin temsiliyetinin gerçekleştiğine inanmıyorum. Genelde de sistemin içerisinde öğretmen olarak çok da sisteme katıldığımızı, sistemde söz sahibi olduğumuzu rol aldığımızı düşünmüyorum. Öğretmenlerin eğitim anlamında çok da önemsendiğini düşünmüyorum. Geliyoruz sadece işimizi yapıyoruz, gidiyoruz ama aldığımız ücretten tutun da mesai saatimize kadar her şey bizi yıpratıyor. Öğretmenler sanki öğrencinin başına gönderilmiş dadı gibi görülüyor. Öğretmen bir şey yapamıyor, bu anlamda kısıtlı. Sınıfta kontrol benim elimde yine ama elimiz hala her şeye yetmiyor. Yazılı sınavların değiştirilmesi, öğrencinin her şekilde sınıfı geçmesi öğretmen olarak yaptırımımızın olmaması bizi yıpratıyor. Öğretmen sınıfta bir kontrol aracı haline gelmiş, sistem de öğrenci de bizi kontrol ediyor.”(G3, MUH)

Öğretmen katılımı konusunda sendikaların rolüne de değinen ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerin tamamı sendikaların bu yönde işlevsiz olduğunu, öğretmenlerin belli kazanımlara ulaşabilmelerini sağlamak yerine siyasallaştığını, bu yüzden de herhangi bir eğitim sendikasına üye olmaktan kaçındıklarını belirtmişlerdir. Bu yönde bir öğretmenin görüşleri şöyledir:

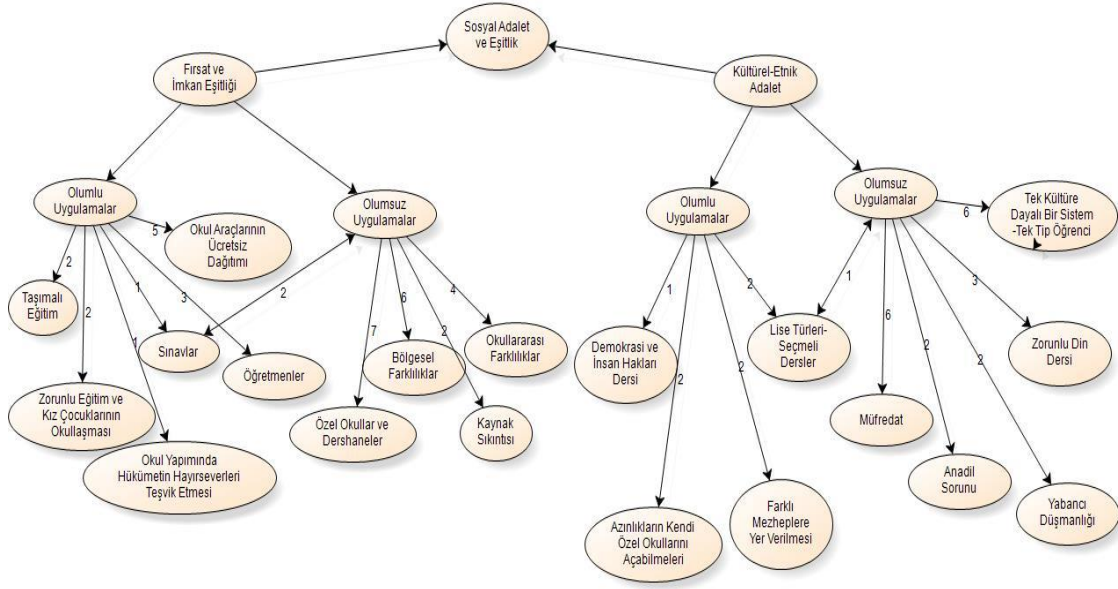
“Öğretmenlerin temsil edilmesi için sendikalar var. Onların da doğru yönde işlediğini düşünmüyorum. Sendikalar şu anda tamamen siyasi yönde işliyor. Sendikalar siyasetten kurtarılmalı. sadece tek derdi öğretmenlerin belli kazanımlara ulaşabilmelerini sağlamak olmalı. İster istemez siyaset için içine giriyor çünkü Sendikalar da istediklerini yaptırmak durumundalar. Tek sendika olmalı o da o meslek grubunu yüceltmeli. Sendikalar bu kadar siyasal olmamalı.”(G8, SÜD)

Öğrenci katılımının ancak disiplinsizlik, sınıf geçme ve devamsızlık bağlamında gerçekleştiğini fakat bunun da eğitim sistemi açısından olumsuz bir durum olduğunu ileri süren bir öğretmenin görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Öğrenciye daha çok söz hakkı veriliyor. Sınıf geçme, devamsızlık gibi yollarla öğrenciye hak veriliyor.”(G15, MİL)

Eğitim sisteminin sosyal adalet ve eşitlik bağlamında değerlendirilmesi

Eğitim sisteminin ve bu sistemdeki uygulamaların sosyal adalet ve eşitlik temelinde değerlendirilmesinde, öğretmenlerin sosyal adalet ve eşitliği fırsat ve imkân eşitliği ve kültürel etnik adalet temelinde ele aldıkları görülmüştür. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Sosyal Adalet Bağlamında Eğitim Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sosyal adalet bağlamında eğitim sisteminin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin sosyal adaleti fırsat ve imkân eşitliği ve kültürel/etnik adalet temelinde ele aldıkları ve bu alandaki olumlu ve olumsuz uygulamalara ilişkin görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır. Fırsat ve imkân eşitliği temelinde, öğretmenler zorunlu eğitim uygulamasının kız çocuklarının da eğitime erişimini sağladığını ve bu anlamdaki adaletsizliği ortadan kaldırdığını dile getirmişlerdir. Ayrıca, okul araçlarının özellikle okul kitaplarının ücretsiz dağıtımı, taşınmalı eğitim uygulaması, okul içerisindeki sosyal kulüpler ve sınavlar ve okul yapımında hükümetin hayırseverleri teşvik etmesini de eğitim sistemi içerisinde sosyal adalete katkı sağlayan önemli bileşenler olarak görülmüştür. Bir öğretmenin eğitim sisteminin fırsat ve imkân eşitliğini sağladığına ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Sistemin adil olduğunu fırsat eşitliğinin olduğunu düşünüyorum. Öğrenci köyünden servise okula geliyor, yemeğini yiyor, kitaplarını devlet karşılıyor, tekrar evine götürülüyor, sağlık ihtiyaçları devlet tarafından karşılanıyorsa herkes okula gelebiliyorsa fırsat ve imkân eşitliği var demektir. Ben henüz eğitime ulaşamayan okula ulaşamayan kimse görmedim.” (G4, MUH)

Herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan bir öğretmen de bu bağlamda benzer ifadelerde bulunmuştur:

“Son dönemlerde gerek okul yapılarında, gerek öğretmen atamalarında birtakım iyileşmeler var eskisi gibi değil. Yine de doğuda imkân daha az, çocuklar kesinlikle fırsat eşitliği açısından dezavantajlı durumdadır. Ekonomik olarak fırsat eşitliği yok. Ama okullarda devlet her öğrenciye kitap göndererek tablet göndererek fırsat eşitliğini sağlamaya çalışıyor. Her yere her ilçeye yeni okullar yapılıyor. Taşınmalı eğitim okullara erişimi sağladı, sıkıntılarını aştı. Kaynakların dağıtımı bakımından yol aldığımızı düşünüyorum.” (G8, SÜD)

Eğitim sistemi içerisinde, kaynak sıkıntısının yaşanması, doğu-batı arası bölgesel farklılıklar ve okullar ve genel müdürlükler arasındaki farklılıklar, özel okullar/dershaneler ve sınavlar fırsat ve imkânların adil dağıtımını engelleyen durumlar olarak görülmüştür.

Herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan bir öğretmen fırsat eşitliğinin sağlanmasında okullar arası bile farklılıklar olduğunu şöyle ifade etmiştir:

“Aynı ilçe içindeki iki okul bile aynı yardımı alamamaktadır. Fen liseleri gibi 1. Sıraya yükseltilen okullar istediği kadar yardım alırken; diğer derecedeki okullar istenilen yardımı alamıyor. Kurallarda böyle olmamasına rağmen uygulamada bu tip işliyor. Bölgesel eğitimde özgürlüklere fazla müsaade edilmemektedir. Örneğin iki zeki çocuğun birisi şehir merkezinde yetişirken her türlü teknolojiye yeni gelişmelere ulaşabilmektedir. Aynı yerin kasaba veya köyünde olan öğrenci bundan mahrum kalmaktadır. Kaldı ki siyasi yöneticiler doğu

güneydoğudaki bölgelerin geri kalmışlığını ifade etmişlerdir. GAP projesi o bölgeleri kalkındırmak için uygulanırken eğitim alanında bu tip atılımlar yapılamamıştır. Örneğin yatılı olsa da doğudan gelen öğrencilerin Türkçeyi lise sonuna dahi olsa düzgün konuşamayışları eğitimde öğrenciye karşı tutumun bir göstergesidir. Bu azınlıkların farklı etnik grupların ekonomik grupların eğitim sürecinde temsil edilmediğini göstermektedir.”(G9, SÜD)

Fırsat ve imkân eşitliği bağlamında, eğitim sisteminin adil olmadığını, özel okulların ve kolejlerin varlığıyla bu adaletsizliğin daha da derinleştiğini ileri süren bir öğretmenin görüşleri de aşağıdaki gibidir:

“Sosyal adalet ve eşitlik açısından eğitim sisteminin eşit olmadığını düşünüyorum. Türkiye'nin sosyal durumuna bakarsak nüfusunun yarısının açlık sınırında yaşadığını ve giderek daha da açlaştığını düşünürsek artık en küçük ilde bile bazı düşüncelere ait özel okulların açıldığını görmekteyiz. Bu anlayış fırsat eşitliğini ortadan kaldırmaktadır. Bunun dışında maddi geliri yüksek ailelerin yaşadıkları mahalle ve semtlerdeki okullara ve daha kenar mahallelerdeki okullara bakarsak arada eşitlik olmadığını çok net görebiliyoruz.”(G7, DEM)

Benzer bir biçimde, özel okulların varlığını ve özel dersi fırsat eşitliğini engelleyici bir durum olarak değerlendiren bir öğretmen, sınavları fırsat ve imkân eşitliğine katkı sağlayan bir unsur olarak ele alan görüşün tersine, eşitliği bozduğunu şöyle ifade etmiştir:

“Devlet okullarında eşitlikten söz edilebilir ama özel okullar ve özel ders olayı bunu köreltiyor. Sınavları bu anlamda bir çözüm yolu olarak görmüyorum. Sınavların bu eşitliği tamamen ortadan kaldırdığına inanıyorum.”(G13, MİL)

Kültürel/Etnik adalet temelinde öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenler Demokrasi ve İnsan Hakları dersinin, gayri Müslimlerin, azınlıkların kendi özel okullarını açabilmesini, Kürtçenin seçmeli ders olarak okutulması ve özel okullarda devlet kontrolünde serbest olmasını ve Alevilik gibi diğer mezheplere din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde daha fazla yer verilmesini olumlu uygulamalar olarak değerlendirmişlerdir. Bu konuda bir öğretmenin görüşleri şöyledir:

“Azınlıklara karşı son yıllarda yapıcı bir yaklaşım var. En azından onları dinlemeye başladılar. Eskiden kulak tıkıyorlardı ama hala daha onları tatmin edecek adımlar atılmadı. Örneğin özel okullarda Kürtçenin devlet kontrolünde serbest olması, din kültürü derslerinde diğer mezheplerin tanıtımına daha fazla yer verilmesi ve kardeşlik bilincinin aşılana çalışılması için bir gayret var.”(G1, MUH)

Benzer bir biçimde herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan bir öğretmen bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Mevcut sistem son zamanlarda bunun için birkaç adım atmış olsa da bunun için yeterli değildir. Örneğin Kürtçe dilinin seçmeli ders olarak verilmesi, ülkemizde yaşayan alevi vatandaşlarımız için Alevilik konusunun da ders kitaplarına alınması gibi konular.”(G10, SÜD)

Bununla beraber, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu eğitim sisteminin tek kültüre dayalı olmasının ve dolayısıyla tek tip öğrenci yetiştirmesinin, müfredatın ve bu kapsamda zorunlu din derslerinin, anadil sorununun, yabancı düşmanlığının kültürel ve etnik adalet temelinde eşitliği engellediğini ileri sürmüşlerdir. Eğitim Bir Sen üyesi bir öğretmen, toplumsal siyasal baskı gruplarının, eğitim sisteminin tek kültüre yönelik oluşunun ve çoğunlukçu bir anlayışı benimsemesinin, müfredatın, kültürel temelde eşitliğin ve adaletin gerçekleşmesine engel olduklarını belirtmiştir. Farklı sendikalara üye olan ve herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin bu bağlamdaki ifadeleri şöyledir:

“Son yıllarda çok kültürlülüğe yönelik farklılıklarımız güzelliklerimizdir adı altında demokrasi ve insan hakları dersleriyle bu oluşturulmaya çalışıldı ama devam ettirilmedi. 2 sene önce bu ders vardı ama artık yok. O zamanlar vatandaşlık bilinci aşılana çalışıldı. Ama bunlar da yetersiz. Milli eğitim temel kanunun kendisi tek kültüre dayalı bir sistem üzerine kurulmuş. Sen her gün bir Kürde ne mutlu Türküm diyene dedirtiyorsan çok kültürlü değilsin. Daha kapsayıcı olması gerekir.” (G1, MUH)

“Tekçi bir kültürü dayatan ve kutsayan bir eğitim anlayışı söz konusu olduğu için pek de fırsat verilmemektedir. Ana dilde eğitim imkânının sağlanmaması, zorunlu din derslerinin zorunlu olmaktan çıkarılmaması, yabancı düşmanlığı bunun örnekleri.” (G5, DEM)

Benzer bir biçimde, herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan bir öğretmen de mevcut sistemin kültürel adaleti sağlamadığını, azınlıklara ve farklı kültürlerle yer vermediğini şu deneyimi ile ifade etmiştir:

“Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde tanıştığım 3 öğrenci 2’si Ermeni 1’i Rum olduklarını şahsıma ifade etseler bile genel kurallar içinde bunu açığa çıkaramadıkları için mecburen din kültürü ve ahlak bilgisi dersi aldıklarını ifade etmişlerdir.” (G9, SÜD)

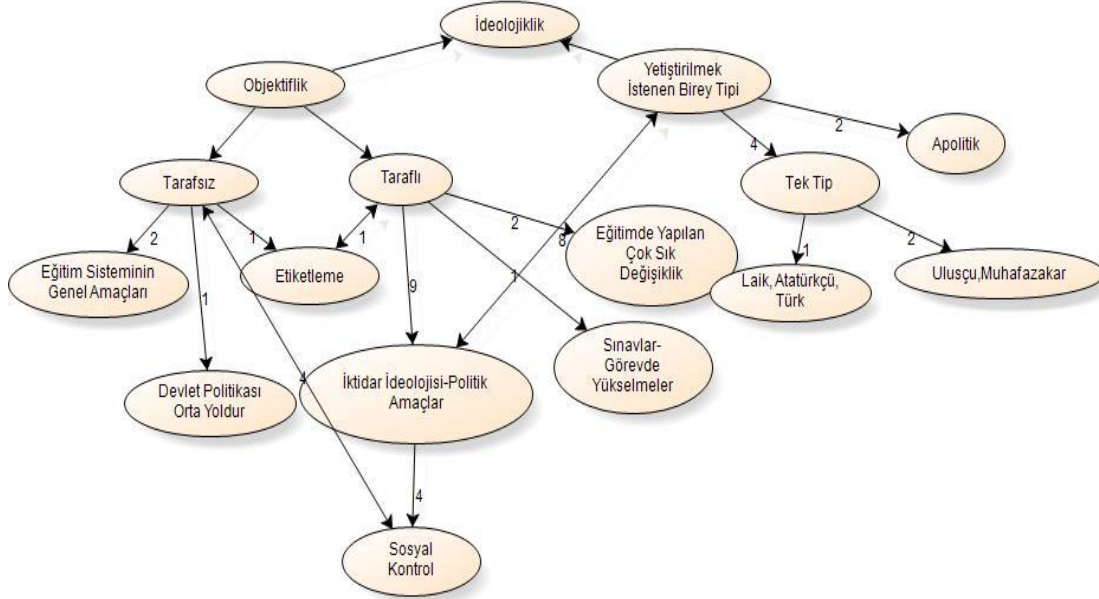
Milliyetçi olarak ifade edilen Türk Eğitim Sen üyesi bir öğretmenin eğitim sistemi içerisindeki azınlıklara ve farklı kültürlerle ilişkin şu ifadeleri de dikkate değerdir:

“Azınlıklar açısından benim yaklaşımım eşit. Sistem de onlara eşit yaklaşıyor. Herkese aynı eğitimi vermeye çalışıyoruz. Burası milli eğitim olduğu için genel ne varsa herkes ona uyar, azınlıklar da buna uymak zorunda ve uyuyor.” (G15, MİL)

Kültürel ve etnik adalet temelinde Eğitim Bir Sen üyesi bir öğretmenin ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan bir öğretmen seçmeli ders olarak Kürtçenin verilmesi uygulamasını olumlu bir durum olarak değerlendirirken, Eğitim Sen üyesi bir öğretmen sistemdeki seçmeli derslerin bile zorunlu olduğunu ve bunların da genelde din dersleri olduğunu ifade etmiştir.

Eğitim sisteminin ideolojiklik bağlamında değerlendirilmesi

İdeolojiklik bağlamında eğitim sisteminin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin ideolojiklik temelinde eğitim sistemiyle yetiştirilmek istenen birey niteliklerine ve sistemin objektifliğine ilişkin görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşlerinden edinilen veriler Şekil 3’te yer almaktadır.



Şekil 3. İdeolojiklik Bağlamında Eğitim Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sistemin objektifliğine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenlerin neredeyse tamamının eğitim sistemini tarafsız; Türk Eğitim Sen, Eğitim Sen ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerin neredeyse tamamınınsa taraflı bulduğu görülmüştür. Sistemi tarafsız olarak değerlendiren Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenlerden biri artık herhangi bir etiketlemenin fişlememenin olmadığını, sistemde ötekileştirmeye yer olmadığını, devlet politikasının orta yol olduğunu belirtmiştir. Benzer bir biçimde bir öğretmen de eğitim sisteminin tarafsızlığını şöyle ifade etmiştir:

“Eğitim sisteminin taraflı olduğunu düşünmüyorum. Eğitim sisteminin iki önemli amacı vardır: 1. Milli duyguları ve maneviyatı sağlam gelecekte kendi ayakları üzerinde durabilen vatandaşlar yetiştirmek. 2. Bir üst öğrenime geçişi sağlamak. Eğitim sistemi bu amaca hizmet

ediyor. Bunun dışında politik ve ideolojik bir amacının olduğunu düşünmüyorum. Etnik gruplara göre eğitimde taraf belirlenemez.”(G1, MUH)

Eğitim sisteminin taraflı olduğunu ileri süren bir Eğitim Bir Sen üyesi ve bir Türk Eğitim Sen üyesi öğretmen, sistemde çok sık değişiklik yapılmasının bir taraflılık göstergesi olduğunu, bu değişikliklerde politik bir amaç güldüğünü ifade ederek, iktidarın kendi ideolojisini kullanarak eğitimi yönlendirdiğini ileri sürmüştür. Sistemin taraflı olduğunu ileri süren sendikasız öğretmenlerden biri ise bu taraflılığı şu sözleriyle açıklamıştır:

“Kesinlikle taraflı bir sistemimiz var. Yillardır olan şey bu. Hükümet neyse o ülkenin kurumlarının tarafı da hükümetin tarafı olur. Eğitimin tarafı da hükümetin tarafı çünkü gelecek olan oradan gelir. Eğitimde de politik ve ideolojik bir amaç güdüyor. Devlet kendi ideolojisini öğrencilere yansıtıp gelecekte o öğrencileri kendi ideolojisinde yetiştirmeyi, kendi ideolojisinde adeta birer koyun olarak yetiştirip ülkeyi sıkıntısız bir şekilde geleceğe taşımayı amaçlıyor. Özgür ve eleştirel düşünmeyi yok ederek bu noktaya geliniyor zaten. Eğer öğrenci sorgulamıyorsa, önüne konan yemeği yiyorsa, ideolojinin istediği bir koyun olmuş oluyor. Amaç da istenen ideolojide öğrenci yetiştirme zaten.”(G8, SÜD)

Eğitim sisteminin taraflı olduğunu ve bu tarafı belirleyen de iktidarın ideolojisi ve politik amaçları olduğunu ifade eden öğretmenlerin görüşlerine göre, iktidar eğitim sistemi aracılığıyla sosyal kontrolü elinde tutmaktadır. Bununla beraber, sosyal kontrolü sağlama noktasında muhafazakar olarak ifade edilen Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenlerin görüşlerinin diğer sendikalara üye ya da herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerden farklılaştığı görülmektedir. Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenler eğitim sisteminin bir sosyal kontrol aracı olarak kullanmasını olumlu bulduklarını ve buna ihtiyaç duyulduğunu ifade ederlerken; diğer sendikalara üye olan ya da herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenler devletin eğitimle bireyleri elinde tuttuğunu, eğitimin devletin kırbağı haline geldiğini, okulların siyasi partilerin kontrolü altında olduğunu ve dolayısıyla da işlevsizleştiğini ifade etmişlerdir. Sosyal kontrolü olumlu olarak değerlendiren bir öğretmenin bu yöndeki ifadeleri şöyledir:

“Devlet eğitim sistemi ile kontrol işlevini üstleniyor. Elbette kontrol edecek çünkü buna ihtiyaç var. Fazlasını yapıp yapmadığı tartışılabilir. Şu an öğretim tek elde. Tek elden çıkması doğru da bence. Çünkü bir siyasi görüşe sahip olanlar burası benim okulum diğerlerini almamalı diye bir kutuplaşma ayrımcılık yaratabilir. Kontrol aracı olmasının artıları da eksileri de vardır ama sosyal kontrolü sağlamak devletin de görevidir ve eğitim de bu anlamda kullanılabilir.”(G4, MUH)

Bu bağlamda, sendikasız öğretmenlerden birinin şu ifadeleri dikkat çekicidir:

“Bizi yönetenler mutlaka kendi ideolojisini devam ettirmek ve bunu benimsenmek için eğitim sistemini kullanır. Devletin benimsediği düşüncenin ve ideolojinin devam edebilmesi için okullara ihtiyaç vardır yapılan eğitim programlarında da bunlara yer verilmektedir bunu sonucunda eğitim alan öğrenciler kendi istekleri doğrultusunda düşünebileceklerdir.”(G10, SÜD)

Sosyal kontrolü farklı bir perspektiften ele alan bir öğretmen ise görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Dersler de öğrettikleriniz bilimsel verilere dayanmıyor ve ders içeriklerini de şovenizm duygularıyla tatlandırıyorsanız sosyal kontrolü sağlamaktan başka ne yapıyorsunuzdur ki! En basitinden ilkokuldan liseye kadar tüm çocuklara haftada iki kez istiklal marşını okutmanız buna açık bir örnek değil midir?”(G6, DEM)

Eğitim sistemiyle yetiştirilmek istenen birey niteliklerine ilişkin, öğretmenlerin tamamı devletin kendi istediği tipte birey yetiştirmeyi hedeflediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu yöndeki ifadeleri şöyledir:

“Hiçbir siyasi parti iktidar ben eğitimi etkilemeyeyim diye düşünmez. Öyle bir dünya yok. Her devlet kendi insanını yetiştirmek ister.”(G4, MUH)

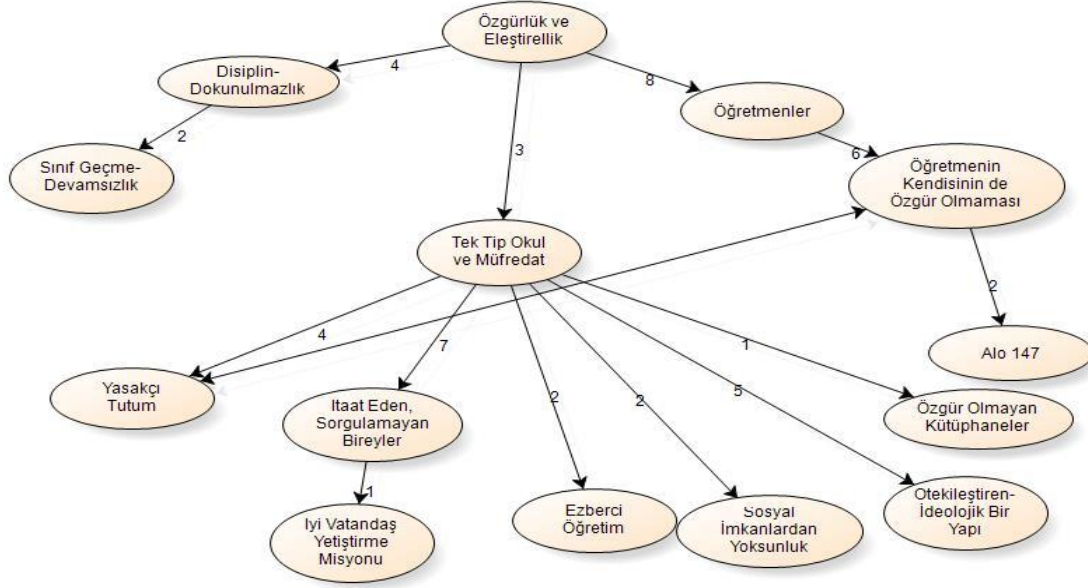
“Herkes kendi siyasi sistemine göre asker yetiştiriyor. Türkiye’de maalesef herkes kendi kafasına göre eğitim vermek istiyor. Herkes kendi siyasal sistemini kurmaya çalışıyor.”(G14, MİL)

Bu tek tiplilik durumuna ilişkin, iki Eğitim Bir Sen üyesi öğretmen Laik, Atatürkçü, Türk birey yetiştirmenin hedeflendiğini ifade ederken, Eğitim Sen üyesi iki öğretmen sistemle

ulusçu muhafazakâr, çoğunluğun dinini, dilini örf ve ananelerini benimsemiş bireyler yetiştirmenin hedeflendiğini ileri sürmüştür. Bununla beraber, herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan iki öğretmen de mevcut sistemle tek tip birey bile yetiştirilemediğini, sistemin apolitik, sorgulamayan, edilgen bireyler yetiştirdiğini ifade etmiştir.

Eğitim sisteminin özgürlük ve eleştirelilik bağlamında değerlendirilmesi

Eğitim sisteminin özgürlük ve eleştirelilik bağlamında değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin, disiplin uygulamalarına, yetiştirilen birey niteliklerine, okul ve müfredat tipine ve bu koşullarda öğretmenlerin rollerine ilişkin görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler Şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4. Özgürlük ve Eleştirelilik Bağlamında Eğitim Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Özgür ve eleştirel bireyler yetiştirme bağlamında değerlendirildiğinde, mevcut eğitim sisteminin ve okulların özgür ve eleştirel bireyler yetiştiremediği katılımcıların üçü dışında hepsi tarafından kabul görmüştür. Eğitim sisteminin özgür ve eleştirel bireyler yetiştirememesinde öğretmenlerin rolünün önemli olduğuna değinen bununla beraber Alo 147 gibi bir sistemle öğretmenlerin kendilerinin özgür olmadığını ileri süren katılımcılar, öğretmenlerin eleştiride bulunma haklarının ellerinden alındığını, öğretmenini özgür ve eleştirel kılamayan bir sistemin öğrencisini bu yönde yetiştiremeyeceğini ifade etmişlerdir. Herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan bir öğretmenin bu yöndeki görüşleri şöyledir:

“Özgür ve eleştirel öğrenci yetiştirebilmemiz için öncelikle özgür ve eleştirel öğretmenlerimizin olması gerekir. Öğretmen özgür iradesiyle istediği kişiyi kurumu olumlu ya da olumsuz eleştirebilmelidir. Eğer öğretmenin eleştiri yapma hakkı elinden alınmışsa, öğrenciyi eleştiri yapmaya yönlendiremez. Örneğin siyaset konuşma hakkı. Öğretmen bunu konuşmıyorsa karşısındaki öğrenciyi bunu nasıl öğretecek. Öğrenciyi nasıl yetiştirmek istiyorsan öğretmeni de o şekilde yetiştirmelisin. Öğrencide istediğin özellikler öğretilmelidir. Okulları bu anlamda yetersiz buluyorum. Okullar özgürleşmeye ve eleştirmeye açık değil dolayısıyla da öğrenciyi özgürleştirmiyor bunun sebebi de öğretmeni özgür kılmaması. Biz de öğretmen korkusu vardı ama şimdi öğrenciler konuşmak istiyorlar, bazı şeylere el atmak istiyorlar ama öğretmenler engelliyor kimi zaman. Öğretmenleri de sistemdeki yasaklar engelliyor.”(G8, SÜD)

Bu özgürlük ve eleştirelilik durumunu farklı bir perspektiften ele alan, öğrencilerin sistem içerisinde özgür ve eleştirel olma durumuna disiplin ve dokunulmazlık açısından bakan

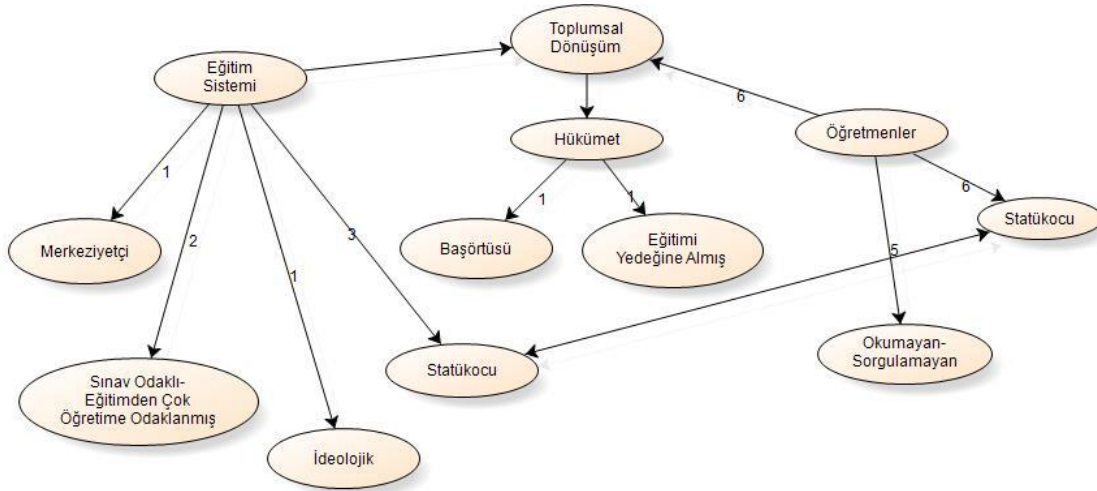
ve bu anlamda bu durumun eğitim sistemini olumsuz etkilediğini ileri süren bir öğretmenin bu yöndeki görüşleri şöyledir:

“Öğrenciler çok özgür davranıyorlar, eleştirel davranıyorlar. Her öğretmen hakkında olumlu ya da olumsuz görüş bildirebiliyorlar. Fakat sistemde hedeflenen özgürlük ile var olan uyumuyor. Özgür düşünen, nazik olan başkalarının görüşlerine saygı duyabilen öğrenci parmakla sayılır durumda. Okullar özgürleşmeye ve eleştiriye açık ama biz bu öğrencileri yetiştiremiyoruz. Hedefimize varamıyoruz. Öğrenci başka bir profille çıkıyor karşımıza. Biz öğrencileri disipline sokmaya çalışırken daha eleştirel olmalarını isterken onlar başka yansıtıyor. Şu an sistem öğrencileri çok özgür kılıyor ama bu olumsuz anlamda bir özgürlük. Özgürlüğü farklı bir şekilde kullanıyorlar. Çocuğa verilmiş sonsuz bir özgürlük var, ve biz bu özgürlüğün karşısında birçok yanlışını görüyoruz, kontrol altına almaya çalışıyoruz ama bunu da öğretmen olarak bizim yetkilerimiz kısıtlandığı için çocuğa müdahale edemiyoruz.”(G3, MUH)

Eğitim sisteminin özgür ve eleştirel bireyler yetiştirememesinde, okulların ve sınıfların tek tip ve sosyal imkânlardan yoksun oluşunun, sistem içerisinde benimsenen yasakçı tutumun, mevcut müfredatın farklı kültürlere imkân tanımamasının ve tek tip oluşunun, ezberci bir öğretim anlayışının benimsenmesinin, itaat eden sorgulamayan bireylerle iyi vatandaş yetiştirme misyonunun ötesine geçilememesinin, bizden olsun çamurdan anlayışıyla ötekileştiren bir yapının benimsenmesinin ve kütüphanelerin özgürlükten uzak olmasının etkisi olduğu katılımcılar tarafından ifade edilen görüşler arasındadır.

Eğitim sisteminin toplumsal dönüşüm bağlamında değerlendirilmesi

Toplumsal bir dönüşüm gerçekleştirme bağlamında eğitim sisteminin, öğretmenlerin ve hükümetin rolüne değinen öğretmen görüşlerinden edinilen veriler Şekil 5’te gösterilmektedir.



Şekil 5. Toplumsal Dönüşümü Gerçekleştirme Bağlamında Eğitim Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Toplumsal dönüşümü gerçekleştirme bağlamında, eğitim sisteminin ve okulların dönüştürücü rolü ve toplumsal değişimin eğitim ve okullar aracılığıyla gerçekleştirilmesi gerektiği tüm katılımcılar tarafından kabul edilmiştir. Herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerin bu yöndeki görüşleri şöyledir:

“Okullar ve öğretmenler bağlamında bakıldığında, toplum içindeki saygınlığını ve inandırıcılığını büyük ölçüde kaybetmiş olsalar da, yine de en güçlü öncüler olmaya devam etmektedirler eğitim sisteminin. Dolayısıyla eğer illa bir dönüşüm değişim ya da süreklilik olacaksa bu okul ve öğretmen eliyle olacaktır.”(G11, SÜD)

Bununla beraber, eğitim sisteminin bir dönüşümü gerçekleştirmek yerine, daha çok mevcut toplumsal yapıyı koruduğu ve sürdürdüğü; eğitim sisteminin aşırı merkezîyetçi ve statükocu oluşunun, ideolojik yapılanmaların, eğitimden çok öğretime odaklanmış ve çok fazla

sınav odaklı oluşunun bu dönüşüme engel oluşturduğu öğretmenler tarafından ifade edilen görüşler arasındadır. Bu yönde bir öğretmenin görüşleri şu yöndedir:

“Okullar var olanı sürdürüyor. Değişim için çok fazla imkân sağlanmıyor. Aynı sistem devam ediyor, çok da farklı olduğunu düşünmüyorum. Ders saatlerinin artırılmasıyla filan bir dönüşüm gerçekleşmez. Bir dönüşümün yaşanması için kökten bir dönüşüm olması gerekir. Buna da toplumun hazır olması gerekir. Toplumun kendini yetiştirmesi lazım. Ondan sonra bir şeyler olabilecektir, değişebilecektir. Okul toplumsal değişim de daha sonraki sıralarda gelir. Öncelikle aile değişecek, daha sonra okul topluma göre şekillenir. Okul ikinci ya da üçüncü sırada gelir. Şimdiki sistemde bunun olması mümkün değil diye düşünüyorum. Aynı sistem devam ediyor şimdiki haliyle.”(G4, MUH)

Eğitim aracılığıyla toplumsal dönüşümün gerçekleştirilmesinde öğretmenlerinin rolünün önemli olduğu katılımcıların çoğunluğu tarafından kabul edilmiştir. Bununla beraber, eğitim sistemindeki statükoculuğun öğretmeni de etkilediği, öğretmenlerin genel olarak bir dönüşüm çabasının içinde olmadığı katılımcılar tarafından ifade edilen görüşler arasındadır. Ayrıca, öğretmenlerin yeterince okumadıkları, sorgulamadıkları kendilerini geliştirmedikleri de bu dönüşüm yolundaki engellerden bir diğeri olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bu bağlamdaki ifadeleri şöyledir:

“Mevcut yapıyı sürdürmekte veya değiştirmekte öğretmenin rolü çok büyük ama eğitim sisteminizin merkezîyetçi olması öğretmeni pasif kılabilir. Maalesef daha acısı öğretmenlerimiz büyük bir çoğunluğu bu sistemin ürünü olduğu için okuyan, sorgulayan öğretmenlerimizin sayısı az diyebilirim”(G12, SÜD)

“Eğitim sisteminin kendi varlığını sürdürebilmesi için kendi varoluş felsefesine uygun davranması kaçınılmaz. Ama bunu tam korumacı bir mantıkla yaptığı için değişime ve dönüşüme yeteri kadar ayak uyduramıyor. Bu süreçte de öğretmenlerin rolü tabi ki var. Kendini geliştiremeyen bulunduğu durumu tahlil edemeyen öğretmen topluluğu oluyor.”(G6, DEM)

Toplumsal dönüşümün öğretmenler aracılığıyla gerçekleştirileceği ve öğretmen rolünün etkin olduğuna inanan fakat mevcut sistemin ve düzenlemelerin öğretmeni edilgen kıldığını ifade eden sendikasız bir öğretmenin görüşü şöyledir:

“Öğretmenler bu dönüşüm sürecine dâhil ediliyor. Bunların hepsini öğretmenler yapıyor zaten. Ama öğretmen bunu görev olarak yapıyor. Sistemi belirleme aşamasında yukarıdakiler belirliyor. Öğretmen bütün bunların satıcısı, patron yukarısı öğrenci de alıcı konumda. Öğretmen en alt kademede 1. Kişi konumunda. Her şey de öğretmen etkin kılınsın ki öğrenci de bunu görsün uygulasin. Öğretmen etkin olsun ki biz bu dönüşümü 15 yıl sonra görelim.”(G8, SÜD)

Hükümetin de toplumsal dönüşümde rolünün büyük olduğu Eğitim Bir Sen üyesi bir öğretmen tarafından şöyle ifade edilmiştir.

“Şimdiki hükümet aslında bir dönüşüm gerçekleştirmeye çalışıyor ama muhalefetten gereken desteği alamıyor. Alamadığı için de istediği gibi hareket edemiyor. İktidarın bu anlamda samimi olduğunu düşünüyorum. Toplumdaki karşıt görüşlerden dolayı yavaş hareket ediyor. Toplumun hazır bulunuşluğu düzeyinde hareket ediyor. 12 yıldır iktidarda başörtüsü ancak yeni serbest olabildi.”(G1, MUH)

Toplumsal dönüşümü gerçekleştirmede hükümetin olumlu bir katkısının olduğunu ifade eden Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenin ifadelerinin tersine, herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan bir katılımcının bu yöndeki görüşleri şöyledir:

“Toplum kendi hedefleriyle okulu yedeğine aldığından, okul toplum için kendini tamamlayıcı bir rol oynamıştır. Her ne kadar öğretmenler yeni nesilleri şekillendirici görevliler olsa da topluma yön verenler hükümet ve onların istek ve anlayışları oluşturur. Dönüşümü Türkiye’de siyasilere yapıyor eğitim aracı konumda.”(G6, SÜD)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Eleştirel pedagoji perspektifinden eğitim sistemini ele almayı ve bu bağlamda öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma sonucunda öğretmenlerin genel olarak eleştirel pedagojinin anlamını bulduğu demokratiklik/çoğulculuk, sosyal adalet, tarafsızlık, özgürlük, toplumsal dönüşümü sağlama gibi ilkeleri gerçekleştirmede eğitim sistemini yeterli bulmadıkları, sendikal durumların ve sendika tercihlerinin algılarını belirlediği ve bu yönde

görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar beş temada toplanabilir:

Araştırmanın ilk teması eğitim sisteminin demokratiklik bağlamında değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerine yöneliktir. Araştırma sonucunda, hem herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerin hem de farklı eğitim sendikalarına üye olan öğretmenlerin sistemin demokratik ve demokratik olmayan yönlerine ilişkin benzer görüşler ifade etmekle birlikte bu konuda aralarında farklılaşmalar olduğu gözlenmektedir. Burada üzerinde durulması gereken, Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenlerin tamamının kılık kıyafet yönetmeliği ve başörtüsünün serbest bırakılmasını demokratik bulurken diğer öğretmenlerin bu konuda görüş bildirmedikleri ortaya çıkmıştır. Başörtüsünün serbest bırakılması demokratik bir uygulama olarak değerlendirilebilir fakat kılık kıyafette yapılan demokratikleşmenin herkesin istediği kıyafetle gelebilmesi, demokratikleşmenin herkesi eşit oranda etkilemesi olarak algılanması gerekir. Ayrıca, demokrasi denildiğinde, bireyin kendi aklını kullanarak özgür iradesiyle yaptığı seçimler akla geliyorsa, başörtüsünün bireyin kendi seçimi mi yoksa yakın çevresinin mi tercihi olduğu konusu da tartışmaya değerdir. Nitekim bu bireyin tercihi değilse, demokratik değildir ve demokratikleşmeyi de getirmez. Demokratikleşmiş birey sadece istediği kıyafeti giyen değil aynı zamanda “düşüncelerini özgürce söyleyen, başkalarıyla iş birliği yapmakta becerikli, öğrenmeye ve araştırmaya tutkulu, kendinin ve toplumun sağlığını koruyan ve üretici olan bireydir” (Başaran, 1987, 10-11). Eğitimin demokratikleştirilmesiyle; eğitim hakkından yararlanmanın demokratikleştirilmesi, eğitimin içeriğinin demokratikleştirilmesi, diğer bir deyişle eğitim programı ve ders kitaplarının çağdaş ve bilimsel bir öze kavuşturulması, eğitim yönetiminin ve denetiminin demokratikleştirilmesi beklenir (Tanilli, 1989, 100). Eğitim sisteminde iktidarı elinde tutan ve sistemi yönlendirenler bağlamında, öğretmenlerin neredeyse hepsinin eğitim politikalarını var olan iktidarların belirlediği ve iktidarını sürdürebilmek için kendi politikaları doğrultusunda eğitime yön verdikleri yönünde görüş bildirdikleri ortaya konulmuştur. Buna karşın bazı katılımcıların (G2, G4) PISA gibi uluslararası sınavlar, kamuoyunun talepleri ve MEB’in politika belirlemede etkili olduğunu ileri sürmesi, bu politikaların iktidardan ve siyasi otoriteden bağımsız olmadığı anlamına gelmez. MEB’in kendisinin de siyasi otoriteye bağlı olması eğitim sisteminin siyasal yönelimini göstermektedir. Eğitim, devletin varlığını, gücünü ve temel ilkelerini topluma kabul ettirebilmek için kullandığı en önemli ideolojik araçlardan birisidir. İktidar, devlet yönetimini elinde bulundurma ve devlet gücünü kullanma yetkisidir. Bu yetkiyi elinde bulunduran kişi ve kuruluşlar öncelikle kendi çıkarlarını gözetmektedir. Devlet, toplumsal düzenlemeyi belirlediği ideolojik amaçlar ve ilkeler çerçevesinde yeniden kurmak için eğitimi kullanmaktadır (Çetin, 2001). Bu durumda, eğitimin politik işlevlerinin olduğu ve iktidarların eğitim politikalarını kendi iktidarlarının devamını sağlayacak şekilde biçimlendirdiği söylenebilir. Öğretmen ve öğrencilerin sisteme katılımı ve sistem içerisindeki temsiliyetine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, katılımcıların tamamı sistemde herhangi bir şekilde öğretmen ve öğrenci katılımının sağlanmadığını ifade etmişlerdir. Herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerin tamamının sendikaların öğretmen katılımını ve temsiliyetini sağlamada işlevsiz olduğu, amaçlarından uzaklaşarak gittikçe siyasallaştığı yönünde görüş belirtmeleri oldukça dikkat çekicidir. Eğitim sendikalarının siyasi fikirlere göre yapılandığı ve siyasi iktidara, partilere ve diğer toplum kuruluşlarına karşı bağımsız olmadığı (Erkılıç 2007); eğitim sendikaları arasında siyasi bölünmüşlük olduğu ve (Yıldırım, 2007) ve siyasi fikirlere göre ayrıldığı (Baysal, 2006) çeşitli araştırmalarda da ortaya konulmuştur. Benzer bir biçimde, sendikalı öğretmenlerden birinin yandaş sendikalar aracılığıyla öğretmenlerin sistemde temsil ediliyormuş gibi gösterildiği ifadesi de sendikaların siyasi görüşlere göre yapılanmasının bir örneği olarak gösterilebilir. Zira yandaş kelimesinin kendisi bir taraflılığın yanlılığın belirtisidir. Ayrıca, muhafazakâr olarak ifade edilen sendika üyelerinin bazıları tarafından başörtüsü bir demokratiklik göstergesi olarak gösterilirken; sendikasız öğretmenlerin başörtüsünün siyasal bir araç olduğu yönündeki ifadeleri; yine demokratik sol olarak ifade edilen sendika üyesi öğretmenlerin sistemin öğrencileri isimleriyle bile ötekileştirdiği yönündeki ifadesi sendikaların bakış açılarını belirlemedeki rolüne örnek olarak verilebilir. Sendikaların daha çok partilerin siyasetini yapmakta olduğu, genel olarak

eğitim politikalarının nasıl olması gerektiği yerine partilerin eğitim politikalarından çok da uzaklaşmadığı söylenebilir.

Araştırmada ele alınan temalardan ikincisini, eğitim sisteminin sosyal adalet bağlamında değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri oluşturmaktadır. Fırsat ve imkân eşitliği, kaynakların dağıtımı bağlamında hem sendikası olmayan öğretmenlerin hem de diğer eğitim sendikalarına üye olan öğretmenlerin neredeyse tamamı, eğitim sistemi içerisinde eşitliği sağlayıcı adımlar (okul araçlarının ücretsiz dağıtımı, taşınmalı eğitim) atılmakla beraber, hala bölgeler arası hatta aynı bölge içerisinde okullar arasında eşitsizliklerin olduğunu ileri sürmüşlerdir. Fırsat ve imkân eşitliği, kaynakların dağıtımı temelinde Türk eğitim sisteminde zaten bölgesel, ekonomik ve cinsiyete dayalı eşitsizliklerin olduğu alan yazındaki pek çok çalışmada da (Buluç, 1997; Kılıç ve Tanman, 2009; Eğitim Reformu Girişimi, 2009; Mete, 2009, Özbaş, 2013) ele alınmış ve ortaya konmuştur. Ayrıca, hükümetin okul yapımı için hayırseverleri teşvik etmesi uygulamasını fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanmasına katkı sunan bir uygulama olarak değerlendirilmesi aslında sosyal adaletin öngördüğü eşitlik ilkesiyle örtüşmemektedir. Bir ülkede sosyal adalet herhangi bir ek kaynağa ihtiyaç duyulmadan devletin temel ihtiyaçları karşılamasını gerektirir ve eğitim de bu temel ihtiyaçlardan birisidir. Dolayısıyla, devletin herhangi bir hayırseverin teşvikine ihtiyaç duymadan okul yapması ve kaynakları sunması beklenmektedir. Kendi sorumluluğunu ve zorunluluğunu bile başkasına dayatan bir devlet, sosyal adalet işlevini gerçekleştiriyor demektir. Dolayısıyla, muhafazakâr sendika üyesi olan bu öğretmenin iktidarın bu yöndeki uygulamalarını olumladığı söylenebilir. Bu da sendika değişkeninin öğretmenlerin bakış açılarını belirlemede etkili olduğu ve objektif değerlendirmeyi engellediği biçiminde yorumlanabilir. Nitekim, bu tür uygulamaların olumlanmasının kendisi sosyal adaletsizliği gölgeleyen, insanların bu adaletsizliği içselleştirmelerine, normal olarak algılamalarına sebep olan bir faktör olarak değerlendirilebilir. Kültürel/etnik adalet bağlamında da, hem sendika üyesi öğretmenlerin hem de herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerin tek kültüre dayanan ve çoğunlukçu bir anlayışı benimseyen eğitim sisteminin kültürel ve etnik adaleti sağlamada yetersiz kaldığını, son yıllarda birkaç yapıcı adım atılsa da (Kürtçenin seçmeli ders olarak okutulması ve özel okullarda devlet kontrolünde serbest olması, Alevilik gibi diğer mezheplere din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde daha fazla yer verilmesi, azınlıkların kendi okullarını açabilmeleri) sistemde azınlıklara ve farklı kültürlere yeterince yer verilmediğini ileri sürmesi eğitim sistemimizin farklı kültürleri ve etnik grupları çok da içine almadığını, çoğulluğun ve farklılığın değil de çoğunluğun sesine kulak verdiğini göstermektedir. Nitekim azınlık olarak sadece Ermenilerin, Hristiyanların ve Rumların kendi okullarını açabilmeleri, devlet okullarında öğretim dili olarak Kürtler, romanlar gibi azınlıkların anadillerine yer verilmemesi ve seçmeli ders olarak bile verilmesinde sınırlandırmaların yapılması, özel okullarda, devlet okullarında ve üniversitelerde yabancı dil olarak İngilizce Almanca, Fransızca gibi çeşitli yabancı dillere yer verilmesine rağmen, azınlık dillerinin verilmesine yönelik herhangi bir adımın atılmamış olması, sadece Hristiyanların ve Yahudilerin zorunlu din derslerinden muaf olabilmeleri ve din derslerinde her ne kadar Alevilik gibi diğer mezheplere yer verildiği iddia edilse de, temelde Sünni İslam inancının verilmesi bu anlamda nesnel ve çoğulcu olmaması ve müfredat ve ders kitaplarının da azınlıklara yönelik çeşitli ayrımcı ifadeleri içermesi (Kaya,2009) Türk eğitim sisteminin kültürel/etnik adaleti sağlama temelinde daha uzun bir yol alması gerektiğinin göstergeleri olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın üçüncü temasını eğitim sisteminin tarafsızlık ve ideolojilik bağlamında değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri oluşturmaktadır. Devletin eğitim sistemiyle kendi istediği tipte birey yetiştirmeyi hedeflediği katılımcıların çoğunluğu tarafından kabul görmüştür. Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenler bu birey tipini Laik, Atatürkçü, Türk birey, Eğitim Sen üyesi olan öğretmenler ulusçu, muhafazakâr olarak ifade ederken; herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenler sistemin apolitik, sorgulamayan, edilgen bireyler yetiştirdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin sınıflandırmada kullandıkları ifadelerin farklılığı da aslında sendikal durumun bakış açısını belirlemesinin bir örneği olarak değerlendirilebilir. Eğitim sisteminin tarafsızlığına ve ideolojiliğine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, muhafazakâr olarak

ifade edilen ve hükümete yakınlığıyla bilinen Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenlerin neredeyse tamamının eğitim sistemini tarafsız bulurken; diğer sendikalara üye olan ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenlerin tamamınınsa taraflı ve ideolojik bulduğu görülmüştür. Ayrıca, devletin eğitim aracılığıyla sosyal kontrolü sağlıyor olması ve eğitimi bir sosyal kontrol aracı olarak kullanması muhafazakâr sendika üyesi öğretmenler tarafından olumlu bir durum olarak karşılanırken; diğer sendikalara üye olan ve herhangi bir eğitim sendikasına üye olmayan öğretmenler bu durumun eğitim sisteminin aleyhine bir durum olduğunu ve eğitim sisteminin ve okulları işlevsizleştirdiğini belirtmişlerdir. Gerek yetiştirilmek istenen birey tipine gerekse sistemin tarafsızlığına/ideolojikliğine ve eğitimin sosyal kontrolü sağlamadaki rolüne ilişkin verilen yanıtlar sendika değişkeninin bireyin düşünce biçimini belirlediğinin ve bireyi ideolojik olarak yönlendirdiğinin ve açık bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Devlet, eğitim kurumları aracılığıyla tüm toplumu kendi ideolojik ilkeleri doğrultusunda kodlamakta, eğitmekte ve kendi ideolojik formlarından kaynaklanan sembolleri, simgeleri ve dili topluma yaymaktadır. Eğitim, bir toplumsal ve siyasal kontrol mekanizması olarak modern devletle beraber çok yoğun ve etkin bir alana hâkim olmuştur. Eğitim alanları, ideolojinin tüm fonksiyonlarının harmanlanarak toplumsal alanın siyasal iktidara bağlılığının en üst noktalara taşındığı alanlardır. Eğitim alanında, siyasal iktidarın ideolojik ilkelerini gölgeleyecek, eleştirecek tüm değer ve ilkeler dışlanır. Siyasal iktidarın yarattığı kahramanlar, mitler, anlar, marşlar ve törenler öğrencilere yoğun bir şekilde aktararak siyasal iktidarın meşruiyeti yeniden üretilir. Eğitim, ideoloji aracılığıyla kendi ilkelerini topluma dayatmak isteyen siyasal iktidara bu dayatmanın kurumsal zeminini sunmaktadır. Bu noktada ideoloji ve eğitim, toplumu kontrol etmenin birer aracına dönüşmüş olmaktadır (Çetin, 2001).

Araştırmanın dördüncü teması eğitim sisteminin özgürlük ve eleştirelilik bağlamında değerlendirilmesine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkindir. Özgür ve eleştirel bireyler yetiştirme bağlamında değerlendirildiğinde, mevcut eğitim sisteminin ve okulların özgür ve eleştirel bireyler yetiştiremediği tüm katılımcılar tarafından kabul görmüştür. Eğitim sisteminin özgür ve eleştirel bireyler yetiştirememesinde, okulların tek tip ve sosyal imkânlardan yoksun oluşu, mevcut müfredatın farklı kültürler için imkân tanımaması ve tek tip oluşu, ezberci bir öğretim ve ötekileştiren bir yapının benimsenmesi, öğretmenlerin kendilerinin de özgür olamaması ve eleştirel kılınamaması etkili olmaktadır. Ezberden uzak, çağdaş öğretim yaklaşımlarının kullanıldığı, özgür ve esnek, öğrencinin kendini ifade ettiği, düşüncelerini serbestçe tartıştığı, korku ve otoritenin olmadığı bir sınıf ortamını yaratabilecek, dolayısıyla da düşünebilen, sorgulayabilen bireyler yetiştirebilecek en önemli kişiler öğretmenlerdir (Aybek, 2007). Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin özgür kılınması ve eleştirede bulunma hakkının olması gerekmektedir. Bununla beraber, disiplin ve dokunulmazlık açısından sınıf geçme ve devamsızlık ölçütlerinin değiştirilerek bunların öğrenci lehine yapılandırılırken öğretmeni etkisiz bıraktığı ve Alo 147 uygulamasının öğrencilere daha fazla söz hakkı verip, onları özgürleştirirken öğretmenleri güçsüzleştirdiği, edilgenleştirdiği öğretmenler tarafından ifade edilen görüşler arasındadır. Öğretmenleri denetim altına alarak, güçsüzleştirip edilgenleştiren uygulamaların aslında öğrencileri de ‘çoğulluk içinde bireyselleştiren disipline edici yöntemlerle, sayısal olarak not vermeye, sınavlar ve giriş sınavlarının varlığıyla’ (Foucault, 2000, 50-11) çok da özgürleştiremediği söylenebilir. Bu durumda okulların özgürleştirici özellikleri ortadan kaybolmaktadır.

Araştırmanın son temasını toplumsal bir dönüşüm gerçekleştirme bağlamında eğitim sisteminin değerlendirilmesine yönelik öğretmen görüşleri oluşturmaktadır. Toplumsal dönüşümü gerçekleştirme bağlamında, eğitim sisteminin ve okulların dönüştürücü rolü ve toplumsal değişimin eğitim ve okullar aracılığıyla gerçekleştirilmesi gerektiği tüm katılımcılar tarafından kabul edilmiştir. Bununla beraber, eğitim sisteminin bir dönüşümü gerçekleştirmek yerine, daha çok mevcut toplumsal yapıyı koruduğu ve sürdürdüğü; eğitim sisteminin aşırı merkeziyetçi ve statükocu oluşunun, değişim için çok fazla imkân sağlanmayışının ve öğretmenlerin çok önemli bir rolünün olmasına rağmen bu dönüşümün gerisinde durmalarının dönüşüme engel oluşturduğu öğretmenlerin çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir. Hükümetin toplumsal dönüşümde oynadığı rol Eğitim Bir Sen üyesi bir öğretmen tarafından olumlu bir

durum olarak karşılanırken; sendikası bir öğretmenin bu yöndeki görüşleri olumsuzdur ve bu durum da siyasi ve ideolojik bir yönelimi göstermektedir. Toplumsal yapının yeniden üretilmesinde eğitimin büyük bir önemi vardır. Eğitim sistemine ve politik bileşenlerine müdahale toplumun dönüşümünü sağlamaktadır. Toplumsal dönüşümü gerçekleştirmek ancak tarihsel ve toplumsal koşulların ürünü olan eğitim kurumlarını dönüştürmekle sağlanabilir (Küçük ve Gürbüz, 2012), dolayısıyla öğretmenlerin ve öğrencilerin bu dönüşümün öznelere olarak sürecin içinde yer almaları ve süreci yönetmeleri gerekmektedir. Okullar, öğrencilerin eleştirel yurttaşlar olmalarını ve toplumsal dönüşümde aktif bir rol oynamalarını sağlayacak biçimde onları eğitmeli (McLaren, 2003, 78-179) ve onlara eleştiri ve toplumsal inisiyatifini umudun diliyle bileylemenin (Giroux, 2009, 15) yolunu sunmalıdır.

Sonuç olarak, siyasal iktidar tarafından belirlenen ve yönlendirilen dolayısıyla da demokratikleşmeyi ve katılımı tam olarak sağlayamayan ya da taraflı olarak sağlayan; ücretsiz kitap dağıtımı, taşınabilir eğitim gibi birkaç uygulamayla adil ve eşit bir eğitim ortamı sunuyormuş gibi görünen fakat farklılıkların, azınlıkların sesine kulak tıkayarak çoğunluğu besleyen; tarafsız olduğunun iddia edilmesi bile aslında bir taraflılık göstergesi olan, siyasi ideolojinin devamını sağlamak için çaba gösteren ve bu yolla kontrolü sağlamaya çalışan doğal olarak da özgürlüğü ve eleştireliliği kısına bile yanaştıramayan bir eğitim sisteminden eleştirel pedagojinin öngördüğü “öğretmenlerin ve öğrencilerin kuram ile uygulama, eleştirel çözümleme ile sağduyu, öğrenme ile toplumsal dönüşüm arasındaki ilişkiyi etkin olarak sorgulayabilecekleri, tartışabilecekleri bir ortam yaratmasını (Giroux,2009) beklemek ütopyik olacaktır.

Kaynaklar

- Akbey, S. S.(2006). *Güneydoğu Anadolu bölgesinde eğitimin fırsat eşitliği açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Apple, M. (1978). Ideology reproduction and educational reform. *Comparative education review*, 22 (3), 367-387.
- Apple, M. (2004). *Neoliberalizm ve eğitim politikaları üzerine eleştirel yazılar*. (Çev: Fatma Gök, Meral Apak, Banu Can, Dilek Çankaya, Filiz Keser, Hüseyin Ala). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Aybek, B. (2007). *Eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenin rolü*. 06.11.2014 tarihinde <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=322> adresinden alınmıştır.
- Başaran, İ. E.(1987). Demokrat öğrenci nasıl yetiştirilir? *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 19 (1-2), 111-115.
- Baysal, Ö. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki örgütlenme tutumları (Uşak Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bazeley, P. , Richards, L. (2000). *The Nvivo qualitative project book*. London: Sage.
- Blake, N., Masschelein, J. (2003). *Critical theory and critical pedagogy*. Nigel Blake, Paul Smeyers, Richard Smith, Paul Standish (Ed.), The Blackwell Guide to the Philosophy of Education içinde. (s. 38-57). Blackwell Publishing: UK.
- Buluç, B. (1997). Türkiye’de, ilköğretim ikinci kademe okullarda eğitimde fırsat ve imkân eşitliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(1), 11–21.
- Çetin, H. (2001). Devlet, ideoloji ve eğitim. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*. 25 (2), 201-211.
- Erkılıç, T. A. (2007). İnsan kaynakları ve eğitim programının yönetimiyle ilgili etmenlerin ortaöğretimde çalışanların sendikal örgütlenmelerine etkileri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (17), 53-64.
- Eğitim Reformu Girişimi (2009). *Eğitimde eşitlik: politika analizi ve öneriler*. İstanbul: ERG.
- Eraslan, L. (2012a). Türkiye’de eğitim sendikacılığının tarihsel perspektifi ve günümüz eğitim sendikacılığının değerlendirilmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28.

- Eraslan, L. (2012b). Günümüz öğretmen sendikacılığının değerlendirilmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 1 (1), 59-72.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Foucault, M. (2000). *Özne ve iktidar*. (Çev. I. Ergüden O. Akınhay). İstanbul: Ayrıntı.
- Giroux, H. A. (1989). *Schooling as a form of cultural politics: Toward a pedagogy of and for difference*. H.A. Giroux, P.L. McLaren (Ed.). *Critical pedagogy, the state and cultural struggle* içinde (s. 125-152). Albany: State University of New York
- Güneş, M. H. Güneş (2003). *Türkiye’de eğitim politikaları ve sivil toplum*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güven, E. D. (2005). Eğitim üzerine yinelenen eleştiriler, alternatif öneriler. *PiVOLKA*, 4 (17), 6-8.
- İnal, K. (2010). *Eğitim ve iktidar*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kılıç, E. D. ve Tanman, S.(2009). İlköğretim okullarında eğitimde fırsat eşitsizliği. 10.09.2014 tarihinde <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=391> adresinden alınmıştır.
- Kuş, E. (2006). *Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Veri Analizi, Örnek Program Nvivo İle Gösterimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçüker, E. ve Gürbüz, A. (2012). Türkiye’de uygulanan dış kaynaklı eğitim projeleri nasıl toplumsal dönüşümü hedefliyor? *Milli Eğitim*, 41(194), 51-72.
- McLaren, P. L.(2003). *Revolutionary pedagogy in post-revolutionary times: rethinking the political economy of critical education*, Darder, A. Baltodano, M. ve R. D. Torres (der.), *The Critical Pedagogy Reader* içinde, New York & London: RoutledgeFalmer, 151-184.
- McLaren, P. L.(2009). Peter McLaren ile söyleşi: devrimci eleştirel pedagoji: neoliberalizmin baskısına karşı mücadele. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 7, 4-25.
- Mete, Y. A. 2009, *Fırsat eşitliği temelinde öğretmen atama politikaları: nesnel çözümleme - öznел tanıklıklar*. Yayınlanmamış doktora tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öngel, Ü. (2003). *Şekerli eğitim: Davranışçılığın eğitim uygulamalarındaki sakıncaları ve alternatif modeller*. XII. Eğitim Bilimleri Kongre Kitapçığı. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Özbaş (2013). Genel lise ve fen lisesi öğrencilerinin ortaöğretimde fırsat ve imkân eşitliğine yönelik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (10), 1-18.
- Sarıgöz, O. ve Özkara, Y. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ve ilkeleri hakkındaki görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (39), 710-716.
- Sayılan, F. (2006). *Küresel aktörler (DB ve GATS) ve eğitimde neo-liberal dönüşüm*. 10.09.2014 tarihinde http://www.jmo.org.tr/yayinlar/dergi_goster.php?kodu=253 adresinden alınmıştır.
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şahin, A. (2003). Kapitalizmin köleleştirme aracı olarak eğitim: Demokratik eğitim için bir arayış. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (6), 73-79.
- Tanilli, S. (1989). *Nasıl bir eğitim istiyoruz?* İstanbul: Amaç Yayıncılık.
- Taşdan, M. (2013). Eğitim işkolundaki sendikalara ilişkin öğretmen görüşleri; nitel bir araştırma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 231-265.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. S. (2007). *Türkiye’de sendikalaşma sürecinde öğretmen sendikaları ve siyasetle ilişkisi: Adapazarı örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. (2010). *Eleştirel pedagoji*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 12 (3), 195-213.

Extended Abstract

Introduction

Critical perspectives focus on the relations of power and encourage critical points of views and values such as social justice, respect to the differences, values, self determination and dignity. Critical pedagogy is a phenomenon which addresses the problems between education institutions and society in the disciplines such as philosophy, sociology, policy. Critical pedagogy arose as a part of radical democracy project which aims to support the development of a democratic culture and active citizenship with the attempts to transform education and pedagogy in 1970s (Peters, 2005). According to Giroux (2009), critical pedagogy aims at transforming educational practices and schools to provide teachers and students with an atmosphere where they could actively question and argue relationships between theory and practice, critical analysis and common sense, learning and social transformation.

Method

This study is a qualitative research aiming at identifying what teachers think about the education system from the critical pedagogy perspective. In the study, survey method has been used. The study group was determined through homogeneous sampling method and 9 teachers who aren't members of an education union and teachers who are members of the authorized union, Eğitim Bir Sen were chosen and views of 9 teachers were received. Data were collected through semi-structured interviews by individual interviews. An inter-view protocol was developed in the light of the research papers (Mclaren, 2009; Giroux, 2004; İnal, 2010; Peters, 2005; Yıldırım, 2010; Yılmaz & Altinkurt, 2011) by the researchers. 5 open ended questions were asked to the teachers. All interviews were tape recorded by taking the consents of interviewees and then all of them were transcribed into text. Individual interviews lasted about 20 to 45 minutes. Analyses of the data were made through content analysis techniques with the help of the Nvivo 10 software.

Result and Discussion

As to the question whether the education system is democratic in terms of participation and power relations, the participants' claims differed to some extent according to their union status. However, while the members of Eğitim Bir Sen stated that they found the practices of current government such as headscarf as rather democratic, teachers who aren't members of any education union didn't have a say on that issue. Also, while all teachers who aren't members of any education union claimed clearly that it is the government and its practices that direct education policies, some Eğitim Bir Sen members stated that it is exams such as PISA, Ministry of National Education and the public opinion. In terms of participation to the system, teachers in both group stated that teachers and students aren't included in education process in any way and they are regarded as the means of education. In the second question related to the social justice practices in current education system, teachers in both group stated that the system can't exhibit an equal and fair structure. They all agree on that there have been some developments in the distribution of goods such as free school books, transported education, free school meals, etc; however there are still some inequalities among regions, schools and ethnicity. Most of the teachers stated that although the aim of national education is to provide equality, the minorities are still ignored in some way. They have stated that there are such practices as Non-muslims' opening their own schools, giving place to different sects in religious classes, etc but that doesn't exert a fair structure for the minorities. In terms of ideologic tendency of education system, the third question, while the teachers who are members of Eğitim Bir Sen found the system as objective, the teachers who aren't members of any education union stated that the education system is biased and rather ideologic. They have stated

that government plays an important role in determining education policies and education serves as an ideologic means of government. As to the question whether the education system emancipates and makes the students more critical, teachers in both group stated that with the current system it's impossible for students to be more critical and free as teachers themselves aren't free and critical. Also, the curriculum itself doesn't allow critical and emancipative thinking happen. As for the question whether the education system provides social transformation, the last question, the teachers in both group agreed on the transformative role of education in society but they expressed our education system is rather bureaucratic and structured in a way that supports status quo, so it's difficult for a social transformation happen with that system and those teachers who aren't reading, questioning and supporting transformation and change. Therefore, we can assert that the current education system and schools are far away from the pluralistic, critical, emancipative, democratic, fair and transformative roles anticipated from critical pedagogy.