



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

**9. SINIF COĞRAFYA ÖĞRETİM PROGRAMININ İDEOLOJİK
TEMELLERİNİN IVAN İLLİCH'İN OKULSUZ TOPLUM
YAKLAŞIMINA GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEFA SARIKOÇ

Tez Danışmanı

PROF. DR. REMZİ Y. KINCAL

ÇANAKKALE – 2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**9. SINIF COĞRAFYA ÖĞRETİM PROGRAMININ İDEOLOJİK
TEMELLERİNİN IVAN İLLİCH'İN OKULSUZ TOPLUM YAKLAŞIMINA
GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEFA SARIKOÇ

Tez Danışmanı
PROF. DR. REMZİ Y. KINCAL

ÇANAKKALE – 2023

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Sefa SARIKOÇ

31/01/2023

TEŞEKKÜR

Bu tezin gerçekleŐtirilmesinde, çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL, alıŐma sũresince tũm zorlukları benimle birlikte gũęsleyen Doç Dr. Osman Yılmaz KARTAL'a, formasyon dũnemiyle başlayan, hayatımın yũnũnũ deęiŐtirip akademi dũnyasını gũrebilmemi sağlayan Prof. Dr. Mehmet Kaan Demir ve Dr. Elmaziye Tũre Temiz hocama, teknik sorunları olmasına rağmen çalıŐmalarımın tamamlanması için en az benim kadar mũcadele Sony Vaio model bilgisayarıma ve tũm toplumsal baskılara rağmen hayatımın her evresinde bana destek olan değerli aileme ve sonsuz teŐekkũrlerimi sunarım.

Sefa SARIKOÇ
anakkale, Ocak 2023

ÖN SÖZ

Birey ve toplumları doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen en önemli unsurlardan biri de hiç kuşkusuz eğitimidir. Eğitimin zamana bağlı olarak değişim ve dönüşüm içerisinde gelişen bir yapı olduğunu söyleyebiliriz. Endüstri 4.0 toplumunun yapısı gereği diğer toplum tiplerine nazaran daha sık yenilendiğini ve hemen her alanda seçeneklerinin daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum eğitim sistemleri ve programlarının da yenilenmesi, seçeneklerin arttırılması, irdelenmesi ve incelenmesi açısından hayati önem arz etmektedir.

Türk eğitim sisteminin ilk temelleri cumhuriyetin kuruluşundan kısa bir süre sonra eğitim kuramcısı ve filozof olarak bilinen John Dewey'in de katkılarıyla birlikte atılmıştır. 21. yüzyılın ilk çeyreğine gelene kadar Türk eğitim sistemi farklı birçok değişim ve gelişim göstermiştir. Teknolojik gelişmeler ve ardından Covid-19 salgınıyla birlikte eğitimin her an ve her yerde olduğunu artık net bir şekilde görüldüğünden “okul” kurumunun varlığıyla ilgili daha önceden ortaya atılmış çeşitli teoriler tekrar literatürde anılmaya başlanmıştır. Bu teorilerin en bilindiklerinden biri de Ivan Illich'in “Okulsuz Toplum” teorisidir. Bu çalışma alternatif eğitim sistemleri yaklaşımıyla ortaya atılan “Okulsuz Toplum” teorisinin Türk eğitim sistemi içerisindeki öğretim programlarıyla ideolojik anlamda benzer ve farklı yönlerini ortaya koymayı amaçlayarak bu amaç doğrultusunda planlanmış ve yürütülmüştür. Bu çalışmanın, ilk bölümünde problem durumu ortaya koyulmuş, ikinci bölümünde konu ile ilgili kavramsal çerçeveye yer verilmiş, üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi ifade edilmiş, dördüncü bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiş ve beşinci bölümde tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Çalışmam boyunca inancını, desteğini ve yardımını her zaman hissettiğim değerli danışman hocam Prof. Dr. Remzi Yavaş KINCAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sefa SARIKOÇ

Çanakkale, Ocak 2023

ÖZET

9. SINIF COĞRAFYA ÖĞRETİM PROGRAMININ İDEOLOJİK TEMELLERİNİN IVAN ILLICH'İN OKULSUZ TOPLUM YAKLAŞIMINA GÖRE İNCELENMESİ

SEFA SARIKOÇ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL

31/01/2023, 72

Eleştirel düşünme kavramının farklı yönlerden ele alınması Sokrates'e kadar dayandırılmaktadır. Başlangıçta felsefe literatüründe yer bularak yaygınlaşmaya başlayan eleştirel düşünme kavramı, anlamsal olarak mantıklı düşünme olarak tanımlanabilmektedir. Tanımların sınırları giderek genişleyen eleştirel düşünme, bilgi ve durumları farklı yönlerden irdeleyebilmeyi ya da analiz edebilmeyi çağırıştırabilmektedir. Toplumların ve bireylerin düşünce yapıları değiştikçe “doğru” ve “bilgi” doğru bilginin sınırları da değişmektedir. Bilgiye ulaşmanın alternatifleri Endüstri 4.0 toplumunda katlanarak artarken bilginin çeşitli açılardan incelenebilmesi için çağın becerileri olarak adlandırılan unsurların en önemlilerinden biri de eleştirel düşünmedir. Gelişen dünyanın ihtiyaçları eleştirel düşünme ile bireylerin bütünleşmesini kaçınılmaz hale getirmiştir. Giderek öğrenmedeki teorik bilgiler yerine düşünme yetilerini kazanmanın önemi artarken, eleştirel düşünmeye yönelik çalışmalar da önem arz etmektedir.

Eleştirel kuram çerçevesinde önemli sayılan en önemli konulardan biri de ideolojik çözümlenmeleridir. İdeolojik çözümlenmelerle birlikte unsurlar arasındaki ilişkilendirmeler daha açık bir şekilde görülebilmektedir. Bu çalışma, birçok eleştirel düşünceye temel olmuş “Okulsuz Toplum” yaklaşımı bağlamında mevcut eğitim sistemindeki ideolojik temellere

göre incelenmesi, olası durumda olumlu ve olumsuz sonuçlanabilecek durumları ele alınacaktır.

Bu araştırmanın kapsamını, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı MEB'e bağlı okullarda okutulmakta olan 9. Sınıf coğrafya öğretim programı kapsamında ele alınmaktadır. Bu kapsamdaki coğrafya öğretim programı "Okulsuz Toplum" yaklaşımının ideolojik temellerine göre incelenecektir. Araştırmaya konu edilen "Okulsuz Toplum" yaklaşımı Ivan Illich'in bakış açısına göre ele alınmıştır. Diğer yandan "Okulsuz Toplum" yaklaşımı kitabın çevirileri üzerinden veya uzman görüşleriyle ideolojik temelleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme, Okulsuz Toplum, Coğrafya Öğretim Programı, Ivan Illich

ABSTRACT

EXAMINATION OF IDEOLOGICAL BASIS OF 9TH GRADE GEOGRAPHY CURRICULUM ACCORDING TO IVAN ILLICH'S DESCHOOLING SOCIETY APPROACH

Sefa SARIKOÇ

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL

31/01/2023, 72

Handling the concept of critical thinking from different aspects is based on Socrates. The concept of critical thinking, which started to become widespread by finding a place in the philosophy literature at the beginning, can be defined semantically as logical thinking. Critical thinking, the boundaries of which are gradually expanding, can suggest the ability to examine or analyze information and situations from different aspects. As the mindsets of societies and individuals change, the limits of the absolutism of the concept of "true" and "knowledge" also change. While the alternatives to accessing information are increasing exponentially in the Industry 4.0 society, critical thinking is one of the most important elements of the age to examine information from various perspectives. The needs of the developing world have made the integration of individuals with critical thinking inevitable. While the importance of gaining thinking skills instead of theoretical knowledge in learning gradually increases, studies on critical thinking are also important.

One of the most important issues considered important in the framework of critical theory is the analysis of ideological foundations. With the ideological analysis, the associations between the elements can be seen more clearly. In this study, it will be examined according to the ideological foundations of the current education system in the context of the "Deschooling Society" approach, which has been the basis of many critical

thoughts, and the situations that may result in positive and negative results in possible situations.

The scope of this research is discussed within the scope of the 9th grade geography curriculum taught in schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2021-2022 academic year. In this context, the geography curriculum will be examined according to the ideological foundations of the "Society without School" approach. The "Deschooling Society" approach, which is the subject of the research, is discussed from the perspective of Ivan Illich. There are many definitions of the "Deschooling Society" approach. The limitations of this study are that Ivan Illich, who revealed the "Deschooling Society" approach, is not alive, so the ideological foundations cannot be discussed at first hand. On the other hand, the "Deschooling Society" approach has been tried to reach ideological foundations through the translations of the book or with expert opinions.

Keywords: Critical Thinking, Deschooling Society, Geography Curriculum, Ivan Illich

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK BEYAN	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırma Amacı	6
1.3. Araştırmanın Soruları	7
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Araştırmanın Kapsamı	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.7. Araştırmanın Sayıltıları	8
1.8. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Coğrafya Dersi Öğretim Programı	10
2.1.1. Coğrafi Sorgulama	11
2.2. İdeoloji	11
2.2.1. İdeoloji ve Eğitim	12
2.3. Online (Çevrimiçi) Eğitim	14
2.4. Eleştirel Düşünme	15

2.5.	Okulsuz Toplum Yaklaşımı	18
2.6.	Ivan Illich	20

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM

22

3.1.	Araştırmanın Modeli	22
3.2.	Araştırmanın Çalışma Grubu	23
3.3.	Veri Toplama Araçları	24
3.4.	Analiz Edilen Eser ve Öğretim Programı	24
3.5.	Verilerin Toplanması	25
3.6.	Verilerin Analizi	26
3.7.	Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirliği	27
3.7.1	Uzman İncelemesi	27

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

28

4.1.	9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının İdeolojik Temelleri	28
4.2.	9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programında Eleştirel Düşünme Metotları	30
	9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programına Göre Eğitimin Farklı Ortamlarda	31
4.3.	Sürdürülebilmesi.....	
4.4.	9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programındaki Etkinliklerin Eleştirel Düşünmeye Katkısı ve Coğrafi Sorgulama	32
4.5.	Coğrafya Öğretimi Bağlamında Uzmanlarının Okulsuz Toplum Yaklaşımı Hakkındaki Düşünceleri	33
4.6.	Coğrafya Öğretimi Bağlamında Uzmanlarının Diploma Hakkındaki Görüşleri...	34
4.7.	Eğitim Uzmanlarının Öğretim Programlarındaki Eleştirel Düşünme Hakkındaki Düşünceleri	35
4.8.	Okulsuz Toplum Yaklaşımının İdeolojik Temelleri	39
4.9.	Eğitim Programlarında Okulsuz Toplum Yaklaşımına Benzer Uygulamalar Hakkında Eğitim Uzmanlarının Görüşleri.....	44
4.10.	Eğitim Programlarında Okulsuz Toplum Yaklaşımının Uygulanabilirliği Hakkında Eğitim Uzmanlarının Görüşleri.....	45
4.11.	Eğitim Uzmanlarının Diploma Hakkındaki Görüşleri.....	48
4.12.	Eğitim Uzmanlarının Coğrafya Dersi Hakkındaki Görüşleri.....	50

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

	53
5.1. Tartışma	53
5.2. Sonuç	56
5.3. Öneriler	61
KAYNAKÇA	63
EKLER	I
ÖZGEÇMİŞ	II



SİMGELER VE KISALTMALAR

EU	Eğitim Alanında Uzman Öğretim Üyeleri
CU	Coğrafya Alanında Uzman Öğretim Üyeleri



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Gruplara göre katılımcıların kodlanması	24



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bilim ve teknoloji bireyleri sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik ve birçok alanda çeşitli derecelerde etkilemiştir. Bu etkilenmeler farklı toplumlarda farklı düzeylerde değişim ve dönüşümlere sebep olduğu görülmektedir. Küresel değişimlerin getirdiği her türlü gelişim ve yenilik kendine özgü eğitim metotlarıyla aktarılma imkânı bulabilmiştir. Dijitalleşmeyle birlikte dünyanın farklı yerlerinde formal ve informal eğitimin sayısız türevinin ortaya çıktığı görülmektedir. Türkiye’de de eğitim yöntemlerinde farklı bakış açıları literatüre girse de uygulamada pek fazla yer bulamadığını söylemek yanlış olmaz. Mevcut eğitim yaklaşımlarının yetiştirdiği bireylerin sahip olduğu becerilerle gelişmiş ülkelerdeki talepler arasında açıklığın giderek arttığı belirtilmektedir (Çetin, 2015). Gelişmiş ülkelerde, üretilen veya geliştirilecek her şeyin endüstri 4.0’la yapılabileceği ve bu süreçlerde eğitimlerin zorunlu olacağı ifade edilmiştir (Öztemel, 2018). Bu yönüyle Türkiye’de farklı eğitim yöntem ve yaklaşımlarının daha fazla incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Zira Türkiye’nin PISA sonuçlarının yıllara göre dağılımında üst düzey okuma becerilerine sahip öğrenci oranının oldukça az olduğu görülebilmektedir. Farklı eğitim paradigmalarının incelenmesi, uygulanması veya karşılaştırılması sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik ve birçok alanda eksik ve üstünlüklerin fark edilmesi açısından hayati önem taşımaktadır (Cho, 1997).

Coğrafya öğretim programı, Türkiye’de sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik değişimlere bağlı olarak belli aralıklarla güncellenmektedir. Coğrafya dersinin amacının, bireylere yaşadığı mekândan yola çıkarak dünyayı tanımayı, üzerindeki fiziki ve beşeri faktörleri anlamlandırmayı, coğrafi argümanların zamana göre değişimini anlamayı, sebep ve sonuçlarının analizini yapabilmeyi kazandırmak olduğunu söyleyebiliriz. Akengin’e (2008) göre gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde coğrafya öğretimi ile ilgili sorunlar arasında müfredat ve öğretim yöntemleri de yer almaktadır. Secim ve Ünlü’nün (2021) araştırmasında coğrafya öğretim programlarının geliştirilmesinde bireylerin aktif olduğu ve birey merkezli uygulamalara yer verilmesi önerilmektedir. Atmaca, Toygur ve Çamurcu’nun (2022) araştırmalarının sonucunda 9. Sınıf coğrafya öğretim programında kazanımlar açısından eksiklikler tespit edilmiştir. Bu bilgiler ışığında coğrafya öğretim programının farklı paradigmalar üzerinden incelenmesi programın niteliklerinin geliştirilebilmesi açısından önemlidir (Kaya, 2011).

Bu araştırmada 9.coğrafya öğretim programı ve Ivan Illich'in okulsuz toplum yaklaşımının ideolojik temelleri incelenmiştir. Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, kapsamı ve sınırlılıkları, önemi ve sorularına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Illich'in okulsuz toplum düşüncesinin eleştirel pedagojinin okullar açısından temel argümanlarından birisi olduğu varsayılmaktadır. Bu düşüncenin önceki yapılmış okul eleştirilerinden farkı daha ince ve ayrıntılı bir biçimde okulların toplum ve bireylerin üzerinde yarattığı problemleri ve tekdüzelikleri ele almaktadır. Bu bağlamda Illich eğitim üzerine de problemleri ve tekdüzelikleri açısından yansımaları olduğunu düşünmektedir.

Illich'in okullara olan eleştirisi aslında toplumda en sık kullanılan kurumlardan sadece birinin eleştirisidir. Çalışmalarında insanın doğasına ve bakış açısına etki eden sorunların genelini kurumlar üzerinden ortaya koymaya çalıştığı görülmektedir. Bu sorunların ortaya koyulmasında seçtiği kurumlardan biri de okul olmuştur. Illich'in bakış açısıyla okul, büyük ve sorunlu olguları yaratan, okulun kendi sisteminin lehine işleyecek ya da devlet sistemlerinin amaçlarına hizmet eden ideolojileri bireylere dayatılmış en önemli kurumlardan biri olduğunu 'Okulsuz Toplum' adlı kitabında belirtmiştir (Illich, 2017). Diğer yandan Illich'in eleştirdiği okul anlayışı daha önceden belirlenmiş ideolojileri aşıl原因 kurum olma sınırlarında kalmayıp, yeterliliklerine bakılmaksızın diploma veren, bireyleri toplumun tabularına mecbur bırakan, alanında yetkin kişilerin daha alt yetkinlikteki kişilere hükmedebildikleri sahalara çeviren, aynı toplumda yaşayan bireyler arasında sosyolojik ve kültürel çeşitliliklerini daha da keskin bir şekilde ayıran kurum şeklinde nitelendirmektedir. Illich'in okulsuz toplum düşüncesinde eğitim sisteminin zorunlu olmasını ağır şekilde eleştirerek modern anlamda hizmet veren birçok okulun eğitim yönünden etkisiz olduğu şeklinde nitelendirmiştir (Yayla,2011).

İdeoloji bağlamındaki problem konusunda Illich'i destekleyen bir bakış açısı da; evrensel olarak kabul edilen düşüncelerle yeni neslin birleştirilme çabasıdır. Birleştirme ideolojik temelleri beraberinde getirmektedir. Bu durumdan çıkarılan sonuç tarafsız bir eğitimin olmadığı okulun ideolojik kurumlara dönüştüğüdür (Apple, 2004). Aydın (2000) çalışmasında eğitimin işlevlerinden birinin de ideoloji oluşumuna destek verdiğini

belirtmiştir. Bu durum devlet eliyle yapılırsa da direkt olarak ideolojinin kazandırılması söz konusu değildir. Bireyin içerisinde bulunduğu sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik ortam dolaylı yollarla bireyi bu sisteme uygun hale getirmeye sebebiyet verdiğini söyleyebiliriz.

Illich'e göre okul sistemine paralel olarak, genişletilmiş iletişim ağlarının (bir başka deyişle teknolojik ağların) kurulmasıyla; yer ve zaman kısıtlaması olmadan; ulaşılmak istenilen bilginin, istenilen mekânda ve zamanda ulaşılabileceğini savunmaktadır (Illich, 2006). Illich'in bu yorumu dönemlerin teknolojik olanak ve şartlarına göre değiştirilip uyarlanabilir nitelikte olması geniş bir seçenekler algoritması sunmaktadır. Diğer yandan 2020 yılı itibariyle hayatımıza giren Covid-19 salgınında eğitimin uzaktan veya ağlar üzerinden yapılması Illich'in görüşlerine paralel bir eğitim yaklaşımı getirirse de Covid-19 döneminde sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik alanda yaşanan değişimler eğitime avantaj ve dezavantajları getirdiği söylenebilir.

Olayların meydana gelişinde çok boyutluluk esas alınsa da Illich'e (2017) göre okullar bu etkinin en büyük ayağını oluşturmaktadır. Buna bağlı olarak okulların uyguladıkları program ve sistemlerin sadece formal olarak ele alınmasının olumsuz sonuçlarının daha büyük olduğu düşünülmektedir. Şener'in (2018) eğitimin program sorunlarında en önemli problemin müfredattan kaynaklanan durumlar olduğu öne sürülmüştür. Bu duruma ek olarak hem yoğun bir müfredat programının olması hem sosyal yaşam göreliliklerinden uzak olması da problem olarak nitelendirilmiştir. Bu problemleri fazla ders saati, yetersiz uygulamalar, içerik olarak yetersiz görülen ders kitapları ve merkezi sınav türevleri takip etmektedir.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda Illich'in okulsuz toplum düşüncesi kapsamında sınavların, öğretim metot ve yaklaşımlarının eğitilen bireyleri baskı altında tuttuğunu ve onları standartlaştırdığını savunmaktadır. Bu bağlamdaki problemi çalışmalarında ele alan Yılmaz ve Altinkurt (2011) öğretmen adayları görüşleri doğrultusunda Türk eğitim sisteminin en önemli problemlerinin; merkezi sınavlar, sınıfların kalabalık olması, eğitimde ezberci metotlar kullanılması, materyal eksikliği ve imar problemleri, öğretmenlerin nitelikleri, eğitimde fırsat eşitsizliği, siyasi kayırma ve ayrımcılık, kurum atamaları uygulamaları, özel eğitim kurumları ve ekonomik sorunların olduğu sonuçlara ulaşılmıştır. Türkiye eğitim sisteminin bir parçası olan merkezi sınavlarda akademik başarının nitelik gerektiren meslekleri tercihte zaruri bir şart olduğu bilinmektedir. Atılğan'ın (2018) çalışmasında son 62 yıldır Türkiye'de kademeler arası geçişte farklı sistemler uygulandığı

görülse de bu sınavların çoktan seçmeli sorulardan oluşması dikkat çekicidir. Özdemir'in (2005) çalışmasında klasik metotlardan farklı olarak eleştirel ve yaratıcılıklarını besleyen sınavların gerekliliğine değinilmiştir. Bu çerçevede Illich'in okulsuz toplum yaklaşımı için, Türk eğitim sisteminde en önemli problemlerden biri olarak görülen merkezi sınavlarla bireyler belirli bilim alanlarına yönelim göstererek bu alanda başarı durumlarına göre değerlendirilip tek düze bireyler haline getirildiği yorumu çıkartılabilir.

Tan'ın (1983) değerlendirmesine göre, okulun öğrenciye öğrettiği sürecin bütünü karşısında, öğrenimi öğretimle, eğitimi yüksek not almakla, yeterliliği sertifika ve diplomayla, yeni bir şey söylemeyi kolayca ifade edebilmek ile karıştırdıklarını ifade etmektedir. Değerlendirmeden anlaşılacağı üzere eğitimin bu karmaşıklıktan anlam kaymasına uğrayacağı açık şekilde görülebilmektedir. Bu durumdan farklı olarak Atasoy ve Güçlü'nün (2020) çalışmasında analiz edilen PIAAC 2015 sonuçlarına bakıldığında yetişkinlerin bilgi, yeterlilik ve becerilerinin artışı diploma düzeyinin artışıyla paralellik göstermektedir. Bu bağlamda diploma İllich'in (2017) 'diploma verme' hakkındaki görüşleri ile benzerlik göstermemektedir.

Okulların eğitim süreci içindeki tanımlarının anlam kaymasına uğramasını destekleyici nitelikte olarak, İnal'ın (2006) çalışmasına baktığımızda, Türk eğitim sistemi ezbere dayalı, öğretmen merkezli çoğunlukla teorik bilgilerin öğretildiği bir sistem olduğu görülmektedir. Bu klasik (geleneksel) metotların sabit bir şekilde uygulanması, bazı durumlarda göreceliliğin, akıllı okul, çoklu zekâ kuramları, sorgulayıcı eğitim, esnek performans değerlendirme, öğrenci merkezli eğitim gibi birçok kavram ve kuramların uygulanamamasına neden olabilmektedir. Kısmi uygulamalar ile yapılmaya çalışılsa bile bu durumun neticelerinin yine kısmi performans sağlayabileceği düşünülmektedir. Öğretmen merkezli, klasik ölçme-değerlendirmeye dayalı programlar diğer programlara kısmi süreçleri tanıdığı için bütünün içinde parçanın etkisinin görülememesine neden olmakta diğer bir deyişle eleştirel, sorgulayıcı ve analitik düşünme eğitimin oluşmasına fırsat vermemektedir. Özer'in (2008) çalışmasında geleneksel öğretim yöntemleri uygulanan bireyler ve probleme dayalı öğrenme yöntemleri ile analize tabii tutulan bireyler arasında akademik farklılıklar bulunmuştur. Bu çerçevede akademik başarının beklendiği birçok okul ve eğitim kurumunun geleneksel yöntemin kullanılıyor olması geleneksel yöntem ve akademik başarı arasında tezatlık oluşturduğunu söyleyebiliriz. Bikiç'in (2021) çalışmasının bir bölümünde verilen örnekler ve analizlerle; geleneksel eğitim anlayışının bireyleri edilgen bir halde

dönüştürdüğü görülebilmektedir. Bu bağlamda öğretmen öğrenci ilişkisinin biat temeli ile geliştiğini ve konu merkezli bir eğitim sisteminde gelişen birey ilerleyen yaşamında itaat ve boyun eğme durumlarından kurtulamayacağı sonucu da çıkartılabilir. Gelişen bu durumdan farklı olarak Brauner ve Burns (1982) eğitim felsefesini öğretmenlerin perspektifini yönlendiren disiplin ve düşünme yöntemi olarak tanımlamaktadır. Tanımlardan anlaşıldığı gibi Türk eğitim sisteminde uygulanan öğretmen merkezli eğitim, klasik ölçme yöntemleri eğitim felsefesi mantığı ile tezatlık oluşturmaktadır. Gelişen dünyanın ihtiyaçları düşünme ile bireylerin bütünleşmesini kaçınılmaz hale getirmiştir. Giderek öğrenmedeki teorik bilgiler yerine düşünme yetilerini kazanmanın önemi artmaktadır (Akbıyık ve Seferoğlu, 2002). Bu hususta eleştirel düşünmeye yönelik çalışmalar önem arz etmektedir. Bu çalışmalar bireylerin farklı perspektifler geliştirerek öğrenmeyi özgür düşünceye dönüştürmenin bir aracı olarak görmeyi hedeflemektedir (Taşgın ve Küçüköğlü, 2017).

Öztemel'e (2018) göre endüstrinin diğer alanları etkilediği gibi eğitimde de dijital bir dönüşüm olması gereklilik haline gelmiştir. Endüstri sistemleri eğitimi de şekillendirerek, lehine olan işlerin uzmanlarının ilerletebileceği yapaylıkların temelinin hazırlanmaktadır. Teknoloji sorgulanamaz hale gelirken üretilen ürünler insanları bozulacağı tehdidi ile karşı karşıya bırakılmaktadır (Günay, 2018). İnsanların bu durumla karşı karşıya kalması endüstriyle olan bir mücadeleye dönüşmektedir. Eğitimi yönlendiren endüstri giderek insanları kendi ürettiği ürünlere mecbur bırakarak öz niteliklerinden yoksunlaşmaya başlamıştır (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009).

Modern kitle eğitimi eleştirenlerin çoğu, meşakkatli ve radikal bir reform talep etmektedir. Ancak bunlar eğitim sürecinin zorunluluğunun kaldırılması, akademik sertifikaların ve diplomaların kaldırılmasından öte bir şey önermemektedir. Bu sebeple önemli olanın okul olduğu düşünülürken çok daha derin ve önemli bir konu olan öğrenmenin nasıl olacağı kolayca gözden kaçırılmaktadır (Illich, 1983: 47 ve Slattery, 2011; Akt. Çetin, 2013). Genç ve Eryaman'ın (2008) çalışmalarında eğitimin ilgi odağının 'öğrenme' üzerine yoğunlaştığını, eğitimin amacın ve okullardaki işleyişin farklılaştığını ve yeniden tanımlanmasını zaruri görmüşlerdir.

Gerek okul gerek sorgulama açısından coğrafya biliminin diğer disiplinlerden ayıran kendine özgü yöntem ve teknikleri bulunmaktadır. Öğretimde olan konuları gibi araç - gereçleri, saha inceleme metotları da kendine özgüdür diyebiliriz. Coğrafyanın bir disiplin olarak içeriği incelendiğinde küresel değişimlerin coğrafya öğretiminde de etkili olduğu ve

gözden geçirilmesi gerektiği söylenmektedir (Taş ve Kızılcıoğlu, 2007). Öğretimdeki farklı uygulama ve etkinliklerin coğrafya bilimi üzerinden yapılması öncelikle öğrenci ve öğretmen daha sonra toplumlara çeşitli yönleriyle hizmet edecek, bu bilimin daha fazla tanınması ve kabul görmesine imkân sağlayacaktır (Klein, 1995; Akt. Demirci, 2006). Multidisipliner, geniş bir çalışma alanına sahip bir alan olarak kabul edilen coğrafyanın eleştirel düşünmeyle öğretimde yer bulması gerektiği ifade edilmiştir (Özey ve Demirci, 2008). Sahadaki metotları ve inceleme alanının genişliği ile coğrafya biliminin mevcut eğitim sistemindeki ideolojik temellerinin geniş bir perspektifte olması, hayatın içinden örnekler konusunda çok sayıda örnek barındırmaktadır. Şener'in (2018) çalışmasına göre eğitim müfredatlarının sosyal yaşamın içinden olması ve sadeleştirilmesi gereken içeriklerin olması, ortaokullarda ders saatlerine yönelik azaltılmaya gidilmesi, içerik açısından ders kitaplarının yeniden gözden geçirilmesi gibi durumlarının incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bilgiler ışığında coğrafyanın çalışma alanının genişliği eğitimde farklı yaklaşımların denenebilmesi açısından tabiri uygunsuzsa uygun bir zemin barındırmakta olduğunu söyleyebiliriz.

Eleştirel kuram çerçevesinde önemli sayılan en önemli hususlardan biri de ideolojik temellerin çözümlenmeleridir (Kesik, 2014). Bu çalışma birçok eleştirel düşünceye temel olmuş “Okulsuz Toplum” yaklaşımı bağlamında mevcut eğitim sistemindeki ideolojik temellere göre incelenmesi, olası durumda olumlu ve olumsuz sonuçlanabilecek durumları ele alınacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma 9. Sınıf coğrafya öğretim programının ideolojik temellerinin, eleştirel pedagojiye temel olmuş Ivan Illich'in “Okulsuz Toplum” yaklaşımına göre incelemesini amaçlamaktadır

1.3. Araştırma Soruları

1. “Okulsuz Toplum” yaklaşımının ideolojik temelleri nelerdir?
2. 9. Sınıf coğrafya öğretim programının ideolojik temelleri nelerdir?
3. 9. Sınıf coğrafya öğretim programının ideolojik temelleri ile “Okulsuz Toplum” yaklaşımının benzer yönleri nelerdir?
4. 9. Sınıf coğrafya öğretim programının ideolojik temelleri ile “Okulsuz Toplum” yaklaşımının farklı yönleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada ulaşılabilecek sonuçlar lise öğretim programına alternatif olarak “Okulsuz Toplum” açısından ideolojik temellerin karşılaştırılmasıyla mevcut öğretim programının anlaşılmasına ve geliştirilmesine yardımcı olabilir. Alanyazında “Okulsuz Toplum” yaklaşımının incelendiği çalışma sayısı oldukça azdır ve bu çalışmayla literatüre katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. “Okulsuz Toplum” yaklaşımının anlaşılması ve ideolojik temellerinin ortaya konulmasında bu çalışmanın ileride yapılacak çalışmalara katkı sunabileceği düşünülmektedir. “Okulsuz Toplum” yaklaşımının ideolojik temellerinin ortaya çıkarılmasında bu araştırma öncü çalışmalardan biri olabilir. Araştırmada yer alan uzman görüşleriyle “Okulsuz Toplum” yaklaşımının farklı paradigmlar üzerinden değerlendirilebilmesine yarar sağlayabilir. Araştırma neticesinde alanyazında “Okulsuz Toplum” yaklaşımı daha fazla yer bulabilir.

Coğrafya öğretim programının ideolojik temellerinin incelenmesi daha sonra hazırlanacak öğretim programlarında farklı yönlerinin görülmesine katkı sağlayabilir. Araştırma sonunda ortaya çıkabilecek sonuçlar ilerleyen yıllarda 9. Sınıf coğrafya öğretim programının ideolojik temellerinin tasarlanmasında önemli referansları barındırabilir.

1.5. Araştırmanın Kapsamı

Bu araştırmada ideolojik temellendirme yapılması açısından araştırmanın temellendirmeyi amaçladığı hedefler ile ilgili çalışmalar yapmış ÇOMÜ Eğitim Fakültesi öğretim üyelerini kapsamaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada görüşmeler Covid-19 salgın önlemleri sebebiyle görüşme yapmayı kabul eden, araştırmanın temellendirmeyi amaçladığı hedefler ile ilgili çalışmalar yapmış ÇOMÜ Eğitim Fakültesi öğretim üleriyle yapılmıştır.

Araştırmaya konu olan “Okulsuz Toplum” yaklaşımının öncüsü Ivan Illich hayatta olmadığı için ideolojik temellendirmeler bu alanda çalışmalar yapmış eğitim uzmanlarınca yapılandırılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmaya gönüllü katılan katılımcıların görüşmelerde sorulara vermiş oldukları cevapların samimi, gerçek ve doğru olduğu varsayılmıştır.

1.8. Tanımlar

Eğitim: “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” (TDK, 2022).

Öğretim: “Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi.” (TDK, 2022).

Eğitim Programı: “Eğitimi dzenleyen ve yendiren sistem” (TDK, 2022).

Okul: “Her turlu eğitim ve oğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep” (TDK, 2022).

İdeoloji: “Siyasal veya toplumsal bir ođreti oluřturan, bir hıkümetin, bir partinin, bir grubun davranıřlarına yon veren politik, hukuki, bilimsel, felsefi, dinî, moral, estetik dűřünceler bütünü” (TDK, 2022).

Toplum: “Aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için iş birliği yapan insanların tümü, cemiyet” (TDK, 2022).

Dönüşüm: “Olduğundan başka bir biçime girme, başka bir durum alma, şekil değiştirme, tahavvül, inkılap, transformasyon” (TDK, 2022).

Alternatif: “Seçenek, değişik veya farklı” (TDK, 2022).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde kuramsal çerçeveye ilgili bilgilere yer verilmektedir. Bu bölümde coğrafya dersi öğretim programı, coğrafi sorgulama, ideoloji, ideoloji ve eğitim, online (çevrimiçi) eğitim, eleştirel düşünme, okulsuz toplum yaklaşımı ve Ivan Illich başlıkları altında kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Coğrafya Dersi Öğretim Programı

Coğrafya dersi öğretim programının amaçlarından biri de birey ve mekân arasındaki ilişkilerin anlamlandırılmasını sağlamaktır. Bu amaç çerçevesinde tutum, beceri ve kavramlar programın temel argümanlarının oluşmasında etkilidir. Tüm dünyada ve Türkiye’de coğrafya öğretiminin araştırma ve geliştirilmesiyle ilgili çeşitli araştırmalar yürütülmektedir. Bu araştırmalarda 21. yüzyıl becerilerinden biri olarak kabul edilen sorulama becerilerinin yer alması neredeyse bir gereklilik haline gelmiştir. Aydın, (2011) coğrafyanın fiziki özelliklerin ezberletilmesinden ziyade bireye ve topluma faydalı hale gelebileceğini araştırıp ortaya koyabilen disiplin olarak anlaşılmasını gerektiğini ifade etmiştir. Demirci’nin (2006) çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Talim ve Terbiye Kurulunun 2005 yılında Orta Öğretim programı için hazırlanan “Coğrafya Dersi Öğretim Programı” incelediğinde, coğrafi sorgulama becerilerinin sekiz temel beceri arasında ele alındığını belirtmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 2011 yılında hazırladığı “ Coğrafya Dersi Öğretim Programı” incelendiğinde “sorgulama becerisi” 112 kez geçmektedir (TTKB, 2011). Söz konusu programların güncel öğretim programı incelendiğimizde yine sekiz temel beceri arasında “Coğrafi Sorgulama Becerisi” geçmektedir (TTKB, 2018). Akengin’in (2008) çalışmasına bakıldığında 1941 yılından 2005’e kadar coğrafya dersi öğretim programlarının yenilik getirmediği, 2005 yılından itibaren öğrenci merkezli anlayışın literatüre girdiği görülebilmektedir. Taş ve Kızılcıoğlu’nun (2007) incelediği 2005 coğrafya öğretim programında; coğrafi beceriler içerisinde eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin bulunmasına rağmen etkinlikler veya açıklamalar kısmında bunlara değinilmemiş olması programın zayıf yönlerinden biri olarak nitelendirilmiştir. Demiralp’in (2017) çalışmasında ise 2011 ve 2014 yıllarında ufak

güncellemelerin yapıldığı, 2017 yılında ise bireylerin sürece aktif katıldığı ve sorgulamaya-araştırmaya dayalı öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılmaya başlandığı ifade edilmiştir. Diğer yandan Secim ve Ünlü'nün (2021) öğretmenlerle yapmış olduğu araştırma sonuçlarında; çalışmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı coğrafya öğretim programında beceriler üzerinden yapılan değişikliklerin işlevsiz olduğunu düşünmektedir. Bu durum programda ile esas alınan değişimlerin uygulamada farklılık gösterebileceği şeklinde yorumlanabilir.

2.1.1. Coğrafi Sorgulama

Coğrafya, dünya üzerinde bulunan doğal, ekonomik durumları ve beşeri durumları insan üzerinden anlamlandırarak inceleyen bir bilim dalıdır (Doğanay, 1993). Yeryüzünde gerçekleşen olay ve oldular doğrudan veya dolaylı olarak coğrafya ile bağlantılıdır. Bu durum beşeri ve ekonomik faktörlerin yanı sıra sorgulama becerilerinin de gelişmesine temel olmaktadır. DePaulo, B. M., Lindsay, J. J., Malone, B. E., Muhlenbruck, L., Charlton, K., ve Cooper, H. (2003) coğrafi sorgulamayı, coğrafya bilimine önem kazandırabilecek en temel faktör olarak tanımlamaktadır. Detayında ise gerçekleşen bir olgu veya olayın coğrafi perspektiften ele alınarak, anlamlandırılması sonrasında problem çözümünde ise coğrafi yöntem, araç ve gereçlerin kullanılarak değerlendirilmelerinin yapılabileceğini savunmaktadır. “Coğrafya Eğitiminde Uluslararası Rapor” incelendiğinde coğrafi sorgulama becerisinin bireylerde düşünme becerisini geliştirmesi açısından önemli olduğuna vurgu yapılarak, coğrafya eğitiminin geleceği açısından bu durumun önemine vurgu yapılmıştır (CGE, 1992). Bu görüşe paralel olarak Bozyiğit ve Akça'nın (2017) çalışmasında da coğrafi sorgulamanın temel coğrafi becerilerden biri olduğundan bahsedilmektedir. Tanımlardan yola çıkarak “Coğrafi Sorgulama” coğrafya eğitimi alan bireylerde merak becerilerini geliştirmeye, çevresinde gelişen olay ve olguları anlamlandırmaya, coğrafya ile ilgisini düşünmek, bu çerçevede sorular üretmek ve bunların cevaplarını aramayı konu edindiğini söyleyebiliriz (Demirci, 2006). Diğer yandan coğrafi düşünme, düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlayabileceği araştırmalarda konu edilmiştir.

2.2. İdeoloji

İdeoloji kelimesindeki “ideo” kökü düşünce veya bilişsel tabu anlamı içermekte, “loji” ise bilim anlamında kullanılmaktadır (Budak, 2003). İdeoloji kavramının 1796’da Fransız filozof Destutt de Tracy tarafından ortaya atıldığı belirtilmektedir (Dalyalı, 2022). Yapıcı’ya (2004) göre ideoloji kelimesinin temellerini Tracy ile Marx arasındaki dönemde düşünce temeli bilimi çerçevesinde ele alınırken, Marx’ın sonrasında anlamı farklılaşmaya başlamıştır.

Marx’ın tanımladığı ideoloji, makul gibi görünen, ancak realitede, toplumda hegemonya sahibi kişi veya grupların çıkarlarını desteklemeye yarayan fikirler sistemi olduğu öne sürülmektedir. Benzer bir tanım olarak Karl Mannheim’in ideolojiye bakış açısı, kronolojik süreçte toplumda hegemonya sahibi kişi veya grupların çıkarlarını az veya çok kabullendirilmesidir. Diğer bir tanımda Althusser’in ideolojiye bakış açısı, kendi içinde makul olan, toplum için geçmişi, misyonu ve varlığı kabul edilen fikirler bütünüdür. (Kızılcılık ve Erjem, 1992). Marksist paradigma devletin baskıcı bir aygıt olduğunu düşünürken, Althusser devletin baskı ve ideolojik tutumlarını birbirinden ayırmaktadır. Althusser’in fikirlerinde etki sahibi önemli düşünürlerden biri de Gramsci olduğunu söylemek yanlış olmaz. Türk’ün (2010) araştırmasında Gramsci’ye göre ideolojinin aldatıcı olduğu ve gücü elinde bulunduranların (burada iktidar veya devlet kast edilmektedir) zorla veya rızaya dayalı egemenliğinin ideoloji yoluyla elde edilebileceği belirtilmiştir. Giroux (2014) ise, ideolojinin bireyin davranışı, bilinci, söylemi ve tecrübeleri üzerinden bir temsil dizisi olduğu ifade edilmiştir. Fettahoğlu, Çıldır ve Birdişli’nin (2021) çalışmasında ise bireylerin içerisinde yaşadıkları dönemin kültür ve değerlerini öğrenerek düşüncelerinin şekillendiği perspektif olarak da tanımlanmaktadır. Bu çerçevede “ideoloji” kavramının politik ve siyasi terminolojisinin dışında sosyolojik bir terim olarak da yer bulabileceği görülmektedir. İdeoloji kavramı duruma göre; idealler, fikirler, değerler ve inanç argümanlarıyla karakteristik bir düşünme yöntemi olarak adlandırılabilir (Duncum, 2010). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere ideoloji kavramı kronolojik süreçte değişime uğramış ve amaç ve çıkar doğrultusundaki araç ifadeleri ile aynı cümlelerde anılır olmuştur. Bu durum eğitimdeki ideolojilerin tanımlanması durumunu ön plana çıkarmaktadır.

2.2.1. İdeoloji ve Eğitim

İdeolojiyle eğitim arasındaki bağ eğitim felsefecilerine göre, eğitimin özünde politik olduğu düşüncesiyle bağdaştığı için okullar için de ideolojik aygıt oluşu düşünceleri hâkimdir. Kaplan'a (1999) göre toplumsallaşmada eğitimin payı çok büyük olduğu için, ideolojilerle eğitimin kaynaşması kaçınılmaz olmuştur. Dolayısıyla ideolojilerin eğitimi yapılandırarak etkilere sahip olduğunu söylenebilir. İlerleyen süreçte amaca yönelik ve sistematik hale getirmiştir. Süreç sonunda formal eğitim için mekânlar meydana çıkmış, öğretmen ve öğrencinin uyması gereken rolleri ortaya çıkmış ve öğrenim ve öğretim süreçlerine programlar ayarlanmıştır. Diğer yandan siyasi, ekonomik, kültürel ve toplumsal öğelerin amaca yönelik şekilde aktarılması okulun ifa etmesi gereken bir duruma dönüşmesine yol açmıştır.

İdeolojiler ve eğitim doğrudan veya dolaylı olarak birbirini etkileyebilirken Illich'in eğitimi insanın içsel bir ihtiyacı olarak nitelendirmiştir. Ancak eğitimin sektörleşmesine ve bunun ideolojilerle idame ettirilmesine karşıdır. "Okulsuz Toplum" yaklaşımının temelleri bu düşünce ile şekillenmiştir. İdeolojilerde geçen ekonomik çıkarın oluşu okullar içinde geçerli olacağı toplum normlarının yine çeşitli ideolojilerle özgürlüğü kısıtladığını, diğer bir sonuç olarak öğrenebileceklerini ve yeteneklerini kısıtladığını savunmaktadır. Illich'in özgür düşünceye ket vurduğunu düşündüğü diğer bir husus, devam zorunluluğunun olması ve belli bir program dâhilinde yetiştirilen insanların zihinlerinin özgür olamayacağıdır. Eleştirdiği diğer durumlar ise ezberleme mantığının yaygın bir şekilde kullanılması, teoride ayrı pratikte ayrı bilgilerin olmasıyla, işlevsel olan zihnin kapasitesinin yanlış şekilde doldurulduğunu ifade etmiştir. Bireylerin bu süreç ve zorunluluklar olmadan da öğrenebilmenin gerçekleşebileceğini, alanda beceri ve uzmanlık göstergesi olan diplomanın yetersiz bir gösterge olduğunu, iyi bilgilerin bireyin kendi sosyal yaşamının içerisinde çıkan bilgiler olduğunu savunmuştur. Bu bağlamda Illich okulların, toplumun normları veya ideolojilerin lehine hizmet eden kurumlara dönüştüğünü ve bu durumları "Okulsuz Toplum" yaklaşımı ile ifade ettiği söylenebilmektedir (Varlıkgörücüsü ve Şahin, 2018).

Okulların ideolojik paradigmaları etkilediğiyle ilgili, Illich'in yaklaşımına benzer olarak Althusser'in (1994) devletin tüm resmi organlarının tümünün eş zamanlı olarak bireylere kazandırılan kimlikler üzerinden devletin egemenliğinin pekiştirildiğini ifade etmektedir. Bu pekiştirmede de en önemli koşullandırma ortamı olarak okulların egemen

ideolojilerin bireylere aşılandığı görüşündedir. Dolayısıyla okulun devlet müfredatı ve kitaplarında ideolojilerin en yaygın koşullandırıldığı kurum olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede Althusser ile Illich'in okul kurumu hakkındaki yaklaşımlarının ideoloji boyutuyla benzerlik gösterdiği sonucunu çıkarabiliriz. Okulların demokratik ortamlar olmadığını düşünen Giroux'a göre, ideolojiyle statükonun idame ettirilmesine yönelik kurumların olduğu ifade edilmektedir (Heise, 2004). 21.yüzyılda neredeyse tüm ülkelerde devletin okul ve eğitim üzerine doğrudan veya dolaylı olarak etkisi olduğunu söyleyebiliriz.

İdeolojilerin eğitime yansımalarının temelini oluşturduğunu düşünebileceğimiz Antik Yunan filozofu Platon'un (2015) "Devlet" eserinde bireylerin devletine karşı sadık, koruyucu ve uslu olmaları için eğitilmelerini önermektedir. Temellendirilerek kabul gören yaklaşımların asırlar sonra da varlığını idame ettirebileceğini söyleyebiliriz. Weber (1993) eğitimin amaçlarından, bireylerin siyasal güç sahiplerinin üstünlüklerini koruyup devam ettirmek ve bireylerin toplumla uyumlu hale getirip bütünleşmesini sağlamak şeklinde bahsetmektedir. Yine bu görüşlere paralel olma niteliği gösteren Hegel (1991) de eğitim sürecinin birey ve devlet arasındaki özdeşleşme olduğunu ifade etmektedir. Antik Yunandan 21.yüzyıla kadar ifade edilişindeki terimler farklılık göstermiş olsa da araştırmalarda devletin kendini idame ettirebilmesi için bireyler üzerinde doğrudan veya dolaylı olarak etki yaptığı düşünülebilir.

Duman (2019) çalışmasında okullarda demokratik, adalet ve eşitlik uygulamalarının var olduğunu ancak örtük durumda bireyler arasında güç dağılımının farklı olmasından kaynaklı eşitsizlik durumlarının en fazla nüksettiği kurumlardan birinin okul sistemi olduğunu ifade etmektedir. Duman bu durumu; sınıf içerisinde öğretmenin otoriteyi temsil ettiğini ve uygulanan kuralların yönetici-öğretmen-öğrenci doğrultusunda düzenlendiği şeklinde örneklendirmektedir. Bu açıklamadan hareketle Türkiye'deki okullarda da genel uygulama ve tutumların bu düzeyde olduğu söylenebilir. Illich (2017) öğretmen öğrenci arasındaki ilişkiyi; modern anlamda bir kölelik olduğu şeklinde ifade etmektedir. Bu çerçevede ideoloji ve eğitim arasındaki ilişkiye değinecek olursak; dolaylı yoldan okulların toplumda bulunan norm, güç ve hiyerarşi ilişkilerinin aktarılmasına neden olabileceğini söyleyebiliriz.

2.3. Online (Çevrimiçi) Eğitim

Covid-19 salgınıyla birlikte birçok ülkede standart işleyişin dışında uygulamalar yönelmek zorunda kalındığı söylenebilir. Eğitimde de geleneksel yöntemlerle derslere devam edilmesini imkansız kılan bu süreç diğer yandan da eğitimin devam etmesi gerektiği düşüncesiyle online (çevrimiçi) uygulamalarını da beraberinde getirmiştir.

Teknolojik gelişmelerin artmasıyla birlikte küresel ve yeni eğitim sistemlerinin oluşmasında da zemin hazırlamıştır. Dolayısıyla uzaktan eğitim uygulamaları hızlı bir gelişim göstermiştir (İşman, 2011). Kırık, (2014) geleneksel eğitimdeki öğretim ve tekniklerin uzaktan eğitimde de kullanılabilirdiğini belirtmiştir.

Covid-19 salgınının başlattığı Pandemi dönemi eğitimlerin kesintiye uğramaması amacıyla okul dışı öğrenme ortamlarına yönelme ve evde eğitimi zorunlu hale gelmiştir (Balcı, 2020). Birçok kişi tarafından daha önce denenmemiş online eğitim kısa sürede ciddi bir yoğunlukla uygulanır hale gelmiştir (Burgess ve Sievertsen, 2020). Covid-19 döneminde uygulanan uzaktan eğitimi öğretmen, öğrenci ve eğitim sistemi bazında inceleyen Çiçek, Tanhan ve Tanrıverdi (2020) çalışmalarında süreç içerisinde birçok olumlu ve olumsuz unsurla karşılaşıldığını ancak öğrenciler tarafından benimsenip takip edildiği ve kendilerini daha özgür hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Online (Çevrimiçi) eğitim diğer bir deyişle uzaktan öğretim kavramının sınırlarının geleneksel okul kavramının dışında olması Illich'in eğitim Öğrenme ağlarının kurulması fikri ile benzerlik göstermektedir. Öğrenme ağlarının kurulması ile ilgili fiziki anlamda okulun varlığı olmadan eğitimin yapılabileceği 2020 yılı itibariyle ortaya çıkan Covid-19 salgınından dolayı neredeyse tüm dünya genelinde uzaktan eğitimin uygulanmaya çalışıldığını söyleyebiliriz. Türkiye'de de devlet kararı ile pandemi süresince uzaktan eğitim uygulamalarıyla eğitim faaliyetleri sürdürülmüştür. Covid-19 salgınından dolayı dijitalleşme sürecine hızlı bir geçiş yapılmıştır. Bu süreçte eğitim dünyasının deneyimlediği birçok durum uzaktan eğitimin işlevselliğinin yüksek olduğu, yeni teknolojilerin artarak dijital öğrenmenin gelişeceği ve yakın gelecekte ana öğrenme yapısı haline dönüşebileceği varsayılmaktadır (Telli ve Altun, 2020).

2.4. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünmenin tanımlanması konusunda pek çok farklı görüş ortaya konmuştur. Bazı çalışmalarda bir beceri olarak da ele alınan eleştirel düşünme, disiplinler farklılaştıkça tanımı da farklılaşmaktadır. 19. yüzyıldan itibaren “bilgi” çerçevesinde ele alınan birçok argümanı eleştirel bakış açısıyla ele almak giderek daha fazla ön plana çıkmaya başlamıştır. Kazancı (1989) eleştirel düşünme kavramının giderek önem kazanmasında; bireylerin “ne” düşündükleri değil “nasıl” düşündükleri bilinmeye çalışılması ve öğretilmesine duyulan ihtiyacın etkili olduğunu belirtmiştir. 21. yüzyılda bilgiye olan erişimin kolaylaşması, erişim sürecindeki seçenekleri de değiştirmiştir. Bu değişimler bilginin elde edilmesindeki sürecin değişimini ve durumlarını analiz etme ihtiyacını da ortaya koymuştur. Bu ihtiyaç üzerinden hemen herkesin sahip olması gereken bir beceri olarak anılmaya başlanmıştır.

Temelinin düşünme terimlerinin ilk ortaya atıldığı zamana kadar dayanan eleştirel düşünme, Sokrates’in yaşadığı çağlara kadar dayandırılabilir. M.Ö 600 yılında Sokrates bir durumu değerlendirmeyi iyi ya da kötü yanlarıyla birlikte ele almayı tüm dünyaya kazandırmış, yaşamına mal olsa bile güç sahiplerinin söylediklerinin doğrudan kabul edilmesinin yanlış olduğunu belirtmiştir (Ruppel, 2005). Dewey (1916) eleştirel düşünmeyi sorunun üzerinde inceleme yapılması ve değerlendirilmesindeki süreç olarak ele alınan derin ve yansıtıcı olduğunu belirtmiştir. Felsefe literatüründe anılmaya başlayan eleştirel düşünme makul düşünmeyi kapsayan bir anlam ile ele alınsa da giderek anlamı genişleyerek olay ve durumları çok boyutluluk çerçevesinde ele alabilmek şeklinde tanımlanabilmektedir. Ancak eleştirel düşünmenin tam bir tanımını ortaya koymak eleştirel düşünmenin doğasıyla çelişebileceği de düşünülebilir. Aynı durum “doğru” ve ya “yanlış” terimlerinin bilgiye giden süreçler içerisinde kullanılmasında da geçerli olduğunu söyleyebiliriz.

Bireylerin sahip olduğu önyargılar, kalıp yargılar ve genellemeler dünyayı anlama ve anlamlandırmada etkilidir. Epstein (1999) eleştirel düşünmenin, çok fazla ve kişinin bireyi ikna etmeye çalıştığı dünyaya karşı bir savunma olduğunu belirtmektedir. Bireyler çoğu zaman bilişsel modellerin kendilerini ve davranışlarını etkilediklerini fark etmezler (Paul, 1984). Bu durum bireyin durumları veya olguları “doğru” ve ya “yanlış” olarak nitelendirmesinde de etkili olabilir. Dolayısıyla farkındalık bu açıdan yaşamsal öneme

sahiptir diyebiliriz. Bu farkındalığın büyük çoğunluğunun da eleştirel düşünme becerisi kazandırmayla oluşabileceğini söyleyebiliriz.

“Eleştirel” kelime anlamı olarak “yargılama” veya “ayırt etme” anlamına gelen Yunancada “kritikos” teriminden türetildiği ve Latinceye de “criticus” şeklinde geçerek diğer dillere yayıldığı düşünülmektedir (Kaya, 1997). Türkiye’de yaygın kullanımı açısından dejenere olarak “olumsuz anlamda yargılama” şeklinde algılanabilmektedir. Araştırmaları incelediğimizde eleştirel düşünmenin tanımlarının farklılaştığını görebilmekteyiz. Chance’e (1986) göre düşüncelerin analizi edilmesi, fikir üretmesi, savunma veya karşılaştırması, çıkarımlarda bulunması, savların değerlendirilmesi ve problem çözebilme becerisi olarak betimlenmiştir. Bezer şekilde Ennis (1985) de karar verme, mantıklı ve yansıtıcı düşünme eylemi olarak tanımlamaktadır. Halpern (1996) ise hedefe yönelik ve amaçlı olarak nitelendirdiği eleştirel düşünmeyi, strateji ve beceri bileşimi olarak tanımlamaktadır. Tanımların çeşitlenmesine dikkat çeken Amerika Psikoloji Derneği (APA) 1990 yılında Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada’da bulunan kuramcılarla gerçekleştirdiği çalışmada disiplinler arası eleştirel düşünmenin tanımını; “Bireylerin yapacaklarına ve inanacaklarına kendilerinin karar vermesi için değerlendirmede bilinçli yargılarda bulunabilmesi ve bunları ifade edebilmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (Evancho, 2000). Ancak yine de Kaya’ya (1997) göre eleştirel düşünmeyle ilgili evrensel bir tanımın oluşmadığını belirtmektedir. Eleştirel düşünmeyle ilgili önemli çalışmalar yapan Richard Paul (1991) ise, bilgi ve gözlem yoluyla sonuca ulaşma süreci olarak eleştirel düşünme tanımını ortaya koymuştur. Bu açıklamalardan hareketle eleştirel düşünme için farklı tanımlar ortaya koyulmuştur. Genel hatlarıyla bilgi ve bilgiye giden süreçlerin etkili bir şekilde bireyin kendisi tarafından değerlendirilebilme, karşılaştırılabilme ve kullanabilme yeteneklerinin tümüne eleştirel düşünme becerisi diyebiliriz.

Okullarda eleştirel düşünme becerilerinin bireye nasıl kazandırılması gerektiği ile ilgili literatür tarandığında karşımıza beceri temelli ve konu temelli olmak üzere ana iki yaklaşım çıkmaktadır (Aybek, 2007). Araştırmacılardan bazıları tüm derslerin içerisine konu veya kazanım olarak yayılım göstermesi gerekirken, bazı araştırmacılara göre ise eleştirel düşünme beceri temelli yani başlı başına bir ders olarak öğretilmelidir. Ruggiero, (1988) eğitim programlarında düşünme eğitimi konu temelli bir şekilde kazandırılmalıdır. Paul’a (1991) göre ise eleştirel düşünen bireyler yetiştirebilmek için ayrı bir disiplin olarak konu alanlarıyla birlikte kazandırılması gereken bir beceri olduğunu düşünmektedir.

Schafersman'e (1991) göre eleştirel düşünme sadece anlatım yöntemi kullanılarak kazandırılmaz. Bu süreç aktif bir öğretim süreci olmakla birlikte bireylere entelektüel beceriler kazandırılmalıdır. Kuşkusuz her şekliyle eğitimde var olması gerçeği literatürün tarandığı çoğu araştırmalarda önerildiğini söyleyebiliriz. Eğitim felsefecilerine göre eleştirel düşünme, öğretim metotları içerisine dâhil edilmesi gereken bir seçenek değil, eğitimin bütünleşmiş bir parçası olmalıdır (Norris, 1985). Bireyin çevre veya ailesinden eleştirel düşünme becerisini kazanması çok zordur. Bu becerinin kazanılabilmesi için eleştirel düşünme alanında yetiştirilmiş donanımlı ve deneyimli öğreticilere ihtiyaç vardır (Schafersman, 1991). Bu düşünceden hareketle bireylerin eleştirel düşünme becerilerini kendilerinin doğal yollarla kazanmasını beklemek zordur. Bu beceri kontrollü bir şekilde eğitim almış uzmanlar tarafından konu veya beceri temelli olarak kazandırılması hayati öneme sahiptir. Carr (1988) düşünme becerilerinin kazandırıldığı süreçte öğretmenlerin bu sürecin değerine inanması, kazandırması ve çabasının hayati öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Türkiye'de de eleştirel düşünme çalışmalarının öğretmen adayları üzerine yoğunlaştığını söyleyebiliriz. Özden, (2020) Eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde sınıf ortamlarının düşünceleri ifade etmekte çekimser olunmayan, tartışmaya açık olan ve fikirlerin rahatça ifade edilen ortamlara çevrilmesinde öğretmenin payının çok önemli olduğunu belirtmektedir. Şenşekerci ve Bilgin'in (2008) çalışmasında eleştirel düşünme becerilerinin eğitim vasıtasıyla geliştirilebileceği görülebilmektedir. Bu görüşlerden farklı olarak Gelder (2005) bazı bireylerde eleştirel düşünme becerilerinin gelişmediğini de belirtmektedir. Önemli olan bir diğer nokta ise Akbıyık ve Seferoğlu'nun (2002) çalışmasında bireylerin düşünme becerilerine sahip olsa da aktif kullanabildikleri anlamına gelmediğini, araştırmalarda düşünme becerini kullanmada bireylerin yetersiz olduklarını da belirtmektedirler. Bu çerçevede nitelikli düşünebilen bir birey olmak için; bireyin sahip olduğu yetenek ve becerilerinden çok eleştirel düşünme üzerine olan eğilimine dikkat çekmişleridir (Tishman, Jay ve Perkins, 1992). Bu görüşler doğrultusunda becerilerin kazandırılması amacıyla sadece kazanım olarak programlara eklenmesi ve eğitimlerinin yapılmış olması yeterli olmamakla birlikte, eğilim, nicelik ve niteliği üzerine de inceleme ve analiz etmenin önemli olabileceğini söyleyebiliriz.

2.5. Okulsuz Toplum Yaklaşımı

Illich okulun, devamlılığın zorunlu olduğu, hiyerarşik bir yapının olduğu ve kamusal olarak idame ettirilmesi gereken durumların dayatıldığı bir kurum olduğunu düşünmektedir. Illich'e göre okullar yaratıcılığa ket vurmaktadır. Illich bu durumun toplum tarafından tam anlamıyla kabullenildiği, okulsuz eğitimin veya öğrenmenin mümkün olmayacağını kanıksandığı görüşündedir (Kılıç, 2021). Okulsuz Toplum yaklaşımı Illich tarafından ortaya atılan bir kavramdır. Illich'in 1958 yılında Porto Rico'da kamusal eğitim ile ilgili eleştirel düşüncelerinin oluşmaya başladığı ifade edilmiştir (Tan, 1983). Aslında Illich'in Okulsuz Toplum eleştirisi yapmış olduğu birçok kurum eleştirilerinden sadece birisidir. Freire ile birlikte eğitimi toplumun ayrılmaz bir parçası olarak görmüşlerdir. Bütünün parçaları koparılamayacağını öne sürerek eğitimde meydana gelecek değişim ve gelişimlerin tüm yönleri ile incelenmesi gerektiğini düşünmektedirler. Diğer yandan Illich insanın ihtiyaçlarından birinin de manevi ihtiyaçlar olduğunu ve bunların maddileşmemesi gerektiğini düşünmektedir. Eğitimin de bu manevi ihtiyaçların başında geldiğini ve bu ihtiyacın sektörel bir duruma dönüşmesini doğru bulmamaktadır (Illich, 2017). Bu düşünce bağlamında gelişen Okulsuz Toplum yaklaşımı, okulların maddiyat için kurulmuş kurumlar olarak gördüğü ve dolayısıyla bu ihtiyacı manevi yönden maddiyata dönüştürdüğü savunulmaktadır. Bu gelişmelere dayalı olarak özgürlüğü kısıtladığı, öğrenme kapasitesinin daraltıldığı ve yeteneklere ket vurulduğu vurgulanmaktadır (Varlıkgörücüsü ve Şahin, 2018). Illich, (2017) derslerin ezbere dayalı olmasının, pratikle teoride farklılaşmanın olmasının ve bireylerin zihinlerinin zorunlu bilgilerle donatılmaya çalışılmasının öğrenme kapasitesinin doğru şekilde kullanılmadığını öne sürmektedir. Ayrıca diplomanın alanında uzman olduğunu gösterme adına yeterli bir gösterge olmadığını, bu uzmanlaşma sürecine gelene kadar okulun yetenekleri köreltebildiğini ve bireylerin hayatın içinde kendi istekleri doğrultusunda gerçekleşen öğrenmelerin daha kalıcı olduğunu ifade etmektedir.

Özetle Okulsuz Toplum yaklaşımı, okulların kurumsal olmayan alternatif bir eğitim paradigmasıdır. Eğitimin devamı hususunda farklı bir anlayış ortaya koyulmazken ana felsefesi kurumsal okullaşmanın önüne geçmek iken öğrenme materyallerini olarak sunulan alternatifleri öğrenme ağlarının kurulmasıdır (Yıldırım, 2010).

Illich'in eleştirdiği okulların ortaya çıkardığı sorunlara istinaden çözüm yolları geliştirmeye çalıştığı da söylenebilir. Okulların çağdaş yoksulluk ve evrensel gerilemeyi üç

boyutta ele alarak; Toplumsal kutuplaşmayı, fiziksel çöküşü ve ruhsal yetersizliği getireceği için okulsuzlaşmanın toplum, aile ve siyasetin yararına olacağı görüşündedir (Illich, 2017). Bu değişimlerin nasıl yapılacağı durumuna karşı önerisi ise tıpkı dindeki reformların din adamları tarafından gerçekleştirildiği gibi okulsuzlaşmanın da okullardan yetişen bireyler tarafından yapılabileceği öne sürmektedir. Okulsuzlaşmanın ortaya çıkaracağı boşluğun giderilmesi adına alternatif olarak “eğitim ağları” adını verdiği ve içerisinde birbirinden farklı dört eğitim ağının olduğunu söylemektedir. Kısaca başlıklarıyla eğitim amaçlarına yönelik kaynak hizmetleri, serbest eğitimcilere yönelik kaynak hizmetleri, akran veya partner eşlenimi ve yetenek değişimleri olarak adlandırmaktadır (Illich, 2017).

Öte yandan okul ile ilgili yapılan diğer çalışmalardaki tanımlara bakacak olursak; Ergün (1994) okulu, bireylerin hayata katılabilmesi için rol dağıtımlarının yapıldığı ve bu çerçevede rol farklılaşması üzerine çalışmaların yürütüldüğü sosyal bir kurum olarak tanımlamaktadır. Devamında okulların ortaya çıkışından 21.yüzyıla kadar bireylerin içerisinde bulunduğu toplumlara ayak uydurmasını, farklı bir ifadeyle “sosyalleşmesini” amaçladığını belirtmiştir. Bu ifadeden hareketle bireylerin her türlü sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik durumların etkide kalabilecekleri benzer şekilde okullarında bu etkiler düzeyinde değişim gösterebileceğini söyleyebiliriz. Eserpek’e (1978) göre okullar, canlı ve hareketli olan sosyal yapı parçalarının belli bir düzene göre düzenlenmesini ve bu parçaların birbirleriyle ve bütünlü arasında kolerasyonu sağlayan kurumdur. Bu durum da okulu toplumsal ve sosyal yapının en önemli kurumu haline getirmektedir.

Okullardaki değişim süreçleri eğitim programları ve eğitim sistemlerinde de eleştirileri beraberinde getirebilmektedir. Eğitim sistemi eleştirilerinden biri de Bingöl ve Aybar’ın (2021) çalışmalarında Türkiye toplumun hemen her kesiminden eğitim sistemine karşı memnuniyetsizliğin dile getirildiği ifade edilmektedir. Bu doğrultuda daha iyi eğitim sistemleri geliştirmek adına daha fazla analiz etmemiz gerektiği vurgulanmaktadır. Şişman’a (1998) göre eğitim yönetimi ile ilgili yeni çalışmalar kalıplarından kurtulamamıştır. Mevcut çalışmaların çok büyük çoğunluğu dünyanın nesnel ve değerler konusu olmadan analiz edilebileceğini öne sürmektedir. Bu bağlamda yeni çalışmaların daha alternatif eğitim paradigmalarının çalışılması ihtiyacının bir göstergesidir. Benzer şekilde Bingöl ve Aybar’ın (2021) çalışmalarında da eğitim sistemlerinin geliştirilmesinde gerçekleşme ihtimali düşük olasılıklarında masaya yatırılması gerekliliğine değinilmiştir.

Odacıoğlu ve Barut'un (2019) alışmalarında Illich'in "Okulsuz Toplum" kitabının çevirilerinde bir takım dil, üslup, yalınlık ve etki yaratmada farklılaşmaların olduğunu tespit etmişlerdir.

2.6. Ivan Illich

1926 yılında Viyana'da dünyaya gelen Avusturyalı filozof ve toplum eleştirmeni birçok alanda eleştirel analizler kaleme almıştır. Felsefe ve ilahiyat ile ilgili eğitimlerini Roma Gregorian Üniversitesi'nden alırken, Kristalografi ve Histoloji eğitimlerini de Florence Üniversitesi'nden almıştır. Doktorasını da Salzburg Üniversitesi'nde Orta ağ üzerine tamamlayıp, 1951 yılında Amerika Birleşik Devletleri'ne göç etmiştir. 1964'te "Endüstriyel Toplumdaki Kurumsal Alternatifler" üzerine çalışmalar yapmıştır. Illich alışmalarında; Devlet kurumlarına, eğitim kurumlarına, ekonomik istikrarsızlıklara, sağlık uygulamalarına, ağdaş batı kültürüne, bireylerin çalışma hayatlarına ve enerji kullanımlarına yönelik kaleme aldığı radikal eleştirileriyle tanınmaktadır. Öte yandan Illich, pek çok ülkeye seyahat ederek dillerini öğrenmiştir. Özellikle 1970'li yıllarda entelektüel çevrelerde popüler bir yazar haline gelse de zaman zaman yaptığı eleştirilerden ötürü kötümser olmakla dışlanmıştır (Odacıoğlu ve Barut, 2019). Gajardo'ya (1993) göre çok önemli bir düşünür ve pedagoğdur. Birçok kuruma yönelik yapmış olduğu eleştirileri 1960'lı yılların karakteristiğini oluşturduğunu, hatta bazı eğitim uzmanları için okulsuz eğitimin babası olduğunu ifade etmektedir. 2002 yılında filozof ve toplum eleştirmeni Illich hayatını kaybetmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Çalışmanın bu bölümünde yöntemiyle ilgili bilgilere yer verilmektedir. Bu bölümde çeşitli başlıklar altında araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu tez çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığını bağlı Talim Terbiye Kurulunun yayınladığı 9. Sınıf coğrafya öğretim programının ideolojik temellerinin Ivan Illich'in Okulsuz Toplum yaklaşımına göre incelenmesi yapılacağı için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, Dokümanların analizi, görüşme veya gözlem yolu ile nitel verileri teknikleriyle toplanan, doğal ortamda olay ve algıların kapsamlı bir şekilde ele alınmasına yönelik araştırma süreci olduğu söylenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Diğer yandan nitel araştırma ile ele alınmış araştırmaların konu ile ilgili kapsamlı bir bilgiye erişme gayesini barındırmaktadır. Öznel perspektif önemlidir ve determinist yaklaşım ikinci plandadır. Bu yönüyle olayların neden sonuç ilişkisi kurmak yerine bağlamları açısından ele almaktadır (Karataş, 2015).

Nitel araştırma yaklaşımlarında durum çalışması (case study) sıklıkla kullanılmaktadır. Geniş guruplardan bireye kadar birçok farklı ölçütte birimin ele alınabildiği durum çalışmaları, diğer nitel araştırma yaklaşımlarından farklı olarak genellemeden uzak durarak araştırmacılara detaylı veriler sunabilmektedir (Çengelci, 2010). Bu araştırmanın modelini nitel araştırma yöntemiyle oluşturulurken, desenlemesi durum çalışması olarak ele alınmaktadır. Durum çalışmalarında veri çeşitlemesi esastır. Bu çalışma yapılırken ihtiyaç duyulan iki veri grubu bulunmaktadır. Birincisi Ivan Illich'in "Okulsuz Toplum" yaklaşımında inşa ettiği ideolojinin ne olduğunun aydınlatılmaya çalışılması ile ilgili birincil kaynak olarak "Okulsuz Toplum" kitabının kendisi ve literatürde yer alan "Okulsuz Toplum" hakkındaki makale ve tezler veri kaynağını oluşturmaktadır. Diğer yandan ikincil kaynak olarak eleştirel pedagoji alanında çalışmalar yapmış öğretim üyelerine "Okulsuz Toplum" yaklaşımının ideolojik temelleri sorularak veriler toplanmaya

çalışılmıştır. İkincisi “Okulsuz Toplum” yaklaşımının 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının ideolojik temellerinin ortaya çıkarılması ile incelemelerde ilgili programı oluşturan Talim Terbiye Kuruluna sorulması ikincil olarak da bu alanda uzman araştırmacılara ideolojik temelleri sorularak veriler toplanmaya çalışılmıştır. Ardından Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımında inşa ettiği ideolojik temeller ile 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının ideolojik temellerinin karşılaştırılarak ilgili programda Ivan Illich’in eğitim 4.0 veya toplum 4.0 ötesi eğitimlere ve toplumlara kayda değer örüntülerinin olup olmadığı incelenmiştir.

Bu çalışmanın problem ağını eleştirel pedagoji oluşturmaktadır. 2023 dünyası ve bunun ötesinde eğitim ve toplum tanımlamaları eğitim 4.0 veya toplum 4.0 ötesi olarak yorumlanmaktadır. Dolayısıyla bu tanımlamalar postmodernist topluma gönderme yapmaktadır. Bireyin özgürlüklerinin ve küreselleşmenin ön planda olduğu 2023 dünyasında “eğitim” yapısının hizmet ettiği durumlar farklılaşmaktadır. Bu yönüyle kitle eğitimine hizmet etmekten öte eleştirel pedagojinin ön plana çıkması ve bireyin özgürlüğünün varoluşuna gönderme yapması beklenmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada ilgili durum incelenirken Ivan Illich’in ideolojik zeminini inşa ettiği “Okulsuz Toplum” eleştirel teori zeminine göre 9. Coğrafya Öğretim Programının fırsat ve sınırlılıklarının incelenmesi dikkate alınarak aydınlatılması amaçlanmaktadır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci veri kaynağı için literatür derlemeden yararlanılmıştır. Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımı hakkında yayınlanmış kitap, makale ve tezler incelenip durum çözümlene yapılmıştır. Bu konu ile ilgili en az doktora unvanına sahip “eleştirel pedagoji” konu alan uzmanı olan dört öğretim üyesine ulaşılarak görüş alınmıştır.

Araştırmanın diğer veri kaynağı olan 9. Coğrafya Öğretim Programının incelenmesindeki çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin seçilme amacı araştırmacının kendi yargısıyla araştırmanın amacına uygun çalışma grubunu seçmesine imkân vermesidir (Böke, 2009). Bu yönüyle en az doktora unvanına sahip 9. Coğrafya Öğretim Programının konu alan uzmanı olan iki öğretim üyesine ulaşılarak görüş alınmıştır.

Görüşülen öğretim üyelerine araştırmanın hiçbir noktasında açıkça isimlerinden söz edilmeyeceğinin garantisi verildiğinden gruplara göre katılımcılar aşağıdaki gibi kodlanmıştır.

Tablo 1

Gruplara göre katılımcıların kodlanması

Eğitim Alanında Uzman Öğretim Üyeleri	EU1, EU2, EU3, EU4,
Coğrafya Alanında Uzman Öğretim Üyeleri	CU1, CU2,

Çalışma Bulguları sunulurken eğitim alanında uzman öğretim üyeleri EU, coğrafya alanında uzman öğretim üyeleri CU harfleri ile ifade edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada durum çalışması benimsendiği için veri toplama araçlarının birden fazla olması gerekebilir. Araştırmanın veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Fırsat ve sınırlılıklarının incelenmesi amacıyla tercih edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş ve gelen düzeltmeler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunda, “coğrafya öğretim programının ideolojisi, Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımının eğitim ideolojisi, coğrafya öğretim programının ideolojisi ile Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” ideolojisine benzer ve farklı yönleri” konularını ele alan sorular bulunmaktadır. Geliştirilen görüşme sorularının hazırlanmasında; soruların çok boyutlu olmaması, cevaplamanı yönlendirmeye sebebiyet vermemesi ve kolaylıkla anlaşılması gibi ilklere dikkat edilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1992).

3.4. Analiz Edilen Eser ve Öğretim Programı

Araştırmanın nitel kısmında araştırmanın evreni ve problemini oluşturan eğitim ve okullar üzerine yazılmış bir eser olan “Okulsuz Toplum” eseri oluşturmaktadır. Diğer yandan T.C.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Talim Terbiye Kurulu'nun 2018 yılında yayınladığı Coğrafya Dersi Öğretim Programı analiz edilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili resmi yazılar, resmi öğretim programı, e-mailler, makaleler, tezler, alanında uzman kişiler ile yapılan görüşmeler veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın önceliğini literatür incelenmesi ve “Okulsuz Toplum” eserinin ideolojik temellerinin analiz edilmesi oluşturacaktır. Literatür araştırılırken veri kaynağını oluşturan “Ivan Illich”, “Okulsuz Toplum” ve “Deschooling Society” anahtar kelimeleri ile taranıp, ULAKBİM, ERIC, EBSCO ve Google Akademik veri tabanlarında yayınlanan araştırmanın amacına uygun makale ve tezler incelenmiştir. Bu çalışmada yapılan doküman incelemesinde ideolojik temelleri ortaya çıkarılmaya çalışılan konular hakkında bilgi içeren ve yukarıdaki veri tabanlarında yayınlanmış yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Kayda değer verilerin nitel araştırmalarda doküman incelenmesi aracılığıyla yapılabileceği ifade edilmiştir (Creswell, 2019). Diğer yandan “Okulsuz Toplum” yaklaşımının ve 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının ideolojik temellerinin çıkarılmasıyla ilgili yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin gerektirdiği şekilde bu alanda çalışmalar yapmış uzmanlara araştırmanın genel amacına ve söz konusu eser ve programın ideolojik temellerine yönelik görüşme soruları hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun soruları araştırmacı tarafından araştırmanın amacına uygun olacak şekilde hazırlanmaya çalışılmış ve uzmanın görüşü alınmıştır. Gelen düzeltmeler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularına son şekli verilip uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Bu nedenle, araştırmanın temellendirmeyi amaçladığı hedefler ile ilgili çalışmalar yapmış ÇOMÜ Eğitim Fakültesi öğretim üyeleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verileri, katılımcıların kendini rahat hissedebilmesi açısından üniversite tarafından tahsis edilen şahıslarına ait odalarında ve kendilerinin randevu verdikleri zaman aralıklarında ses kaydı yapılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlanmadan önce gönüllülük esasının arandığı belirtilmiş ve kimlik bilgilerinin gizli kalacağına garantisini verilmiştir. Bu görüşmeler 6 farklı ses kaydı şeklinde ve 30 ila 60 dakika arasında

uzunluklara sahiptir. Görüşme esnasında katılımcılara yönlendirilen sorular aynı sözcük dizilimleriyle ve aynı tonlamalarda yöneltilmiştir. Öğretim üyeleriyle yapılan görüşmelerde ses kaydının yanı sıra not alma tekniği de kullanılmıştır. Elde edilen veriler bulgular kısmında değiştirilmeden sunulmuştur.

Diğer yandan 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının ideolojik temellerinin ortaya çıkarılması ile incelemelerde ilgili programı oluşturan Talim Terbiye Kuruluyla e-mail üzerinden iletişime geçilmiş ve ideolojik temeller ile ilgili soru yöneltilmiştir. Talim Terbiye Kurulu tarafından ilgili soru cevaplanmış ve bulgular kısmında yer verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Betimsel analizlerde amaç; toplanan verilerin okuyucuların anlayabileceği veya kullanabileceği şekilde sunulmasıdır. Bu çerçevede veriler temalara göre özetlenerek yorumlanır. Çözümlemelerde görüşülen bireylerin görüşlerini yansıtmak için doğrudan alıntılar sıklıkla kullanılır. Araştırmalarda betimsel analizin kullanılması, araştırma sorularıyla ortaya çıkan temalara göre tasnif edilmesine imkân sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Öncelikli olarak T.C. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Talim Terbiye Kurulu'nun 2018 yılında yayınladığı Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın ideolojik temelleri ile ilgili Talim Terbiye Kuruluyla mail yoluyla iletişime geçilmiş verilen yanıtlar bulgular kısmında değiştirilmeden sunulmuştur. Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde, eğitim uzmanlarıyla yapılan görüşmeler EU1, EU2, EU3, EU4 coğrafya alan uzmanlarıyla yapılan görüşmeler CU1, CU2 şeklinde adlandırılmıştır. Gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyen uzmanlara yarı yapılandırılmış görüşme formları teslim edilmiştir. Yüz yüze yapılan görüşmelerde verilen cevaplar kayıt altına alınmıştır. Bu görüşmelerde uzmanların izni doğrultusunda verilen cevaplar sesli kayıt altına alınmıştır. Alınan ses kayıtları dijital ortamda yazılı hale dönüştürülerek analize hazır hale getirilmiştir. Uzmanların sorulara verdiği cevaplara uygun ana temalar oluşturulmuştur. Cevapların temalara uygunluğu ve temaların oluşturulmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Temalar altında uzmanların verdiği cevaplar değiştirilmeden sunulmuştur.

3.7. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenilirliği

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması kritik öneme sahiptir. Araştırmanın geçerliliğinin artırılmasında uzmanların çalışmaya katılmasında gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmalara katılımlarda katılımcıların gönüllü olması araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği bakımından önemli bir unsur olduğu belirtilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Uzmanlar sorulara verdiği cevapların içten ve samimi olması için kimlik bilgilerinin ve ses kayıtlarının gizli tutulacağı ve hiçbir şekilde açıklanmayacağına dair temin edilmiştir. Diğer yandan uzmanlarla yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilerek veriler toplanmıştır.

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun güvenilirliğini sağlamak amacıyla iki uzmanın görüşleri alınmıştır. Gelen düzeltmeler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilip uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Ayrıca uzmanların sorulara verdiği cevaplar bulgular kısmında değiştirilmeden aktarılmıştır.

3.7.1. Uzman İncelemesi

Araştırma süresi boyunca araştırmanın bölümlerinin her aşamasını eleştirel olarak değerlendirebilen bağımsız bir uzmanın analiz etmesi önemlidir (Başkale, 2016). Bu araştırmanın her aşamasını incelemiş, öneri ve düzenlemelerde bulunmuş çalışmaya gönüllü katılmış iki uzmanın görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın incelenmesinde eğitim bilimleri anabilim dalında öğretim üyesi olan ve en az doktora unvanına sahip uzmanlarla çalışılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmanın bu bölümünde bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının İdeolojik Temelleri

Talim Terbiye Kurulu'yla yapılan resmi yazışmalarda coğrafya dersi öğretim programına ilişkin ideolojik temeller ile ilgili "*Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan öğretim programları ile ilgili, tez çalışmamın bir kısmında kullanmak üzere "Coğrafya Dersi Öğretim Programının İdeolojik temellerinin neler olduğu?" konusunda sizlerden bilgi talep edecektim.*" sorusunu içeren bilgi talep edilmiştir. İlgili soru ve talebe yönelik; "*2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı herhangi bir ideolojik görüş gözetilerek hazırlanmamıştır. Coğrafya Dersi Öğretim Programı; çağdaş öğretim programı geliştirme yaklaşımları doğrultusunda farklı ülkelerin öğretim programları da incelenerek hazırlanmış ardından program, askıya çıkartılarak tüm paydaşların görüşü alınmış ve Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilerek uygulamaya konmuştur.*" şeklinde cevap verilmiştir.

Bu konuda coğrafya eğitim uzmanı CU1 ise coğrafya dersi öğretim programına ilişkin ideolojik temeller ile ilgili soruya; "*1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programıyla öğrencilerin; Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavraması, yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerleri anlama ve bu değerlere sahip çıkma bilinci geliştirmesi, ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci kazanması, doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavraması, doğal ve beşerî kaynakların kullanımında "tasarruf bilinci" geliştirmesi, doğal ve beşerî sistemlerin yerel ve küresel etkileşim içinde işleyişini anlamlandırması, kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavraması, doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek bunlardan korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirmesi, bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavraması, coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye'nin bölgesel ve*

küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak ülkesinin sahip olduğu potansiyelin bilincine varması, coğrafi bilgilere sahip olmanın “vatan bilinci” kazanılmasındaki önemini kavraması”. (MEB 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı, 2018:4)” şeklinde cevap verilmiştir.

Yukarıdaki görüşlerden hareketle, bireylerin coğrafya dersinde ideolojik temelini olmadığını ancak dolaylı yolla bireylerin çoklu bir bilinci kavraması gerektiği sonucunu çıkarabiliriz. Bunları şu şekilde özetleyebiliriz; “*Ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerleri anlama ve bu değerlere sahip çıkma bilinci*”, “*doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavraması*”, “*doğal ve beşerî sistemlerin yerel ve küresel etkileşim içinde işleyişini anlamlandırması*”, “*coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye’nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak ülkesinin sahip olduğu potansiyelin bilincine varması, coğrafi bilgilere sahip olmanın “vatan bilinci” kazanılmasındaki önemini kavraması*”. Bu bilinçlerin kazanılması açısından değerlendirdiğimizde, devletin veya devletlerin dolaylı yoldan ortaya koymuş oldukları sistematik organlarının işleyişiyle ilgili sürdürülebilirliği, coğrafya dersi ile kazandırmayı hedeflediğini söyleyebiliriz. Öğretim programları farklı disiplinlerde bireylere kazandırılmaya yönelik tutum, beceri, değerler ve bilgilerin sistematik ve planlı bir şekilde ortaya çıkarılan bir form olduğu (Bay vd., 2017) tanımından hareketle farklı kültürlerin veya farklı disiplinlerin hedefledikleri argümanlar çerçevesinde programların etkilenebildiği sonucuna varabiliriz.

Talim Terbiye Kurulu’nun vermiş olduğu cevaptan anlaşılacağı üzere “ideoloji” kelimesi yaygın kullanımıyla politik kavram olarak ele alınmış olabilir. Ancak farklı ülkelerin öğretim programlarının da incelenerek hazırlanmış olması, yukarıda açıklanmış olan Bay vd. (2017) çalışmasındaki tanımdan hareketle; farklı kültürlerin değerlerini ve kazandırılmaya yönelik tutum ve becerilerini de kapsıyor olabilir. Bu açıdan bakarsak aslında farklı kültürler tarafından örtük bir şekilde ideolojik çalışmalar olabileceği varsayılabilir. Nitekim CU1in vermiş olduğu cevapta coğrafya öğretim programından doğrudan alıntı yapması yine “ideoloji” kelimesinin politik kavram olarak yaygın kullanılmasından ötürü çekimsellik olarak görülebilir. Diğer yandan coğrafya öğretim programı içinde yer alan bazı sorumluluk bilinçlerinin kazanılması, yerel ve küresel etkileşimin anlamlandırılması ve uluslararası ilişkilerdeki rollerin kavranması dolaylı olarak ideoloji tanımının kapsamında ele alınabilir.

4.2. 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programında Eleştirel Düşünme Metotları

Talim Terbiye Kurulunun hazırlamış olduğu 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda *“Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır.”* Tanımdan da anlaşılacağı üzere nitelikli bir bireyin tanımlanmasında eleştirel düşünme de etki eden bir unsur olarak ele alınmıştır.

Bu çerçevede CU1 *“Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, bireylerden beklentileri artırmaktadır. Bu çerçevede bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan bireyler olarak yetiştirmeleri istenmektedir. Burada eleştirel düşünen birey sözü edilen becerileri kullanabilen bireydir.”* ifadelerini kullanmıştır. Devamında eleştirel düşünme metotlarının kullanımı ile ilgili *“Öğrencilerin coğrafi sorgulama becerisinin gelişmesi ancak eleştirel düşünme metotlarının kullanılmasına bağlıdır. Bu nedenle beyin fırtınası tekniği ile soru cevap yöntemi sıklıkla kullanılması gerekmektedir.”* şeklinde ifade etmiştir. Akbıyık ve Seferoğlu'nun (2002) çalışmalarında kavram ve amaçların netleşmesi açısından farklı gelişim gösteren eleştirel düşünme eğilimi olan bireylerin coğrafya dersinde akademik başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla eleştirel düşünmenin hem uzman hem de öğretim programı açısından hayati önem taşıdığını söyleyebiliriz.

Talim Terbiye Kurulu'nun hazırlamış olduğu coğrafya öğretim programında *“nitelikli bir bireyi”* tanımlamada bazı etken unsurlardan bahsedilmiştir. Bu yönüyle nitelikli bireyin çerçevelerinin bir yönüyle bu becerilere sahip olan bireyler olarak nitelendirecek olursak; dolaylı olarak gelişimsel sürecin de çerçevelerini tanımlamış olabiliriz. Bu durum niteliklerin kazanılmasına yönelik ideolojik bir tutum olarak düşünülebilir.

CU1'in vermiş olduğu cevapta bireylerin yetiştirilmesine yönelik isteklerin belirli başlıklar altında ele alınabiliyor olması yine bir düşünce sistemine dâhil olduğu ve belli veya belirsiz sınırlarının olabileceği düşünülebilir. Öte yandan yine CU1'in cevabında eleştirel

düşünmenin coğrafi sorulama becerilerinin kazanılmasında bir ön koşul olduğu sonucuna varılabilir.

4.3. 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programına Göre Eğitimin Farklı Ortamlarda Sürdürülebilmesi

Talim Terbiye Kurulunun hazırlamış olduğu 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda *“Coğrafi becerinin gelişmesi için sınıf dışında yapılan ve coğrafya dersi için bilimsel laboratuvar çalışmaları niteliğinde olan arazi çalışmalarına yer verilmesi önemlidir. Öğrencilerin sınıf dışında çevresinde olup biten olay ve olguları gözlemlenmeleri için teşvik edecek çalışmanın amaçlarını belirleme, araştırma için plan tasarlama (araştırma öncesi gerekli kaynak, malzeme toplama, takvimlendirme, arazide gerekli olan materyali hazırlama), gerekli araç-gereç ve teknolojiyi kullanma, arazide veri toplama ve kaydetme, verileri analiz etme, sonuçlar çıkarma, öneriler geliştirme, rapor yazma gibi uygulamaları gerçekleştirebilecekleri çalışmalara ve projelere yer verilmesi bu becerinin gelişimine katkı sağlayacaktır.”* ifadeleri yer almaktadır. Bu kapsamda okul ortamı dışında bilimsel laboratuvar çalışmaları niteliğinde olduğu düşünülen arazi çalışmalarının becerilerin gelişimine etki edeceği ifade edilmiştir. Benzer şekilde CU1 de *“Coğrafya öğretimi, coğrafya öğretim teknolojileri sınıfları ve/veya coğrafya laboratuvarlarında sürdürülebilir. Coğrafya; insan ve mekân bilimidir. Bu nedenle bizim laboratuvarımız coğrafi çevredir. Arazi çalışmaları aracılığıyla coğrafya öğretimi yapılması somutlaştırma ve kalıcı izli öğrenme açısından çok faydalı olacaktır. Coğrafi çevre bizim başta gelen laboratuvarımızdır. Bu nedenle arazi çalışmalarına ve coğrafi gözlemlere dayalı coğrafya öğretimi, öğrenme ürününü hem somutlaştırır hem de kalıcı izli olmasını sağlar. Bu nedenle öğrenciler her yarıyıl mutlaka bir defa arazi çalışmasına götürülmelidir”* ifadelerini kullanmıştır. CU2 ise *“Coğrafya demek mekân demek. Coğrafyanın laboratuvarı arazidir.”* ifadelerini kullanmıştır. Bu görüşlerden hareketle coğrafya dersinin okul dışı uygulamaları ile ilgili uygun bir alt yapısının olduğu hatta nitelik geliştirme açısından faydalı olabileceğini söyleyebiliriz. Çiftçi ve Dikmenli'nin (2016) çalışmalarında coğrafya öğretiminin okul dışında yapılmasının okuldaki kazanımlardan daha fazla ve somut şekilde olduğu, öğretmenlerin bu hususta bilinçli olduğu, coğrafya dersinin diğer branşlardan daha fazla okul dışı etkinlik yaptığı sonuçlarına ulaşılabilir. Benzer şekilde Atmaca'nın (2012) ve Özkan'ın

(2009) çalışmasında da okul dışı etkinliklerin akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa pozitif yönde etki ettiği görülebilmektedir. Ertaş, Şen, Parmaksızoğlu ve Şen'in (2011) çalışmalarında okul dışı etkinliklerin bireylerde günlük hayat ve konu kazanımları arasındaki ilişkilendirmelerine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Uzmanların vermiş oldukları cevaptan hareketle coğrafya disiplini için coğrafi çevrenin laboratuvar olarak ele alınabildiğini söyleyebiliriz. Bu açıdan sınıf dışı uygulamalara yönelik hem coğrafya öğretim programlarında hem uzmanların düşüncelerinde bireye ve coğrafya disiplinine yarar sağlayacağı konusunda hemfikir oldukları söylenebilir. Okul dışı etkinliklerin coğrafya öğretim programlarında yer alması geleneksel “okul” kavramının çerçevesi dışında diğer bir deyişle sadece teorik eğitimlerin olmadığı ve geliştirilebilmekte olduğu sonucuna varılabilir.

4.4. 9. Sınıf Coğrafya Öğretim Programındaki Etkinliklerin Eleştirel Düşünmeye Katkısı ve Coğrafi Sorgulama

Talim Terbiye Kurulunun hazırlamış olduğu 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda “*Coğrafi sorgulama becerisi; konu veya problemin farkına varma, konu veya problemi tanımlama ve açıklama, konu veya problemi analiz etme ve yorumlama, gelecekle ilgili tahminlerde bulunma ve karar verme, kişisel çıkarımlarda bulunarak değerlendirmeler yapma ve yargılara varma süreçlerini içermektedir.*” ifadelerine yer verilmiştir. CU1 de “*Coğrafya öğretmenleri coğrafi becerileri ve yetkinlikleri geliştirmeye yönelik etkinliklere dayalı bir öğretim yapması halinde bunun eleştirel düşünmeye etkisi fazla olacaktır. Daha önce de ifade ettiğim gibi öğrencilerin Coğrafi sorgulama becerisinin gelişmesi ancak eleştirel düşünme metotlarının kullanılmasına bağlıdır.*” ifadelerini kullanmıştır.

Demirci'nin (2006) çalışmasında coğrafya derslerine sağlayacağı yararlar açısından coğrafi sorgulama becerilerinin en önemli becerilerden biri olduğu ve geliştirilmesinin önem arz ettiğinden bahsedilmektedir. Renshaw, (2011) coğrafi sorgunun bireylerin soru sormasını, eleştirel ve diğer düşünme biçimlerini gerektirmekte olduğunu ifade etmiştir. Bozyiğit ve Akça'nın (2017) çalışmasının sonucunda coğrafi sorgulama becerisine yönelik öğretimlerin bireylerin akademik başarısını arttırmada etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda coğrafi sorgulamanın önemli bir kavram olduğu görülebilmektedir. CU1 daha önce ifade etmiş olduğu eleştirel düşünmenin coğrafi sorulama becerilerinin kazanılmasında bir ön koşul olduğu cevabını yinelemiştir. Diğer yandan eleştirel düşünme ve coğrafi sorgulama becerilerin kazanılmasına yönelik coğrafya öğretmenlerinin de bu becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklerde bulunmasının önemli olduğuna vurgu yapılmaktadır. Öğretmenlerin bu kapsamda yapacağı etkinlikler bireylerin eleştirel düşünme ve coğrafi sorgulama becerilerin gelişimine katkı sağlayacağı sonucuna varılabilir. Eleştirel düşünmeye katkı sağlaması göz önünde bulundurulacak olursa CU1'in bu yönlendirmesinin de ideolojik bir yanı olacağı düşünülebilir.

4.5. Coğrafya Öğretimi Bağlamında Uzmanlarının Okulsuz Toplum Yaklaşımı Hakkındaki düşünceleri

Okulsuz toplum yaklaşımı ortaya atıldığı günden bu yana pek çok disiplinin tartışma konusu olmuştur. Bu konu hakkında CU2 *“Doktrin olarak halisane saf bir duygularla ortaya çıkarılmış bir doktrin olduğunu düşünüyorum. Tabi okullaşma yolunda evrensel eğitim mümkün müdür? Değil midir? Bilmiyorum, ama bir standart lazım, bu kadar özgür bir tutum eğitim ortamları için pek mümkün olmayabiliyor. Okulsuz eğitim kapsamında online eğitim üzerinden hem kendi öğrencilerimi hem de farklı ülkelerdeki öğrencileri aynı derste toplayabiliyorum. Ancak sınavların yapılması sıkıntılar oluşturabilir. Bu yüzden bir sistem şarttır. Şu anda bile sistematik olarak sorunlar mevcut. Öğretmen ve öğrencileri ayırt edebilmek gerekiyor. Bazı kurumlardaki özgürlük tutumları beraberinde başka sorunları getirebilir. Düşünsenize hastaneye gittiğinizde hemşirelerin veya doktorların istediği gibi kıyafet giydiğini, askerlerin üniforma giymediğini bu yönüyle onları diğerlerinden ayırt etmek zordur. Dolayısıyla okullar da bu disiplinler gibi oluşan oluşumlar olduğu için bazı farklılıklar olması gerekiyor. Yerel saat olarak akşam olduğu zaman 20.02 ise bu zamanda akşam olmaktadır, 20.00 olmuyor. Doğanın temelinde kurallar her açıdan var bu da bizi sistematik bir yapının içine sokuyor. Okul şart bunun yaşam stiline de yansımaları lazım. Okulsuz toplum olabilir mi? Olabilir. Bu şekilde eğitim olabilir mi? Olabilir. Ancak ödül ve ceza toplumunda olması lazım. Geleceğim diyen gelmediğinde bir cezası olması lazım. Ödül ve ceza toplumunda kaçınılmaz bir gerçektir. Batıda kurallar böyle çalışıyor. Okulsuz eğitim olabilir ama bunun sınırı olmaz. Her şeyde bir kural olmaz zorunda. Biz zaten Türk toplumu*

olarak kuralsızlığın getirdiği rehabetin sonuçlarının sorunlarını yaşıyoruz. Ben hoca olarak görevimi yapmazsam bunun bedelini ödemiş olmam lazım. Özgür düşüncede de insanların istedikleri zaman istediklerini yapması hayatın gerçekleri ile özdeşleşen bir kavram değil. Bir hâkim bir kararı özgür düşüncesine göre vermemeli. Öteki hâkimin özgür düşüncesi başka onun ki başka. Özgür düşünce diye bir şey olmaz kurallar bütün olacak.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. CU1 ise “Arazi çalışmasından elde edilen kazanımlar dönüşte sınıfta tartışılmalıdır. Coğrafyanın uzaktan öğretim ile elde edilecek bir formasyon olduğunu düşünmüyorum.” ifadelerini kullanmıştır.

CU2'nin vermiş olduğu cevapta “standart lazım” olmasından kasıt geleneksel okul yapılarının gerekliliğiyle ilgili olduğu yönündedir. Formal eğitim kapsamında “özgür tutum” olarak değerlendirilen “Okulsuz Toplum” yaklaşımının mümkün olmayacağı düşünülürken, online eğitim kapsamında nispeten daha olumlu bir tutum sergilendiği söylenebilir. Bu yönüyle Ivan Illich'in eğitim ağlarının oluşturulmasına yönelik bir benzeşme ön görülebilir. Diğer yandan sınavların yapısıyla ilgili durumun altını çizmesi, eğitimde ölçme ve değerlendirmenin de ayrılmaz bir parçası haline geldiği sonucuna varılabilir. “Okulsuz Toplum” yaklaşımına yönelik sistematik ve sorunlar barındırdığı ifade edilmiştir. “Öğretmen ve öğrencileri ayırt edebilmek” cümlesiyle ifade edilen eğitimde hiyerarşik farklılıkların da olması gerektiği hatta olmaması durumunda sorunların oluşabileceği sonucuna varılabilir. CU2'nin vermiş olduğu yerel saat farkı örneğinden de hassasiyeti yüksek bir dakiklik durumunun coğrafya öğretiminde önemli olduğu düşünülebilir. CU1'in vermiş olduğu cevapta ise “Okulsuz Toplum” yaklaşımı uzaktan öğretimle bağdaştırılarak bu yöntemlerle elde edilemeyeceğini düşündüğünü ifade etmiştir.

4.6. Coğrafya Öğretimi Bağlamında Uzmanlarının Diploma Hakkındaki Görüşleri

Dünyada hemen her kurumum belirttiği eğitim şartlarının yerine getirilmesi sonucunda yeterlilik göstergesi olarak diploma verilmektedir. Bu konu hakkında CU2 “Coğrafyacı diploması aldıysa yeterlidir. Çünkü coğrafyacıdır. Neyi ölçtüğümüze de bağlı. Zaten belli bir derece alarak gelmişler. Her şeyde malum diploma yeterli değildir tabi ama toplumun beklentisine göre de değişir.” ifadelerini kullanmıştır. Literatür taramalarında

“coğrafyacı diploması” ve “coğrafya öğretmeni diploması” üzerinden yapılan araştırmalarda yeterlilikleri ile ilgili bu araştırmanın amacına uygun çalışmalarla karşılaşılmamıştır.

Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımında ortaya koyduğu önemli ideolojik temellerden biri de diplomanın yeterlilik göstergesi olmadığıyla ilgili olduğu söylenebilir. CU2’ye göre bireylerin diplomalı olması yeterli olduğu yönündedir. Ancak buradaki yeterlilik akademik başarıdaki diplomayı hak etme yeterliliği olarak anlaşılmış olabilir. Zira cümlesinin devamında “*Zaten belli bir derece alarak gelmişler.*” ile akademik başarı kast edilmektedir. Diğer yandan ölçülen duruma bağlı olarak yeterlilikleri ile ilgili şüphenin olmasının da olası olduğu söylenebilir.

4.7. Eğitim Uzmanlarının Öğretim Programlarındaki Eleştirel Düşünme Hakkındaki Düşünceleri

EU2’ye göre “*Türkiye’ye baktığımız zaman eleştirel düşünme çalışmaları bundan 40 sene önce başlanmış ama dünyaya baktığımızda çok daha önce başlamıştır. Eleştirel düşünmeyi geç fark etmemiz, geç önem vermemiz, geç araştırmaya başlamamız programlarda da buna benzer becerilerin daha geç girmesini sağlamıştır diyebiliriz. 2000li yıllardan itibaren ve sonrasında Ziya SELÇUK’un bakan olmasından sonra eleştirel düşünme ve üst düzey düşünme becerilerine önem kâğıt üzerinde arttı. Konsaktivist yaklaşım dediğimiz oluşturma veya yapılandırma yaklaşım ilişkileriyle bunlar programda yer almaya başladı. Bana göre 2005 program değişiklikleri Türk eğitim tarihinin devrimiydi. O demenden biraz bahsetmek gerekirse mevcut hükümetin ilk yıllarıydı, hükümet yeni kurulduğu için çok tepkisel yaklaşımlar vardı eğitim camiasında, öğretmen camiasında da bu programa tepkilerle yaklaşıldı. O dönem Talim Terbiye Kurulu başkanının yapmış olduğu değişimlerden biri de ilkokul yıllarından itibaren eleştirel düşünme becerilerini çocuklara kazandırmak. Aslında programların mantığı birbirine benziyor. Ivan Illich kapitalist bir sistem var, öğretmen merkezli sistem var, tüketici yaratan bir sistem var, öğretmene bağlı sistem var, bilgi ağırlıklı becerilere önem vermeyen bir sistem var, itaatkâr bir sistem var, değerlerin kurumsallaştığı bir sistem var diyor. Bu açıdan bakınca becerilere dönük ki Ivan Illich de becerilere yönelik önerileri var, kâğıt üzerinde benzerlikler var. Ancak bizdeki program değişikliklerinin uygulanması kervanın yolda düzelmesi gibi. Sistem iyi olacak,*

okullar donanımlı olacak, öğretmen yetiştirilmiş olacak, veli çok önemli öğretmeni rekabet ortamına sürüklememeli dibi durumlar hazır olmalıydı. Ancak bu durumların hiç biri hazır değilken program değiştirdik. Kâğıt üzerinde devrim olan programlar uygulamada başarısız oldu. Yine de bizden iyi nesiller çıktığını düşünüyorum. Bu programların uygulanma zayıflığına rağmen. Çünkü programlarda bilgi ağırlıklı ve ezbere yönelik uygulamalar azalırken etkinlik ve uygulamaya yönelik uygulamalar arttı. Öğretmenler de bilgi hamallığından kurtulup yönlendiren rehberlik eden tabiri uygunsu copilotluk yapan bir pozisyona geçti. Buna rağmen bu programlarla yetiştirilen nesillerin nispeten bizden daha iyi yetiştiğini düşünüyorum. Fakat uygulamada eleştirel düşünme veya buna benzer becerilerin programda var olduğu için değil, öğretmenlerin isteyip istememe durumuna göre uygulanıp uygulanmama derecesinin olduğunu düşünüyorum. Bizim programlarımız kazanımlara bağlı işliyor. Kazanımların yetiştirme şartını sağlamaya çalışıyor öğretmenler. Programlarda bunun dışındaki değerler ve becerilere çok itibar etmiyorlar. Ancak öğretmenin dünya ve ülke için bir derdi varsa, düşünen toplum olmasını isteme gibi bir derdi varsa o öğretmenin yapmış olduğu spesifik çalışmalarla becerilerde bir ilerleme ve gelişme olabileceğini düşünüyorum. Programda var olan her şey uygulanıyor olsa zaten 2005 programı uygulanırdı ve sorunsuz olurdu işler. Türkiye’de eğitimden memnuniyetsiz olduğu bu hale gelmezdi. Türkiye’de şu an okullarda denetimin olmadığını söyleyebiliriz. Üniversitelerde de yok. Bir öğretmen bu kazanımları kazandırmayı isterse yapabilir ama istemezse yapmaz bu durum denetlenmediği için öğretmenin vicdanına kalmış diyebiliriz. Özellikle ilkokul düzeyinden itibaren ölçen bir sistem yok. Ölçen sistem tek başına kutucuk doldurmak veya doğru yanlış sınavlarıysa o da ne kadar doğru soru işareti. En iyi ölçme akademik başarı tabii bu durum Türkiye için geçerli. O yüzden programda tek başına beceri ve değerlerin olması yeterli değil, iyi bir öğretmen yetiştirme sistemi ve hizmetiçi eğitim sistemi ve denetleme sistemi gerekiyor.” ifadelerini kullanmıştır.

EU3 ise “Öğretim programlarında eleştirel pedagojiye yönelik yöntem teknik strateji uygulamalar var. Uygulayıcılar önemli uygulayabiliyor mu? Uygulayıcı bunun derslerinde eleştirel düşünmeye yönelik, sorgulamaya yönelik analitik düşünmeye yönelik araştırma ve incelemeye yönelik fırsat veriyor mu? Ben öğretim programlarında olduğunu düşünüyorum. Hepsinde eleştirel düşünmesine yönelik kazanımlar var. Öğretmenler ne uyguluyor araştırmalarda görebiliyoruz bazıları %60 derken, bazıları uygulamadığını düşünüyor. Ama ben 2005 öğretim programından sonra eleştirel düşünmenin daha çok arttığını düşünüyorum. Öğretmenler hazır olmamasına rağmen yani öğretmenler 2005 programına

hazır değildi. Pek çoğu özellikle eski öğretmenler, buna rağmen yeni programla adapte olmaya çalıştılar. Eleştirel düşünmeye yönelik teknikleri kullanmaya çalıştılar. Tartışma yöntemlerine uygun münazara vs. yapılmaya çalışıldı. Ama ne kadar yapılabildi o farklı bir tartışma konusu. Özellikle yeni sistemde stajyer öğretmenler veya yeni öğretmenler okullara gittiğinde bir yıl içinde yöneticiler öğretmenleri kendi kalıplarına sokuyor. Hala o kalıp devam ediyor esasında. Dolayısıyla bu kalıplar sürekli devam ettiği için eleştirel düşünmeye çok fazla yer veremiyoruz buda bizim handikabımız.” ifadelerini kullanmıştır.

EU1 ise *“Eleştirel düşünmeyi iki yaklaşımı var. Biri bir problemi farklı bakış açılarıyla çözebilme, veriyi analiz edebilme üst düzey düşünme becerisi olarak adlandırılabilir. Ancak eğitim psikolojisi açısından baktığımız zaman bir de politik tarafı var. Devletin ideolojik aygıtı olarak bakılıyor. İdeolojik söylem analizi ve sınıfsal analiz yapan eleştirel pedagoji dediğimiz yaklaşım da söz konusu. Hem politik hem politik olmayan yaklaşımları var. Türkiye’de daha çok politik olmayan bilişsel düzeydeki bakış açısı görüyoruz. Politik yaklaşımın Marksist bir arka planı var. Paulo Freire ile başlayan dünya çapınca Marksist olarak bilinen akademisyenler tarafından inşa edilen bir yapı. Özellikle sınıfsal, sınıf çatışmasını, sosyal adaletsizleri, fırsat eşitsizliklerin, dile getirip buna uymadıklarını ifade edenler var. Bir de bunun post modern bir yaklaşımı var son dönemlerde ortaya çıkan çok kültürlülük gibi kavramların ortaya çıktığı Neomarksist ya da post Marksist yaklaşımlar var. Cinsiyetçiliğin etnik ayrımları anlatan yaklaşımlar vardır. Ama ülkemizde bu açıdan henüz pek gelişmemiş. Bizdeki eleştirel düşünme dendiğinde politik olmayan yaklaşımı sadece problem çözebilme becerisinin üst düzey beceriler aracılığıyla kazandırılması akla geliyor. Türkiye’de sadece bir ayağı var ikinci ayağı gelişmemiş.”* ifadelerini kullanmıştır. Korkmaz ve Yeşil’in (2009) çalışmasında bireylerin eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik öğretim programlarının hazırlanmasına vurgu yapılmaktadır. Benzer şekilde Akbıyık ve Seferoğlu’nun (2002) çalışmalarında da öğretim programlarında eleştirel düşünme eğilimlerinin arttırılmasını hedef alan etkinliklerin eklenmeleri üzerinde durulmuştur. EU2’nin cevabından Türkiye’de eleştirel düşünme çalışmalarının diğer dünya devletlerine kıyasla daha geç başladığı ve buna bağlı olarak öğretim programlarında da daha geç yer bulmasına sebebiyet verdiği sonucu çıkarılabilir. Uzmanların cevaplarından 2005 yılında yapılmış program değişikliklerinin önceki program değişikliklerine nazaran daha farklı ve etkili olduğu izlenimini oluşturduğu sonucuna varılabilir. Demir, Genç, Şahin ve Tutkun (2014) çalışmalarında eleştirel düşünme boyutuyla; özellikle 2005-2006 yılı itibariyle öğretim planlarında kapsamlı reform

niteliğinde değişikliklerin yapıldığı ve bu değişikliklerin uygulanmaya başladığını belirtmişleridir. Smith'in (2003) çalışmasında eğitim için hazırlanan programların bireylerin eleştirel düşünür olabileceği şekilde dizayn edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Aybek (2007) ise eğitim sistemlerindeki değişim ve gelişimlerin ne kadar iyi dizayn edilirse edilsin nitelikli öğretmenler yetiştirilmedikçe hayata geçirilemeyeceğini ifade etmiştir. Emir (2012), bireylerin öğrenme sürecinde aktif olmasında ve düşünme becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin önemli role sahip olduğunu belirtmiştir. Dam ve Volman'ın (2004) çalışmalarında toplumsal gelişimler aktif katılan ve eleştirel düşünen bireylerin artması için bu becerilerin gelişimini destekleyen öğretim programlarının uygulanması gerektiğini ifade etmişleridir. Benzer şekilde eğitimin amacını, düşünen ve düşündüklerini makul şekilde hayatına yansıtan, bireysel ve toplumsal gelişime katkı sağlayan bireylerin yetiştirilmesi gerektiği şeklinde tanımlayan Kürüm (2002), okullarda bireylere yönelik eleştirel düşünmenin öğretilmesine yönelik faaliyetlere yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

EU2'nin Ivan Illich'in düşünce alt yapısı üzerinden analiz ettiği durumlardan biri de; öğretmen merkezli ve öğretmene bağlı bir sistemin olduğu ve bu sistemin kendi içindeki çıktılarında sosyal hayatın ekonomik ve sosyal durumları etkilediğine yönelik tutumları olduğu söylenebilir. Diğer yandan uzmanlar öğretmenlerin öğretim programlarını uygulama noktasında bireysel farklılıklarının etki ettiği kısmen de olsa uygulamada sorunların olduğunu ifade ettiği söylenebilir. EU2 bu noktada sorunlara yönelik eksikliklerin tüm eğitim kademelerinde denetimin olmaması ve bunun bir sonucu olarak Türkiye'nin eğitim sisteminin memnuniyetsiz hale geldiğini belirtmiştir.

EU3 uygulanan öğretim programlarının yanı sıra yeni göreve başlayan öğretmenlerin yöneticileri tarafından geleneksel kalıplarına sokulduğunu belirtmiştir. Bu durumun da eleştirel düşünmenin geliştirilmesi açısından olumsuz bir durum olarak nitelendirilmiştir.

EU1 eleştirel düşünmenin politik ve politik olmayan taraflarının olduğu ancak perspektif olarak Türkiye'de henüz gelişmediği üzerinde vurgu yapmıştır. Türkiye'de daha çok politik olmayan yaklaşımının geliştiğini ifade etmiştir. Bu noktada Türkiye'de eleştirel düşünme çalışmaları ve ideolojik araştırmaların kelime olarak yaygın kullanımda olumsuz kavramları çağrıştırmaları araştırmalarda da bir etken olabilme ihtimali düşünülebilir.

4.8. Okulsuz Toplum Yaklaşımının İdeolojik Temelleri

Bu konu hakkında EU2 “Okulsuz toplum veya okul öldü yaklaşımlarının son yüz yılda arttığını düşünüyorum. Mevcut sistemde yetişen insanlar bu eleştirileri ortaya koyuyor. Bence iyi teşhis yapmak gerekir. Birçok alternatif eğitim yaklaşımı var hatta kendi çocuklarına uygun eğitim ortamı kurmak için okul açanlar bile var. Bu konuda bazı şikâyetleri var itaatkâr bir nesil yetişiyor, sisteme tabi birey olmasını istemiyorum, becerileri gelişsin istiyorum vs. gibi şikâyetler. Üç beş veli kendi okullarını kurabiliyor şu an yüzlerce örneği var. Eleştirilere o dönemlerden başlamak lazım. Devlet kendi sisteminin devamını sağlamak için var. Dünyadaki pek çok ülke dünya barışı veya insanlara hizmet etmek için kurulmadı her şeyden önce kendi sisteminin devamını sağlamak için vardır. Bazı şeyler söylendiği gibi uygulama olmayabiliyor. Illich zorunlu programa karşı çıkıyor ancak kurulan yeni ideal programda program olamayacak mı sorusu ön plana çıkıyor. Illich gizli müfredat var, kapitalist tüketici sistem var, var olan düzenin idame edilmesi var, değer kurumsallaşması var diyor. Şu açıdan doğru okul dışında da öğreniliyor diyor. Evet, yedi yaşına kadar okul dışında pek çok şeyi dışarıdan öğrendik. İnsan her şeyi okuldan mı öğrenir? Hayır. Her şey öğretmene veya talim terbiyenin hazırladığı programa göre değil. Illich öğretmene de karşı çıkıyor herkes herkesten öğrenebilir diyor. Yaşların belli düzenlerle adapte olmasına karşı, günümüzde de bazı alternatif okullarda yaş kavramı yok. Örneğin gitar kursu açılıyor her yaştan insan oraya gelip öğreniyor ancak bizde her yaştan çocuğun aynı standartlara sahip olduğunu düşünerek aynı sınıfa koyuyoruz. Illich öğretmen otoritesine de karşı. Sisteme uygun işler yapılarak aynı çıktılarının çıkmasına hammadde ve çıktı ilişkisi gibi fabrikasyon çıktısını söylüyor. Uygulamaya dökersek olumlu ve olumsuz sonuçları baktığımız açıya göre değişebilir. Devlet açısından bakarsak olumsuz olur sisteme sadık birey yetişmeyebilir. İtaatkâr olmayan birey yetişebilir. Daha çok düşünüp sorgulayan alternatif arayan özgüveni yüksek bireyler yetişebilir. Yap! Denileni yapmayan, uy! Denilene uymayan bireyler ortaya çıkabilir. Devlet bazında bu durumlar eksi gibi gözükebilir. Zaten devleti yönetenler bu şekilde düşünen, tartışan, sorgulayan bireyler istiyorum dese dünyada hırs, kan, sınır ve savaş davaları olmaz. İşler kendi kendine yürür. Herkes kendi sistemine uygun bireyler yetiştirir. Dış sistemlere muhalif sistemler yetiştirmeyi amaçladığı için dünya ordular ve savaşlarla anılıyor. Birey için bakarsak insanlığın değerlerini kazanmış, becerileri ve özgüveni gelişmiş, farkındalığı yüksek, bağlılık kavramı olmayan sorgulayan nesiller ortaya çıkar. Bu insan için olumlu diyebiliriz. Ama teşkilatlanma ve her türlü

kurumsallaşma açısından riskli olur. Bu baba-oğul ilişkisi gibidir. Yetişme ortamı, kültürel aktarım var bunlar rastgele yapılmıyor. Devletlerde bu durumu daha ılımlı yapmaya çalışıyordur. Bu tip radikal uygulamalar ütopyik olabilir ama adım adım harmanlanabilir ve ilerlenebilir. Farklı sonuçlar çıkabilir.” şeklinde ifade etmiştir.

EU2 “Okulsuz Toplum” yaklaşımının mevcut sistemde yetişen insanlar tarafından ortaya koyulduğu ve teşhislerin dikkatli yapılması gerektiğini belirtmektedir. Devamında devletlerin doğası gereği varlığını korumak için belirli bir bilinç oluşturduğunu ve bu bilincin öğretim programlarına yansımaları olduğunu ifade etmektedir. EU2 öğrenmenin kapsamının geniş olduğunu ve informal yollarla da pek çok şeyin öğrenildiğini, bazı öğrenim gruplarında yaş kavramının olmadığına dikkat çekmiştir. EU2’nin Ivan Illich’in düşünce alt yapısı üzerinden analiz ettiği durumlarda “öğretmene ve otoritesine karşı olduğu” düşüncesine varılabilir. Uygulamada analiz ettiği olumlu ve olumsuz sonuçlar da şu şekilde açıklanabilir; sisteme sadık bireylerin yetişmemesi, itaatkâr olmayan bireylerin ortaya çıkması, kurallara uymayan ve istenilenleri yapmayan bireylerin olması devletler bazında olumsuz gibi görünebileceğini; insanlık değerlerini kazanmış, beceri ve özgüveni gelişmiş, bağlılık kavramı olmayan, farkındalığı yüksek bireylerin ortaya çıkması ise bireysel açıdan olumlu görünebileceğini ifade etmiştir. Bu düşüncelerden farklı olarak bazı bilgi aktarımlarının rastgele yapılmasının da farklı sonuçlar doğurabileceğini, devletlerinse bunu daha ılımlı yaptığına da değinmiştir.

EU3 ise *“Illich, gizli program içerisinde addeder okulsuz toplumu. Ivan Illich’in okulsuz toplumda temel felsefesi şudur; okul, anca statükoyu öğretir, bireylere hayata dair bir şey öğretmez. Dolayısıyla okula karşıdır. Illich okulsuz toplumda der ki; Öğrenciler bilgiyi istediği yerde öğrenebilir, kendine göre bir sosyal ağ kurar ve öğrenir. Okul tüketici olmayı öğretir. Oysa Illich’in amacı doğaya karşı tutum oluşturması bunu da okul dışında yapar. Esas otoriter rejimlerin temsilcisidir. İnsanlar bu şekilde yetiştirilmeye çalışıyor. Bilgi açısından okul bitmemişliği ifade eder. Yani her yıl bir sonraki yıla göre daha monoton programlar oluşturur. Onlarla öğrenciler yetiştirilir. Dolayısıyla bireyin gelişimine katkı sağlamaz. Ayrıca gelecekte geleneksel okul olmayacak bunların yerine kendi öğrenmeleri kendileri yapacak. Illich ayrıca zorunlu eğitime de karşı çıkıyor. Okullar toplumu sınıflara ayırmaya çalışıyor, bunu ortadan kaldırmak için okulları kapatmak gerek. Eğitimi toplumda manipüle aracı olduğundan bahseder. Bireylerin gelişimini kendisi ortaya koysun istiyor.”* şeklinde açıklamıştır.

EU3'ün Ivan Illich'in düşünce alt yapısı üzerinden analiz ettiği durumlarda okulun statükoyu öğrettiği, tüketici olmayı desteklediği, bireyin gelişimine katkı sağlamadığı ve eğitimin toplumda manipüle aracı olduğu sonuçları çıkarılabilir. Diğer yandan zorunlu eğitime de karşı olduğunu, bireylerin istediği yerde istediği şekilde öğrenmesi için ağlar kurabileceğini ifade etmektedir.

Farklı şekilde EU4 ise “Okulsuz toplumdaki ana fikir, okulların okul eliyle devletlerin, ideoloji olmaktan çıkıp ideobsessyona dönüşmüş devlet eliyle (yani takıntılı saplantılı fikirlere dönüşmüş) insan böyledir böyle olmalıdır gibi eğitmeye çalışmasıdır. Bir şeyin ana fikrine ters davranarak o değeri kazandıramazsınız. İşte burada ideobsessyona dönüştüğünü görüyoruz. Okulsuz toplum tam da buna karşı, karşı olduğu şey resmi bir fikrin veya devletlerin (ortak devlet fikri olmadığı için, devlet derken herhangi bir devlet bu konularda devletlerin uzlaştığı bir fikir olamadığı için) fikrinin bireylere sistematik olarak kendi fikir, birey, bilinç, toplum algısını geliştirmesinin önünü keserek, bu fikirlerin dolaylı yollarla dayatılmasına karşı bir tepki olduğunu söyleyebiliriz. Birey kendisini bu tür devlet eliyle manipülasyon olmadan, devlet eliyle bir yaptırım, doktrin olmaksızın insanın kendini geliştirmesini amaçlıyor. Hatta Paulo Freire'nin bankacı modellemesi gibi belli bir yapıya uyum sağlaması, var olan düzene uyum sağlaması değil de, aslında düzeni kendisini yeniden yapılandırabilmesi ve toplumu, kültürü yeniden üretebilen bir birey hedefliyor. Okulsuz toplum, toplumun okullar veya devlet eliyle bozulması, yozlaşması insanın kendine yabancılaşması vs. bunun önünü kesmek ve bunun okula sistematik bir müdahale olarak bakılıyor ve bu sistematik devlet fikri bakımından bir müdahale yani; belli bir devlet fikrini empoze etmek şeklinde bakılıyor. Günümüzde dünyaya bakıldığında da bunu gösteriyor. Örnek olarak kapitalist düşüncesine karşıt birisi olduğunuzda, anti görüşleriniz olduğunda o sisteme göre değerli bir insan olmuyorsunuz. Bu sistemin anlayışına göre değerli insan tüketen insandır. Dolayısıyla bu örnekte tüketim esas olduğu için üretim araç oluyor. Üretme zihni aslında gerçekten değer üretmesi bağlamında değil, tüketilecek nesne üretmesi fikrine indirgendiği için bunun dışında kaldığınızda, siz bu sistem içinde anti, gelişmekten uzak bir kimse konumuna dönüşüyorsunuz. Bu durum dünyada böyle bir fikir oluşturmuş. Dolayısıyla Illich'in bu bağlamdaki eleştirisi haksız değil. Bu fikrin devlet eliyle dayatılan, doktrine edilen fikrin okullar aracılığıyla meşru olmadığı dolayısıyla bu yapıdan “okullanma, okula gitme v.b” gibi fikirlerin maruz kalma durumundan kurtulması gerektiği ana fikrine dayandığını söyleyebiliriz. Toplumlara okulsuzlaştırınca böyle bir doktrinin ortadan kalkacağı da bir yanılgı, yani okullar kalktığında doktrinlerden kurtulacağı fikri de bir yanılgı. Bu kez devlet

eliyle değil, toplumlara dönüşür, toplumu aşalım, guruplara, mahalleye dönüşür, ondan sonra aileye dönüşür. Bu doktrinden kurtulmanın yolu değil okulsuzlaşma veya okulsuz olmak. Şunun için vurguluyorum insan etkileşim ve iletişime muhtaç, diğer türlü varlığını sürdürülemez. Dolayısıyla mesele okulu kaldırmak değil Illich açısından da bakarsak mesele doktriner yapıyı değiştirmek. Doktriner kültür, iletişimi, ilişkileri, özetle hepsini incelemek lazım. Tekrar söylüyorum okulu kaldırdınız ancak aile ilişkilerimiz hala aynı yapı, zihniyetten besleniyorsa orada doktrin devlet eliyle değil başka ellerle hala sürüyor olacaktır. O yüzden mesele bireyin o eleştirel fikri düşünme ve düşünme gücünü koruyup geliştirmesine destek olmak. O noktada yeterince uygulanıyor mu? Ne yazık ki... Birçok ülke için şunu söyleyebiliriz; okulu kaldırsak kim bilir nelere maruz kalırız. Şu an ki durum kötünün iyisi diyebiliriz. Devlet meşru bir vizyon tanımlıyor hiç olmazsa. Ancak öyle yapılar, örgütler var ki bunları vizyonları meşru olarak açıklamasa da aynı metotları uyguluyor. Sorun şu her ne kadar program, müfredat buna göre dizayn edildi, ediliyor dense de dünya çapında uygulamada karşılığı yeterince yok. “Uygulamada karşılığı yok ”un kanıtı nedir? diye sorarsanız, neden eleştirel düşünme gücü veya okulsuz toplumun fikrinin karşılığı yok? Okulların olması değil, okullar kalkmadığı için değil, asıl sorun insanların düşünme gücünü geliştirmemesinden. Eleştirel bakmak deyince hemen çevreye bakmayı anlıyoruz. Kendimize eleştirel bakmayı da becermemiz gerekiyor. Ana fikirde daha bütünü görmek gerekiyor okulsuz toplumda. Kısacası kendimize dönük, çevremize, değerlerimize, varlık, benliğimize, kişiliğimize, kültürümüze, sistemimize dönük bakmayı öğrenmemiz gerekiyor. Bu bilgi bu beceri, bu bakış kendimize dönük olmadığı sürece müfredatı istediğiniz şekilde düzenleyebilirsiniz, bir karşılığı yok. Okulsuz toplum demek devlet eliyle oluşan vizyonu ortadan kaldırmak demek değil, uygulamada sorun var demek. Eleştirel bakışı taktim edecek, kazandıracak birisi önce kendine bu gözle bakabildiğini göstermesi gerekiyor. Kesin olan şu ki; programa ne kadar işlenirse işlensin bunun uygulamayla karşılık bulmadıkça hiçbir nitelik ifade etmeyecektir.” şeklinde ifade etmiştir.

EU4’ün “Okulsuz Toplum” yaklaşımı üzerinden analiz ettiği ana fikirlerde okulların devletlerin eliyle ideolojik olmaktan öte ideoobsesyona dönüşme (*burada takıntılı saplantılı fikirlere dönüşmüş ifade edilmektedir.*) ve sistematik olarak bireyin kendi fikir, bilinç, birey ve toplum algısını geliştirmesinin önünü kesme durumlarına bir tepki olduğu şeklinde ifade edilmiştir. EU4 Paulo Freire’nin bankacı modellemesi ile “Okulsuz Toplum” yaklaşımı bağdaştırarak var olan düzene uyum sağlamak yerine yeniden birey ve toplumu inşa edebilen ortak düşünceleri hedeflediği söylenebilir. Diğer yandan “Okulsuz Toplum” yaklaşımında

topluma okullar üzerinden devletleri eliyle müdahale ve (devletlerin) kendi fikirlerini empoze ettiği şeklinde ifade edilmektedir. EU4'ün olası uygulama sürecinde toplumların okulsuzlaştırılması doktrinlerden kurtulacağı anlamına gelmediğini, devletlerin eliyle sürdürülmezse toplumların, grupların, mahallelerin ve ailelerin eliyle sürdürülmeye çalışılacağını ve bu durumların tehlikeli sonuçları da beraberinde getirebileceğine vurgu yapmıştır. EU4'ün Ivan Illich'in düşünce alt yapısı üzerinden analiz ettiği durumda Illich'in yukarıda bahsedilen doktriner yapıyı değiştirmeye çalıştığı ifade edilmiştir.

Öte yandan Illich'in (2017) *“Toplumunu okulsuzlaştırmanın ne anlama geldiğini anlamak için okullaşmanın gizli müfredatından bahsetmemiz gerekmektedir. Burada doğrudan fakirler üzerinde silinmez izler bırakan getto sokaklarının gizli müfredatlarıyla ya da zenginleri kara geçiren resim odaklarının gizli müfredatlarıyla ilgilenmiyoruz. Yaptığımız şey, okullaşmanın seremoni ve ritüelinin böylesi bir gizli müfredat oluşturduğuna dikkat çekmektir. En iyi öğretmenler bile öğrencilerini bundan tamamen koruyamazlar. Okullaşmanın bu gizli müfredatı; kaçınılmaz olarak toplumun bizzat kendi üyelerinden bazılarını karşı uyguladığı ayrımcılığa ve çoğunluğu hakir görececek yeni bir hakla diğerlerinin imtiyazını pekiştirmesine, önyargıyı ve suçu ilave etmektedir. Bu gizli müfredat, kaçınılmaz olarak zengin ve fakir için aynı derecede büyüme eğilimi gösteren tüketim toplumu üyeliğine kabul edilme töreni ritüeli olarak hizmet etmektedir.”* görüşlerinden ideolojik temellerin gizli müfredat ile oluştuğu düşüncesini çıkarabiliriz. Yapıcı (2011), üretim araçlarındaki gelişimlerle toplumların eğitim düzeylerinin yükselmesi arasında bir bağlantı olduğunu, dolayısıyla üretim araçlarını kullanabilmek için eğitim düzeyindeki artışa etki ettiğini, bu bağlamda kurumsal anlamda eğitim hedeflerinde bireyin kendini gerçekleştirebilmesi ve ya mutluluğu olmadığı, tüm bunların sonucunda da yaşanan değişimlerin eğitim kurumlarıyla denetim altından olduğunu savunmaktadır. Zira asıl hedefin demokratik birey yetiştirmek değil *“ideolojik yapılanmayı içselleştirecek bireyler yetiştirmek”* olduğunu ifade etmiştir. Bu görüşlere paralel olarak Özden (2002), sırasıyla tarım toplumu, sanayi toplumu ve sonra bilgi toplumu için sisteme uydun bireylerin yetiştirilmesinin eğitim sistemlerinden beklendiğini vurgulamaktadır. Bu görüşler çerçevesinde eğitimin ideolojik yanının kaçınılmaz olduğu ve dolaylı yoldan eğitim sistemlerine etki ettiği düşüncesine varılabilir. Başkaya'ya (2013) göre öğretmenlerin okulda otoriteyi ortaya çıkardığını ve otoriter olan ve otoriteye maruz kalan arasındaki ilişkiye dönüştüğünü belirtmektedir. Bu açıdan bireylerin disipline edilmesi, ödül ve ceza uygulaması ve sisteme uyumlu hale getirilmesi sonuçlarına ulaşılabilmektedir. Kaygısız'a

(1997) göre eğitimin belli değerler çerçevesinde bireyi biçimlendirdiği gibi, eğitim de toplumda egemen düşünceye göre biçimlenmektedir. Bu çerçeveden hareketle bireyin eğitilmesi toplumsal uyumlara daha kolay ayak uydurması anlamı çakabilmektedir. Freire (2006) ise bireyin huzurunu egemen düşüncenin ortaya koymuş olduğu sisteme ne derece ayak uydurulabileceği ya da ne kadar az sorgulanması ile ters orantılı olduğunu ifade etmiştir. Bu yönüyle de toplumsal normlara ayak uydurmak bireysel konfor alanının bozulmaması anlamına gelebilir.

4.9. Eğitim Programlarında Okulsuz Toplum Yaklaşımına Benzer Uygulamalar Hakkında Eğitim Uzmanlarının Görüşleri

EU1 Bu konu hakkında *“Üniversitelerdeki topluma hizmet uygulamaları gayet uygun ve en güzel örneklerinden biri. Üniversite öğrencilerin topluma girip toplumu dönüştürüp değiştirmeyi onlardan öğrenip ve tekrar onlara dönmeyi hedefleyen pratik temelli problem merkezli gayet güzel uygulamalar.”* şeklinde ifade etmiştir.

EU3 ise *“Bazı uygulama ona benziyor. Okullarda öğrencilerin yaratıcı etkinliklerin geliştireceği ona uygun ortamlar yaratmak için çabalar vardır. Esas sorun öğretmen yetiştirmekte. Öğretmen yetiştirirken biz öğrencilere bu kadar özgürlük veriyor muyuz? Kalıplar içerisinde gidip üniversitede de benzer uygulamalar var. Bu şeklide sorunlar da yaşanıyor. Ama program içinde Ivan’ın ortaya koyduğu düşünmesi, yaratıcılığının artması gibi unsurlar programlar da var. Ancak uygulanabilirliği ne kadar ona bakmak lazım.”* şeklinde ifade etmiştir.

EU4 ise *“Hiç göremiyorum desem yeri var. Bazı eğitimci, okul öğretmen profillerini düşününce var. Bu kişilik, karakter yansıması ama sistematik olarak programlara benzemediğini söyleyebiliriz. Körü körüne kural bağımlısı, norm bağımlısıyız. Değer kasten kullanmıyorum değer diyebilmek için bir bilinç gerekir. Ve bilinç eleştirel bir süzgecin ürünü olarak ortaya çıkar. Değer ve değerlendirmeyi kast ediyorum. Norm bağımlısı bir yapıdan ve bunu üretmeye devam eden yapıdan bu benzerliğin yakın bile olduğu kanaatinde değilim.”* şeklinde ifade etmiştir.

EU1 ve EU3 üniversitelerdeki bazı uygulamalarda “Okulsuz Toplum” yaklaşımına benzer örneklerle karşılaşılabilceğini, EU3 ve EU4 öğretmenlerin bireysel farklılıkları

üzerinden bilinçli olarak az da olsa yapılabildiği ancak uygulamada ne kadar karşılık bulabildiği konusunda kararsız tutum sergilenmiştir. Diğer yandan öğretmenler tarafından farklı eğitim uygulamalarının bilinçli olarak bireylere sunulması da ideolojik bir tutum barındırabilir. Çetin'e (2013) göre Okulsuz toplum uygulanabilirliği açısından eleştirilse de Osmanlı toplumunda "vakıf temelli ve gönüllülük esasına göre düzenlenmiş eğitim sistemi" ile bazı farkları olsa da benzerlikleri dikkat çekici derecede fazla ve uzun yıllar uygulanmıştır.

4.10. Eğitim Programlarında Okulsuz Toplum Yaklaşımının Uygulanabilirliği Hakkında Eğitim Uzmanlarının Görüşleri

EU4 bu konu hakkında *"Okulsuz toplum fikrini sistem haline getirirseniz yine ideolojik olur. İdeopsesiyona veya norm bağımlısı haline geldiğimizde yine sorun oluyor. Dolayısıyla bu dengeyi korumak gerekiyor. Bununda yolu bizzat doğal kendiliğinden tecrübeler yoluyla olması gerekiyor. Bu ana fikir olmalı. Biçimini uygulamalarla ile sınırlandırdığınızda, daralttığınızda sizin beslediğiniz fikre indirgemiş olursunuz. Eğer sistematik hale getirirse okulsuz toplum kendi fikri ile çelişebilir. Doğal bir yaşam biçimi olarak kazandırmak önemlidir. Böyle yapmadıkça yol alamayız. Bugün farklı öğretim paradigmasını anlatan öğretim üyelerinin çoğu klasik metotları tercih etmektedir. Konuya vâkıf ancak özümsememiş. Metot yöntem öğreniliyor ancak içselleştirmek daha da önemli. Bugün bir metot olarak anlatılmaya dönüşmesi de faydalı olmaz. Dolayısıyla Okulsuz Toplum yaklaşımı bir seçenek, görme biçimi ve vizyon olarak sunulabilir. Böyle olduğu sürece tadına vardırılmaz gerekir ki yol alır ve verimli olur aksi halde literatürde konu olur."* şeklinde ifade etmiştir.

EU4'ün "Okulsuz Toplum" yaklaşımı üzerinden analiz ettiği durumlarda birisi de "Okulsuz Toplum" yaklaşımı bir sistem haline getirmek veya uygulanmasının istemesi de ideolojik olacağına, bu dengenin hassas olduğunu ve yine daha önce belirttiği ideopsesiyona dönüşebileceğine dikkat çekmiştir. "Okulsuz Toplum" yaklaşımın sistematik hale getirilip uygulamalarla sınırlandırılması kendi ideolojisiyle çelişebileceğini, öneri olarak bu durumun kendiliğinden tecrübelerle ortaya çıkması gerektiğini ifade etmiştir. EU4 benzer tezatlığın öğretim üyelerinde de olduğu, farklı eğitim paradigmasını bilmesine rağmen klasik

metotların tercih edilmesinden dolayı farklı yaklaşımların içselleştirilemediği dolayısıyla da faydalı olamadığı kanaatindedir. Bu görüşten hareketle farklı paradigmalara vakıf olmanın özümsemede ve kullanımda yer bulacağı anlamına gelmediği ayrımının vurgulanması yararlı olabilir.

EU1 ise “Özellikle pandemi deneyimleriyle okulsuz toplum kavramının bir anlamda ön plana çıktığı görülüyor. Resmi okullarda bir anda sanal ortamda, okula gitmeden okullaşma öğrenme süreçlerini başladığını gördük. Günümüzde okulların önemi eğitimin kalitesi amaçları hakkında tartışmalar devam ediyor. Homeschool dediğimiz evde eğitimin ön plana çıktığını görüyoruz. TÜBİTAK projelerinde doğa ve okul dışı eğitimlerin de ön plana çıktığını görebiliriz. Ancak Illich sadece okulun ideolojisi anlamında bir tartışmayı açıyor bir anlamda liberal diyebiliriz. Yapılacak eğitimin kimin belirlemesi gerektiği sorusunu da tartışmaya açıyor. OECD'nin eğitim politikalarında yaşamboyu öğrenme ve her yerde öğrenme geçiyor. Illich öğrenmenin dört duvarla sınırlandırılmaması veya diploma ile sınırlandırılmaması, diplomanın dışında bireyin beceriler kazanabilmesi, sosyal beceriler, ekonomik beceriler, toplumsal beceriler kazanmasından bahsediyor. Bireysel yani kişinin kendini geliştirmesi, bunlar sadece okul dediğimiz dört duvar arasında gerçekleşecek şeyler değil. İnformal öğrenme ortamları var. Bu ortamların değerlendirme süreçlerine katılması gerekiyor. Tarihi parklar ve müzeler yeni bir eğitim anlayışı ortaya koyuyor. Artık diplomanın getirmiş olduğu yeterlilikler; sektörel, toplumsal, zamanın ruhunun getirmiş olduğu yetkinlikleri sağlamıyor. OECD'nin yapmış olduğu araştırmalarda geleneksel eğitimin üst düzey bilişsel düşünme becerilerini yetiştirmede yetersiz kaldığını görüyoruz. Ülkemizin son sıralarda olmasının temel gerekçelerinden biri de bu.” şeklinde ifade etmiştir.

EU1 pandemi dönemiyle birlikte “Okulsuz Toplum” yaklaşımının ön plana çıktığını, bu süreçte okullar olmadan eğitim sürecinin farklı platformlar üzerinden devam ettirildiği veya ettirilmeye çalışıldığının görülebilmekte olduğunu ifade etmiştir. Akademik ve endüstriyel araştırma geliştirme çalışmalarını ve yenilikleri destekleyen TÜBİTAK'ın da destek verdiği projelerde doğa ve okul dışı eğitimlerin ön plana çıktığını belirtmiştir. EU1 OECD'nin yaşam boyu öğrenme ve her yerde öğrenme politikaları ile Illich'in öğrenmenin dört duvarla ve diplomayla sınırlandırılmaması gerektiği arasında bağdaştırma kurduğu söylenebilir. Bu görüşlerini destekler nitelikte de Cantürk-Günhan ve Başer'in (2009) çalışmasında geleneksel yöntemlerin kullanılması üst düzey düşünme becerilerin aleyhine sonuçlar çıktığı görülebilir.

EU2 ise “Türkiye olarak büyük bir coğrafyadayız. Eğitim ve fırsat eşitsizliğinin yoğun olduğu bir ülkedeyiz. Ölçme ve değerlendirme yapmak için çok seçenek var. Bunu tek düze hale getirmek için planlama ve programlar yapmaya çalışıyorlar. Diploma sahibi insanlar yetiştiriyorlar. Illich’in eleştirisinde zengin hep zengin fakir hep fakir kaldığı ve eğitimle bunları eşitleyemediğini ifade ediyor. Sistemler bir bütün halinde devletleri oluşturuyor. Sistemlerin çıktıları da birbirlerini etkiliyor. Dolayısıyla Illich’in bu tarz bir döngüyü kurabilme ihtimalini pek görmüyorum herhangi bir ülkede. Çünkü bu zamana kadar sistemler birbirine bağımlı halde gelişti. Bu saatten sonra birbirinden bağımsız sistemler kurmak çok zor. Ayrıca bugün bizim gördüğümüz yeni beceriler aslında bir kaç temel becerinin farklı alanlarda yansımaları olarak değerlendirilebilir. Okulsuz toplum ya da alternatif yaklaşımlar bizim yetiştiğimiz paradigmayla bakınca daha az kirlenmiş daha saf daha doğal net sade beyinler, performansın altında efor harcasa da doğru hedeflenmiş beyinler ama topluma çok dengeli dağılmamış plansız çıktılarla sonuçlanabilir.” şeklinde ifade etmiştir.

EU2 devletlerin oluşturmuş olduğu sistemlerin birbirine bağlı olduğu ve zaman içerisinde devlet eliyle sistemlerin birbirine entegre olup devleti oluşturduğunu, entegre olmuş herhangi bir sistemin (eğitim sistemi kast edilmektedir) bağımsız olarak hareket etmesinin olası olmadığını ifade etmektedir. Bu açıdan sistemlerin sadece devletler içinde değil uluslararası düzeyle artık entegrasyon dijitalleşmenin etkisiyle de daha üst düzeyde olduğu söylenebilir. Bu açıdan eğitim paradigmalarında bağımsız sistemlerin kullanılması EU2’nin belirttiği üzere plansız çıktılarla sonuçlanabilir.

EU3 ise “Eğitim öğretim planlı bir süreçtir. Dünyanın her yerinde böyledir. Öğretim programları da bunun için var. Hangi sınıfta hangi araç gereçlerde hangi yaklaşımla yapılması vs. bunun dışına çıktığımız an karmaşıklık doğar. Ivan Illich’in dediği gibi herkes istediği gibi yapsa da bu da bir plan esasında yani uzaktan eğitim de plan. Okulu yürüteceğine, kendi kendine yürütsün istiyor ama yetişkinler bunu başarabilecek bile olsa da okul öncesi bunu nasıl başarabilir? Kendi sosyal ağını nasıl oluşturur? Temellendirme gereklidir. Aksi halde sorunlar yaşarız. Olumlu olarak yaratıcılığı artar, eleştirel düşünür, girişimciliği artar, araştırma, analiz, sentez etme, sorgulama artar, buna bağlı olarak üst düzey düşünme becerileri artar. Ivan illichin mantığına göre de böyle bunları kısıtladığını ifade ediyor. Haklı beklide. Ancak hayata adapte olamıyor böyle olumsuzları var. Hakikaten de öyle okulda programları koyduğumuzda kimse(öğretmen öğrenci yönetici) bunun dışına

çıkamıyor. Ama yine de planlı programlı olması açısından kendiliğine bırakmak da mümkün değildir. 2 yıl önce YÖK eğitim fakültelerinin kendi programlarını kendisinin yapmasını istedi. Ama gördüğüm şu; çalıştaylar yapılıyor, o ders olmasın da bu olsun, onun kredisi şu olsun, bunun ki az olsun, gibi tartışmalar oluyor. Bunlar öğrencilerin eleştirel ya da üst düzey düşünme becerisini geliştirmiyor. Dolayısıyla köklü bir değişime ihtiyaç var bu konuda. Her sene ufak tefek değişimler yapsak da sadece isim ve kredilerine değişikliğe gidiliyor. Diğer yandan hocaları da değiştiremiyoruz. Yani hocaların katı kuralları var. Kendini değerli hale getirme kendini otorite sayma gibi durumlar üzerine sorunlar var. Öğretim üyelerini de bu işe sokmak gerekir.” şeklinde ifade etmiştir.

EU3 de bezer şekilde eğitimin planlı bir süreç olduğunu bu sistemin dışında olunması durumunda karmaşıklığın doğacağını belirtmiştir. Diğer yandan öz düzenleme becerileri açısından bireyler için bir temellendirmenin olmaması sorun yaratsa da Illich'in bu sistemlerin üst düzey düşünme becerilerine yönelik kısıtlamalara neden olduğu görüşüne de katıldığı söylenebilir. Bu duruma çözüm önerisi olarak EU3 eğitimde radikal değişimlere ihtiyaç olduğunu ve öğretim üyelerinin de bu durumda değişime dâhil olması gerektiğini savunmaktadır.

4.11. Eğitim Uzmanlarının Diploma Hakkındaki Görüşleri

EU1 e göre “Eskiden sınırlı sayıda insan üniversiteden mezun olurken artık milyonlarca mezun var. Yani artık bunlar arasından seçim yapma zorunluluğu var. Artık sektörel ihtiyaçların diploma yeterliliklerinin üzerine çıktığını görmekteyiz. Geçtiğimiz haftalarda Facebook, Google diğer büyük gibi şirketler eleman alımında diplomaya bakmayacaklarını söylediler. Bu şirketler için ön koşul diploma değil. Peki, neye bakacaklar? Önlerinize koyulan senaryolarda çözüm önerileri üretebildiğinize bakıyorlar. Google'ın işe alma sorularına baktığımız zaman da diplomaya bakmıyorlar. Üst düzey analiz yapabilme, sentez yapabilme, bundan model çıkarabilme, modelleme yapabilme gibi üst düzey becerilere sahip misiniz? Değil misiniz? Buna bakıyorlar. Bir de bunları bilgi ve iletişim teknolojilerine entegre edebiliyor musunuz? Bunlara bakıyorlar. Artık diploma devri bitti. Diploma olması eskiden neyi gösteriyordu? Bir işe girdiğiniz zaman o yeterlilikleri sağlayabileceğinizi gösteriyordu. Ama artık böyle değil. Artık o diploma sahipleri için de

analitik düşünebilen, takım çalışmasına uygun, yaratıcı düşünen, modelleme ve sentez yapabilen bireylerin seçildiğini görüyoruz.” şeklinde ifade etmiştir.

EU1’e göre diploma sektörel yeterlilikleri karşılayan durumun gerisinde kaldığı, dünyanın en önemli şirketlerinin birçoğunun diplomayı göz ardı etmeye başladığını ve diploma devrinin bittiğini ifade etmiştir. Bunun yerine üst düzey düşünme becerileri, analiz ve sentez yapabilme, eleştirel ve analitik düşünebilme becerilerinin daha çok arandığını ifade etmektedir. Bu açıdan baktığımızda Illich’in üst düzey düşünme becerilerini sınırladığı gerekçesiyle karşı olduğu geleneksel okul-eğitim metotlarının kullanılması irdelendiğinde 21.yy eğitim çıktıları sektörel ihtiyaçları karşılayamayacağı söylenebilir. Türkiye’deki durumunu gözlemleyen Uysal ve Aydemir’in (2016) çalışmasında eğitim seviyesi arttıkça eğitilmiş bireylerin istihdam üzerindeki payının artmadığı sonucuna varılmıştır.

EU2’ye göre “İnsanlar çocuklarını mevcut sisteme entegre etmek istiyorlar. Bir dönem Amerika’da 3-4 milyon veli çocuğu okula göndermiyor. Bilinçli ve isteyerek ilke anlamında göndermemeyi seçiyorlar. Neden diye sebepleri araştırıldığında; bazıları Katolik eğitim yüzünden, bazıları sisteme uygun birey yetişmesin diye, hatta bazıları okulu zaman kaybı olarak gördüğünden, bazıları eğitim kalitesizliğinden kaynaklı okula göndermiyor. Amerika buna izin veriyor. Sistem çocukların belli sınavlara girip diploma almalarını sağlıyor. Hem okulsuz toplum hem entegre oluyor sisteme entegre oluyor. Türkiye’de okula göndermeme durumları farklı cinsiyet, din, kültür ve işçi olma durumları var. John Dewey eğitim için cumhuriyetin ilk yıllarında ülkeyi ziyarete geldiğinde çok çocuk işçi olduğuna dikkat çekerek okulların açılma zamanını buna göre ayarlanmasını istiyor. Yaşamsal faaliyetlerin devamı için sisteme entegre olmak gerekiyor. Kendi güven ve yaşamını sağlayabilmek için gerekli. Ivan Illich’in karşı çıkma sebebi bu talebi körükleyen unsurun okul olduğunu düşündüğü kanısındayım. Diplomayla bu sistemde ilerleme var diyor ki; bu durum doğru. Yani bir beceri merkezi oluşturulsa da birilerine belge verilmek zorunda kalınacak. İspatı olması açısından kayıtlı ve sistemli olmak zorunda kalıyor. Diğer türlü değerlendirme ve yeterliliği ayırt etmek çok zor olur. Ülkeler arası mecburiyette var. Artık herhangi bir ülkenin kendi yağında kavrulması mümkün değil. Sadece diploma bazında insanı etiketleyebilir. Hatta birçok kişi diploma almak için bu işi yapıyor olabilir, ama diplomasız da başları mümkün. Bizim eğitim sisteminde uygulamadan kopuk oluyor. Uygulamanın içindeki daha başarılı olabiliyor. Ama diplomasız pek mümkün görünmüyor.” şeklinde ifade etmiştir.

EU2 farklı olarak Cumhuriyet dönemi Türk eğitim sisteminin temellerinde büyük katkısı olan John Dewey'in yaşamsal faaliyetleri ön planda tutan ve bu sisteme engetre eğitim sistemlerinin kurulması gerektiğiyle ilgili sistemin dolaylı olarak iç içe geliştiğini ifade etmektedir. EU2'nin Ivan Illich'in düşünce alt yapısı üzerinden analiz ettiği durumda diplomanın sürekli olarak talep edilen bir unsur olduğunu ve bu talebi körükleyen unsurun okul olduğunu düşündüğü için karşı çıkmakta olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan diplomasız bazı uygulamalarda kısmi başarılar bulunsa da uluslararası düzeyle diplomaların artık mecburiyet arz ettiği ve diplomasız başarının mümkün olmasının zor olacağını ifade etmiştir. Atasoy ve Güçlü'nün (2020) çalışmasında analiz edilen PIAAC 2015 sonuçlarına bakıldığında; Türkiye'de bireylerin eğitimlere ayırdığı süre ile alınan diploma düzeyine bağlı olarak bilgi ve becerilerinde artış olduğu sonucuna varılmıştır.

4.12. Eğitim Uzmanlarının Coğrafya Dersi Hakkındaki Görüşleri

EU1'e göre *“Coğrafya disiplini için Almanya çok önemli bir ülkedir. Almanya PISA sonuçlarından sonra tüm eğitim sistemini baştan sona değiştirdi. Dünyanın en iyi lise eğitime sahip olduklarını düşünüyorlardı. Bu şu demek disiplin merkezli öğrenme anlayışı tam anlamıyla yeterlilikleri karşılamıyor. Yeni bir dönüşüme gitmeleri gerektiğini anladılar. Coğrafya eğitimi açısından alanda TÜBİTAK doğa eğitimi çağrısı 4004 tabiatta, doğada eğitiminin gerçekleştirilmesi coğrafyanın buna entegre olması disiplinler arası bir eğitim anlayışının ön plana çıkması açısından önemli olabilir. Tarihi Alan Başkanlığı'nı düşünün coğrafya ve tarih hocası birlikte bunu yaparak yaşayarak anlatmasıyla kitaptan anlatması farklı sonuçları ortaya çıkarır.”* şeklinde ifade etmiştir.

EU1 coğrafya disiplini açısından önemli olan Almanya'nın PISA sonuçları sonrasında eğitim sisteminde radikal değişiklikler yaptığını, bu yönüyle coğrafyanın da disiplinler arası eğitimin ön plana çıkmasında uygun zeminli olduğunu ifade etmektedir. Akademik ve endüstriyel araştırma geliştirme çalışmalarını ve yenilikleri destekleyen TÜBİTAK'ın da destek verdiği projelerden 4004 doğa eğitimi ve bilim okulları çağrılarının yeni eğitim planlamalarının yapılması açısından coğrafyanın entegre olabilecek disiplinler arasında olduğunu belirtmiştir. Coğrafya dersinin öğretim programının temel düşüncesinde bireylerin bilim insanları gibi araştırmalar, projeler, deneyler yaparak farklı perspektifle

eleştirel ve özgün düşünerek bilgilerini oluşturmaları beklenmektedir (Kıncal, Avcu ve Kartal, 2016).

EU2 ise “Coğrafya büyük bir disiplin genel anlamda uygulamaya dönük olması ve laboratuvar çalışmaları, somut öğrenmeleri olması açısından, okul dışı öğrenme ortamının teşviki, yaşama entegrasyonu gibi sebepleri önemini arttırmaktadır. Bunlar attıkça her derste birçok beceriyi daha kolay öğrenmelerini sağlayabilir. Anlamadan beynine yerleştirdiği bilgileri belli zaman sonra fırsatları getirebilir. Özellikle beceri kısmında çevre ve bilgi okuryazarlığı okulsuz toplum benzeri becerileri geliştirme şansı mümkün. Tabii burada geleneksel eğitim dışı olması etkilidir. 1924’te programda şunu eklemişler; ilk program olmasına rağmen bakkalı ziyaret yakın köyü ziyaret gibi okul dışı etkinlikler. Bizim programlarda coğrafya ile okul dışı öğrenmeyle ilgili yöntemle kâğıt üzerinde var. Uygulama ve beceri merkezli şeyler coğrafyanın her türlü güzel imkânı sunabilecek bir yapısı var.” şeklinde ifade etmiştir.

EU2 coğrafyanın uygulamaya dönük olması sebebiyle okul dışı öğrenme ortamlarına uygun zeminde olduğunu, buna bağlı olarak birçok becerinin daha kolay öğrenilebileceğini ifade etmektedir. EU2’nin “Okulsuz Toplum” düşünce alt yapısı üzerinden analiz ettiği durumda coğrafyanın çevre ve bilgi okuryazarlığı konusunda “Okulsuz Toplum” hedeflediği becerilere benzer becerilerin geliştirilebileceği söylenebilir. Diğer yandan bu durumların gelişiminde geleneksel eğitim dışında olması gerektiğiyle ilgili vurgulama yapmaktadır.

Coğrafya biliminin öğretilmesi için fırsatlar oldukça fazladır. Yapararak yaşayarak öğrenmeyle metotları sınıf dışında kullanmak öğrenmede kalıcılığı sağlamaktadır. Coğrafya dersinin klasik metotlarla öğretilmesi eleştirilen durumlardandır. (Karakuş, Aksoy ve Gündüz, 2012). Benzer şekilde Karakuş (2006) da bazı konuların işlenmesi ile ilgili bireylerin sınıf ortamının dışına çıkarılmasını önermektedir. Çifçi ve Dikmenli (2016) öğretim programlarında okul dışı etkinliklerin artırılmasını, bu çerçevede bürokratik süreçlerin kolaylaştırılmasını, coğrafya eğitiminde okul dışı etkinlikler için finansman sağlanmasını, ulaşım ile ilgili araç tedarik edilmesini ve bu tip etkinliklere maddi ve manevi destek verilmesini önermektedir. Göksu (2020), öğretim sürecinde öğrenmenin kalıcılığının sağlanmasında sınıf dışı etkinliklerin önemli bir yer olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlere göre de okul dışı etkinliklerin eğitim sürecine olumlu katkı yaptığı Altan ve Ünalı’nın (2021) çalışmasında görülebilmektedir. Diğer yandan sınıf dışı etkinliklerin öğrencileri

duyuşsal ve bilişsel açıdan olumlu yönde etkilediği Avcı ve Gümüş'ün (2019) çalışmasında görülebilmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amacı ve soruları doğrultusunda ulaşılan bulgular tartışmaya açılarak ulaşılan sonuçlar sunulmaktadır. Bu bağlamda elde edilen sonuçların kapsamında önerilerde de bulunmaktadır.

5.1. Tartışma

Araştırmada “Okulsuz Toplum” yaklaşımının ideolojik temellerinin doğrudan ifade edilmese de dolaylı olarak bir ideoloji barındırdığı sonucuna ulaşılabılır. Illich’in ortaya koymuş olduğu yaklaşımın var olan eğitim sistemine karşı eleştirilerinin yanı sıra alternatif olarak sunmuş olduğu fikirlerden örtük bir ideolojik eğitim kavramının oluşabileceği düşünülebilir. Zira Illich, uygulanan mevcut sistemlerin dayatıldığını ve ideolojik olduğunu ifade ederken, önerdiği “Okulsuz Toplum” sistemin uygulanmasını isterken kitlelerin bu veya buna benzer alternatif eğitimleri kabul etmesini istemek de kısmi zorlama gibi görülebileceğinden tezatlığa sebebiyet verebileceği söylenebilir. Öte yandan bireylerin “okullanma, okula gitme v.b” gibi fikirlerin maruz kalma durumundan kurtulması gerektiği ana fikrinin ortaya çıktığı bir temelden de söz edilebilir. Illich’in okulsuz toplum yaklaşımından “öğrenciler bilgiyi istediği yerde öğrenebilir, kendine göre bir sosyal ağ kurar ve öğrenir.” temellendirmesine de varılabilir. Diğer bağlamda müfredatların devlet eliyle bireylere dayatılan durumdan kurtulması durumu da ideolojik temeller bağlamında değerlendirilebilir.

Coğrafya Öğretim Programını ideolojik temelleri açısından incelediğimizde; Talim Terbiye Kurulu’yla yapılan resmi yazışmalarda coğrafya dersi öğretim programına ilişkin ideolojik temeller ile ilgili soruya “*2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programı herhangi bir ideolojik görüş gözetilerek hazırlanmamıştır. Coğrafya Dersi Öğretim Programı; çağdaş öğretim programı geliştirme yaklaşımları doğrultusunda farklı ülkelerin öğretim programları da incelenerek hazırlanmış ardından program, askıya çıkartılarak tüm paydaşların görüşü alınmış ve Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilerek uygulamaya konmuştur.*” şeklinde verilen cevap Illich’in devlet eliyle müfredatların

meşrulaştırıldığını ileri sürdüğü fikrine destek olsa da ideolojik anlamda karşılık bulunamayabilir. Diğer yandan coğrafya eğitim uzmanı CU1 ise coğrafya dersi öğretim programına ilişkin ideolojik temeller ile ilgili soruya cevabında “1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanan Coğrafya Dersi Öğretim Programıyla öğrencilerin; Doğal ve beşerî sistemlerin işleyiş ve değişimini kavraması, yakın çevresinden başlayarak ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerleri anlama ve bu değerlere sahip çıkma bilinci geliştirmesi, ekosistemin işleyişine yönelik sorumluluk bilinci kazanması, doğa ve insanın uyumlu birlikteliği ve sürekliliği için mekânsal planlamanın önemini kavraması, doğal ve beşerî kaynakların kullanımında “tasarruf bilinci” geliştirmesi, doğal ve beşerî sistemlerin yerel ve küresel etkileşim içinde işleyişini anlamlandırması, kalkınma süreçlerinin doğayla uyumlu kılınmasının önemini kavraması, doğal afetler ve çevre sorunlarını değerlendirerek bunlardan korunma ve önlem alma yollarına yönelik uygulamalar geliştirmesi, bölgesel ve küresel düzeyde etkin olan çevresel, kültürel, siyasi ve ekonomik örgütlerin uluslararası ilişkilerdeki rolünü kavraması, coğrafi birikim ve sentez ülkesi olan Türkiye’nin bölgesel ve küresel ilişkiler açısından konum özelliklerini kavrayarak ülkesinin sahip olduğu potansiyelin bilincine varması, coğrafi bilgilere sahip olmanın “vatan bilinci” kazanılmasındaki önemini kavraması” şeklinde verilen cevapta Illich’in örtük programın dayatılması ve devlet eliyle meşrulaştırılan ve devlet için yetiştirilen bireylerin olduğunu ileri sürdüğü görüşünü destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Bu yönüyle bazı bilinçlerin kazanılması veya değerlerinin devlet eliyle kazandırılması ideolojik olarak ele alınabilir.

Coğrafya öğretim programının ideolojik temelleri ile “Okulsuz Toplum” yaklaşımının benzer yönleri açısından incelediğimizde öğretim programın ve yaklaşımın eleştirel düşünmeye ve sorgulamaya önem verdiği, eğitim ve öğretimin okul dışında da sürdürülebileceği, kalıcı öğrenmeyi hedeflediği sonucuna varılabilir.

Coğrafya öğretim programının ideolojik temelleri ile “Okulsuz Toplum” yaklaşımının farklı yönleri açısından incelediğimizde öğretim programının belli bir müfredata bağlı ilerlediği “Okulsuz Toplum” yaklaşımın müfredatları kabul etmediğini görebiliriz. Diğer yandan öğretim programının formal bir eğitim çerçevesinde kazandırılabilmesi düşünülürken “Okulsuz Toplum” yaklaşımı daha esnek öğrenme metotlarını benimsemekte olduğu söylenebilir. Öğretim programı sistematik, disiplinler ve

hatta statü ayırımının uygulanması gerektiği yönünde fikri olduğu düşünülebilirken “Okulsuz Toplum” yaklaşımı tümüyle bu tutumların uygulanmadığı alternatif yöntemleri desteklediği söylenebilir.

Coğrafya öğretim programının ve okulsuz toplum yaklaşımına göre incelendiğinde benzer ve farklı yönleri açısından çeşitli sonuçlara ulaşılabilir. Hem coğrafya öğretim programı hem okulsuz toplum yaklaşımı eleştirel pedagoji çerçevesinde bireylere olumlu yönde katkı sağlayacağı görüşlerini içermektedir. Diğer yandan eğitimin okuldan farklı ortamlarda da sürdürülebileceği konusunda benzer düşünce çerçevesi içinde oldukları söylenebilir. Hem eğitim uzmanları hem coğrafya uzmanları için okulsuz toplum yaklaşımlarının uygulanabilirliği konusunda net bir görüş belirtmediği söylenebilir.

Diğer yandan coğrafya öğretim programının ve okulsuz toplum yaklaşımına incelendiğinde uygulamada ve temel ideolojileri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Coğrafya uzmanları eğitimde disiplinin, ödülün, cezanın, hiyerarşinin, planlı ve zamanlı eğitimin sistem olarak benimsenmesi konusunda “Okulsuz Toplum” yaklaşımından farklı düşünmektedirler. Illich’in öne sürdüğü en temel ideolojik argümanlardan biri olan diploma konusunda da eğitim uzmanları endüstrideki değişimlerle birlikte diplomanın önemini yitirebildiği kanaatindeyken, coğrafya uzmanları diplomanın yeterli bir argüman olduğunu düşündükleri söylenebilir. “Okulsuz Toplum” yaklaşımında “öğretmen” rolünün de desteklenmediği ideolojik düşünce çıkartılabilir. Coğrafya uzmanları ancak öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirdiğinde öğrenmenin gerçekleşebileceği görüşünde olduğu söylenebilir. Politik anlamda coğrafya eğitim programının ideolojik olmadığı iletilen ancak amaçları içinde yer alan “vatan bilinci” ve “Türkiye’nin potansiyeli” gibi kelime öbekleri içeren cümleler devlet ve kurumsallaşma açısından eğitimde devletin lehine sonuçlar oluşturabileceği söylenebilir. Okulsuz toplum yaklaşımı devlet eliyle resmi bir fikrin veya devletlerin (ortak devlet fikri olmadığı için, devlet derken herhangi bir devlet bu konularda devletlerin uzlaştığı bir fikir olamadığı için) fikrinin bireylere sistematik olarak kendi fikir, birey, bilinç, toplum algısını geliştirmesinin önünü keserek, bu fikirlerin dolaylı yollarla dayatılmasına karşı olduğunu söyleyebiliriz. Diğer yandan uygulanabilirliği konusunda benzer bir takım çalışmalar olduğu düşünülse de tümüyle uygulanması durumunda çıktılarının neler olabileceğinin? Bireylerde nasıl değişimlere sebebiyet verebileceğinin? Devletlerin bu durumlardan ne derece veya nasıl etkilenebileceğinin ön görülebilir olmadığını söyleyebiliriz.

5.2. Sonuç

Coğrafya öğretim programının ve okulsuz toplum yaklaşımına göre incelendiğinde coğrafya öğretim programının içerisinde dolaylı olarak ideolojik temellerin bulunduğu söylenebilir. Ülkesine ve dünyaya ait mekânsal değerleri anlama ve bu değerlere sahip çıkma bilincinin oluşturulması devletlerin organları adına sürdürülebilir sistemlerin varlığı adına, sistematik ve planlı bir şekilde olması hedeflenen tutumların kazanılması açısından örtük ideoloji olarak nitelendirilebilir.

Talim Terbiye Kurulu'nun vermiş olduğu cevaptan anlaşılacağı üzere “ideoloji” kelimesi yaygın kullanımıyla politik kavram olarak ele alındığı söylenebilir. Bu durumdan hareketle alan uzmanları arasında eğitim uzmanlarının ideoloji kavramını farklı paradigmalarda ele almasıyla coğrafya uzmanlarının ideoloji kavramını farklı paradigmalarda ele alması görüşlerinde de farklılık yarattığı sonucuna ulaşılabilir. Diğer yandan Talim Terbiye Kurulu'nun cevabında nitelikli bireyin tanımlanmasının yapılması öğretim programlarında da bir çerçeve oluşturma ihtimalini doğurabilir.

Coğrafi sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması üzerine uzmanların çoğu bu becerilerin birey gelişiminin lehine sonuçlar vereceği görüşünde olsa da bu kazanımların bireyde istendik değişikliklere neden olacağından kısmi ideolojik olarak kabul edilebilir. Araştırmalarda coğrafi sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerinin aralarındaki korelasyonların incelenmesi dolaylı olarak geleneksel eğitimin arz-talep ilişkisine destek verebileceği sonucunu ortaya çıkarabilir.

Okul dışı eğitimlerin hem coğrafya öğretim programı açısından hem “Okulsuz Toplum” yaklaşımı açısından bireyin gelişimi açısından lehine olacağı sonucuna varılabilir. Okul dışı etkinliklerin akademik başarıya olan etkilerinin incelendiği çalışmalarda bireyin bilgiye giden yolda hedeflenen durumun akademik başarı mı? bilginin kalıcı olması mı? durumu coğrafya öğretim programı açısından akademik “Okulsuz Toplum” yaklaşımı açısından bilginin kalıcı olması yönünde önceliklerinin farklı olduğu sonuçlarıyla karşılaşılmaktadır.

Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda coğrafi sorgulamanın önemli bir kavram olduğu söylenebilir. Eleştirel düşünmenin coğrafi sorulama becerilerinin kazanılmasında bir ön koşul olduğu söylenebilir. Bu yönüyle Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda bazı becerilerin kazanılmasında diğer becerilere sahip olmak gerektiği çıkarımı yapılabilir. Bu

durumun gerçekleşmesi için öğretmenlerin bireylerle birlikte yapacağı etkinlikler çerçevesinde bu becerilerin kazanımı sağlanabileceği ancak bu kazanımların da sistematik ve planlı bir şekilde öğretim üyelerinin öğretmenleri yönlendirmesi, öğretmenlerin de bireyleri yönlendirmesi durumu örtük bir ideoloji kapsamında ele alınabilir.

Coğrafya eğitim uzmanlarının standartların gerekli olduğuna ve ölçme değerlendirme (veya sınav) olması gerektiğine yani geleneksel okul sistemlerinin gerekliliğiyle ilgili tutumları “Okulsuz Toplum” yaklaşımı açısından farklılık yaratmaktadır. Online eğitim kapsamında coğrafya uzmanlarının eğitim metotlarına bakışıyla “Okulsuz Toplum” yaklaşımının eğitim ağları arasında nispeten benzerlikler olduğu söylenebilir. Eğitimde hiyerarşik farkların olması ayırt edilebilmesinin gerekliliği de “Okulsuz Toplum” yaklaşımı açısından farklılık yaratmaktadır. Coğrafya uzmanlarının cevaplarında “bedel, ödül – ceza, kurallar, görev” gibi kavramların sıklıkla geçmesi coğrafyanın bir bilimsel bir disiplin olmasında öncü olmuş Alexander von Humboldt, Carl Ritter, Immanuel Kant gibi bilginlerin Alman ekollerinden etkilendiğiyle bağdaştırılabilme ihtimali olabilir.

Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımında ortaya koyduğu önemli ideolojik temellerden biri de diplomanın yeterlilik göstergesi olmadığıyla ilgili olduğu söylenebilir. Coğrafya uzmanları açısından diplomanın yeterli olduğu görüşü “Okulsuz Toplum” yaklaşımı açısından farklılık yaratmaktadır.

Eleştirel paradigma çerçevesinde ele alınan araştırmaların Türkiye’nin diğer dünya ülkelerine kıyasla daha geç başladığı sonucuna varılabilir. Bu toplum kültürü, kelimelerin çağrıştırdığı anlamlar ve öğretim programlarındaki yansımalar açısından farklılıklar oluşturabilir.

Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımında ortaya koyduğu önemli ideolojik temellerden biri de öğretmen ve öğretmene bağlı bir sistemin oluşu ve bu sistemin kendi içindeki çıktılarında sosyal hayatın ekonomik ve sosyal durumları etkilediğine yönelik tutumlarının olduğu söylenebilir. Coğrafya uzmanları açısından öğretmen merkezli eğitimin gerekli olduğu görüşü “Okulsuz Toplum” yaklaşımı açısından farklılık yaratsa da Türkiye’de geleneksel eğitim ve buna bağlı olarak öğretmen merkezli eğitimin yaygın olarak kullanıldığı söylenebilir.

Eğitim uzmanlarının görüşlerinde yeni göreve başlayan öğretmenlerin yöneticileri tarafından geleneksel kalıplarına sokulduğu ifadelerine yer verilmiştir. Bu durum dolaylı

olarak geleneksel eğitim metotlarının da kendi içinde ideolojik olarak aktarıldığı dolayısıyla “Okulsuz Toplum” yaklaşımı açısından farklılık oluşturduğu sonucunu ortaya çıkarabilir.

Eleştirel düşünme çalışmalarının politik ve politik olmayan taraflarının olduğu söylenebilir. Türkiye’deki eleştirel düşünme çalışmalarının daha çok politik olmayan yaklaşımının geliştiği söylenebilir.

Eğitim uzmanlarının görüşlerinden alternatif eğitim yaklaşımlarının son yüzyılda giderek arttığı, bireylerin sisteme tabi olmaması, dini değer farklılıkları, farklı becerilerin daha fazla gelişmesinin istenmesi ve itaatkâr olmaması gibi sebeplerden farklı eğitim yaklaşımlarının ortaya çıkabileceği söylenebilir.

Devletlerin kendi varlığını temin edebilmek adına eğitim sistemlerine müdahalelerde bulunduğu söylenebilir. Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımında karşı durduğu durumların en önemlilerinden biri de bu durumdur. Eğitim uzmanlarının görüşlerine göre bu durumun devlet eliyle yapılıyor olması aşikâr olması açısından güvenilir sayılabileceği sonucunu çıkarmaktadır. Zira aksi durumda farklı eğitim ekollerinin bir doktrin olarak karşımıza çıkabileceği, rast gele yapılabileceği ve bunun yönetilmeyip farklı sorunlara yol açabileceği, sistemin ortadan kaldırılıp systemsizlik olarak nitelendirilebilecek durumun nasıl oluşacağına yönelik eksikliklerin bulunduğu sonuçlarına varılabilir. Öte yandan öğrenmelerin Talim Terbiye Kurulu’nun hazırladığı öğretim programları dışında da devam edebildiği, alternatif okullar ve eğitimlerde farklı uygulamaların başarıya ulaşabildiği ifade edilebilir.

Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımının olası uygulanma durumunda olumlu ve olumsuz sonuçlarla karşılaşılacağı ifade edilmiştir. Devletler açısından sisteme sadık bireylerin yetişmemesi, itaatkâr olmayan bireylerin ortaya çıkması, kurallara uymayan ve istenilenleri yapmayan bireylerin olması olumsuz sonuçlar yaratabileceği gibi, bireysel açıdan insanlık değerlerini kazanmış, beceri ve özgüveni gelişmiş, bağlılık kavramı olmayan, farkındalığı yüksek bireylerin ortaya çıkması ise olumlu görünebileceği sonucuna varılabilir.

Türkiye’de uygulanan eğitim sistemlerinde hiyerarşik bir yönetim anlayışının bulunduğu ve eğitimin zorunlu olduğu bilinmektedir. Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” yaklaşımında ortaya koyduğu analizlerden bir diğeri de okulların statüyü ve hiyerarşik

düzende itaatkâr hale geldiği durumudur. Bu noktadaki eleştirileri coğrafya eğitim uzmanları haksız, eğitim uzmanları tarafından haklı eleştiri olarak ele alınabilmektedir.

“Okulsuz Toplum” yaklaşımında topluma okullar üzerinden devletleri eliyle müdahale ve devletlerin kendi fikirlerini empoze ettiği bir durum ifade edilmektedir. Bu sürecin okullar tarafından gerçekleştirildiği ve kapatılması gerektiği savunulmaktadır. Eğitim uzmanları toplumları okulsuzlaştırmanın bu sorunu çözemeyeceği kanaatinde olduğu söylenebilir. Zira toplumları okulsuzlaştırılmasıyla doktrinlerin ortadan kalkacağı anlamına gelmediği, doktrinlerin toplumsal, grupsal ve diğer küçük gruplar tarafından aktarımının devam edeceği ön görülmektedir. Dolayısıyla odaklanması gereken asıl konunun okulu kaldırmak değil, doktriner yapıyı değiştirerek bireyin eleştirel fikri düşünme ve düşünme gücünü koruyup geliştirmesine destek olmak gerektiğine dikkat çekilmektedir. Bu çerçevede ideolojik temellerin etki ve hedef analizinin detaylı şekilde incelenmesinin hayati önem taşıdığı söylenebilir.

Ivan Illich’in “Okulsuz Toplum” kitabından hareketle en iyi öğretmenlerin bile toplumu müfredatın etkilerinden koruyamadığı ve bunun gizli müfredatla oluşturulduğunu ifade etmektedir. Illich ideolojik temellerin doğrudan değil olaylı, gizli veya örtük olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan okulların ideolojik temellerinin açıkça ortada olmasını beklemek doğru olmayabilir.

Eğitim uzmanları uygulama noktasında üniversitelerin bazı uygulamalarında “Okulsuz Toplum” yaklaşımına benzer örneklerle karşılaşılabilir. Osmanlı toplumunda “vakıf temelli ve gönüllülük esasına göre düzenlenmiş eğitim sistemi” ile de benzerlik gösterdiği sonucuna varılabilir. “Okulsuz Toplum” yaklaşımının uygulanmasının istenmesi de ideolojik olacağı, daha önce belirttiği gibi bu durumun ideobsesyona dönüşebileceği, “Okulsuz Toplum” yaklaşımının uygulamalarla sınırlandırılması da kendi ideolojisiyle çelişebileceği sonuçlarına varılabilir. OECD’nin yaşam boyu öğrenme ve her yerde öğrenme politikaları ile Illich’in öğrenmenin dört duvarla ve diplomayla sınırlandırılmaması gerektiği arasında benzerlik olduğu söylenebilir.

Eğitim uzmanları küresel durumları göz önünde bulundurduğunda devletlerarası etkileşimin dijitalleşmeyle daha da üst seviyeye çıktığı, dolayısıyla Illich’in ortaya koyulmasını istediği gibi eğitim sisteminin diğer organlardan bağımsız hareket etmesinin olası olmadığı, bu durumların plansız ve öngörülemez sonuçlara yol açabileceği söylenebilir.

Diğer yandan öz düzenleme becerilerinin bireyler açısından gelişimin nasıl gelişim göstereceği bir muallaklık gösterebilir. Illich'in bu sistemlerin üst düzey düşünme becerilerine yönelik kısıtlamalara neden olduğu görüşüne de olsa da bireyler bu becerilerin sistem içerisinde bilerek ve isteyerek geliştirilmesini istememe gibi bir seçenek de doğabilir. Her konuda eğitim uzmanları eğitim sistemlerinde radikal değişimlere ihtiyaç olduğu kanısında hemfikir olduğu söylenebilir. PISA sonuçlarının eğitimde reform yaratması açısından çok boyutlu sonuçları barındırdığı söylenebilir.

Diplomanın Ivan Illich'in özel olarak karşı durduğu argümanlardan biri olduğu söylenebilir. Illich diplomanın sürekli olarak talep edilen bir unsur olduğunu ve bu talebi körükleyen unsurun okul olduğunu düşündüğü söylenebilir. Eğitim uzmanlarının bazıları sektörel yeterlilikleri karşılayan durumun gerisinde kaldığı, dünyanın en önemli şirketlerinin birçoğunun diplomayı göz ardı etmeye başladığını ve diploma devrinin bittiğini ifade ederken, bazıları da uluslararası düzeyde diplomaların artık mecburiyet arz ettiği ve diplomasız başarının mümkün olmasının zor olacağını ifade etmiştir. Bu açıdan bakacak olursak toplumun bir parçası olan bireylerin mevcut sisteme kendilerini entegre etmeyi istemelerinin nispeten daha olası olduğu söylenebilir.

Coğrafya disiplininin yeni eğitim yaklaşımlarına ve yöntemlerine uygun zemini olduğu hususunda hem eğitim hem coğrafya uzmanları hem fikir olduğu söylenebilir. Coğrafya disiplininin uygulamaya dönük olması okul dışı etkinlikler için de uygun zemin oluşturmaktadır. Türkiye'de faaliyet gösteren TÜBİTAK'ın da bu yönde destekleri olduğu söylenebilir. Bu yönüyle "Okulsuz Toplum" yaklaşımıyla coğrafyanın çevre ve bilgi okuryazarlığı konusunda hedeflenen becerilerin benzerlik gösterdiği sonucuna varılabilir.

Sonuç olarak Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda Ivan Illich'in "Okulsuz Toplum" yaklaşımına göre örtük ideolojileri barındırdığı söylenebilir. Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın "Okulsuz Toplum" yaklaşımına göre benzer ve farklı olduğu yenileri olduğu söylenebilir. Diğer yandan "Okulsuz Toplum" yaklaşımının fırsat ve sınırlılıkları açısından sonuçların ön görülebilir olmadığı sonucuna varılabilir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde gerçekleştirilen araştırmanın araştırma ve sonuçları göz önünde bulundurularak araştırmacılara öneriler sunulmaktadır.

Bu çalışmada Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın Ivan Illich'in "Okulsuz Toplum" yaklaşımına göre ideolojik temeller ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın Ivan Illich'in "Okulsuz Toplum" yaklaşımına göre felsefi temelleri de incelenebilir. Farklı şekilde bu araştırmanın fırsat ve sınırlılıkları dikkate alınarak uygulamaya yönelik yani çalışmalar tasarlanabilir.

Araştırmacıların farklı disiplinler üzerinden de "Okulsuz Toplum" yaklaşımını analiz etmeleri faydalı olabilir. Diğer yandan Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın alternatif eğitim yaklaşımlarıyla, farklı paradigmlar üzerinden incelenmesi daha farklı boyutlarıyla değerlendirilebilmesine olanak sağlayabilir.

Literatür taramaları sırasında "Ivan Illich", "Okulsuz Toplum" "Diploma ve yeterlilik" ve "İdeolojik Temeller" üzerine yapılan çalışmaların sınırlı olduğu gözlemlenebilir. Araştırmacıların bu kapsamda yürütecekleri çalışmalarda bu argümanların özne oluşu literatüre katkı sağlayabilir.

Farklı ülkelerin öğretim programlarının incelenmesi sonucunda elde edilen sonuçların analiz edilmesiyle incelenen ülkelerin kültür, değer, ekonomik ve sosyal durumlarının eğitim ve öğretime yansımaları incelenebilir. Bu yönüyle öğretim programlarının süreçlerine nasıl dâhil edildiğine dair araştırmacıların yeni yaklaşımları geliştirebilmelerinde etkili olabilir.

Bu çalışmada Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nın ideolojik temellerinin Ivan Illich'in "Okulsuz Toplum" yaklaşımına göre incelenmesi uzmanlarla yapılmış ancak öğretim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenlerle de daha bütüncül bir bakış açısı geliştirilebilmesi bakımından önemli olabilir.

Ivan Illich'in "Okulsuz Toplum" yaklaşımında okullarda hiyerarşik yapının etkili olduğunu belirtmektedir. Okullarda bu ve bu durumlara yönelik öğrenci, öğretmen ve yönetici merkezli çalışmalar okullardaki durumların analiz edilmesi açısından önem taşıyabilir.

Bu araştırmada eleştirel pedagoji çerçevesinde “Okulsuz Toplum” yaklaşımı incelenmiştir. Bu kapsamda farklı alternatif eğitim yaklaşımlarının incelenmesi, fırsat ve sınırlılıklarının analiz edilmesi tasarlanabilecek yeni eğitim programlarına yol gösterici olabilir.



KAYNAKÇA

- Akbıyık, C., ve Seferođlu, S. S. (2002). Eleřtirel dűřünme eđilimleri ve akademik başarı. Ankara.
- Akengin, H. (2008). Cođrafya öđretmenlerinin yenilenen lise cođrafya öđretim programı hakkındaki görűřleri. *Marmara Cođrafya Dergisi*, (18), 1-20.
- Altan, M., ve Ünalđı, Ü. E. (2021). Coğrafya eğitiminde sınıf dışı ortamların kullanımı: bahçe temelli eğitim. *E-Uluslararası Pedandragoji Dergisi*, 1(2), 78-93.
- Althusser, L. P. (1994). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. (Y. Alp ve M. Özışık, Çev.).İletışim Yayınları.
- Apple, M. (2004). *Ideology and curriculum*. Routledge.
- Atasoy, R., ve Güçlü, N. (2020). PIAAC 2015 sonuçlarına göre Türkiye'deki yetişkinlerin sözel okuryazarlık becerilerinin deđerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eđitim Fakűltesi Dergisi*, 35(4), 915-935.
- Atmaca, S. (2012). Derslik dıřı fen etkinlikleri ve bu etkinliklere dayalı öđretimin öđretmen adayları üzerindeki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitűsü, Ankara*.
- Atılgan, H. (2018). Türkiye'de kademeler arası geçiş: Dünü-bugünü ve bir model önerisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-18.
- Atmaca, D., Toygur, H., ve Çamurcu, H. (2022). Güncel coğrafya dersi öğretim programı ve coğrafya ders kitaplarında ekonomi kavramı. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 2(1), 117-133.
- Avcı, G., ve Gümüř, N. (2019). Sınıf dışı eğitim etkinliklerine yönelik öğrenci görűřleri. *Turkish Studies Educational Sciences*. Volume 14 Issue 3, p. 351-377.
- Aybek, B. (2007). Konu ve beceri temelli eleřtirel dűřünme öđretiminin öđretmen adaylarının eleřtirel dűřünme eđilimi ve düzeyine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitűsü Dergisi*, 16(2), 43-60.
- Aydın, F. (2011). Lise cođrafya dersinin dűřünme becerileri ađısından deđerlendirilmesi. *Dođu Cođrafya Dergisi*, 16(25), 161-182.

- Aydın, M. (2000). Kurumlar sosyolojisi. *Ankara: Vadi Yayınları*, 111-113.
- Balcı, A. (2020). Covid-19 özelinde salgınların eğitime etkileri. *Uluslararası liderlik çalışmaları dergisi: kuram ve uygulama*, 3(3), 75-85.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Başkaya, F. (2012). Eğitim neye yarar. (Erişim Tarihi: 28.07.2022). https://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/0c5ba4650eee4a5_ek.pdf
- Bay, E., Döş, B., Kahramanoğlu, R., Turan Özpolat, E., (2017). Programa bağlılığı etkileyen faktörlerin analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 110-137.
- Bikiç, N. Ç. (2021) Geleneksel eğitim anlayışının üç idiot filmi üzerinden eleştirel bir analizi. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, (8), 76-92.
- Bingöl, Z. K., ve Aybar, Ö. (2021). Sıra dışı bir eğitim tartışması: okulun ölümü. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (31), 631-652.
- Bogdan, R. C., ve Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bozyiğit, R., ve Akça D. (2017). Coğrafya öğretiminde coğrafi sorgulama becerisinin öğrencilerin tutum ve başarıları ile öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 72-85.
- Böke, K (2009). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri, (s.105-147). *İstanbul: Alfa*
- Brauner, C. J. ve Burns, HW (1982). Eğitim felsefesi (çev. S. Büyükdüvenci). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 291-298.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Bilim ve Sanat Yayınları.
- Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education. *VoxEu. org*, 1(2).
- Cantürk-Günhan, B., ve Başer, N. (2009). Probleme Dayali Öğrenmenin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 451-482.

- Carr, K. S. (1988). How can we teach critical thinking?. *Childhood education*, 65(2), 69-73.
- CGE, I. (1992). International charter on geographical education. *International Geographical Union, Commission on Geographical Education*.
- Chance, P. (1986). *Thinking in the Classroom: A Survey of Programs*. Teachers College Press, 1234 Amsterdam Ave., New York, NY 10027.
- Cho, İ. K. (1997). *Güney Kore eğitim sistemi ile Türkiye eğitim sisteminin karşılaştırılması (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi)*.
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. Edam.
- Çengelci, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması.
- Çetin, E. (2013). Türkiye’de anadilde eğitim tartışması bağlamında okulsuzlaşma (okulsuz toplum) teorisi ve Osmanlı eğitim modeli. *Toplum Bilimleri Dergisi* 7(14), (s. 378).
- Çetin, O. U. (2015). Küreselleşmenin eğitimin farklı boyutları üzerindeki etkileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 75-93.
- Çiçek, İ., Tanhan, A., & Tanrıverdi, S. (2020). COVID-19 ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 1091-1104.
- Çifçi, T., ve Dikmenli, Y. (2016). Coğrafya öğretmenlerinin okul dışı coğrafya öğretimine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 363-382.
- Dalyalı, F. Ü. (2022). Althusser ve gramsci açısından ideoloji ve ideolojinin bir taşıyıcısı olarak yeni medya. *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi*, 6(1), 86-98.
- Dam, G., ve Volman, M. (2004). Critical thinking as a citizenship competence: teaching strategies. *Learning and instruction*, 14(4), 359-379.
- Demir, M. K., Genç S. Z., Şahin, Ç. ve Tutkun, T. (2014). Sosyal bilgiler etkinliklerinin eleştirel düşünmeye uygunluğu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1).

- Demiralp, N. (2017). Coğrafya öğretiminde programların tasarım ve program öğeleri açısından incelenmesi ve 2017 öğretim programı. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(17).
- Demirci, A. (2006). Coğrafya öğretiminde coğrafi sorgulama becerisinin geliştirilmesi ve kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (14), 61-80.
- Dewey, J. (1916). Democracy and education by John Dewey. *Project Gutenberg*.
- Doğanay, H. (1993). Coğrafya'ya Giriş; Metotlar, İlkeler ve Terminoloji, Gazi Büro Kitabevi, Ankara.
- Duman, B. T. A. A. (2019) Eğitimsel bir direniş aracı olarak örtük programlar. *Eğitim Gündemi*, 45.
- Duncum, P. (2010). Seven principles for visual culture education. *Art Education*, 63(1), 6-10.
- Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *HAYEF Journal of Education*, 9(1), 34-57.
- Ennis, R. H. (1985). Goals for a critical thinking curriculum. *Developing minds: A resource book for teaching thinking. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development*, 68-72.
- Epstein, R. L. (1999). Critical Thinking, Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Ergün, M. (1994). Eğitim sosyolojisi. *Ankara: Ocak Yayınları*, 5.
- Ertas, H., Şen, A. İ., Parmaksızoğlu, A., ve Şen, A. İ. (2011). Okul dışı bilimsel etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin enerji konusunu günlük hayatla ilişkilendirme düzeyine etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 178-198.
- Eserpek, A. (1978). Eğitim ve sosyal değişme. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 11(1), 123-141.
- Evancho, S. R. (2000). *Critical thinking skills and dispositions of the undergraduate baccalaureate nursing student*. Southern Connecticut State University.

- Fettahlioğlu, H. S., ıldır, ve Birdişli, N. (2021). X ve Y kuşağı tüketicilerin etik ideoloji özelliklerinin karşılaştırılması. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 12(1), 18-39.
- Gajardo, M. (1993). Ivan Illich. *PROSPECTS-UNESCO*, 23, 711-711.
- Freire, P. (2006). Ezilenlerin Pedagojisi, çev. *Dilek Hattatoğlu-Erol Özbek*, *Ayrıntı Yayınları*, 5.
- Gelder, T.V. (2005). Teaching critical thinking, some lessons from cognitive science. *College Teaching*, 53(1), 41-46.
- Genç, S. Z., ve Eryaman, M. Y. (2008). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 89-102.
- Giroux, H. (2014) *Eğitimde Kuram ve Direniş*. (S.Demiralp, Çev.). Dost Yayıncılık
- Günay, C. A. (2018). Okulsuz toplum. *Akademik MATBUAT*, 3(2), 93-101.
- Halpern, D. F. (1996). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. Lawrence Erlbaum Associates. *New Jersey: Mahwah*.
- Hegel, G. W. F. (1991). Tarihte akıl (Ö. Sözer, Çev.). *İstanbul: Ara Yayıncılık*.
- Illich, I. (2006). *Okulsuz toplum* (C. Öner, Çev.). İstanbul: Oda Yayınları. (Orijinal baskı, 1971).
- Illich, I. (2017). *Okulsuz Toplum*. Çev. M. Özay. İstanbul: Şule Yayınları.
- İnal, K. (2006). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praksis*, 14, s.275.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*, Ankara: Pegem Akademi.
- Kaplan, İ. (1999). *Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Karakuş, U. (2006). Coğrafya'da iklim konularının öğretiminde deney yönteminin öğrenci başarı düzeyine etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Karakuş, U., Aksoy, B., ve Gündüz, İ. (2012). Dokuzuncu sınıf coğrafya derslerinde ders dışı etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 489-513.

- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kaya, H. (1997). Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü. *Yayımlanmamış Doktora tezi*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Kaya, M. F. (2011). Türkiye ve Almanya'daki coğrafya öğretim programlarının karşılaştırılması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 57-78.
- Kaygısız, İ. (1997). Eğitim felsefesi ve Türk eğitim sisteminin felsefi temelleri. *Eğitim ve Yaşam*, 8, 5-15.
- Kazancı, O. (1989). Eğitimde eleştirici düşünme ve öğretimi. *Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları*, (70).
- Kesik, F. (2014). Eğitim yönetiminde çoğul bir ses: Eleştirel kuram. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 4(2), 93-133.
- Kılıç, E. (2021) salgın sürecine yeni bir bakış: Illich ve okulsuz toplum. *Betik Dergisi*, 3(24)25-31
- Kıncal, R. Y., Avcu, Y. E., ve Kartal, O. Y. (2016). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve akademik başarılarına etkisi.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kızılcılık, S., ve Erjem, Y. (1992). açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü. *Konya*.
- Korkmaz, Ö., ve Yeşil, R. (2009). Öğretim kademelerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 19-28.
- Kürüm, D. (2002). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye). *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Malone, L., Palmer, A. M., ve Voigt, C. L. (2003). *Mapping our world: GIS lesson for educators* (No. 910.011 M253m). California, US: ESRI Press.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), (2005), Coğrafya Dersi Öğretim Programı, Ankara

- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), (2011), Coğrafya Dersi Öğretim Programı, Ankara
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), (2018), Coğrafya Dersi Öğretim Programı, Ankara
- Norris, S. P. (1985). Synthesis of research on critical thinking. *Educational leadership*, 42(8), 40-45.
- Odacıoğlu, M. C., ve Barut, E. (2019). Ivan Illich'' in Deschooling Society adlı eserinin Türkçe çevirisi üzerine bir inceleme.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316.
- Özden, Y. (2002). Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler.
- Özden, Y. (2020). *Öğrenme ve öğretme*. Pegem Akademi.
- Özey, R., ve Demirci, A. (2008). *Coğrafya öğretiminde yöntem ve yaklaşımlar*. Aktif Yayınevi.
- Özkan, İ. (2009). *Gezi-gözlem ve inceleme yönteminin 6. sınıf sosyal bilgiler programı ülkemizin kaynakları ünitesindeki öğrenci başarılarına etkisi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Öztemel, E. (2018). Eğitimde yeni yönelimlerin değerlendirilmesi ve eğitim 4.0. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 25-30.
- Paul, R. W. (1984). Critical thinking: fundamental to education for a free society. *Educational leadership*, 42(1), 4-14.
- Paul, R. W. (1991). Staff development for critical thinking: lesson plan remodelling as the strategy. *Developing minds (A resource book for teaching thinking)*. Virginia: ASCD.
- Platon. (2015). *Devlet*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Renshaw, S. (2011). Creative thinking and geographical investigation. *Teaching Geography*, 36(2), 64.

- Ruggiero, V. R. (1988). *Teaching thinking across the curriculum*. Harper ve Row.
- Ruppel, R. (2005). The intellectual foundations of critical thinking. *Critical Thinking at Viterbo Retrieved March, 7, 2005*.
- Schafersman, S. D. (1991). An introduction to critical thinking.
- Secim, O., ve Ünlü, M. (2021). Coğrafya dersi öğretim programı değişim ve süreklilik becerisine yönelik öğretmen algısının incelenmesi. *International journal of geography and geography education (Online)*, 26(44), 18-37.
- Smith, G. F. (2003). Beyond critical thinking and decision making: Teaching business students how to think. *Journal of Management Education*, 27(1), 24-51.
- Subaşı, M., ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Şener, G. (2018). Türkiye’de yaşanan eğitim sorunlarına güncel bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), s(187-200).
- Şenşekerci, E., ve Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43.
- Şişman, M. (1998). Eğitim yönetiminde kuram ve araştırmada alternatif paradigma ve yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 395-422.
- Tan, E. M. (1983). Illich ve okulsuz toplum. *Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi dergisi, Cilt: (16) sayı (2)*.
- Taş, H. İ., Kızılçaoğlu, A., A. (2007). Coğrafya dersi öğretim programı-2005’e eleştirel bir bakış. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 141-156.
- Taşgın, A., ve Küçüköğlü, A. (2017). Öğretmen adayı perspektifinden eleştirel pedagoji. (Atatürk üniversitesi örneği)*. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 6(2), 1189-1204.
- TDK, (2022). Türk Dil Kurumu. Erişim Tarihi: 02.07.2022. <https://sozluk.gov.tr/>
- Telli, S. G., ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.

- Tishman, S., Jay, E., ve Perkins, D. N. (1992). Teaching thinking dispositions from transmission to enculturation. Boston, MA: Harvard University.
- Türk, B. H. (2010). İdeoloji Siyaset. *Opus Yayınları, İstanbul*.
- Uysal, D., & Aydemir, E. E. (2016). Türkiye’de yükseköğretim kavramı ve yükseköğretimin istihdam ve ekonomiye etkisinin analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (35), 275-284.
- Varlıkgörücüsü, N., ve Şahin, M. (2018). Radikal felsefe, eleştirel pedagoji ve okulsuz toplum. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, (3), s(7)
- Weber, M. (1993). Sosyoloji Yazıları, çev. *Taha Parla*, 3, 290-293.
- Yapıcı, M. (2004). İdeoloji ve eğitim. *Journal of Human Sciences*, 1(1).
- Yapıcı, M. (2011). İdeoloji ve eğitim. *Journal of Human Sciences*, 8(1).
- Yayla, O. (2011). *Ivan Illich’in ‘okulsuz toplum’ önerisinin işlevselci ve çatışmacı yaklaşımlar açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A. (2010). *Eleştirel pedagoji: Ivan Illich ve Paulo Freire'nin eğitim anlayışı üzerine*. Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Seçkin Yayıncılık, Ankara*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, *Seçkin Yayıncılık, Ankara*.
- Yılmaz, K., ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası insan bilimleri dergisi*, 8(1), s(942-973).
- Yılmaz, S., ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.



