

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI**

**ANADOLU LİSELERİ ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMLERİNE İLİŞKİN**  
**BEKLENTİLERİ VE EĞİTİMLERİNE YÜKLEDİKLERİ ANLAMLARIN ELEŞTİREL**  
**PERSPEKTİF BAĞLAMINDA ÇÖZÜMLENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SAADET EBRU MISIRLIOĞLU**

**ANKARA, ŞUBAT, 2019**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI**

**ANADOLU LİSELERİ ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMLERİNE İLİŞKİN**  
**BEKLENTİLERİ VE EĞİTİMLERİNE YÜKLEDİKLERİ ANLAMLARIN ELEŞTİREL**  
**PERSPEKTİF BAĞLAMINDA ÇÖZÜMLENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SAADET EBRU MISIRLIOĞLU**

**DANIŞMAN: PROF. DR. HASAN HÜSEYİN AKSOY**

**ANKARA, ŞUBAT, 2019**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

Saadet Ebru MISIRLIOğLU'nun hazırladığı "Anadolu Liseleri Öğrencilerinin Eğitimlerine İlişkin Beklentileri ve Eğitimlerine Y¼kledikleri Anlamaların Eleştirel Perspektif Bağlamında Çöz¼mlenmesi" başlıklı bu çalışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Y¼netimi ve Politikası Anabilim Dalı / Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Programında Y¼ksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Pelin Taşkın.

Üye: (Danışman): Prof. Dr. Hasan H¼seyin Aksoy

Üye: Dr. Öğr. Üyesi: Fahriye Hayırsever

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim – Öğretim ve Sınav Y¼netmeliđinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından ... /... /2018 tarihinde uygun gör¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca ... /... /2019 tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ  
Enstit¼ M¼d¼r¼

## ETİK BİLDİRİM

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.



Saadet Ebru MISIRLIOĞLU

## ÖNSÖZ

Eğitimin klasik tanımı olan bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı bir biçimde istendik değişiklikler meydana getirme sürecidir. Eski çağlarda çocukların eğitimi aile, din adamlarınca verilirdi. O dönemlerdeki eğitim çocuğa toplumun gelenek ve göreneklerini öğretmektir. Bilimsel ve teknolojik alandaki gelişmelerle birlikte eski çağlarda gelenek ve göreneklerin aktarılması için verilen eğitim günümüzde çok farklı işlevlere sahip olmuştur.

İnsanın özgürleşme süreci olarak tanımlayabileceğimiz eğitim, günümüzde ekonomik bir yatırım aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Eğitim, ekonominin ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirerek üretim katkısı sağlamaktadır. Eğitim bir tüketim malı olarak ele alındığında, eğitim harcamaları insan gereksinimlerini karşılayan özelliği bakımından tüketim harcamaları olarak kabul edilmektedir. Eğitimi yatırım olarak değerlendirdiğimizde, yeni okullar yapılması, fiziksel kapasitenin artırılması, eğitim görebilecek öğrenci sayısının artırılması adına kamu ve özel sektör tarafından ayrılan kaynakları yatırım olarak adlandırabiliriz. Tüm dünyada özelleştirme politikaları eğitimi ile halka tanıtılıp, kabul ettirilmektedir. Kasıtlı özelleştirme politikalarının birçoğu eğitim reformu adı altında öğrencileri, öğretmenleri ve aileleri etkilemektedir. Bu politikalar sonucu okulların çalışma biçimlerindeki değişiklikler giderek daha fazla rekabetçi, pazara dayalı bir hal almaktadır. Bu söylemler sonucunda öğrencilerin eğitime yükledikleri anlamın ne olduğunu, kendilerini özgürleştiren bir olgu mu yoksa ileride onlara para ve statü sağlamalarına yardımcı olacak bir olgu mu olduğunu analiz etmek gereklidir. Ankara İlinin farklı ilçelerinde bulunan üç okulda yapılan bu araştırma öğrencilerin eğitime bakışları ve eğitim anlayışlarını belirlemektedir.

Araştırmanın başından beri zamanını, görüşlerini ve bilgilerini benimle paylaşan, desteğini esirgemeyen hocam Sayın Prof. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sorularımı yanıtlayarak, kendi fikirlerini samimiyetle paylaşan değerli öğrencilere teşekkür ederim.

Şimdi hayatta olmasalar da beni yetiştiren anneme ve babama, her zaman yanımda olup onların eksikliğini bana hissettirmeyen ağabeyime, beni yüksek lisans yapmaya yöreklendiren dostum, arkadaşım, kardeşim Sevgi Ernas'a teşekkür ederim.

Şubat, 2019

S. Ebru MISIRLIOĞLU

## ÖZET

### ANADOLU LİSELERİ ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ VE EĞİTİMLERİNE YÜKLEDİKLERİ ANLAMLARIN ELEŞTİREL PERSPEKTİF BAĞLAMINDA ÇÖZÜMLENMESİ

MISIRLIOĞLU, Ebru

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı / Eğitim Ekonomisi ve  
Planlaması Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY

Şubat, 2019, x + 70 sayfa

Bu çalışmada, Ankara'daki Anadolu Liseleri dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eğitimlerine ilişkin beklentileri ve eğitimlerine yükledikleri anlamları; eleştirel eğitim perspektifi çerçevesinde analiz etmektir. Bu bağlamda Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eğitimi anlamlandırmaları ve eğitim ile ilgili beklentilerine yönelik görüşleri, kişisel özellikleri (yaş, cinsiyet, farklı ilçelerdeki okullarda eğitim görmeleri) itibariyle saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırma Ankara ilinde bulunan Anadolu liselerinden rastgele seçilmiş dokuzuncu sınıf öğrencileri ile görüşme yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın amacına ve yaklaşımına uygun olarak araştırmanın verileri, derinlemesine görüşme tekniği ile oluşturulmuştur. Derinlemesine görüşme tekniği ile, Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerinin ifadeleri ve deneyimlerinden yola çıkarak mümkün olduğunca bütünlüklü bir imge inşa etmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma kapsamında derinlemesine görüşme tekniklerine başvurulmuştur. Bu çalışmada Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eğitim anlayışla ilgili görüşleri yaş, cinsiyet ve farklı ilçelerdeki okullara göre birbirlerine benzer durum tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal aktivitelerine ilişkin görüşleri yaş, cinsiyet ve farklı ilçelerdeki okullara göre benzer durum tespit edilmiştir. Öğrencilerin müfredat ile ilgili görüşleri yaş, cinsiyet ve farklı ilçelerdeki okullara göre benzer durum tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınavlar ile ilgili görüşleri yaş, cinsiyet ve farklı ilçelerdeki okullara göre benzer durum tespit edilmiştir. Öğrencilerin gelecekle ilgili beklentileri ile ilgili görüşleri yaş, cinsiyet ve farklı ilçelerdeki okullara göre benzer durum tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Neoliberalizm, Eleştirel Eğitim

**ABSTRACT****ANALYSIS OF THE EXPECTATIONS OF ANATOLIAN HIGH SCHOOL STUDENTS ABOUT THEIR EDUCATION AND THEIR MEANINGS TO THEIR EDUCATION IN THE CONTEXT OF CRITICAL PERSPECTIVE****MISIRLIOĞLU, Saadet Ebru**

Master's Degree, Education and Policy Department

Advisor: Prof. Dr. Hasan Hüseyin AKSOY

February, 2019, x + 70 Pages

In this study, it is aimed to analyze the expectations and the meanings of Anatolian High School students in Ankara for their education within the framework of critical educational perspective. In this context, it was tried to determine the views of Anatolian High School's ninth grade students regarding their education and their expectations regarding education as well as their personal characteristics (age, gender, education in schools in different districts).

The research was conducted using the interview method with ninth grade students randomly selected from Anatolian high schools in Ankara. In accordance with the purpose and approach of the research, the data of the research was formed by using in-depth interviewing technique. With the in-depth interview technique, Anatolian High School students tried to construct an image as wholesome as possible based on their expressions and experiences. In this research, in-depth interviewing techniques were applied within the scope of qualitative research. In this study, the opinions of the ninth grade Anatolian High School students regarding educational understanding were found to be similar in terms of age, gender and schools in different districts. The views of the students on social activities were determined by age, gender and similar situation in schools in different districts. The views of the students regarding the curriculum were similar to those of the schools in different districts. The opinions of the students regarding the examinations were determined according to age, gender and schools in different districts. The opinions of the students regarding their future expectations were similar to those of the schools in the age, gender and different districts.

**Key Words: Education, Neoliberalism, Critical Education**

## İÇİNDEKİLER

ONAY.....	ii
ETİK BİLDİRİM.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	ix
BÖLÜM I .....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Amaç.....	4
1.3. Önem .....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Tanımlar .....	5
BÖLÜM II .....	7
2. ALANYAZIN.....	7
2.1. Eğitim Kavramı .....	7
2.2. Neoliberal Politikalar.....	9
2.2.1. Neoliberal Eğitim Politikaları.....	10
2.3. Eleştirel Eğitim Anlayışı .....	15
2.3.1.Okul'un Rolü .....	17
2.3.2. Sınavların Eğitime Etkisi.....	20
2.3.3. Meslek Seçimi Eğitim İlişkisi .....	23
2.4. İlgili Araştırmalar .....	24
BÖLÜM III.....	27
3. YÖNTEM.....	27
3.1. Araştırmanın Modeli .....	27



3.2. Çalışma Evreni ve Çalışma Grubu .....	27
3.3. Veri Toplama Tekniği .....	28
3.4. Verilerin Analizi .....	28
BÖLÜM IV .....	30
4. BULGULAR VE YORUM .....	30
4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	30
4.2. Eğitim ve Okul ile İlgili Bulgular.....	32
4.3. Öğrencilerin Meslek Seçimleri İle İlgili Bulgular.....	47
4.4. Öğrencilerin Sınavlara İlişkin Görüşleri.....	53
4.5. Öğrencilerin Etkinlikleri ve Etkinlik Sıklıklarına ilişkin Görüşleri .....	57
BÖLÜM V .....	59
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....	59
5.1. Sonuçlar.....	59
5.2. Öneriler.....	60
5.2.1. Araştırma Önerileri.....	61
KAYNAKÇA .....	62
EKLER .....	65
Ek 1. Öğrencilerin Cinsiyet, Okul, Yaş, Anne-Baba Eğitim Durumu, Aylık Gelir Durumu.....	65
Ek 2. Araştırma Onay Yazısı.....	66
Ek 3. Katılımcılar Tarafından Yanıtlanan Görüşme Soruları.....	68

## ÇİZELGELER DİZİNİ

<b>Çizelge 1.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Göre Dağılımı (n,%).	31
<b>Çizelge 2.</b> Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Eğitime Yükladıkları Anlamlara İlişkin Bulgular.....	33
<b>Çizelge 3.</b> Öğrenmenin Yarattığı Duygular İle İlgili Bulgular .....	35
<b>Çizelge 4.</b> Eğitim Öğretim Hayatında Yaşanılan Sorunlar İle İlgili Bulgular .....	36
<b>Çizelge 5.</b> Eğitim Sistemini Yeniden Tasarlayabilmelerine Dair Bulgular .....	38
<b>Çizelge 6.</b> Okulun Anlamı ve Okula Gelme Sebepleri İle İlgili Bulgular .....	39
<b>Çizelge 7.</b> Okula Devam Yoluyla Elde Ettikleri ve Elde Etmeyi Umdukları Kazanımlar İle İlgili Bulgular .....	41
<b>Çizelge 8.</b> Okul ve Okul Dışı Yaşamları Arasındaki Bağ İle İlgili Bulgular .....	43
<b>Çizelge 10.</b> Mesleklerinin Sanat, Edebiyat ya da Spor Alanında Olması İle İlgili Bulgular.....	44
<b>Çizelge 11.</b> Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumu İle İlgili Bulgular .....	46
<b>Çizelge 12.</b> Etkinlik Kategorileri İle İlgili Bulgular.....	47
<b>Çizelge 13.</b> Meslek Seçimi Hakkında Düşünceleri İle İlgili Bulgular .....	47
<b>Çizelge 14.</b> Meslek Seçimleri İle İlgili Bulgular.....	48
<b>Çizelge 15.</b> Mesleğin Sağladığı En Önemli Katkı İle İlgili Bulgular .....	50
<b>Çizelge 16.</b> Öğrencilerin Seçecekleri Mesleğe Erişme Olanakları Olmazsa Tercih Edecekleri Diğer Mesleklere İlişkin Bulgular.....	51
<b>Çizelge 17.</b> Mesleğe Erişmek İçin Okul Dışında İhtiyaç Duyulan Kaynaklara İlişkin Bulgular.....	52
<b>Çizelge 18.</b> Kaynaklara Sahip Olma Durumu İle İlgili Bulgular .....	53
<b>Çizelge 19.</b> Bilgi Sahibi Olmak mı, TYT/YKS Sınavlarında Geçerli Puan Almak mı Önemlidir. ....	54

<b>Çizelge 20.</b> Öğrencilerin Sınavlar Hakkındaki Düşünceleri İle İlgili Bulgular .....	54
<b>Çizelge 21.</b> Mevcut Sınav Sistemine Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular .....	56
<b>Çizelge 22.</b> Okul Hayatı Dışındaki Etkinlikler İle İlgili Bulgular .....	57
<b>Çizelge 23.</b> Etkinlik Sıklıkları İle İlgili Bulgular .....	58
<b>Çizelge 24.</b> Öğrencilerin Cinsiyet, Okul, Yaş, Anne-Baba Eğitim Durumu, Aylık Gelir Durumu Ek-1’de Belirtilmiştir.....	65



# BÖLÜM I

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve yöntemine yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

İlk çağlardaki eğitim ve eğitilme amacı günümüzdeki amaç ve gereksinmelerinden farklılıklar göstermektedir. Toplumsallaşan insanın eğitim alma gereksinimi üretim ilişkilerinin değişmesiyle farklılaşmıştır. Soydan, v.d (2008) göre, eğitim ile bireylere kazandırılan bilgi, beceri ve yeterliklerin türü; bunları kazandırmanın yol, yöntem ve araçları; eğitime biçilen rol ve eğitime ilişkin beklentiler toplumsal formasyonun türüne göre farklılaştığı gibi, zaman içinde aynı toplumsal formasyon içinde de farklılaşabildiğini belirtir. Soydan, v.d (2008) Klasik haklar sınıflandırmasına göre eğitim sosyal bir hak ve ikinci kuşak insan hakları bağlamında bir insan hakkı olduğunu belirtir ve bu nedenle eğitimin bir kamu hizmeti olarak anlaşılması gerektiğini vurgular. Eğitim hakkı çeşitli ulusal ve uluslar arası hukuk belgelerinde düzenlenmiştir. Anayasanın 42. maddesine göre, “Kimse eğitim ve öğretim hakkından mahrum bırakılamaz, temel eğitim, bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.” İnsan hakları evrensel beyannamesinin 26. maddesine göre ise, “Her bireyin öğrenim hakkı vardır. Öğrenim ilk ve temel safhalarda parasızdır. İlköğretim mecburidir. Teknik ve mesleki öğrenimden herkes istifade edebilmelidir. Yüksek öğretim, liyakatlerine göre herkese tam eşitlikle açık olmalıdır.” ifadeleriyle tanımlanmıştır.

Eğitimin tanımı eğitimbilimciler arasında ve diğer bilim dallarından olanlar arasında birbirinden farklı şekillerde ele alınmaktadır. Sosyologlar eğitimi bireyin içinde yaşadığı topluma göre toplumsallaşması, toplumun kültürünü kazanması ve benimsemesi, katılması bağlamında tanımlarken, psikologlar eğitimi bireyin içindeki yetenekleri, arzuları ve ilgileri ulaşabilecekleri en üst düzeye çıkarmak ve kişinin içindeki potansiyeli geliştirebilmek için gerekli çevresel imkânları düzenlemek olarak tanımlayabilmektedir (Ergün, 2014). İktisadi kurumların temsilcileri ise eğitimi, yatırım ve üretim etkinliklerinin bir parçası olarak görür. 1950’lerde eğitimin, bireyin mesleki

konumuna ve ücret farklılaşmasına katkıda bulunduğu birçok iktisatçı tarafından kabul edilen bir görüştür. Geçmişte eğitim, bireyin topluma uyumunu sağlayan bir süreç olarak görülürken, neoklasik işgücü piyasalarında eğitim “insan sermayesi” olarak ele alınmış ve ekonomik bir yatırım aracı olarak görülmeye başlanmıştır. İnsanların eğitimden beklentileri ve eğitim ihtiyacı hissetmeleri eğitim bilimciler açısından farklı paradigmalarda eğitimi çözümlenmelerine neden olmuştur. 1960’larda insan sermayesi kuramı ile öne çıkan eğitim ihtiyacı, eğitimin bir yatırım olarak ele alınmasını gündeme getirmiştir. Söz konusu kurama göre, alınan eğitimle kazanılan meslek arasında yakın bir ilişki olduğu kabul edildiği için eğitim bir ekonomik kazanç olarak algılanmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin meslek seçiminde ekonomik kazancı öncelikli gördükleri doktorluk mesleğini seçmek istemeleri bu mesleğin kazancının ve statüsünün yüksek olmasından dolayı istediklerini belirtmişlerdir. Harbison’a (1964,2) göre, insan kaynağını geliştirme, insan sermayesinin birikimi anlamına gelir ve bu yöndeki harcamalar, ekonominin gelişmesinde etkili olan yatırımlardır. Schultz (1960) eğitimin, işgücünün beceri ve kapasite geliştirme yoluyla ulusal gelire doğrudan etkisi olduğunu belirtmiştir. Woodhall (1995), eğitimi, insanların yaşamları boyunca gelirlerini arttıran bir araç olarak görmüştür. İnsan sermayesi kuramcılarının eğitime ilişkin bakış açıları hem bireylerin hem de ülkelerin gelir artışına neden olacağı yönündedir. Dolayısıyla eğitimi bireylerin gelecekteki ekonomik kazançlarını arttırmak için araç olarak kabul etmişlerdir.

Baro (2002), eğitimin toplum içerisinde insanların bilgilerini arttıran ve bu insanları daha nitelikli hale getiren vazgeçilmez bir unsur olduğu kadar, iktisadi kalkınmanın bir sonucu olarak artan mal ve hizmet üretimine olan talebi arttıran bireylerin yaşam düzeyini yükselten bir etken olduğunu belirtmiştir. Shultz (1971), eğitim kurumlarının bütünüyle bir sanayiden ibaret olduğunu bu bağlamda da okulları eğitim hizmeti üretimindeki uzmanlaşmış kurumlar olarak tanımlamıştır. Denison (1985), yaptığı araştırmada lise mezunu ile üniversite mezunu bir bireyin gelir farkının %60’ının sadece eğitim farkından kaynaklandığını belirtmiştir. Bu araştırmanın sonucunda farklı ilçelerde bulunan ve farklı sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel çevrelerden olan Anadolu liseleri dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eğitimin kendilerine sağlayacağı en önemli katkının eğitim sonucu ulaştıkları meslek ve mesleğin bireye kazandıracığı gelir ve statü olduğunda hemfikirdirler.

Eleştirel eğitim kuramcıları ise eğitimi bir yatırım aracı olarak görmek yerine eğitimi bir insanlaşma süreci olarak tanımlamaktadırlar. Ercan'a (1998) göre, eğitimin sermaye için bir yatırım alanı olarak görülmesi ve yüksek değer içeren bir meta olmasıyla birlikte eğitimin bireyin insani yeteneklerini geliştirebildiği ve kendini gerçekleştirebildiği bir süreç olarak işleminin önünde bir engel olmaya başlamıştır. Ball'a (2007) göre bilim araçsallaştırılmakta, bilgi insani ve toplumsal gelişme, özgürleşmeye değil, becerilerin kazanılması ve kara yönelmektedir. Giroux (2007) ise, eğitimin bireyin kendini gerçekleştirdiği bir süreç olarak işleminin ve özgürleşmesi için eğitimin piyasa koşullarından arındırılması gerektiğini vurgular.

Eleştirel eğitim kuramcıları eğitimi, kendi tarihi, politik, siyasal ve sosyal bağlamında mevcut sosyal ve siyasal yapının bir parçası olarak incelemesi gerektiğini, çünkü eğitimin bu etkenlerden bağımsız olmadığını savunurlar (Capper, 1993; Balcı, 2003; Tezcan, 2005). Feyerabend(1991), Freire (1991), Illich (2006) gibi eğitimciler eğitim verilen okul kavramını ise, toplumdaki ideolojinin sürdürüldüğü ve korunduğu nesnel yapılar olarak nitelendirmişlerdir ve okulların yeniden üretim sürecinde sisteme istedikleri tipte insanı yetiştirmeye çalışan kurumlar olduklarını belirtmişlerdir.

Eleştirel kuramcılar kapitalizm ve neoliberal eğitim politikalarının eğitim üzerindeki yansımalarına dikkat çekmektedirler. Neoliberal eğitim politikalarının eşitsizliğe dayandığını vurgulayarak, kendi geleceklerini sürdürme gayreti içinde olan egemenlerin isteği ile devlet okulları tarafından uyuşmuş beyinler yarattıklarını ileri sürmektedirler. Bu politikaların sonucunda ekonomik olarak üst sınıfa ait bir ailenin çocuğu ile alt sınıfa ait bir ailenin çocuğu arasında eğitim araçlarına erişim açısından bir eşitsizlik oluşacağını savunurlar. Bu bağlamda sınıflı toplumlarda okullar tarafından öğrencilerin kendi içinde buldukları sosyal sınıflarını korumaları sağlanır. Wills'in (1977) İngiltere'de bir sanayi bölgesinde yaptığı tamamı erkeklerden oluşan, her yetenekteki ve toplumun her sınıfından gelebilen öğrencilerin 11 yaşından başlayarak okutulduğu bir okulda okuyan işçi sınıfı çocuklarına dair etnografik bir çalışmada, bir grup öğrenci zamanlarının çoğunu ortak kimliklerini sürdürmek, günün sonunu getirmek ve boş zaman ve mekân elde edebilmek için sistemi sürdürüyorlar, okul ne kadar ilerici olmaya çalışsa da bu grup öğrenci okulun verdiği entelektüel ve toplumsal mesajların çoğunu reddediyorlar. Diğer grup öğrenci ise eğitimin otoritesine boyun eğen, okul müfredatına uyan, teknik bilgi ve edinilecek diplomalar ve bunların getireceği niteliklerin önemini kabul eden öğrencilerdir. Bu nedenle okullar toplumda var olan toplumsal sınıf

farklarının devamını sağlamaktadır. Wills (1977) okullardaki kültürel sermayenin, toplumdaki egemen grupların çocuklarının başarısını garanti altına aldığını savunur. Eleştirel kuramcılar, öğretmenlerin, eleştirel ve etkin bireyler yetiştirmesinde okulun oynadığı rolü anlamaları gerektiğini ileri sürerler (Tezcan, 2005). Öğretmenlerin eleştirel bilincin oluşmasında önemli katkılar sağlayabileceklerini bunun sonucu olarak toplumdaki değişimleri de etkileyebileceklerini belirtirler.

Eğitimin anlamı ve eğitim beklentilerini, eğitimin içinde olan eğitimden etkilenen öğrencilerin tanımlaması ve eğitime ilişkin beklentilerinin, eğitimlerine yükledikleri anlamların onlar tarafından nasıl tanımladıklarını bilmek önemlidir. Eğitimin gelecekte iyi bir statü ve kazanç sağlayacak bir yatırım aracı olarak görülmesi nedeniyle öğrenciler ve veliler, iyi bir meslek edinmenin yolunun iyi bir lise ve üniversite seçimi ile mümkün olabileceğine inanmaktadır. Öğrencilerin ve velilerin bir üst sınıfa geçiş yapabilmek için eğitimin önemli olduğu düşüncesine sahip olmaları, alınan eğitim sonucu sahip olacakları diplomaların gelecekte para kazandırması ya da kendi ilgi, istek ve yeteneklerinin eğitim hayatlarını yönlendirmesi konusundaki görüşleri bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

## 1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Ankara'daki Anadolu Liseleri dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eğitimlerine ilişkin beklentileri ve eğitimlerine yükledikleri anlamları; neoliberal ve eleştirel eğitim perspektifleri çerçevesinde analiz etmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Anadolu liseleri öğrencilerinin eğitimden beklentileri nelerdir?
2. Eğitimden beklentiler cinsiyete ve diğer kategorik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?
3. Anadolu liseleri öğrencilerinin eğitimden beklentilerini açıklayan ya da ilişkili kavramsal kabuller nelerdir?
4. Anadolu liseleri öğrencilerinin eğitime yükledikleri anlamın dayanakları nelerdir?
5. Anadolu liseleri öğrencileri neoliberal eğitim politikalarına dayalı eğitim uygulamalarını kendi beklentileri bağlamında nasıl değerlendirmektedir?

### 1.3. Önem

Araştırma sonucunda, Anadolu liseleri dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eğitimlerine ilişkin beklentileri, eğitime yükledikleri anlamları ile ilgili görüşlerinin derinlemesine ortaya çıkarılmasıyla elde edilecek bulgu ve sonuçlar ışığında, konuyla ilgili kavramsal çerçeve yeniden tartışılabilir ve öğrencilerin eğitimlerine ilişkin beklentileri ve eğitime yükledikleri anlamlarla ilgili literatüre katkı sağlanacağı umulmaktadır.

Öğrencilerin eğitime yönelik beklentileri, talepleri ve yükledikleri anlamlara ilişkin sonuçların, eğitim politikası karar ve uygulamalarının öğrencilere uygun nitelikte geliştirilmesine katkı sağlayabilecektir.

### 1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2016-2017 Eğitim – Öğretim yılında Ankara ilinden amaçlı olarak seçilen üç Anadolu lisesinde bulunan dokuzuncu sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

### 1.5. Tanımlar

**Öğrenci:** Bu çalışmada öğrenci grubu Ankara ilindeki, Yeni Mahalle, Çankaya ve Mamak İlçelerinde Eğitim gören Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencilerini ifade etmektedir.

**Neoliberalizm:** Neoliberalizm bugün dünyamızı şekillendiren baskın ideolojidir. Bu ideoloji, hükümet politikalarını belirler.

**Piyasanın egemenliği:** Bu önermenin altında son derece yalın bir mantık yatar. Mal ve hizmetlerin tüketiminden sağladığı faydayı azamileştirmeyi amaçlayan akılcı birey, belirli kısıtlar altında, piyasanın gönderdiği sinyalleri ve bilgiyi değerlendirerek üretim, tüketim, tasarruf, çalışma alanı ve çalışma süresi konusunda tercihler yapar. Bu tercihler sonunda da altında bulunduğu kısıtların elverdiği en iyi konuma gelir. Dolayısıyla, bireyin gelebileceği en iyi konuma gelmesini engelleyen her türlü engel kaldırılmalıdır. Bu önermeyi, çeşitli biçimlerde ve çeşitli adlar altında üretim, hizmetler, uluslararası ticaret, sermaye hareketleri, toplu iş sözleşmeleri, vb. konularda izlenmesi gereken ekonomi politikasının temeli olarak her yerde bulabiliriz. (Kurmuş, 2010)



**Neoliberal Eğitim Politikası:** Eğitim, pazar büyüklüğü nedeniyle neoliberal projenin temel hedefidir. Ross ve Gibson (2006) hükümetlerin, kamu eğitimini metalaştırmaya yönelik müfredat reformları başlatarak, öğrenilecek bilgi ve becerileri eksilterek, eğitimi, kullanıcıyı teşvik eden programlar aracılığı ile piyasalaştırdıklarını ve bu reformlarla standart müfredatlar oluşturmaya odaklandıklarını belirtiyorlar.

**Eleştirel pedagoji:** Günümüzde eğitimin alternatif yaklaşımlarından olan eleştirel pedagoji, eğiten ile eğitilen arasındaki hiyerarşiyi ve baskıcı ilişkiyi ortadan kaldırmayı ve özneleri özgürleştirmeyi amaçlayan bir anlayıştır. Blackledge ve Hunt'a (1989) göre, insanlarda, onları baskıdan özgürleşmelerini etkin biçimde gerçekleştirmeye çalışan eleştirel bilinç ve farkındalığın geliştirilmesi eleştirel pedagojinin amacıdır.



## BÖLÜM II

### 2. ALANYAZIN

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi yer almaktadır.

#### 2.1. Eğitim Kavramı

Eğitim, eğitimbilimciler ve diğer bilim dalları tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Durkheim, eğitimi toplumsal bir olay olarak ele alır. Çocuğun toplumsallaşmasında okulun önemi üzerinde durarak, eğitimin işlevinin genç kuşakların metodik olarak toplumsallaşmasını sağlamak olduğunu ve eğitimin genç kuşaklara belirli değerler ve entelektüel ve fiziksel beceriler kazandırmak olduğunu bu sayede de toplumun ayakta kalması ve toplumsal uyumun sağlanacağını belirtmiştir (Tezcan, 1994: 12). Durkheim'in aksine Mill, Herbart, Kant ve Spencer gibi düşünürler ise eğitimin amacının bireyin yeteneklerini en yüksek dereceye çıkarmak olduğunu belirtir ve bireyi temel alırlar. Weber eğitimi birey ve grupları özel bir yaşam biçimine hazırlayan süreç olarak görmüştür. Eğitimin temel işlevinin bireyin toplumsal yapıdaki statüsü bakımından ileride bulunacağı konuma hazırlamak olduğunu belirtmiştir. Ertürk'e (1972; 12) göre eğitim, bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla, istendik değişme meydana getirme sürecidir. Eğitim en geniş anlamı ile toplumdaki kültürlenme sürecinin bir parçası olarak da tanımlanır. Bu bağlamda kültürel özelliklerin yeni kuşaklara aktarılmasını kültürlenme olarak da adlandırabiliriz. Wulf'a (2004,129) göre, " İnsanlar doğaları gereği kültürel varlıklardır ve kültürün yardımıyla insan olabilirler, dolayısıyla kültürel süreçler de insanlaşma süreci olarak ortaya çıkmaktadır." Coomb (1985), eğitimin tüm toplumlardaki ilk görevinin, miras olan kültürü korumak ve muhafaza etmek ve bu kültürü yeni nesillere aktarmak olduğunu belirtir.

Eğitimin yakından ilişkili olduğu toplumsal kurumlardan biri diğeri ise ekonomidir. Ergün (2014) , eğitimin ekonominin en önemli unsurlarından birisi olan emeği kalifiye etmek, bilgisiz yetişmemiş çocukları bir "hammadde" olarak koyduğumuz, sonunda bilgili ve becerili kalifiye bir işgücü çıkardığımız bir sistem olarak görülmekte ve bu anlayış için kişiye meslek kazandıran bir süreç olarak ele alınmakta

olduğunu belirtir. Carnoy'a (1982) göre, eğitimin bireyin mesleki konumuna ve ücret farklılaşmasına katkıda bulunduğu iktisatçılar tarafından kabul gören bir görüştür.

Shultz (1961, Akt. Tural. ), eğitim harcamalarının tüketim olarak ele alınamayacağını, fiziksel ürünün ortaya çıkarılmasında işgücünün yeterliğini arttırdığından eğitimin bir yatırım harcaması olarak ele alınması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu görüşe göre eğitim, ekonomik kalkınmanın bir sonucu olarak artan mal ve hizmet üretiminde istemi arttıran, hayat düzeyini yükselten bir etken olarak görülmektedir. İnsan gücü kaynağının geliştirilmesi ile ekonomik kalkınma ve gelişme düzeyi arasındaki ilişkiler eğitim ve ekonomi ilişkisini oluşturur (Şişman, 2014). Bir toplumda eğitim talep eden her birey eğitimle kendi insan sermayesini arttırmak için eğitime yatırım yapmış olur. Bu yatırım, ekonominin üretim kapasitesini arttırıcı bir etki meydana getirir. Buna göre eğitim, ekonomik kalkınmanın bir sonucu olarak artan mal ve hizmet üretiminde olan istemi arttıran, hayat düzeyini yükselten bir etkendir. İnsan Sermayesi kuramına göre, bireyin üretkenliğini arttıran her türlü etkinlik, insan sermayesi kavramı içinde düşünülebilir. Bu sermayeyi geliştirmeye yönelik harcamalarda yatırım harcaması içinde ele alınır (Shultz, 1968; 22-23, Akt. Tural). Buna göre eğitimin amaçları verimlilik, üretim, tüketim ve yatırımdır. Ekonomik olarak bakıldığında ise eğitim hem bir tüketim hem de bir yatırımdır. Tüketim yönü eğitime harcanan para, yatırım yönü ise eğitim harcamalarının gelecekte öğrencinin verimliliğini ve kazancını arttırması dolayısıyla bir yatırım olarak görülmektedir. Böylece eğitim toplumsal alandan, ekonomik alana doğru kaymaya başlamıştır. Neoklasik işgücü piyasalarında, yetiştirme faaliyetleri ekonomik bir yatırım alanı olarak görülür ve firmaya getireceği kar açısından önem taşır. Dolayısıyla yetiştirme faaliyetleri başlangıçtan beri ekonomik anlamda maliyet-kar çerçevesi içerisinde değerlendirilmiştir. Fazla eğitim görmüş kişiler "değeri" daha fazla olarak tanımlanan ürünleri ürettiklerinden daha az eğitim görmüş kişilerden daha fazla gelire sahip olmaktadır (Berg and Fuller,1982).

Aydın (1994), insan sermayesi kuramcılarının, ekonomik büyümenin bilinen tüm girdileri açıklandıktan sonra, açıklanamayan farkın büyük kısmının insan sermayesinin geliştirilmesinin katkısından kaynaklandığını, bunda da eğitimin önemli rol oynadığını belirtir. İnsan sermayesinin geliştirilmesinin A.B.D 'deki ekonomik büyümeye katkısı 1919 ile 1957 yılları arasındaki büyümenin açıklanamayan %36 ile %70 arasında değiştiğini vurgular.

İnsan sermayesinin ekonomik büyüme yaptığı katkı konusunda, Shultz (1961), ve Denison'ın (1962) yaptıkları araştırmalarda, ülkelerin ekonomik büyüme oranının büyük bir bölümünün işgücünün eğitim düzeyindeki artışla açıklayarak, insan becerilerinin ve üretkenliklerinin geliştirilmesinin, ulusal gelirin artmasına doğrudan katkı sağladığını ileri sürmüşler ve bu çalışmalar sonucunda, eğitim yatırımlarının arttırıldığı görülmüştür. Woodhall (1979, 34) çalışmasında, eğitimin, özellikle sanayi ve hizmet sektörünün gereksinme duyduğu bilgi ve beceriye sahip nitelikli işgücünü yetiştirerek, dolayısı ile çalışanları daha verimli kılarak ekonomik büyümeye çok önemli katkıda bulunacağını vurgulamıştır.

Klasik iktisatçılardan Senior'a (1864) göre, eğitilmiş insanlar çoğaldıkça nüfus artış hızı da düşmektedir. Gelecekte elde edilecek malların ve ya tüketim olanaklarının değerinin açıkça sezilmesi ve insanların çocuklarının daha mutlu bir gelecek hazırlama isteği topluma sağlanan eğitim ne kadar yetersiz ise o kadar zayıf olacaktır. Eğitim görmemiş aileler kendi çocuklarının gereksinimlerini de gerekli şekilde değerlendiremezler. Bu nedenle devletin eğitime etkin şekilde müdahalesinin zorunluluğunu belirtir. Malthus'a (1789) göre, eğitim, nüfus artışı hızını yavaşlattığı için, işgücü ordusunun sayısını azaltarak, ulusal geliri arttıracak ve toplumsal huzursuzlukların giderileceğini belirtmektedir.

Schultz'a (1971:3) göre, eğitim kurumları bütünüyle bir sanayiden ibarettir. Her ne kadar okulların kar için organize edilen ve yönetilen kurumlar olmamaları ve öğrencilerin eğitim masraflarının tamamını taşımamaları gibi bazı durumlar dikkate alınması gerekmekte ise de eğitim harcamalarının, öğrencilerin gelecekteki verimliliğini ve kazancını arttırması oranında birer yatırım sayılmaları gerekmektedir. Bu bakımdan okullar eğitim hizmeti üretimindeki uzmanlaşmış kurumlardır.

## **2.2. Neoliberal Politikalar**

Neoliberal iktisat politikaları, insanlık refahının yükseltilmesi amacıyla devletin ekonomi içindeki büyüklüğünün ve belirleyiciliğinin azaltılmasını, mülkiyet haklarının sağlam ve geri dönülmez temellere oturtulmasını, ticaretin hem ülke içinde hem de ülkeler arasında tamamen serbest olmasını, iktisadi kararların sermaye tarafından verilmesini savunur (Yıldırım,2017).

Neoklasik iktisadın iktisadi ilişkileri toplumsal ilişkiler içinde değil de toplumsal ilişkileri iktisadi ilişkiler içinde düşünmesi en çok eleştiri aldığı konuların başında gelir. Bu konuda Polanyi'ye atıf yapılır (Polanyi, 1944: 57).

“İktisadi sistemin piyasaların denetimi altında olmasının, toplumsal örgütlenmenin bütününe etkileyen sonuçları olur: Bu da toplumun piyasanın yardımcı bir parçası olarak işleme anlamına gelir. Ekonominin toplumsal ilişkilerin içine yerleşmesi yerine, toplumsal ilişkiler iktisadi istemin içine yerleşirler.”

Harvey'e (2005: 119) göre, neoliberal politikalar özgürlük, seçme hakları gibi kulağa hoş gelen kavramları yüzüne maske yaparak küresel finans merkezlerinin ve çok uluslu şirketlerin çıkarlarına hizmet etmektedir. Kapitalizmin egemen olmasıyla birlikte, kapitalistlerle ulus devletlerarasındaki rekabet, ekonomileri, toplumsal yapıları, siyasi sistemleri dönüştüren bir hal almaya başlamış ve küreselleşme sürecini hızlandırmıştır. Jessop'a göre (2005), küreselleşme sürecinin hegemonik stratejisi olarak nitelendirilen neoliberalizmin kökeni klasik liberalizmdir. Günsoy (2006), bireyi en temel varlık, bireysel özgürlüğü ise en yüce değer olarak kabul eden neoliberalizmin, toplumsal, ekonomik ve siyasal kurgusunu bu değerler üzerine oturttüğünü belirtir. Mill'e (2003) göre küreselleşme kapitalizmin varlığını devam ettirmek için mümkün olduğunca fazla mal üretmek ve satmak amacıyla dünyada ticaretin serbest hale gelmesi ve önündeki sınırların kaldırılması sürecidir. Küreselleşme günümüzde küresel piyasaların ihtiyaçları doğrultusunda ve neoliberal toplum anlayışına uygun olarak ekonomik, kültürel ve siyasal alanlarda kendini göstermektedir.

### *2.2.1. Neoliberal Eğitim Politikaları*

Neoliberal politikalar, 1970'li yıllardan itibaren geliştirilen toplumsal ve politik ilişkilerin ve devletin ekonomik alandaki işlevlerinin yeniden tanımlandığı bir süreci ifade etmektedir. 1980 yılından sonra ana akım iktisat politikası haline gelmiştir. Eğitim Friedman'a göre yurttaşlık eğitimidir. Ancak bu eğitim anlayışı kapitalizmin gelişmesine bağlı olarak değişim geçirmiştir. Buna göre eğitim toplumsal ilişkilerin bütünüyle değiştiği dönemde, yeni toplumsal ilişkilere uygun bireylerin yetiştirilmesine yararlı, zamanla sermayenin birikim koşulları için alt yapıyı oluşturacak bir işlev değişikliğine uğramıştır (Ercan,1999). Aktay'a (2002) göre, modern dönemde eğitimin en önemli işlevi, uluslar için uygun vatandaşlar yaratmaktır. Küreselleşme ile birlikte eğitim bu işlevini kaybetmektedir. Artık ulus-birey yetiştirmek değil, performansın yükseltilmesi,

teknokratizmin üretilmesi amaçlanmaktadır. Bowles (1977), kapitalizm öncesi toplumlarda, temel üretim biriminin aile olduğunu, yetişkin erkeklerin büyük çoğunluğu için çalışmanın kendi kendine doğrudan denetimle yapıldığını belirtir. Çocuklara gerekli üretim becerilerinin öğretilmesi yavaş değişen bir süreçtir ve çocukların çalışma yaşamlarında yeni toplumsal ilişkiler boyutuna adapte olmaları gerekmediğinden, politik ideolojileri öğrenmeleri gerekmiyordu. Aile dışındaki tek önemli sosyalleşme kurumu kiliseydi. Okulların rolü, çocukları bürokrasiye ve kilisede bir kariyere hazırlamakla kısıtlıydı. Bowles (1977), sanayi devrimi ile birlikte, kırsal kesimlerdeki çiftçi ve köylülerin belirli merkezlerde toplandıklarını, kapitalist üretimin ve fabrikaların kurulmasıyla temel üretici birimi olan ailenin yerine, fabrikada çalışmak için gerekli olan mesleki beceriler ve nitelikleri kazandıracak okullara ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Bowles'a (1977) göre, okuldaki toplumsal ilişkilerin işyerinin toplumsal ilişkilerine göre düzenlenmesi gençlerin toplumsal işbölümüne uyarlanmasını sağlayacak, eğitim görünüşte herkese açık olacak ve böylece toplumsal konum, meslek ve zenginlik, doğum ile değil, kişinin kendi çabası ve yetenekleri doğrultusunda eğitim ile elde edilecekti. Apple (2002), klasik liberalizm ile neoliberalizm arasındaki ayrımları şu biçimde formüle etmektedir: Klasik liberalizm, bireyi devletin müdahalesinden özgürleştirmek amacıyla, devlet gücünün negatif tasavvurunu temsil eder; neoliberalizm ise, devleti olumlu bir güç olarak görmektedir, çünkü pazar yaratmak, şartları ve yasaları oluşturmak temel amaçtır. Klasik liberalizmde birey bağımsızdır, neoliberalizmde ise devlet, rekabetçi ve girişimci bireyi yaratmak için çabalamalıdır. Devlet, herkesin kendi karı için girişimde bulunmasını planlayarak yönetmektedir. Apple'a (2000; 64) göre, "Neoliberalizmi savunanlar, zayıf devlet fikriyle hareket etmektedir. Bu görüşün altında, özel olan iyi olmalıdır ve kamusal olan da kötü olmalıdır mantığı yatmaktadır. Neoliberalizm okul gibi kamusal kurumları boşuna para akıtılan ve olumlu sonuçların asla alınmadığı boşluklar olarak nitelendirir.

"Neoliberaller için yalnızca bir tür akılcılık vardır, o da ekonomik akılcılıktır. Etkililik ve kar-zarar hesabı olmazsa olmaz ilkelere. Bu görüşe göre tüm bireyler kendi kişisel çıkarlarını gözetmek ve arttırmak için çalışmalıdır. Diğer yandan, öğrenciler canlı sermaye olarak görülmekte ve ekonomik amaçlarla doğrudan ilişkili olmadan doğrudan okula yatırılan paraya şüphe ile yaklaşılmaktadır. Eğitimin kamusal bir hak olduğunu reddedip, tüketici seçimlerinin demokrasinin garantisi olduğu fikriyle, eğitiminde ekme, araba ya da televizyon gibi bir ürün olduğu savunulmaktadır. Diğer yandan yoksulların eğitim de eşit fırsatlara sahip olmaları gibi kavramlar da çeşitli araştırmacılar tarafından

sorgulanmaktadır. Örneğin Hernstein ve Murray'ın (1994) çok satan “Bell Curve” adlı eserinde, eğitimsel ve sosyal politikaların daha eşitli sonuçlar yaratabileceği fikrinin romantik olduğu ileri sürülmektedir. Onlara göre zekâ ve başarı gibi kavramlar daha çok genetik olarak miras alınan kavramlar olduğundan eşitleme politikaları işe yaramayacaktır. Yöneticilerin bu gerçeği göyerek hareket etmeleri ve yoksul ve daha az zeki olanlara boşuna umut vermemeleri gerekmektedir.” (Apple, 2000; 64)

Bourdieu ve Passeron'un (1964) yapmış olduğu araştırmada, proleter çocuklarının çoğu, eğitim alanına taşıyabildikleri kıt ekonomik ve kültürel kaynaklar yüzünden, alandan işe yarar diplomalarla çıkamadıklarını; kaliteli iş bulmalarını kolaylaştıracak okullara giremediklerini; bir şekilde eğitim alanından diplomayla çıksalar bile sınıf atlaticı istihdama geçiş yarışında geride kaldıklarını belirtiyorlar. Bu bağlamda eğitim sisteminin modern toplumlarda toplumsal eşitsizliğin aktarılmasında daha çok pay sahibi olmaya başladığını vurgulamışlardır.

Türkiye'nin Neoliberal eğitim politikalarıyla tanışması, Ocak 1995'te Dünya Ticaret Örgütü'nce hazırlanan GATS' in (Hizmet Ticareti Genel Sözleşmesi) 26 Mart 1995'te imzalanması ile anlaşmada belirtilen yükümlülükleri yerine getirmeyi kabul etmesiyle başlamıştır. Aksoy'a (2005) göre, bu sözleşme ile eğitim uluslararası arenada “alınım/satılan bir mala/ metaya” dönüştürülmekte, eğitim kurumları da bu malı “üreten/satan” ticarethaneye dönüşmektedir. Neoliberal eğitim politikalarının doğrudan sonucu olan özelleştirmeler, Türkiye'de var olan eşitsiz gelir dağılımı ve devlet tarafından sunulan eğitim hizmetinin sosyal ve tarihsel bağlamı bu politikalar uygulanırken göz önüne alınmamıştır.

Gök (2004), Türkiye'de 1950'li yıllara kadar eğitimin bir kamu hizmeti olarak görüldüğünü, özel okul sayısının az olduğunu ve bu okulların çoğunluğunun Lozan Antlaşmasının teminatı altında bulunan azınlık ve özel yabancı okullar olduğunu belirtmiştir. Ancak 1950'li yıllardan başlayarak özel okulların sayısı giderek artmaya başlamıştır. Maarif kolejleri adı verilen yeni okul türü de bu dönemde kurulmuştur. Bu okulların açılması kamu eğitim hizmetinin sağlanmasında önemli bir değişikliğin göstergesidir. Maarif kolejleri devletin kendi özel liseleridir ve bu liseler Anadolu Liselerinin önünü açmışlardır. 1965 tarihinde çıkarılan özel öğretim kurumları kanunu ile özel okullarla ilgili önemli bir yasal düzenleme yapılmıştır. Tüm özel okullar Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla devletin gözetimi altındadır. Özel okulları tarif eden en önemli

nitelik bu kurumların paralı eğitim veren kurumlar olmasıdır. 1980 sonrası özel okul artışlarına bakıldığında, ana amacı kar etmek olan birçok özel okulun işletildiği görülmektedir. Eğitim sisteminde yapılan özelleştirmeler sonucu özel okulların kurulmasıyla okullar ticarileştirilmiştir. Türkiye’de piyasanın ve kârlılık ilkesinin belirlediği bir eğitimin, yeni nesillerin kendi potansiyellerini ortaya çıkartmasını sağlayacak bir süreç yaratma amacını gerçekleştirilmesi beklenemez. Eğitim faaliyetlerinin kaynağı, mali kaygılar ve piyasaya yönelme olunca istenmeyen sonuçlar doğması olasıdır. Okul seçerken eğitimin gelecekteki maddi getirisi belirleyici en önemli etken haline gelir. Sayılan (2006), neoliberal politikalar sonucunda eğitimin ticarileşmesiyle eğitim alanında özel girişimciliğin özendirildiği göz önünde tutulursa, parası olanın kaliteli okullarda eğitim gördüğü, durumu elvermeyenlerin kalitesiz kamu eğitimine razı olduğu, yoksullar için ise giderek paralı hale gelen devlet eğitimine ulaşmanın olanaksız hale gelmesiyle eğitimde fırsat eşitliğini olanaklı kılan koşullara ve eğitim hakkının ortadan kalkmasına neden olduğunu belirtmektedir.

Eğitimdeki eşitsizlikleri Bowles ve Gintis (1976), Bourdieu (2000) ve Willis (1977) toplumsal tabakalar açısından değerlendirmişler ve okulların toplumdaki işbölümünü devam ettirdiklerini savunmuşlardır.

Günümüzde neoliberal politikalar sonucu okulların ve eğitimin finansmanı velilerden karşılandığı ölçüde, bilinen ayrıcalıklı devlet liseleri ile diğer liseler arasında gerek eğitimin kalitesi gerekse eğitim ortamı açısından uçurum giderek artmaktadır.

Eğitimsel başarıya ulaşmanın olmazsa olmazı şekline bürünen dersane, özel okullar, velilerin çocuklarını göndermek için her türlü harcamayı yapmalarına neden olmaktadır. Bu durum ekonomik olarak düşük gelirli aileler için çok zor olmaktadır, ancak çocuklarının gelecekleri için borçlanarak da olsa bu paraları özel okul ve dersanelere yatırmaktadırlar. Bu koşullar altında eğitimde başarıya ulaşma durumu, hak etmeye dayanmaktan ziyade, ekonomik kaynakların varlığına bağlı olmaktadır. Aksoy ve Eren (2017), günümüzdeki yeni muhafazakâr ve yeni liberal piyasa merkezli ve bireysel tercihleri karşılamaya yöneldiğini iddia eden özelleştirmeye, özel mülkiyete dayalı olarak gerçekleştirilen okul kurma, yönetme ve okullaşma seçeneklerinin eşitsizlik, ayrımcılık, sembolik şiddet ve çatışma üretmekten, toplumsal düzende ve ilişkilerde “geriye “ doğru gitmekten ya da bu gidişi desteklemekten kaçınamayacağını belirtmektedirler.



Eğitim, yetenek ölçütüne göre sahip olunabilen bir ayrıcalık olarak tanımlansa da yetenek, zekâ ve başarı gibi etmenler, bireyin içerisinde yer aldığı toplumsal koşullardan etkilenmektedir. Öğrencinin sahip olduğu maddi imkânlar, ailesinin eğitime bakışı ve ailenin öğrenciye sunduğu destek, öğrencinin sahip olduğu kültürel sermaye, zekâ ve yeteneğin gelişiminde, aynı zamanda da eğitimde başarı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda eğitimde eşitlik kavramı toplumsal sınıf sorunundan ayrı ele alınmamalıdır. Bugün neoliberal eğitim politikaları aracılığıyla karşımıza eğitim sistemine hızla dâhil edilen ve yeniden anlamlandırılan “başarı”, “yetenek”, “zekâ” kavramları çıkmaktadır. Merkezî sınav uygulamalarının eğitim sürecinde yoğunluğu ve etkisi artırıldığı için, zekâ ve başarı ölçümleri, eğitimin her kademesinde önemli bir ölçüt olarak görülmeye başlanmıştır (Aylar, 2007). Öğrenciler ilköğretimden, üniversiteye hatta üniversiteyi bitirdikten sonra bile bu tür başarı, yetenek, zekâ ölçen sınavlarla karşı karşıya getirilmektedir. Bu merkezî sınavlar nedeniyle, parasal olanaksızlıklarının da etkisiyle başarısızlığa mahkûm edilen öğrenciler eğitim sürecinden dışlanmakta olup gelecekte de dışlanmaya devam edeceklerdir. Bu sayede de eğitim, toplumsal hareketliliği kısıtlayan ve var olan sınıfsal yapıyı yeniden üreten niteliğini sürdürmeye devam edecektir. Bowles ve Gintis (1976) eğitimin toplumsal işlevinin toplumdaki ekonomik eşitsizlikleri meşrulaştırmak olduğunu belirtmişlerdir.

Bourdieu'nun (1964) Fransa'da yaptığı araştırmada eğitimin (bazı türlerinin) masraflı olduğunun ve maddi bir birikime sahip olmaksızın bazı mesleklere yönelmenin imkânsız olduğunun bilinci, eğitim tipleri ve bunların sundukları iş imkânlarının dağılımındaki eşitsizlik; bir sosyal çevreyle ilişkilendirilen kültürel modeller ve okulu idare eden değerlere, kurallara, modellere uyum gösterme yatkınlığı gibi kendini olması gereken yerde veya ait olmadığı bir yerde hissettiren ve bu şekilde algılanmasını sağlayan tüm bu faktörler diğer tüm yetenekler eşit olsa dahi toplumsal sınıflara göre ister kültürel alışkanlık ister gelir olsun, eşit olmayan eğitim başarı oranını açıklamaya yeteceği gibi saptamalar yer almaktadır.

Aksoy'a (2005) göre, eğitim kurumlarının öğrenciye “aktarmayı” planladığı içerik, kazandırmaya çalıştığı davranışlar, öğretim sürecinde kullanılan öğretim yöntemleri, öğretim teknolojisi ürünleri, öğretim sürecinde kullanılan kurallar, eğitim sistemi içinde yansıyan iktidar ilişkileri ve eğitim hizmetine erişen/erişemeyenlerin durumu bazı dönemlerde belirgin değişimler göstermektedir. Bu değişimler, siyasal ve ekonomik konjoktüre, teknolojik gelişmelere ve bunlar karşısında geçerli olan iktidar

ilişkilerine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Aksoy (2005) 1980'den sonra nitelik değiştiren “Küresel Kapitalizm”in gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerde doğrudan ya da dolaylı olarak sosyal harcamalarda azalma ve eğitim ve sağlığı kamusal mal özelliğinden uzaklaştırmaya yönelik etkilerde bulunduğunu belirtmiştir.

### 2.3. Eleştirel Eğitim Anlayışı

Günümüzde eğitimin önemli yaklaşımlarından biri olan eleştirel eğitim anlayışı, derinlemesine düşünmeyi, araştırmayı, nesnel olmayı ve sorgulamayı içinde barındıran bir anlayıştır. Giroux'a (2008) göre, eleştirel pedagoji, etik bir referanstır ve eğitimcilere, ailelere, öğrencilere ve diğerlerine, öğretmenin master testlerine ya da düşük düzeyli iş becerileri edinmeye indirgenmediği, aklın, anlamının, iletişimin ve eleştirel sorumluluğun tüm öğretim üyeleri ve öğrenciler açısından ulaşılabilir olduğu bir yer olarak, demokratik bir kamusal olarak, kamusal eğitimi yeniden kazanmaları için bir eylem çağrısıdır. Giroux, eleştirel bir pratik olarak pedagojinin, öğrencilerin tarihsel geçmişle bir diyalog içine girebilmelerini, otoriter sorgulamalarını, mevcut iktidar ilişkileriyle mücadele etmelerini ve kendilerini eleştirel aktif yurttaşlar olarak yerel, ulusal ve uluslar arası düzeyde hazırlanmaları için gereken bilgi, beceri ve sorgulama kültürünü sunan sınıf koşullarını sağlaması gerektiğini belirtir (İnal; 2009; 2). Eleştirel kuramcıların eğitim ve okul anlayışına ilişkin eleştirileri, okulsuz toplumu savunan Illich'e (2002) göre, okul, mevcut toplumsal yapıyı meşru kılarken toplumsal sınıflar arasındaki eşitliği sağlamak yerine; sınıf farklarını yeniden üretmektedir. Baker (1991) ise, okulların elit sınıfın çıkarları adına halkın ahlaki ve toplumsal inançlarını şekillendiren bir araç olduğunu savunur.

Yıldırım'a (2011) göre, eleştirel eğitim anlayışının ele aldığı problemler eğitim, sosyal kurumlar(okul, aile, sermaye kurumları, devlet gibi) ve kültürel çalışmaların etkileşimleri, ilişkileri ve birbirlerine karşı yaptırımlarıdır. Bu kurumların eğitime etkisi daha doğrusu baskı aracı görevi görmeleri ve bu baskı sonucu ortaya çıkan sorunlar eleştirel pedagojinin alanına girmektedir.

Eleştirel pedagojinin Hegel'ci yaklaşımlar içinde çalışanlar olduğu kadar Marksist gelenek içinde çalışan kuramcılar da içine alan uzun tarihsel bir geçmişi ve çeşitliliği vardır. Gramsci ve Althusser bu gelenekten olan isimlerdir. Althusser eğitimi yeniden üretimi sağlayan bir araç olarak nitelendirmiş, okulları devletin ideolojik aygıtları olarak görmüştür. Bowles ve Gintis (1976) ekonomik hayatın çelişkilerini Marksist eğitsel

sınıfsal yaklaşım açısından eleştirmişlerdir. Eleştirel kuram geleneği içinde kökleri olan eleştirel pedagoji eğitsel bir yaklaşımdır. Hegel’ci çerçevede çalışan, yabancılaşma, kültür endüstrisi gibi kavramlara odaklanarak eğitim ve kültürde öznelliklerin yeniden üretimine önem veren Adorno ve Habermas (2003) gibi eleştirel kuramcılar, eleştirel pedagojinin biçimlenmesine katkıda bulunmuşlardır. Kültürel etkenleri ekonomik boyutlardan ve üretim biçiminde çok daha önemli gören Bourdieu (1964), okulların kuşaktan kuşağa geçen eşitsizlikleri yeniden üretme ve meşrulaştırmanın gizli işlevlerine hizmet ettiğini ve okulların toplumdaki geniş gruplar için bozuk işlevi üzerinde durmuştur. Eleştirel pedagoji kuramcıları eleştirel pedagojiyi çeşitli şekillerde tanımlamışlardır. Aronowitz ve Giroux (1991:118), “Eleştirel pedagoji, öğretmen ve öğrencilerin eğitime politik, sosyal ve kültürel bir girişim olarak bakmalarını sağlar.” Blackledge and Hunt, (1989:121) “Eleştirel pedagojinin amacı, insanlarda, onları baskıdan özgürleşmelerini etkin biçimde gerçekleştirmeye çalışan eleştirel bilinç ve farkındalığın geliştirilmesidir”. Eleştirel pedagojinin savunucuları okullaşmanın her boyutunun ve eğitsel uygulamanın her formunun politik açıdan bir mücadele alanları olduğunu kabul eder” (Kincheloe, 2004: 2). Eleştirel eğitim anlayışı, sosyal ve eğitsel bir eşitlik anlayışı üzerine temellenir. Eğitimi, insana hizmetin ve toplumsal gelişmenin bir parçası olarak algılar ve sadece müfredat ve eğitim politikalarının sorunları ile değil, sosyal adalet, insanın kapasitesiyle de ilgilenir. Bu kuramcılar eğitsel boyutta alınan tüm kararların politik içermeleri olduğunu, eğitimin eşitsiz yapısını, iktidara ve iktidarın okullarda kendi ideolojilerini nasıl sağlamlaştırmaya çalıştıklarını ve yeniden ürettiklerini vurgularlar (İnal, 2009; 2).

Eleştirel kuramcılar dezavantajlı birey ve gruplarla ilgilenirler, bu birey ve grupların sorun yaşamasının nedenlerini ideolojik, hegemonik ve devletsel düzenleme boyutlarıyla iktidara ilişkin anlayışları içinde araştırırlar (Kincheloe, 2004).

İşlevci yaklaşımda okul toplumsallaştırma aracıdır, Okullar, ekonomik gelişme için giderek bilgiye daha çok gereksinim duyulan bir toplumda, yetişkin rollerinin gerçekleştirilmesi için gereken bilişsel beceri ve normları öğretir. Çatışmacı yaklaşımda eğitimin ve okulun rolüne eleştirel bir gözle bakılmıştır. Okulun, baskıcı kapitalist düzenin çıkarlarına hizmet etmekte ve sınıfsal eşitsizlikleri de pekiştirmekte olduğunu vurgular. Çatışmacı yaklaşımda yeni marksçı kuramcılardan Althusser, eğitim alan kitlenin büyük çoğunluğu, okul yoluyla onaltı yaşında kapitalist üretim biçiminin gerektirdiği beceri ve ideoloji ile donatılarak üretime sunulduğunu belirtir. Geri kalan ise,

orta düzeydeki teknik ve beyaz yaka işlere aktarılır. Küçük bir azınlık ise, eğitimin doruğuna çıkar, sömürü baskı ajanı ve uzman ideolog konumuna erişirler.

### 2.3.1. Okul'un Rolü

Günümüz eleştirel kuramcılardan MacLaren (2003a:78) okulların mücadele ve çatışma alanı olduğunu ve burada çeşitli direniş biçimlerinin ortaya çıkmasına olanak tanıyan görelî bir özerklikten söz edilebileceğini belirtir. McLaren'a (2003) göre, eleştirel teorinin diyalektik doğası, okulun basitçe bir "endoktrinasyon", "sosyalizasyon" ya da "eğitim" alanı olarak değil, aynı zamanda öğrencileri yetkilendirmeye ve kendi kendilerini dönüştürmeye teşvik eden kültürel bir alan olarak görülmesini sağlar. Okul, aynı zamanda hem öğrencilerin "yetkilendirilmesi"nin, hem de egemen sınıfın itaatkâr, uysal ve düşük ücretli işçiler yaratmaya yönelik çıkarlarını gerçekleştirme, meşrulaştırma ve yeniden üretmenin aracı olarak işlev görmektedir.

Eleştirel eğitim kuramcılardan McLaren'in (2003a: 85) de belirttiği gibi okul, hem "baskı"nın hem de "özgürleşme"nin alanıdır. Neoliberal politikalara karşı eleştirel eğitim kuramcılarında Rikowsky (2004), kapitalizmi, piyasayı ve onun yetiştirme ve okullaşma biçimlerinin eleştirilmesi gerektiğini belirtirken, bu eleştirilerin insan gereksinmelerinin karşılanması ile ilişkili olması gerektiğini de belirtmektedir. Freire'ye (1998; 82) göre, okullar ve eğitim kurumları; ebeveyn, iş dünyası, toplum tarafından kullanılan ve bunlar tarafından inançların ve değerlerin dayatıldığı araçtır. Freire (1998) okulu, bir eğitim kurumu olmaktan çok bir pazar, işletme odaklı bir kurum, bireyleri tımar etmeye çalışan bir bakımevi, gözetim altına almaya çalışan bir hapisane ve insanları eleştirel düşünceye karşı duyarsızlaştıran ideolojik bir araç olarak tanımlar. Okulun her zaman edilgen bireyler yetiştirdiğini bunun yerine özgürlükçü, demokratik bir eğitim ve okulun olması gerekliliğini belirtmektedir. Freire (2006:130) okulu güç ilişkilerinin üretildiği bir kurum olarak görür, bireyin içinde şekillendiği en önemli kurum olan aile ve okul bu işlevi ortaklaşa yapmaktadır. Bu anlamda Freire evler gibi okullarında soyut olmadığını, zaman ve mekân içinde var olduğunu dile getirir ve egemenlik yapıları içinde büyük ölçüde, geleceğin istilacılarını hazırlayan taşıyıcılar olarak işlev gördüklerini belirtir.

Althusser (2002) okulu kapitalist devletin ideolojik aygıtı olarak tanımlarken okullar aracılığı ile gerçekleştirilen "eğitimin yeniden üretim işlevi"ne vurgu yapmaktadır. Althusser'in ideoloji kavramı, üretim ilişkilerinin yeniden üretimi için

yaşamsaldır. Çünkü üretim ilişkilerinin yeniden üretiminin garanti altına alınması ile bireyler/özneler ideolojinin ritüelleri aracılığı ile üretim, sömürü, baskı, ideolojikleştirme pratikleri içine yerleşirler, toplumsal teknik işbölümü içinde belirli yerleri işgal ederler. Althusser, bir anlamda, bireylerin ideoloji aracılığıyla nasıl kendilerini sömüren sistemin gönüllü katılımcıları haline geldiklerini açıklamaya çalışır. Okul, tüm toplumsal sınıfların çocuklarını anaokulundan başlayarak alır ve yeni veya eski yöntemlerle, yıllar boyunca, çocuğun etkilere en açık olduğu çağda, aile DİA'sı ve öğretimsel Dia arasında sıkışmış olduğu yıllar boyunca egemen ideolojiyle kaplanmış becerileri ya da sadece katıksız egemen ideolojiyi tekrarlayarak çocuğun kafasına yerleştirir. 16. yüzyıla yakın bir yılda dev bir çocuk kitlesi üretimin içine düşer. Bunlar işçiler ve küçük köylülerdir. Öğrenim görebilecek gençliğin bir başka bölümü yoluna devam eder. Ve zar zor kısa bir yol daha aldıktan sonra bir kıyıya yıkılır kalır ve küçük ve orta teknisyenler, beyaz yakalı işçiler, küçük ve orta devlet memurları, her türlü küçük burjuva tabakaları oluşur. Son bir bölümü zirveye ulaşır. Ya aydınlara özgü yarı işsizliğe düşmek ya da kolektif emekçilerin aydınları dışında, sömürü görevlileri (kapitalistler, işletmeciler), baskı görevlileri (askerler, polisler- siyaset adamları, yöneticiler) ve profesyonel ideologlar. Althusser'e göre başka hiçbir DİA, bu kadar yıl boyunca haftanın 5–6 günü 8'er saatten kapitalist toplumsal formasyon çocuklarının tamamını zorunlu (ve üstelik bedava) dinleyiciliğine sahip değildir (Althusser, 1991a: 44–45).

Illich,'e (1985, 38) göre, okul kurumu, insanları gruplara ayırır. Bu gruplama işlemi sorgulanmayan üç varsayıma dayanır. Çocuklar okula aittir, çocuklar okulda öğrenir, çocuklara yalnız okulda bir şey öğretilir. İllich, beceri kazanmanın öğretimden bağımsız olabileceğini, özgür eğitiminde devam zorunluluğundan uzak ve bağımsız olması gerektiğini vurgular. Apple'a göre (2012), okullar, sermaye birikimi ve meşruiyet için gerekli koşulların yaratılmasında önemli roller üstlenir. Eleştirel eğitimcilerden Apple'a göre okullar, basit yeniden üretimden daha karmaşık bir şekilde görülmelidir. Kaldı ki, yeniden üretim [yaklaşımı], okulların barındırdığı çelişkileri yeterince kavrayamamaktadır. Okul, Apple'a (2006: 57–58) göre, gerilim içeren farklı ideolojik zorunluluklara sahiptir. Okullar, çözmeleri zor olan çelişkiler içine düşer. Bu nedenle okul, mücadele alanlarından birisi olarak vazgeçilmezdir. (Apple, 2006: 85)okullar, aslında egemen sınıfların kültürünün oluşturulması ve yeniden oluşturulmasında çeşitli norm, değer ve eğilimleri öğretme işlevini üstlenerek egemen grupların ideolojik hegemonyasına katkıda bulunmaktadır. O halde okullar, toplumun üretim aygıtının unsurları olarak ikili bir işlev yerine getirir: ilk olarak, okul dışında toplumun ekonomik sektörü için öznelerin üretilmesine yardımcı olur; ikinci olarak,

bu ekonomik sektörün dolaylı/dolaylımsız gereksindiği kültürel biçimleri üretir. Bu üretim sürecinde okullar, bilgiyi bir sermaye biçimi olarak yeniden üretir ve kültürel sermaye birikiminde temel bir rol oynar (Apple, 2006: 88). Gintis de modern okulu manipülatif ve haksız bir ekonomik sistemin sembolü olarak görür ve okulların yumuşak başlı işçiler ve vatandaşlar ürettiğini belirtir. Bu anlayışa göre okul, değer verme ve geliştirme yerine görev yükleme ve şahsiyeti boğma fonksiyonları yüklenmiş; bağımsızlık, orijinal çalışma gibi değerlerin geliştirilmesi daha çok kurumlara sahip olmakla sağlanacak şeyler olarak görülmüştür (Tozlu, 1998).

Toplumda bireyler, mülkiyet, gelir, eğitim, meslek, sosyal statü ya da prestij ölçütleri temelinde alt, orta ve üst olarak sıralanan sosyoekonomik tabaka ve sınıf biçiminde farklılaşmaktadır. Marks, modern toplumda üretim araçlarına sahip olup olmama durumuna göre iki karşıt sınıfı, burjuvaziyi ve işçi sınıfını belirlemektedir. Bu iki sınıfın çıkarları birbirine karşıttır. İşçiler işgüçlerini satarak ücretle, kapitalistler sahip olduğu sermayesinden elde ettiği kârla yaşamını sürdürmektedir (Marx, 1953: 422). Weber ise bir bütün olarak çalışan sınıfları, küçük burjuvaziyi, mülkiyeti olmayan entelektüelleri, uzmanları, teknisyenleri ve alt düzey yöneticileri, mülkiyet ve eğitim yoluyla ayrıcalıklı konumda olan sınıfları, diğer bir deyişle mülkiyet ve iş hiyerarşisinin üstünde yer alanları belirlemektedir (Weber, 1968: 305). Gelir, eğitim, meslek statüsü, sosyal sınıfın ya da sosyoekonomik statünün en önemli boyutları olarak görülmektedir (Bradley ve Corwyn, 2002; Ensminger ve Fothergill, 2003). Marx ve Weber, tabakalaşma kuramlarında toplumda eğitimle ulaşılan orta sınıfa, profesyonel ve yönetimsel konumlara yer vermektedir. Sosyal sınıf kökenleri ile karşılaştırıldığında bireylerin eğitim yoluyla orta sınıf olarak kabul edilen profesyonel ve yönetimsel konumlara ulaşma durumu dikey sosyal hareketlilik olarak tanımlanmaktadır. El emeği gerektiren (manual) işlerde çalışan ve işçi-çalışan sınıfta (the working class) yer alan anne-babanın oğlunun ya da kızının üniversite öğrenimiyle edindiği mesleği yoluyla orta sınıf olarak varsayılan profesyonel ve yönetimsel konumlara ulaşması, dikey sosyal hareketlilik olarak görülmektedir. Sorokin, Lipset ve Bendix,'in çalışmaları, el emeğine dayalı (manual) işlerden-mesleklerden el emeğine dayalı olmayan (non-manual) işlere-mesleklere doğru hareketi yukarı doğru dikey hareketlilik olarak tanımlamaktadır (Şengönül, 2013).

Bourdieu'nun kültürel sermaye kavramı -iktisat terminolojisindeki beşeri sermaye kavramı yerine- toplumsal eşitsizliklerin temelinde sınıfsal olarak sahip olunan kültürel sermayenin yer aldığını ifade etmektedir. Bu sermaye kişinin içerisinde bulunduğu sınıf atmosferinde elde edilir ve gerektiğinde ekonomik ve siyasi sermayeye dönüştürülebilir

niteliktedir. Bourdieu'ya (1986) göre alt sınıf mensupları orta ve üst sınıflar kadar eğitimin getirilerinden istifade edemezler. Bourdieu sermayeyi üçe ayırır, bunlar sırasıyla ekonomik, kültürel ve sosyal sermayedir. Her sermaye türü toplum içerisinde farklı bir katmana denk gelmektedir (Yarar, 2011; 126–133). Anında ve doğrudan paraya çevrilebilir ve mülkiyet hakları biçiminde kurumsallaştırılabilir olan ekonomik sermaye; belirli şartlar içinde ekonomik sermayeye çevrilebilir olan ve eğitim vasıfları biçimlerinde kurumsallaştırılabilir olan kültürel sermaye ve son olarak toplumsal yükümlülüklerden “bağlantılar” oluşan belirli şartlar altında sermayeye çevrilebilir ve soyluluk ünvanı gibi biçimlerde kurumsallaştırılabilir olan sosyal sermaye (Bourdieu 2010; 49).

Ailelerin sosyal sınıf ya da sosyoekonomik durumu öğrencilerin aldıkları eğitim üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar yapılmıştır. Günümüzde gelir düzeyleri yüksek olan velilerin çocuklarının eğitim alabilmesi için özel okul, temel lise, kolej, özel üniversitelerde okutabilirken, gelir düzeyi az olan aileler çocuklarının bir devlet okuluna(tercihen evlerine yakın olan) ya da devlet üniversitesine gidip, iş garantisi olan, hemen iş bulabileceği okulları tercih etmesini istemektedir. İlich'e göre bir çocuk, eş nitelikte eğitim alma hakkıyla, zengin yaşıtlarının konumuna ulaşamayacağını belirtir. Zenginlerin üstünlüklerinin evlerindeki sohbetlerden, kitaplardan, okul dışı etkinliklere kadar uzandığını belirtir. Coleman ve arkadaşları tarafından yürütülen ve sonuçları 1966 yılında yayınlanan Eğitimde Fırsat Eşitliği (Quality of Educational Opportunity) araştırmasının ampirik bulgularından alan bu yaklaşımın savunucuları, öğrencilerin başarı düzeyleri arasındaki farklılıkların okullar arasındaki farklılıklara atfedilemeyeceğini, aileden bağımsız olarak okulun başarı üzerinde önemli bir etkisinin olmayacağını ileri sürmektedirler (Coleman ve diğerleri, 1966; Jencks ve diğerleri, 1972; Bowles ve Gintis, 1976). Bottomore (1997;136), fırsat eşitliğinin ancak sınıfsız ve seçkinsiz bir toplumda gerçeklik kazanacağını ve kavramın kendisinin o zaman atıl hale geleceğini, çünkü her yeni kuşaktaki bireylerin eşit yaşam şanslarının olağan hale geleceğini ve fırsat fikrinin daha yüksek bir sınıfın sahip olduğu anlık ve duyarlık niteliklerinin başka insanlarla özgür bir birliktelik içinde tam olarak geliştirme olanağını ifade edeceğini belirtmektedir.

### 2.3.2. Sınavların Eğitime Etkisi

Eğitimi piyasa mekanizmasının bir parçası olarak gören neoliberal politikalar, eğitiminde dâhil olduğu kamu hizmetlerini ticari olarak pazarlanması gerektiğini

savunur. Bu yaklaşım dâhilinde hak olan eğitim hizmetinin özelleşmesi ile birlikte, eğitim hakkının bütün yurttaşlar için erişilebilir olmaktan çıkartarak, toplum içinde gelir düzeyi yüksek olan kesimler bu hizmetlerden istekleri doğrultusunda kaliteli bir şekilde yararlanırken, yoksul kesimler yoksun bırakılmakta, belli sınırlar içinde bu hizmetlerden yararlanabilmektedir.

Özelleşme sürecinde eğitim, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de en karlı alanlardan biri olmaya devam etmektedir. Bu politikalarla öğrencilerin eğitime dair düşünceleri de manipule edilerek iyi eğitim almazsan para kazanamazsın, sınav sonuçların yüksek olmalı, rakiplerinin önüne geçmelisin şeklinde düşündürülerek bireyin meslek seçiminde özgür, para odaklı olmayan bir tercihte bulunmasını da engellemektedir.

Au (2009)'a göre standartlaşmış sınavların uygulanması eğitim sistemini tümüyle kontrolü altına almaktadır. Sınav sistemini kontrol etme gücü olanların, eğitim sistemini kontrol etme olasılıkları ortaya çıkmaktadır. Bu kontrol eğitimsel içerik, biçimsel, pedagojik, bürokratik ve söylemsel kontrol olarak ortaya çıkmaktadır.

Türkiye’de liseye giriş sınavlar yoluyla gerçekleştirilmekte ve öğrenciler bu sınavlardan aldıkları puanlarla liselere yerleşmektedir. Merkezî sınavlarla ölçülen “standartlar” ve öğrenci başarıları da, Fielding’in ifadesiyle, “ölçme fetişizmi”ne dayalı “yeni” sistemin unsurları olmuştur (Maguire, 2002). Bu sistemde bireylerin lise, üniversite hatta istihdam edilmeleri bile kendi tercihlerinin ve beklentilerinin dışında belirlenmektedir. Bu durumun öğrencilerin lise tercihlerini yaparken eğitime ilişkin beklentilerini ve eğitime yükledikleri anlamları önemsememektedir. Bu süreçte öğrencilerin nasıl bir gelişme ve öğrenme ortamı, iletişim ve diyalog ile karşılaştıkları, eğitime nasıl bir anlam yükledikleri, eğitimin nasıl olmasını istedikleri geri planda kalmaktadır (Aksoy, Akgündüz, Demir, Tunacan, Türk, Uğur. , 2014). Öğrencilerin okul türlerini belirleyen girmeleri zorunlu bu merkezi sınavlar, bir merkezde hazırlanan, standartlaştırılmış, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmeyen, öğrencileri başarılı, başarısız olarak etiketleyen sınavlardır. Foucault’ya göre (1992: 231) sınavlar, gözetim altında tutan hiyerarşi teknikleriyle normalleştirilen yaptırım tekniklerini birleştirmekte; normalleştirici bir bakış; nitelermeye, tasnif etmeye ve cezalandırmaya izin veren bir gözetim olmakta; bireylerin üzerinde, onların farklılaştırdıkları bir görünebilirlik kurmakta ve bu nedenle sınav düzenleri, tüm disiplin düzenlemelerinde yüksek derecede ayinselleştirilmektedir. Türk Eğitim Sisteminde eğitimde kademeler arası geçişin sınav



başarısını ve bu merkezi sınavların sonuçlarına dayalı olması okullar arasındaki eşitsizliklerin yeniden üretilmesine katkıda bulunduğu söylenebilir.

Aksoy vd (2014) göre, merkezi sınavların kültürel sermayeyi dışarıda bıraktığına inanılması, sınavları meşrulaştırır. Gerçekte ise sınavlar, egemen olmayanların kültürünü içeren dil, din, inanç, değerler ve öğrenme biçimleri gibi öğeleri dışarıda bırakırken, egemen olanın “kültürel sermaye” öğelerine uygunluk taşıdığını belirtirler. Apple’a (2004;126) göre profesyonel ve yönetici yeni orta sınıfın üyelerinin ekonomik hareketlilikleri, profesyonellik ideolojisi ile ölçme ve verimliliğin yaygınlaşmasına dayanmaktadır. Kültürel sermayenin sınavların bir parçasını oluşturması, bu grubun çocuklarına ilişkin olarak, güvenli bir gelecek için önemli görülmektedir. Bu sınıfın kültürel sermayelerinin sınavlarla değerli hale getirildiğine ve ekonomik güç ile ikame edilmekte olduğuna işaret etmektedir (Apple, 2004;127,128). Aksoy vd (2014) göre, sınav- dersane- kontrol ilişkisi, iktidar tarafından fark edilmiştir. Sınavlar ve sınava hazırlanırken harcanan zaman, para, emek sınava hazırlananları çevrelerindeki toplumsal kültürel konular ile daha geniş bağlamda dünyadaki sorunlardan uzaklaştırıp sınavlardaki konulara odaklanmaya götürür. Bu da daha geniş bir kesimin, yönetenlerin yarattığı ya da engelleyemediği olumsuz koşullara tepki göstermelerini etkiler, sessizleştirir, tepkiden uzak tutar.

Foucault (1992) disiplinler iktidar tekniklerinden gözetleme, kontrol, denetleme, ödül, ceza ve sınav teknikleri ile bireyler iktidarın nesnesi haline getirildiğini belirtir. Bireyler disiplinler aygıtların bir parçası olarak okul gibi kurumsal alanlarda normalleştirilmiştir. Foucault sınavı disiplinler iktidar tekniklerinin merkezine koyar. Sınavlar bireyleri sınıflandırmayı ve cezalandırmayı mümkün kılar ve farklı bir görünümle yargılar. Foucault’un deyişiyle sınav, güçlerin belli bir plana göre yerleştirilmesini ve hakikatin kurulmasını birleştiren mikro iktidar teknolojisidir ve yazılı materyaller her bir öğrenciyi belli kategorilere göre sınıflandırır ve her bir öğrencinin hikâyesini üretir ve nüfusun normlarının içine bu kategorileri yerleştirir.

Standart eğitim uygulamaları, öğrenci ve öğretmenlerin yaratıcılığını, bireyselliğini ve özerkliğini siyasal olarak yok etmek için yapıldığı için, hümanistik ve kritik eğitime yönelik bir saldırıyı temsil etmektedir. Merkezi sınavlar ve bu sınavlara yönelik verilen eğitim, eğitim sistemini geliştirmekten ziyade yok etmektedir. Öğrencilerin belirli bir sınavı iyi yapmak için eğitilmeleri, belirli becerileri hak ettikleri

anlamına gelmez. Öğrencilerin yaratıcılıklarını teşvik etmek yerine, öğrencilere sınavlarda çıkan belirli konuları öğretmek yanlış bir uygulamadır. Öğrencileri sınava hazırlamak, onların öğrenme isteklerini ve kendi başlarına ilerleme kapasitelerini zayıflatmaya yaramaktadır. Aksoy vd (2014) sınavların toplumda standartlaşma etkisi yarattığını belirtirler. Toplumsal alanlarda, eğitimde sağlıkta, standart dışı olana ilişkin dışlama, çok farklı yollarla ortaya çıkmaktadır. “Standartlaştırma” yoluyla ortaya çıkan marjinalleştirme ve dışta tutulma, “standart” merkezi sınavlar, zekâ testleri, programların tek tipleştirilmesi, okul kıyafetlerinde, okul binalarında ve hatta öğretmen davranışlarında tek tipleşme yoluyla ortaya çıkmaktadır (Aksoy,2008).

Sınavı iktidarın araçlarından biri olarak sayan Foucault’ya göre (2006: 274); ‘gözetim altında tutan hiyerarşi teknikleriyle normalleştirilen yaptırım tekniklerini birleştirmekte; normalleştirici bir bakış; nitelermeye, tasnif etmeye ve cezalandırmaya izin veren bir gözetim olmakta; bireylerin üzerinde, onların onun boyunca farklılaştırdıkları bir görünebilirlik kurmakta ve bu nedenle sınav düzenleri, tüm disiplin düzenlemelerinde yüksek derecede ayinselleştirilmektedir.’ Bilginin gelişimi açısından ve bilgi tekniklerinin artışı bakımından iktidarın şekillenmeye başladığı ve bu sınav sistemine bağlı olarak iktidarın kendi yaptıklarını bir bilgiye bağlama ve bunu elinde bulundurarak özneyi sınama, aynı zamanda disiplin araçlarından biri olan okullarda bunu sürdürmektedir.

### 2.3.3. Meslek Seçimi Eğitim İlişkisi

Öğrenciler eğitim yaşantılarının sonucunda genellikle meslek seçimi sorunu ile karşı karşıya gelmektedirler. Meslek seçimi bireyin tüm hayatını etkileyeceğinden dolayı bireyin hayatı boyunca yapacağı en önemli seçimlerden birini oluşturur. Kuzgun’a (1986) göre, meslek bir insanın hayatını kazanmak, geçimini sağlamak için yaptığı iş olarak tanımlansa da, meslek sadece para kazanma, geçim sağlama yolu değildir. Çünkü meslek daha kapsamlı olan yeni bir yaşam şekli, belirli bir çalışma ortamı, farklı bir yeteneğin kullanılması ve geliştirilmesi demektir.

Bu araştırmaya katılan öğrenciler için meslek, yaşamın maddi güvencesini sağlamak ve statü sahibi olmakla birlikte, kendi ilgi ve yeteneklerini ve meslek seçimlerini ilgi ve yeteneklerinin farkında olarak kendini geliştirebileceği bir alanı ifade etmektedir. Öğrencilerin meslek seçimini yaş, cinsiyet, kişilik özellikleri, ailesi, ilgi ve yeteneklerin yanı sıra mevcut iş alanları, istihdam koşulları, piyasadaki arz-talep durumu

gibi etkenler meslek seçiminde karar vermelerini etkiler. Okul seçimi politikaları, gençlerin kamu eğitim kaynaklarına erişmek için birbirleriyle rekabet etmesini sağlarken, öğrenciler bu politikaları sadece akademik değil, aynı zamanda günlük deneyimlerinde de göğüslemektedirler. Öğrenciler rekabetçi okul seçim politikaları ile günbegün eğitimlerine karar vermekle yüz yüze gelmektedirler.

Neoliberal politikalar tarafından yönlendirilen toplumsal yaşamda, en fazla vurgu yapılan kavram “bağımsız seçimler yapabilen birey” kavramıdır. Söz konusu bağımsız seçim yapabilen birey, küresel eğitimin özünü oluşturmaktadır. Buna göre, öğrenci ve veliler alternatifleri olan, bireysel ihtiyaç, amaç ve ilgilerine göre farklı alternatif eğitim programları arasında tercihler yapabilen bireyler olarak görülmektedir. Bu anlayış, tercih yapma isteğinin bireyin doğasında olduğunu varsaymaktadır, bireyler tamamen kendi özgür iradeleriyle ve etki altında kalmadan tercih yapabilmektedir.

Oysa Peters ve arkadaşlarına göre (2000) günümüz eğitim ortamında pazar ekonomisinin yapısı gereği; bireylerin ihtiyaç, ilgi ve amaçları bile kendilerine tüketim pazarı tarafından empoze edilmektedir. Bu durumda özgür tercihlerde bulunan bireylerden söz edebilmek mümkün olmamaktadır.

#### **2.4. İlgili Araştırmalar**

Çalışmanın bu bölümünde, doğrudan ve dolaylı olarak konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Buyruk’un (2008) yılında yaptığı, üniversite öğrencilerinin kişisel bilgilerinden yola çıkarak, onların kayıtlı oldukları yükseköğretim programlarına ve dolayısıyla mesleklere ulaşmalarını sağlayan toplumsal sürecin betimlendiği araştırmada, farklı toplumsal kesimlerden gelen öğrenciler sahip oldukları toplumsal, ekonomik ve kültürel özellikler ve yaşadıkları deneyimlerle farklı eğitim rotalarında ilerlemekte oldukları saptanmıştır. Orta-üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, ailelerinden aldıkları ekonomik ve kültürel mirasla, özgüven duygusuna ve yüksek ideallere sahip oldukları görülürken, alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrenciler ise, ailelerinden miras aldıkları gelecek korkusu ve özgüven eksikliğiyle, “iş garantisi olan” ve “kolay girilebilen” mesleklere yöneldikleri saptanmıştır.

Eser ve Burdur’un (2017) yılında yaptığı araştırmada, meslek yüksekokulu öğrencilerinin sınav kaygısı ile gelecek ilişkisi boyutunda geleceklerinin sınavlarda

gösterecekleri başarıya bağlı olması, gelecekteki amaçlarını gerçekleştirmeleri ve amaçlarına ulaşmaları konusunda olumsuz etki gösterdiği saptanmıştır.

Özdemir'in (2012) yılında, öğrencilerin okul algılarına ilişkin yaptığı çalışmada, anadolu lisesi öğrencilerinin okulu genel lise öğrencilerine göre daha fazla biçimde baskı yeri olarak algılamaktadır. Gerek anadolu lisesi gerekse genel lise öğrencilerinin bir bölümünün okulu baskı yeri olarak görmesinin nedenlerinin başında okullarda giderek artan kontrol uygulamaları olabileceği saptanmıştır.

Atli'nın (2016) yılında yapmış olduğu, lise öğrencilerinin meslek tercihlerinin ilgi, yetenek ve mesleki değerlerine göre incelendiği araştırmada sınırlı sayıda meslek (avukat, öğretmen, doktor, mühendis gibi) belirtmişlerdir. Yapılan araştırma da öğretmenlik mesleğini isteyen öğrencilerin işbirliği mesleki değerlerinin yüksek olduğu, avukatlık, hâkimlik mesleklerini tercih eden öğrencilerin yarışma ve ün sahibi olma değerlerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Köksal'ın (2016) yılında yapmış olduğu, öğrencilerin üniversite ve meslek tercihini etkileyen faktörleri araştırmasında, askerlik mesleğinin tercih edilmesini kültürel nedenler (yurt sevgisi, ordu millet anlayışı vb.), daha sonra bireyin askerlik mesleğinin fiziki gerekliliklerini taşıdığını düşünmesi ve kendini bu konuda yetenekli görmesi, son olarak da toplumda statü kazanma isteği olduğu görülmektedir.

Bourdieu ve Passeron'un (1964) yapmış olduğu araştırmada, Proleter çocuklarının çoğu, eğitim alanına taşıyabildikleri kıt ekonomik ve kültürel kaynaklar yüzünden, alandan işe yarar diplomalarla çıkamadıklarını; kaliteli iş bulmalarını kolaylaştıracak okullara giremediklerini; bir şekilde eğitim alanından diplomayla çıksalar bile sınıf atlatici istihdama geçiş yarışında geride kaldıklarını belirtiyorlar. Bu bağlamda eğitim sisteminin modern toplumlarda toplumsal eşitsizliğin aktarılmasında daha çok pay sahibi olmaya başladığını vurgulamışlardır. Bourdieu ve Passeron (1964), farklı sınıfsal kökene sahip öğrencilerin yükseköğretimdeki oranlarının, tdrisi eşitsizlikleri eksik biçimde yansıttığını belirtirken; yükseköğretimde en çok temsil edilen kesimler, aynı zamanda toplumun çalışan nüfusunda en az temsil edilenler olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya göre, babanın mesleğine göre yükseköğretime erişim şanslarının yaklaşık hesabı, babası tarım işçisi olan erkek çocuklarının %1; babası sanayici olan erkek çocuklarının %70; babası serbest meslek sahibi olan erkek çocuklarının ise %80 oranında bu şansa sahip olduğunu göstermektedir. Eğitim sisteminin yoksun sınıflara doğru gidildikçe eksiksiz

bir eleme sistemi haline büründüğü vurgulanmıştır. Bourdieu ve Passeron'a (1964) göre, eğitim sisteminin eşitsizliklerinin daha örtük biçimleri; örneğin alt ve orta sınıftan gelen öğrencilerin sadece ve sadece bazı bölümlere itilmesi, kendi yaş gurubuna göre gecikme, sınıf tekrar etme veya uzatma daha nadiren fark edilir.

Willis'in (1977) araştırmasında, işçi sınıfından gelen öğrencilerin özellikle teorik bilgiye ve teorik bilgileri aktaran öğretmenlere yönelik direniş sergilediklerine ilişkin ulaştığı sonuçlardır. Bu araştırmaya göre "Lads"ler olarak tanımlanan öğrenciler, eğitimsel süreçleri anlamsız bulmakta, teorik derslerden nefret etmekte ve eğitim süreçlerinde otorite figürü olarak gördükleri öğretmenlerle, onların "yardakçısı" olarak tanımladıkları öğrencileri dışlamaktadır. Willis, öğrencilerin teoriye yönelik "direnişlerinin", onların toplumsal sınıf kültürleriyle (işçi sınıfı kültürü) ilişkili olduğunu, işçilerin, aslında tüm üretimi kendilerinin yaptığı, bu nedenle asıl ve gerçek bilgiye kendilerinin sahip olduğuna yönelik inanışlarının öğrencilerde de etkili olduğunu aktarmaktadır. Bu yaklaşımın bir sonucu olarak işçi sınıfından öğrenciler, okulda teorik dersleri anlamsız görerek reddetmektedirler. Öğrencilere göre emek süreçleri içerisinde pratik kabiliyet, her zaman geçerli olan yegâne kabiliyettir ve teori kendilerine emek süreçleri içerisinde doğrudan bir fayda sağlamayacaksa anlamsızdır (Willis, 1977: 53; 56).

Literatürde yer alan bilgiler ışığında Ankara ilinin farklı İlçelerindeki Anadolu Lisesi öğrencilerinin eğitimlerine ilişkin beklentileri ve eğitimlerine yükledikleri anlamları çözümlenmeye yönelik bu araştırmanın literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin toplanması ve analizi yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel araştırma modelindedir. Araştırma veri türü itibariyle nitel bir araştırmadır. Betimsel araştırma, var olan bir olayı nicel (sayıları kullanarak) ya da nitel (bir birey ya da grubun özelliklerini ortaya koyarak) yönden betimleyen bir araştırma türüdür (Mcmillan ve Schumacher, 1984, 26). Daha kısa tanımla geçmişte ve bugün var olan bir olay ya da durumu, var olduğu şekilde tanımlayan bir araştırmadır (Karasar, 1982, 80).

Sosyal bilimlerde niteliksel yöntemle araştırma yapan araştırmacının ana veri kaynağı insandır ve araştırmacı, bu kaynaktan verili olarak zaten var olan bir bütünden veri toplamamakta, veriyi görüşülen özneye birlikte yeniden oluşturmaktadır.

Bu araştırmada Anadolu liselerinde eğitim gören dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eğitimi, öğrenmeyi ve okulu nasıl algıladıkları, aldıkları eğitim sonucunda hayatlarına dair beklentileri ele alınmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin eğitim, okul, meslek seçimi, okul dışı etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin cinsiyet, yaş ve eğitim gördükleri okullara göre saptamaya yöneliktir.

#### 3.2. Çalışma Evreni ve Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evreni Ankara ili Yenimahalle, Çankaya, Mamak ilçelerinde bulunan anadolu liselerinde eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Yenimahalle ilçesindeki anadolu lisesi, Önder Anadolu; Çankaya ilçesindeki anadolu lisesi Vadi Anadolu; Mamak ilçesindeki anadolu lisesi Deniz Anadolu lisesi olarak kodlanmıştır.

Araştırma, Yenimahalle, Çankaya, Mamak ilçelerinde bulunan üç lisede yapılmıştır. Bu üç ilçenin seçilmesinin nedeni sosyoekonomik olarak farklı ilçeler olmasıdır. Bu evrenden çalışma grubu oluşturulmuş ve araştırmanın çalışma grubunu 30 öğrenci

oluşturmaktadır. Bu bağlamda Ankara ilinde farklı sosyo ekonomik koşullarda yer alan anadolu liselerinde eğitim gören dokuzuncu sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır.

### 3.3. Veri Toplama Tekniği

Araştırmanın amacına ve yaklaşımına uygun olarak araştırmanın verileri, derinlemesine görüşme tekniği ile oluşturulmuştur. Niteliksel araştırmalarda kullanılan derinlemesine görüşme tekniği, sosyal dünyadaki görünür birçok olgu, süreç ve ilişkinin görünümünden çok özüne inmeyi, bunların ayrıntılarını kavramayı ve bütüncül bir biçimde anlamayı mümkün kılan bir veri oluşturma aracıdır. Derinlemesine görüşme tekniği ile araştırmacı, katılımcıların ifadeleri ve deneyimlerinden yola çıkarak mümkün olduğunca bütünlüklü bir imge inşa etmeye çalışmaktadır. Bu araştırmada nitel araştırma kapsamında görüşme tekniklerine başvurulmuştur. Karasar (2000), var olan kayıt ve belgelerin incelenerek veri toplanmasını belgesel veri tarama yöntemi şeklinde adlandırmaktadır.

Araştırma verilerini oluşturmak üzere, araştırma amacından ve alanyazından hareketle açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Bu doğrultuda hazırlanan görüşme formu, hem teorik hem de dilsel anlamda incelenmesi için uzman görüşlerine sunulmuştur. Ayrıca muhtemel katılımcıların ikisiyle ön görüşme yapılarak görüşme formunun anlaşılabilirliği değerlendirilmiştir. Uzman ve katılımcıların önerileri doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir.

Görüşme formu, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların kişisel bilgileri ve sosyoekonomik bilgileri ile ilgili sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde eğitim, okul, sınav ve meslek seçimine ilişkin amaçlı, açık uçlu sorular bulunmaktadır. (Ek-3)

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan tekniklerle elde edilen veriler konunun amacına uygun şekilde düzenlenerek ve betimsel analiz edilerek yorumlanmıştır. Bu aşamada eğitimin tanımı, eğitimin ekonomi ile ilişkisi, neoliberal ve eleştirel perpektifler bağlamında çözümlenmeye çalışılmıştır. Görüşmelerde elde edilen veriler sunulurken, söylemlerden dikkat çekici olanlara ait örnekler ayrıca kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerinin saklı kalması sağlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının onayı (EK- 2)

alınarak anket ve görüşme soruları, öğrencilere uygulanmak için okullara gidildiğinde, okul müdürlerinin araştırmacı ve öğrencilerin birebir görüşme yapılmasına izin vermemeleri üzerine, okulların rehber öğretmenlerine anket ve görüşme soruları verilerek öğrencilere uygulanması istenmiştir. Görüşme formu öğrencilere verilip doldurmaları istenmiştir. Bu durumda görüşme soruları” self-reporting” yoluyla yanıtlanmıştır.

Kodlamada Önder A.L için Ö, Vadi A.L. için V, Deniz A.L için D harfi kullanılırken, erkek görüşmeciler için E, kadın görüşmeciler için K harfi kullanılmıştır. Numaralar ise katılımcıların görüşme sırasını belirtmektedir. Öğrencilerin cinsiyet, okul, yaş, anne-baba eğitim durumu, aylık gelir durumunu gösteren çizelge 24’te verilmiştir. (Ek-1)

Ailelerin aylık gelirlerine bakıldığında Mamak bölgesinde bulunan Anadolu lisesindeki ailesi asgari ücret ile geçinen öğrencinin eğitimi kalkınma olarak nitelendirmesi, okulda yemekhane olmasını istediğini, anlamadığı derslerde evde yardım edebilecek birinin olmadığını, okula sosyalleşmek ve eğlenmek için geldiğini söylemesi, okula devam yoluyla elde edeceği kazanımlar sorusunu yanıtlamamış olması bu öğrencinin eğitimden bir beklentisinin olmadığını, ailesi gibi kendisinin de asgari ücretli bir işte çalışacağı fikrini göstermektedir. Willis’e (1976) göre, işgücünün sosyal yeniden üretimi sınıflar arası yeniden üretimi, sınıflar arası ilişkilerin yeniden üretimidir. Öğrencilerin eğitime bakış açılarının anne babalarının eğitim durumu ve sosyoekonomik durumdan öteye geçemediği görülmektedir.

Ailesinin aylık gelir düzeyi araştırmaya katılanların içinde en yüksek olan, babasının eğitim düzeyi üniversite olan Yenimahalle’deki anadolu lisesinde öğrenci olan katılımcının, doktorluk ya da mühendislik mesleğini istediği, bu mesleklere ulaşmak için dersane ve özel dersler alınması gerektiğini, bu konuda ailesinin her istediğini karşıladıklarını, istediği mesleğe ulaşamazsa kendisine uygun, sevebileceği diğer meslekleri seçebileceğini belirtmektedir. Bu katılımcının okul hayatı dışında basketbol takımında olduğu ve takımıyla birlikte maçlara çıktıklarını belirtmektedir. Bu bağlamda katılımcının ailesinin ekonomik durumunun avantajlarının bir yansımasıdır. Bu araştırmadaki katılımcıların ailelerinin, kültürel ve ekonomik özelliklerine ilişkin bulgular, Buyruk’un (2009) elde ettiği araştırma bulgularını desteklenmektedir.



## **BÖLÜM IV**

### **4. BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümde Ankara ilinde Yenimahalle, Çankaya ve Mamak'ta bulunan anadolu liselerinde eğitim gören dokuzuncu sınıf öğrencilerinin eğitime yükledikleri anlamlar ve eğitimden beklentileri ile ilgili görüşleri çerçevesinde elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### **4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri**

Öğrencilerin cinsiyet, yaş, ebeveynlerinin yaşama durumu, anne babalarının birliktelik durumu, anne ve babanın eğitim durumu, ailenin aylık gelir durumu, öğrencinin haftalık harçlık durumu, evlerinin mülkiyet durumu, okula ulaşım durumları Çizelge 1'de verilmiştir.

## Çizelge 1

*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine Göre Dağılımı (n, %)*

<b>Kişisel Bilgiler</b>		<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
<b>Cinsiyet</b>	<b>Kadın</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
	<b>Erkek</b>	<b>15</b>	<b>50</b>
Yaş	14	16	53,3
	15	14	46,6
Anne ve baba	Sağ	29	96,6
	Ölü	1	3,3
Anne ve baba	Ayrı	4	13,3
	Birlikte	26	86,6
Anne Eğitim Durumu	Okur-Yazar	1	3,3
	İlkokul	5	16,6
	Ortaokul	4	13,3
	Lise	12	40
	Üniversite	6	20
	Yüksek Lisans/ Doktora	2	6,6
Baba Eğitim Durumu	Okur- Yazar	1	3,3
	İlkokul	3	10
	Ortaokul	3	10
	Lise	9	30
	Üniversite	10	33,3
	Yüksek Lisans/ Doktora	4	13,3
Ailenin Aylık Geliri	Asgari Ücret	1	3,3
	1401-2500	8	26,6
	2501-5000	16	53,3
	5001-7500	4	13,3
	10000-12000	-	-
	12001- Üstü	1	3,3
Haftalık Harçlık Miktarı	0-10	3	10
	11-20	6	20
	21-30	7	23,3
	31-40	-	-
	41-50	11	36,6
	50- Üstü	3	10
Evin Mülkiyet Durumu	Kira	10	33,3
	Lojman	4	13,3
	Yakınımızın	1	3,3
	Kendimizin	15	50
Okula Ulaşım	Servis	12	40
	Yürüyerek	8	26,6
	Toplu Taşıma	7	23,3
	Ailenizin Aracı İle	3	10

Çizelge 1'e göre araştırmaya katılan kadın öğrenciler % 50 (n=15), erkek öğrenciler %50 (n=15) eşit sayıdadır. Öğrencilerin yaşları incelendiğinde %53,3'ü (n=16) 14 yaşında olup, %46,6'sı (n=14) 15 yaşındadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ebeveynlerinin yaşama durumu incelendiğinde % 96,6'sı (n=29) sağ iken, %3,3'ü (n=1) hayatta değildir. Ebeveynlerin birlikte olma durumu incelendiğinde ebeveynlerin %13,3'ü (n=4) ayrı olup, %86,6'sı (n=26) birlikte dir. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu incelendiğinde %3,3'ü (n=1) okur-yazar, %16,6'sı (n=5) ilkokul mezunu, %13,3'ü (n=4) ortaokul mezunu, %40'ı (n=12) lise mezunu, %20'si (n=6) üniversite mezunu, %6,6'sı (n=2) yüksek lisans veya doktora mezunudur.

Öğrencilerin babalarının eğitim durumu incelendiğinde %3,3'ü (n=1) okur-yazar, %10'u (n=3) ilkokul mezunu, %10'u (n=3) ortaokul mezunu, %30'u (n=9) lise mezunu, %33,3'ü (n=10) üniversite mezunu, %13,3'ü (n=4) yüksek lisans veya doktora mezunudur.

Ailenin aylık geliri incelendiğinde, %3,3'ü (n=1) asgari ücret, %26,6'sı (n=8) 1401-2500 TL, %53,3'ü (n=16) 2500-5000 TL, %13,3'ü (n=4) 5001-7500 TL, %3,3'ü (n=1) 12001 TL ve üstü'dür. Öğrencilerin haftalık harçlık miktarı incelendiğinde, %10' (n=3) 0-10 TL, %20'si (n=6) 11-20 TL, %23,3'ü (n=7) 21-30 TL, %36,6'sı (n=11) 41-50 TL %10'u 50 TL ve üstü harçlık almaktadır. Öğrencilerin evlerinin mülkiyet durumu incelendiğinde, %33,3'ü (n=10) kirada, %13,3'ü (n=4) lojmanda, %3,3'ü (n=1) yakınının evinde, %50'si (n=15) kendi evinde oturmaktadır. Öğrencilerin okula ulaşım durumu incelendiğinde, %40'ı (n=12) servis ile, %26,6'sı (n=8) yürüyerek, %23,3'ü (n=7) toplu taşıma araçlarıyla, %10'u (n=3) ailesinin aracı ile ulaşımını sağlamaktadır.

## 4.2. Eğitim ve Okul ile İlgili Bulgular

Araştırmaya katılanların eğitime yükledikleri anlamlara ilişkin görüşleri frekans ve yüzde şeklinde Çizelge 2'de verilmiştir.

## Çizelge 2

*Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Eğitime Yükladıkları Anamlara İlişkin Bulgular.*

<b>Eğitime Yüklenen Anamlar</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Öğrenme	11	40,7
Kendini Geliştirme	7	25,9
Bilinçlenme	6	22,2
Davranışların şekillenmesi için gerekli olan şey	3	11,1
Cevap Verilmemiş	3	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=3), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 27 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 2’de eğitime yüklenen anlamlar kategorisinde, öğrencilerin %40,7’si (n=11) “Eğitim öğrenmedir, öğrenme etkinliğidir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğrencilerin %25,9’u (n=7) ”Eğitim kendini geliştirmedir.” , %22,2’si (n=6) “ Eğitim bilinçlenmedir.” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğrencilerin %11,1’i (n=3) “Duygu ve davranışların şekillenmesi için gereklidir.” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Eğitime yüklenen anlamlar çizelgesinin öğrenme kategorisinde öğrencilerin %40,7’si (n=11) eğitim öğrenmedir şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu kategoride görüş bildiren öğrenciler, “Eğitim öğrenmektir ” (ÖE3), “Yeni şeyler öğrenmektir ” (ÖK8), “Eğitim bir bireye her anlamda yüklenen bilgilerdir ” (VK11), “Eğitim sınıf içindeki uyum ve davranışlarımızdır ” (VK13), “Eğitim insani duygu ve davranışların şekillenmesi için gereklidir ” (VK14), “Eğitim bir bireyin başka bireylerin düşüncesi yerine kendi düşüncesini bulmasına yardımcı olan şey” (DE26), ”Eğitim insanın ahlak ve dünya görüş bakışını değiştiren bir daldır” (DK25), ”Eğitim bir yerin kalkınması için gerekli bir şey ” (DK24), “Eğitim bir kişiye verilen her türlü ve her anlamdaki disiplin ” (DE30) şeklinde ifade etmişlerdir.

“Eğitim sınıf içindeki uyum ve davranışlarımızdır ” şeklinde görüşünü bildiren, (VK13) kodlu öğrenci ve “Eğitim bir kişiye verilen her türlü ve her anlamdaki disiplin” (DE30) kodlu öğrencinin görüşleri doğrultusunda eğitime yükledikleri anlam talimden ziyade terbiye kısmına vurgu yapmaktadır. Öğrencilerin bu görüşü ile eğitimin bireyi disiplin edebilme yanının daha belirgin olduğu görülmektedir. Bu yargı Foucault’nun tarihsel ve felsefi analizlerine göre disiplin insanlara normal olana uyarlamaları için onları ikna ederek nasıl davranacaklarını anlatan bir iktidar biçimidir ve disiplin itaatkâr insanlar

üretmek için titizlikle çalışır (Kopman, 2011). Bu disiplini sağlamak için Althusser'in devletin ideolojik aygıtları kavramı devreye girer, okullarda verilen eğitim ile disiplin kavramı bireylerin bilinçaltına henüz çocukken kodlanmaktadır.

”Eğitim okuryazar olmak iyi bir iş sahibi olmak demektir ” şeklinde görüş bildiren (DK21) kodlu öğrencinin, ailesinin lise mezunu olduğu ve ailenin aylık gelirinin 2500-5000 TL olması nedeniyle orta sınıf bir aileden geldiğini düşünülebilir. Öğrencinin bu görüşü eğitimi ekonomi ile ilişkilendirdiği ve bir üst sınıfa atlamanın eğitim ile olabileceğini düşündüğünü göstermektedir. “Eğitim bir yerin kalkınması için gerekli bir şey.” şeklinde görüş bildiren (DK25) kodlu öğrencinin annesi lise mezunu babası ilkokul mezunu olup, ailenin aylık geliri 2500-5000 liradır. Bu öğrenci, eğitimi insan sermayesi olarak inceleyen iktisatçılar gibi eğitim ve ekonomi arasında bir ilişki kurmuştur. Carnoy (1982) tarafından kalkınma sürecinde insanın üretim faktörü olarak aktif bir rol oynaması sonucunda ekonomi ve eğitim, birbirlerinden artan taleplerde bulunduğunu belirtmiştir. Buna göre eğitim sadece insanoglunun yeteneklerini geliştiren değil, aynı zamanda toplumun kalkınmasını sağlayan önemli bir araçtır. Bu öğrencilerin eğitimi anlamlandırması eğitim- ekonomi ilişkisini eğitilmiş insanın ortaya çıkardığı teknoloji, kaynakların daha verimli kullanılmasını sağlama gibi unsurlar eğitimin kalkınmaya etkilerini göstermektedir. Eğitimi insan sermayesi olarak inceleyen Hansen (1963), Becker (1964), Carnoy (1967) gibi iktisatçılar, bir ülkede eğitim düzeyinin yükselmesiyle toplam üretimin artacağını ve bunun sonucunda kalkınmanın gerçekleşeceğini belirtmişlerdir.

Diğer bir dikkat çekici yanıt ise, (DE26) kodlu öğrenci, “Eğitim bir bireyin başka bireylerin düşüncesi yerine kendi düşüncesini bulmasına yardımcı olan şey” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu yargı ile öğrencilere müdahale eden değil rehberlik eden, onlarda kendi fikir ve düşüncelerini oluşturmalarını sağlayan bir eğitim anlayışına sahip olduklarını görmekteyiz. Eleştirel pedagoji açısından McLaren (2006), öğrencilerin içinde yaşadıkları dünyanın verili olduğu düşüncesine karşı çıkmasını ve okuldaki baskıcı inanç ve pratikleri sorgulamasını sağlayan eleştirel bilincin gelişmesini teşvik etme gerekliliğini belirtir.

Araştırmaya katılanların öğrenmenin kendilerinde yarattığı duygular hakkındaki görüşleri Çizelge 3'te frekans ve yüzde olarak verilmiştir.

## Çizelge 3

*Öğrenmenin Yarattığı Duygular İle İlgili Bulgular*

<b>Öğrenmenin Yarattığı Duygu</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
İyi, olumlu duygular	10	50
Öğrenmeyi Seviyorum	5	25
Mutluluk	5	25
Cevap verilmemiş	10	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=10), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 20 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Öğrencilerin %50'si (n=10) öğrenmenin kendilerinde iyi, olumlu duygular yarattığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %25'i (n=5) öğrenmeyi sevdiklerini belirtirken, %25'i (n=5) öğrenmenin mutluluk verdiği şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Çizelge 3'te araştırmaya katılan öğrencilerin 10 tanesi bu kategorideki soruyu yanıtlamamıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu soruya cevap vermemiş olması dikkat çekicidir. Bu durum öğrenmenin öğrencilerde bir duygu yaratmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Bunun sebepleri çok çeşitli olabilir. Öğrenecekleri bilgilerin işlerine yaramadığı veya kendi hayatlarında karşılığı olmadığı düşünülebilir.

Öğrencilerin öğrenmenin kendilerinde olumlu duygular yarattığı kategorisindeki (ÖK6) kodlu öğrenci “Ben öğrenmekten zevk alan bir insanım fakat okulda kimi zaman bize fazla bilgi yüklemesi yapılmaya çalışıldığında öğrenmekten duyduğum zevki alamıyorum aksine bu tam bir işkence haline dönüşüyor”, (ÖK8) kodlu öğrenci ise, “Yeni şeyler öğrenmektir ve ben buna bayılıyorum, ama bu zorunlu tutulup sınavlarla ölçülünce zor durumda kalabiliyorum ” şeklinde ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin söylemlerinden edinilen bilgide, öğrencilerin öğrenmekten zevk almalarına rağmen, derslerde çoğunlukla ayrıntılı bilgi verildiği, aşırı bilgi yüklemesi yapılması sonucunda öğrenmenin zevk vermediğini belirtmişlerdir. Eğitimin sınav odaklı olması öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin teknikleşmesini sağlamaktadır (Aksoy v.d 2014). Öğrenciler okulda öğrendiklerini teknik anlamda sınavlarda kullanmakta ve öğrendiklerine duygusal bir anlam yüklememektedirler. Öğrenmenin zorunlu olmasından ve öğrenme sonunda sınav yapılmasından şikâyet etmektedirler.

“Öğrenme beni azimlendiriyor ve hırslandırıyor.” şeklinde görüş bildiren (DK21) kodlu öğrencinin ailesinin lise mezunu olup, ailenin aylık geliri 2500-5000 liradır. Bu

öğrenci öğrenmenin kendisini gelecek için hırslandırıyor olduğunu belirtmesi onun gelecekteki gelirini eğitim yoluyla arttıracığına inandığını göstermektedir.

Öğrencilerin öğrenmenin yarattığı mutluluk duygusu kategorisinde, “Öğrenme duygusu bende kendimi geliştirme isteği yaratıyor ve mutluluk veriyor ” şeklinde görüş bildiren (ÖK7) kodlu öğrencinin annesinin eğitim durumu yüksek lisans, babasının eğitim durumu üniversite mezunudur, ailenin aylık geliri 5000-7500 liradır. Bu öğrencinin ailesinin sosyoekonomik durumuna bakılarak, öğrencinin kendini geliştirmek istemesi, eleştirel eğitimin amacı olan bireylerde onları baskıdan özgürleştirmelerini etkin biçimde gerçekleştirmeye çalışan bilinç ve farkındalığın geliştirilmesidir.

Araştırmaya katılanların eğitim öğretim hayatında yaşadıkları sorunlara ait bulgular Çizelge 4’te frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 4

*Eğitim Öğretim Hayatında Yaşanılan Sorunlar İle İlgili Bulgular*

<b>Eğitim Öğretim Hayatında Yaşanılan Sorunlar</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Ders yoğunluğu, ödev ve sınavlar zorluyor	15	53,5
Saat uygulaması	4	14,2
Yoruluyorum	4	14,2
Sıkılıyorum	3	10,7
Sorun Yaşamıyorum	2	7,1
Cevap verilmemiş	2	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=2), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 28 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 4’te öğrencilerin eğitim öğretim hayatında yaşadıkları sorunlar kategorisinde, öğrencilerin %53,5’i (n=15) “Ders yoğunluğu, ödevler ve sınavların zorluğu. ” şeklinde görüş bildirmiştir. Öğrencilerin %14,2’si (n=4)“Saat uygulaması.” şeklinde görüş bildirmiştir. % 14,2’si (n=4) “Yoruluyorum.” ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin %10,7’si (n=3) “Sıkılıyorum.” derken, %7,1’i (n=2) ise “Bir sorun yaşamıyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Çizelge 4 incelendiğinde, toplam 30 öğrenciden % 53,5’i (n=15) eğitim öğretim hayatlarında yaşadıkları sorunların derslerin yoğunluğu, ödev ve sınavların zorlaması olduğunu şu ifadelerle belirtmişler,

” Çok fazla derste çok ayrıntılı bilgi içeren bir müfredatımız var. Ödevleri yetiştirmede, konuları yetiştirmede sıkıntı yaşıyorum ” (ÖK6) , “Genellikle ders yoğunluğu nedeniyle zaman sıkıntısı yaşıyorum ” (ÖK7) , “Ödevler ve sınavlar çok zor ” (VK11), “Çoğunlukla sınavlar ard arda olduğu için bunalıyorum, başarısızlık kaygım çok oluyor” (DE26), “Sınavlarda çalıştığım emeğin karşılığını alamıyorum” (DK22), “Anlamadığım derslerde evde herhangi bir yardım edenim yok ” (DK24) şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin eğitim öğretim hayatında yaşadıkları sorunlara ilişkin, derslerin yoğunluğu kategorisinde, “Müfredat yoğun, yeteneğe göre eğitim neden yok?” şeklinde görüş bildiren (VE16) kodlu öğrencinin okullarda verilen eğitimi sorguladığı ve eleştirel bir gözle verilen eğitimin bireyi standartlaştırdığı gözlemlenmektedir. Öğrencilerin sorun olarak niteledikleri, yeteneğe göre eğitimin olmaması konusunda Aksoy (2017) günümüzde kamusal eğitim müfredatının, ilkokulda liseye kadar, öğrencilerin nasıl bir yaşam istedikleri ve kendilerini nasıl geliştirmek istediklerine ilişkin bir sorunun yanıtını önemsemeksizin uygulanmaya ve değiştirilmeye devam ettiğini belirtmiştir. Günümüzde liselerde öğrencilerin okul motivasyonlarını, sanatsal ve sportif yönde gelişmelerini artıran derslerin çıkarılıp yerine iktidarın kendi ideolojisinin devamı niteliğinde derslere yer vermesi öğrencilerin çevrelerindeki dünyayı anlamaktan uzaklaştırılan bir birey haline getirmektedir.

Eleştirel eğitim kuramcıları; eğitimi, insana hizmetin ve toplumsal gelişmenin bir parçası olarak algılar ve sadece müfredat ve eğitim politikalarının sorunları ile değil, sosyal adalet, insanın kapasitesiyle de ilgilenir (İnal,2009; 2).

Öğrencilerin %14,2’si (n=4) saat uygulamasının sorun yarattığını belirtmiştir. Saat uygulaması kategorisinde ise öğrenciler, “Eğitim hayatımda saat uygulaması ile ilgili sorun yaşıyorum, karanlıkta okula geliyoruz ” (ÖK10) , “Okul başlama saati çok erken ” (ÖE3) gibi ifadeler yer almaktadır. Öğrencilerin % 14,2’si (n=4) “ Yaptığım sporun ağır temposu ile yoruluyorum ve derslerde zorluk çekebiliyorum, her akşam eve 22:00 de geliyorum” (ÖK9), “Sorunlarım uykusuzluk, yorgunluk” (ÖK8), “Yorucu, bıktım hayatımın çoğunu hatta beklide hepsini yorularak bir şeyler elde etmek ve anne babamı mutlu etmek için geçiriyorum ” (VK15) gibi ifadeler öğrencilerin yaşadıkları sorunlar açısından önemlidir. Öğrencilerin % 10,7’si (n=3), “Sürekli stres ve baskı altında hissediyorum bu çok boğucu ” (VK13), “Sıkılıyorum ” (VE18), “Derslerin üst üste



gelmesi nedeniyle bunalıyorum ” (ÖE4) şeklinde yanıt vermiştir. Öğrencilerin %7,1’i (n=2) “Sorun yaşamıyorum ” demiştir.

Araştırmaya katılanların eğitim sistemini yeniden tasarlayabildiklerinde nelerin değişmesini istediklerine ilişkin bulgular frekans ve yüzde şeklinde Çizelge 5’te verilmiştir.

#### Çizelge 5

##### *Eğitim Sistemini Yeniden Tasarlayabilmelerine Dair Bulgular*

<b>Eğitim Sistemini Yeniden Tasarlayabilseler Neleri Değiştirirler?</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Ders saatlerini azaltmak	14	55,8
Sistemi değiştirmek	7	26,9
Müfredatı hafifletmek	2	7,6
Spor ve sanat etkinliklerine teşvik	2	7,6
Cevap verilmemiş	4	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=4), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 26 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 5’te öğrencilerin eğitim sistemini yeniden tasarlayabilseler neleri değiştirirler kategorisinde öğrencilerin %55,8’i(n=14) ders saatlerini azaltmak isterken, öğrencilerin %26,9’u (n=3) sistemi değiştirmek istediklerini, %7’si (n=2) müfredatı hafifletmek istediklerini, % 7’si (n=2) spor ve sanat etkinliklerinin teşvik edilmesini istemiştir.

Çizelge 5’te Eğitim sistemini yeniden tasarlayabildiklerinde öğrencilerin, %55,8’i (n=14) ders saatlerini azaltmayı istemişlerdir. Bu konuda, ” Ders saatlerini kısaltmak isterdim, tenefüsleri uzatırdım ” (VK12), “Günlük ders saatini 7’ye indirmek isterdim ” (VE17), “Derslerin süresini 10 dk kısaltırdım ” (DE28), ”Eğitim süresini ve bazı dersleri azaltırdım ” (DE30), “Ders saatini azaltırdım ” (VE19), “Okul başlama saati çok erken. Okul saatlerini azaltırdım ” (ÖE3) şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğrencilerin % 26,9’u (n=7) ise sistemi değiştirmek istediklerini şu görüşlerle ifade etmişlerdir, “ Tüm sistemi değiştirdim ” (VE18) , “Torpil olmasını engelledim ” (DK22), “ Liseye ve üniversiteye geçiş sınavlarını kaldırır, sistemi değiştirdim ” (DK23), “Zor sınav yapmaz, sınav sistemini değiştirdim ” (DK24), “Eğitime başlama

yaşını 2 yaş ileri alırdım böylece TEOG YKS gibi sınavlara daha ileri yaşlarda olgunken girerdik. O yaşlarda sınavlara çalışmak istemiyor insan ” (ÖE2), “Öğrenci başarısının sınava dayatılmasını değiştirirdim ” (VK14) , “Ezbere dayalı sistemi değiştirirdim ” (ÖE5), “Ezbere dayalı sistemi değiştirirdim ” (ÖK10).

Öğrencilerin %7,6’sı (n=2) müfredatı hafifletmek istediklerini söylemişlerdir. Bu konuda, “ Müfredatın hafifletilmesini isterim ” (ÖE1), “Müfredatı hafifletmek isterdim, gereğinden fazla ayrıntı gördüğümüzü düşünüyorum ” (ÖK6) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Sayılan’a (2005) göre, müfredata yapılan müdahale ile, çocuk ve gençlere kimin bilgisi ve hangi bilginin öğretileceği, ideolojik içerimlere sahiptir. İnal (2004), neoliberal ekonomi politikalarının bir sonucu ve gereği olarak müfredat, küreselleşen bir dünyada iktisadi menfaat ve mantık temelinde yer almanın “insan sermayesinin” geliştirilmesi, çeşitlendirilmesi ve “bireyselleştirilmesi”nden geçtiğini belirtir. Yeni müfredatta, bireyin çok yönlü gelişiminden ziyade, piyasaya uyarlanabilirliğini, “kalite”, “etkililik”, ”verimlilik” gibi neoliberal ideolojide kullanılan iktisadi kavramlar çerçevesinde ele alındığını belirtir.

Yüzde 7,6’sı (n=2) spor ve sanat etkinliklerinin teşvik edilmesi konusunda görüş bildirmişlerdir. “Daha fazla sosyal etkinlik teşvik edilmeli ” (ÖE4), “ Sanatsal etkinlik saatlerini arttırdım ” (ÖK8), “Spor ve sanata daha çok önem verirdim ” (ÖK9).

Araştırmaya katılanların okulun kendileri için anlamına ve okula gelmelerine ilişkin bulgular Çizelge 6’da frekans ve yüzde olarak verilmiştir.

#### Çizelge 6

##### *Okulun Anlamı ve Okula Gelme Sebepleri İle İlgili Bulgular*

<b>Okulun Anlamı ve Okula Gelme Sebepleri</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Meslek edinmek için	15	46,4
İyi bir gelecek için	5	17,8
Yeni bilgiler için	4	14,2
Hedeflerime ulaşmak için	2	7,1
Sosyalleşmek	2	7,1
Cevap verilmemiş	2	*
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=2), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 28 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 6’da okula gelme sebepleri ve okulun anlamı kategorisinde öğrencilerin %53,5’i (n=15) okula meslek edinmek için geldiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %17,8’i (n=5) okula iyi bir gelecek için geldiklerini ifade etmişlerdir. %14,2’si (n=4) yeni bilgiler için, %7,1’i (n=2) hedeflerine ulaşmak için, %7,1’i (n=2) sosyalleşmek için okula devam ettiklerini belirtmişlerdir.

Okulun anlamı ve okula gelme sebepleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, meslek edinme ile ilgili görüş bildiren öğrencilerden, “İleride iyi bir mesleğe ve çocuklarımı ileri seviyede yetiştirebileceğim ortam ve bilgiye sahip olmak istiyorum ” (ÖE1), “ Okul iyi bir meslek edinmeyi; aynı zamanda günlük hayatıma da yansıtıp çevreme faydalı olmayı istiyorum ” (ÖE2), “Okula öğrenebilmek ve gelecekte hayal ettiğim yaşantıya ulaşmak için geliyorum. Beni sınavlara hazırlayarak istediğim mesleğe ulaştırması gerekiyor ” (ÖE4), şeklinde belirtmektedir. Aynı zamanda öğrencilerden “Okula ileride iyi bir meslek sahibi olmak için geliyorum ” (ÖE5), “ Gelecekte meslek seçimi ve seçilen mesleğin bilgi dağarcığını okula devam yoluyla olacağını düşünüyorum ” (ÖK7), “Okula gelecekte iyi bir mesleğim olması için geliyorum ” (ÖK8), “İyi bir meslek sahibi olabilmek için okula geliyorum ” (ÖK9) gibi cümlelerle kendilerini ifade etmişlerdir. İnsan Sermayesi Kuramcılarında Shultz, eğitimin bir ilerdeki kazancını arttırması dolayısıyla bir yatırım olarak görülmektedir (Shultz,1968;22-23). Neoklasik işgücü piyasalarında da, yetiştirme faaliyetleri ekonomik bir yatırım alanı olarak görülür ve fazla eğitim görmüş kişiler “değeri” daha fazla olarak tanımlamaktadır (Berg and Fuller,1982).

Yüzde 17,8’i (n=5) iyi bir gelecek için okula devam ettiklerini şu cümlelerle ifade etmişlerdir. “Benim için okulun anlamı geleceğim.” (VK13), “Daha iyi bir gelecek için okula geliyorum ” (VE17), “Gelecekte iyi bir statüye sahip olmak için ” (VE18).

Öğrencilerin %14,2’si (n=4) yeni bilgiler edinmek için okula devam ettiklerini şu şekilde ifade etmişlerdir. “Okulun anlamı kendini geliştirmek, bilgi sahibi olmak için geline yer ” (DK24), “Yeni şeyler öğrenmek için geliyorum ” (VK11).

Öğrencilerin %7,1’i (n=2) hedeflerine ulaşmak için okula geldiklerini ifade etmektedir. “ Hedefimize ulaşmak için okula geliriz ” (DK21), “Bilgi kattığı için ileride hedeflerime ulaşmak için geliyorum” (DK22).

Öğrencilerin %7,1’i (n=2), “Okula arkadaşlarımla sosyalleşmek için geliyorum ” (VK15), “Sosyalleşmek, kafa dağıtmak ve eğlenmek için geliyorum ” (DK24) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğrencilerin %53,5 gibi büyük bölümü okulu, meslek edinmek için gidilen bir kurum olarak ve gelecekte daha iyi ekonomik şartlarda ailelerini yaşatmak istemeleri, öğrencilerin, eğitim ile kazançlar arasında çok yakın bir ilişki olduğunu savunan insan sermayesi kuramını görüşünü benimsediklerini göstermektedir. “Okul aslında eğitim almak için güzel bir yöntem ama ülkemizde okulların hapisane gibi olduğunu düşünüyorum, okula geliyorum çünkü hayalimdeki mesleğe sahip olmam gerek” (DK25) yanıtı okulu eğitim almak için uygun bir yöntem olarak algılamasına rağmen hapishaneye benzetmesi, okullar da uygulanan bazı kuralların olduğunu ve bu kurallar nedeniyle kendilerini kapatılmış ve kısıtlanmış hissetmelerine neden olduğunu gözler önüne sermektedir.

Araştırmaya katılanların okula devam yoluyla elde ettikleri ve elde etmeyi umdukları kazanımlar ile ilgili bulgular Çizelge 7’de frekans ve yüzde olarak verilmiştir.

Çizelge 7

*Okula Devam Yoluyla Elde Ettikleri ve Elde Etmeyi Umdukları Kazanımlar İle İlgili Bulgular*

<b>Okula Devam Yoluyla Elde Ettiğiniz ve Elde Etmeyi Umduğunuz Kazanımlar</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Meslek	10	31,5
Yeni bilgiler	7	21
Sosyalleşme	2	10,5
Cevap verilmemiş	11	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=11), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 19 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 7’de okula devam yoluyla elde ettiğiniz ya da elde etmeyi umduğunuz kazanımlar sorusuna öğrencilerin 11’i cevap vermemiştir.

Öğrencilerin okula devam yoluyla elde etmeyi umdukları kazanımlar konusunda Öğrencilerin %52,6’sı (n=10) okula devam yoluyla meslek edinmeyi kazanım olarak gördüklerini belirtmişlerdir. %36,8’i (n=7) yeni bilgiler edinmeyi kazanım olarak görmektedirler. Öğrencilerin % 10,5’i (n= 2) okulun sosyallik kazandırdığını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin okula devam yoluyla elde etmeyi umdukları kazanımlar ile ilgili bulgular incelendiğinde, Öğrencilerin %52,6’sı (n=10) meslek edinmeyi kazanım olarak

gördüklerini şu ifadelerle belirtmişlerdir, “Beni sınavlara hazırlayarak istediğim mesleğe ulaştırması” (ÖE4), “Okul ileride iyi bir meslek kazandıracak” (ÖE5), ” Okul bana yavaş yavaş mesleğimi kazandırıyor” (VK12), ”Okula devam yoluyla iyi bir üniversiteyi kazanıp istediğim mesleği yapmak istiyorum” (DK23) ,“Okula devam yoluyla iyi bir üniversiteyi tutturabilirim” (DK21). Öğrencilerin okula devam yoluyla elde etmeyi umdukları kazanımların ilk sırasında bulunan meslek sahibi olma, öğrencilerin statü, yüksek gelir düşüncesi ön plandadır. Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumları göz önüne alındığında öğrenciler eğitimi bir sınıf atlama basamağı olarak görmektedirler. İnsan sermayesi yaklaşımına göre eğitim, bireyin kazançları üzerinde bir avantaj sağlamaktadır (Becker, 1992). Söz konusu yaklaşıma göre, eğitime yapılan yatırımlar bireyin gelir seviyesini belirleyen önemli bir değişkendir (Becker, Murphy ve Tamura, 1990). Yapılan araştırmalar, daha fazla eğitim almış bireylerin kazançlarının daima ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir (Becker, 1992).

Öğrencilerin %36,8’i (n=7) yeni bilgiler edinmeyi bir kazanım olarak görmektedirler. “Okula devam yoluyla yeni bilgiler kazanıyoruz ” (ÖK8),” Okul bana çok şey katıyor özellikle yeni bilgiler ” (ÖE3), “Okulun ileride kazandıracakları; yeni bilgi ve sorumluluk ” (DE26), “Öğrendiğimiz bilgiler ” (DE 30), “Cahil değil konuştuğunu bilen bir insan olmak bana kazandıracak şey ” (VE18), şeklinde ifade etmektedirler.

Öğrencilerin %10,5’i (n=2) sosyalleşmeyi kazanım olarak görmektedirler. “Sosyalleşmek ” (ÖE1) , “Okula devam yoluyla sosyallik kazanıyoruz ” (ÖK8).

Bu bölümdeki sorulara da öğrenciler meslek edinmenin onlar için önemini ifade ederken, Yenimahalle de bulunan Anadolu lisesi öğrencilerinin dışında Çankaya ve Mamak ilçelerinde bulunan Anadolu liselerindeki öğrencilerin %36’sının bu bölümdeki sorulara cevap vermemiş olmaları Yenimahalle de bulunan Anadolu lisesi öğrencilerine göre geleceğe dair umutlarının ve beklentilerinin düşük olabileceğini akla getirebilir. Ek-1’de bulunan öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik durumunu gösteren tabloda Önder A.L., Vadi A.L. , ve Deniz A.L. öğrencilerinin ekonomik durumlarının aynı düzeyde olmasına rağmen Vadi A.L. ve Deniz A.L. öğrencilerinin gelecekle ilgili umut ve beklentilerinin düşük olması başka bir değişkene bağlı olabilir.

Araştırmaya katılanların okul yaşamları ve okul dışındaki yaşamları arasındaki bağ ile ilgili bulgular Çizelge 8’de frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

## Çizelge 8

*Okul ve Okul Dışı Yaşamları Arasındaki Bağ İle İlgili Bulgular*

<b>Okul ve Okul Dışı Yaşamları Arasındaki Bağ</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Okul dışında zamanım kalmıyor	6	40
Sosyalleşme	4	26,6
Okul yaşamım okul dışı yaşamımı etkilemez	3	20
Okul yaşamım okul dışı yaşamımı etkiler	2	13,3
Cevap Verilmemiş	15	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=15), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 15 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 8’de öğrencilerin okul yaşamının okul dışı yaşamına etkileri incelendiğinde, öğrencilerin 15’i bu konuya ilişkin soruya cevap vermemiştir.

Öğrencilerin %40’ı (n=6) okul dışında zamanlarının kalmadığını belirtirken, %26,6’sı (n=4) okul yaşamının kendilerine sosyalleşme sağladığını belirtmektedir. Öğrencilerin %20’si (n=3) okul yaşamım okul dışındaki yaşamımı etkilemez şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrencilerin %13,3’ü (n=2) okul yaşamının okul dışı yaşamımı etkilediğini belirtmektedir.

Öğrencilerin okul yaşamının okul dışı yaşamına etkileri incelendiğinde, ” Okul içi yaşamımız okul dışında da sürdüreceğimiz kalıcı arkadaşlıklar ediniyoruz ” (ÖE2), “Birbirini etkiliyor ” (ÖE3) , “Okulun dış yaşam kazanımları için sadece meslek boyutunda önemli olduğunu düşünüyorum ” (ÖK7) şeklinde görüş belirterek okulu sadece meslek kazanma boyutunda ele almıştır. Bu soruya yanıt veren öğrencilerin çoğunluğu, ders yoğunluğu, ödevler ve sınavların üst üste gelmesi nedeniyle okul dışı yaşamlarının etkilendiğini, çoğu zaman okul dışında kendilerine ayıracak zaman bulamadıklarını belirtmişlerdir. “Okul, okul dışı hayatı mahveden bir kuruluş ” (VK13) şeklinde görüş belirtmiştir.

Araştırmaya katılanların okulda öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullanmalarına ilişkin bulgular Çizelge 9’da frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

## Çizelge 9

*Okulda Öğrenilen Bilgilerin Günlük Yaşamda Kullanılması İle İlgili Bulgular*

<b>Okulda Öğrenilen Bilgilerin Günlük Yaşamda Kullanılması</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Kullanıyorum	24	85,7
Kullanmıyorum	4	14,2
Cevap Verilmemiş	2	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=2), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 28 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 9’da öğrencilerin % 85,7’si (n=24) okulda öğrendikleri bilgileri günlük hayatta kullandıklarını belirtmişlerdir. %14,2’si (n=4) kullanmadıklarını belirtmiştir. “Okulda öğrendiklerim çevremde olanları kavramamı sağlıyor. Bu sayede etrafımda oluşan sorunlara daha pratik ve doğru çözümler üretebiliyorum” (ÖE2), “Okulda öğrendiklerimi bazen günlük yaşamda matematik hesapları yaparken kullanıyorum” (ÖK7), “Ortaokulda öğrendiğim yüzdeler ile alışverişte bir ürünün ne kadar indirim girdiğini anlıyorum ” (VK11), “Temizlik yaparken bile birçok kimyasal maddeden yararlanıyoruz ve bunları kimya dersinde öğrendiklerimiz sayesinde en güvenli şekilde kullanıyoruz ” (VK14), “Biyoloji dersinde öğrendiklerimi günlük hayatta kullanıyorum, daha sağlıklı yaşamaya çalışıyorum ” (DK23) gibi cevaplar vererek genellikle matematik, biyoloji ve kimya derslerinde öğrendikleri bilgileri günlük hayatlarında kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin verdiği cevaplardan anlaşılacağı üzere, gündelik yaşam ve bilimsel eğitim arasında doğrudan bir ilişki kurulmuştur.

Araştırmaya katılanların mesleklerini sanat, edebiyat, spor alanından olmasını isteyip istememelerine ilişkin bulgular Çizelge 10’da frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

## Çizelge 10

*Mesleklerinin Sanat, Edebiyat ya da Spor Alanında Olması İle İlgili Bulgular*

<b>Mesleğinizin Sanat, Edebiyat ya da Spor Alanında Olmasını İster misiniz?</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Evet, isterim	17	60,71
Hayır, istemem	11	39,28
Cevap Verilmemiş	2	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=2), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 28 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 10’da öğrencilerin %60,71’i (n=17) gelecekteki mesleklerinin sanat, edebiyat, spor alanında olmasını isterken, %39,28’i (n=11) istememektedir. Öğrencilerden ikisi bu soruya cevap vermemiştir. Mesleklerinin sanat, edebiyat ve spor alanında olmasını isteyen öğrenciler şu şekilde cevaplar vermişlerdir. “Aslında isterim ama olmayacağını biliyorum ileride çok iyi bir basketbolcu olmak isterim ” (ÖE4), “Spor alanında olmasını isterim çünkü seviyorum ” (ÖE5), “Elbette isterim. Ancak bu alanlarda üstün bir yeteneğim olmadığı için bunun mümkün olacağını zannetmiyorum ” (ÖK6), “İsterim ama bunlar yan mesleğim olur ” (ÖK7), “Ressam olmayı çok isterdim, çünkü resim yapmayı çok seviyorum ” (ÖK8), “İsterdim. Sanat alanında olabilir oyunculuk çok eğlenceli ve yetenek işidir ” (DK22), “Sanat alanında olmasını isterdim çünkü sesimin güzel olduğunu düşünüyorum ve çevremdekilerde öyle söylüyor ” (DK23), “Evet isterim. Özellikle spor alanında çünkü çok ilgimi çekiyor ” (DK24).

Mesleklerinin sanat, edebiyat veya spor alanında olmasını istemeyen öğrenciler şu şekilde cevaplar vermişlerdir. Mesleklerinin sanat, spor, edebiyat alanında olmasını istemeyen öğrencilerden “ Hayır, çünkü bu konulara ilgim yok ” (ÖE1), ”Hayır ilgi alanıma girmiyor. Sporla ilgileniyorum ama onun da mesleğim olmasını istemiyorum. Daha çok hobi gibi ” (ÖE3) şeklinde ifade etmiştir.

“Bu tür meslekle ancak kendime faydalı olabilirim ancak ben ülkeme de faydalı olmak istiyorum bu yüzden sanat, edebiyat, spor alanında olmasını istemem ” (ÖE2). Billington’a (2011) göre, eğitim açısından okul ya da meslek kuruluşunun müfredatı çevresinde öğretilen konular, ağırlıklı olarak toplumun ya da devletin ekonomik ya da sosyal ihtiyaçlarına göre belirlenmektedir. Bunun anlamı, en fazla iş imkânı olan alanlara geçişe katkı sunacak becerilere en büyük önceliğin verileceğidir. Müfredatta neye değer verileceğinin öğrencilerin zihinlerinde faydalı görülen şeye dayanacağıdır. Böylelikle matematik, fizik öğrenilmeye değer, edebiyat, güzel sanatlar, sosyoloji gibi konular “ilginç” olmakla birlikte öncelikler listesinin alt sıralarında yer alacaktır.

(ÖE2) kodlu öğrencinin anne ve babasının eğitim durumu incelendiğinde üniversite mezunu oldukları görülmektedir. Ailenin aylık geliri 2500-5000 liradır. Bu öğrenci eğitimi ekonomik bir yatırım olarak görmektedir ki sanatsal ve sportif faaliyetlerle uğraşmasının ülkesine fayda kazandırmayacağını düşünmektedir. Schultz (1971:3), eğitim kurumları bütünüyle bir sanayiden ibaret olup, eğitimin öğrencilerin



gelecekteki verimliliğini ve kazancını arttırması oranında birer yatırım sayılmaları gerektiğini belirtmektedir. Spor ve sanat etkinlikleri ile uğraşmanın bireyin gelecekteki hayatına bir şey katmayacağı bilinci, bireyin bulunduğu sosyo-kültürel seviye ile de ilişkilidir. Spor, sanat ve edebiyat ile ilgilenmek belirli bir sosyoekonomik ve kültürel bir birikime sahip olmayı gerektirir. Bourdieu kültürel sermaye kavramında orta sınıf anne-babaların çocuklarını, dilsel ve kültürel becerilerden oluşan bir sermaye ile donattıklarını belirtir.

Mesleklerinin sanat, edebiyat veya spor alanında olmasını istemeyen öğrencilerden, (VK13) “Hayır istemem. Çünkü bize öğretilen ve gördüğümüz şeyler bu alanlarda bir meslek sahibi olursanız, hayatınız fakir olarak geçirirsiniz ” şeklinde görüş bildirmiştir. (VK13) kodlu öğrencinin anne ve babası okur yazardır. Ailenin aylık geliri 1400-2500 liradır. Bu öğrenci ekonomik olarak alt sınıftan geldiğinden dolayı, bu mesleklerin kendisine bir statü ve ekonomik olarak fayda sağlamayacağını düşünüyor olabilir.

Araştırmaya katılanların ders dışı etkinliklere katılım durumlarına ilişkin bulgular Çizelge 11’de frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 11

*Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumu İle İlgili Bulgular*

<b>Ders Dışı Etkinliklere Katılım Durumu</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Katılıyorum	18	72
Katılmıyorum	7	28
Cevap vermemiş	5	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=5), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 25 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 11’de öğrencilerin %72’si (n=18) ders dışı etkinliklere katıldığını ifade ederken, %28’i (n=7) katılmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin ders dışı etkinliklere katıldıklarını şu cümlelerle ifade etmektedirler, “Okul seçimleri, şenlikler, festivaller ve arkadaşlarımla düzenlediğimiz partilere katılıyorum” (ÖE1), “Okulda katıldığım etkinlikler spor turnuvaları, klüpler ve geziler” (ÖE2), “Okulda gerçekleşen sosyal etkinliklere katılıyorum” (ÖE3), “Okulda bir müzik grubumuz var” (ÖK9), “Okulda dart kursuna kalıyorum” (DE26) , “Okulda futbol ve basketbol oynuyorum ” (VE19).

Öğrenciler ders dışı etkinliklere katılmadıklarını şu cümlelerle ifade etmişlerdir, “Okulda katıldığım bir etkinlik yok ” (DK25), “Okulda bir etkinliğe katılmıyorum ” (VK14) , “Okulda etkinlikler var ama ben katılmıyorum ” (DK21).

Araştırmaya katılanların hangi etkinliklere katıldıkları ile ilgili bulgular Çizelge 12’de frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 12

*Etkinlik Kategorileri İle İlgili Bulgular*

<b>Etkinlik Kategorileri</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Okuldaki Sosyal Etkinlikler	7	29,1
Spor	6	25
Hiçbir etkinliğe katılmıyorum	5	20,8
Hiçbir etkinliğe katılmak istemiyorum	4	16,6
Resim	1	4,6
Müzik	1	4,6
Cevap Verilmemiş	6	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=6), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 24 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 12 incelendiğinde öğrencilerin %29,1’i (n=7) okuldaki sosyal etkinliklere katılırken, %25’i (n=6) spor faaliyetlerine katılmaktadır. %20,8’i (n=5) hiçbir etkinliğe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %16,6’sı (n=4) okuldaki hiçbir etkinliğe katılmak istemediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %4,6’sı (n=1) resim faaliyetlerine, %4,6’sı (n=1) müzik faaliyetlerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

### 4.3. Öğrencilerin Meslek Seçimleri İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılanların meslek seçimi hakkındaki düşünceleri ile ilgili bulgular Çizelge 13’te frekans ve yüzde olarak verilmiştir.

Çizelge 13

*Meslek Seçimi Hakkında Düşünceleri İle İlgili Bulgular*

<b>Meslek Seçimi Hakkında Düşündünüz mü?</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Evet	23	76,6
Hayır	7	23,3
Toplam	30	100

Çizelge 13 incelendiğinde öğrencilerin %76,6'sının (n=23) meslek seçimi hakkında düşündüklerini belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin %23,3'ü (n=7) ise henüz düşünmediklerini, karar veremediklerini şu ifadelerle belirtmişlerdir. “Henüz hangi yönde eğilimli olduğumu keşfedemedim. En geç 11-12. sınıfta karar vermeyi düşünüyorum” (ÖE2), “Henüz düşünmedim, zamanı olmadığını düşünüyorum” (ÖE5), “Düşündüm fakat aklımda bir meslek kesinleştiremedim” (ÖK6), “Henüz hangi mesleği seçeceğime karar vermedim, büyük ihtimalle yetkin olduğum alana doğru yönelirim” (ÖK7), “Henüz seçmedim, karar veremiyorum” (VK14), “Düşünmedim çünkü henüz neye yatkın olduğumdan tam emin değilim ” (DE26) şeklinde cevap vermişlerdir.

Araştırmaya katılanların meslek seçimleri ile ilgili bulguları Çizelge 14'te frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 14

*Meslek Seçimleri İle İlgili Bulgular*

Hangi mesleği seçmeyi düşünüyorsunuz?	Frekans (n)	Yüzde (%)
Doktor	8	33,3
Düşünmedim	6	25
Öğretmen	4	16,6
Mühendis	3	12,5
Avukat, Savcı	2	8,3
Mimar	1	4,1
Cevap Verilmemiş	6	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=6), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 24 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 14 incelendiğinde öğrencilerin %33,3'ü (n=8) doktor olmak istediklerini, öğrencilerin %25'i (n=6) hangi mesleği seçeceklerini düşünmedikleri konusunda görüş bildirirken, %16,6'sı (n=4) öğrenmen olmak istediklerini, %12,5'i (n=3) mühendis, %8,3'ü Avukat, Savcı, %4,1'i (n=1) mimar olmak istediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin meslek seçimleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, Öğrencilerin %33,3'ü (n=8) “Doktor(Cerrah) olmak istiyorum. Beni cezbeden insanlara çok büyük yardımda bulunacak olmam. Mesleğin bana vereceği en büyük katkı insanlara yardımcı olabilmenin vicdani rahatlığı ” (ÖE1) şeklinde ifade etmiştir. Aynı zamanda “Doktor olmak istiyorum, insanlara yardım etmek, statüsü ve maaşı nedeniyle bu mesleği istiyorum. İnsanların hayatını kurtarmak istiyorum ” (ÖE3),

“Doktorluk. Saygınlığı, maaşı ve biyolojiyi çok severim. Tıp terimleri bilmeyi çok isterim. Canlıların anatomisi vb bilgileri edinmek istiyorum” (ÖK8) şeklinde görüş belirtmiştir. Eğitim talebini belirleyen faktörlerden birisi de bireyin kendi gelirini arttırması ve bulunduğu ekonomik koşulların iyileştirmesidir. Bu yüzden akademik başarısı belirli bir düzeyde olanlar genelde doktorluk mesleğini tercih etmektedir.

Doktorluk mesleğini seçmeyi düşünen, “Doktor olmak istiyorum. Spor hekimi. Yaptığım spor için kendime fayda sağlayabilmek amacım ” (ÖK9) şeklinde ifade etmiştir.

“Doktorluk (Cerrahlık) istiyorum. Seçtiğim mesleğin parasının bol olması ve ailemin hayalini gerçekleştirmek” (VK13) kodlu katılımcının ailesinin aylık ortalama gelirinin açlık sınırında olması dolayısıyla, doktorluk mesleğini seçmek istemesinin nedenini bu mesleğin gelirinin ve statüsünün yüksek olmasından dolayı ailesinin geleceğini de kendisinin doktor olmasına bağlı olduğunu düşünmesi, geleceği ile ilgili ekonomik durum bakımından rahat olmak istemesinden kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin %16,6’sı (n=4) öğretmen olmak istediklerini şu ifadelerle belirtmişlerdir. “Matematik öğretmenliği istiyorum. Bana yakın olduğunu düşündüğüm için istiyorum ” (VE17), “Biyoloji ya da kimya öğretmeni olmak istiyorum bu iki derse seviyorum ilgimi çekiyor” (DK21) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlik mesleğini seçmeyi düşünen, (DK22) kodlu öğrenci “Sınıf öğretmeni olmak istiyorum, çocukları çok severim ”, (DK23) kodlu öğrenci ise ”Matematik öğretmenliği istiyorum, soru çözmeyi ve çocukları seviyorum” ifadelerle görüş bildirmişlerdir.

Öğrencilerin %12,5’i (n=3) mühendis olmak istediklerini şu ifadelerle belirtmişlerdir. “Hedefim mühendislik. Otomotiv mühendisliğini seçmeyi düşünüyorum, çünkü otomobilleri seviyorum” (VE20), “Tam olarak bir fikrim yok ama mühendislik istiyorum” (ÖE4).

Öğrencilerin % 8,3’ü (n=2) avukat, savcı olmak istediklerini şu ifadelerle belirtmişlerdir. “Avukatlık istiyorum. Adaletten yana olunması beni cezbedi ” (VK11), “Hukuk okumak istiyorum. Ciddiyet ve dürüstlük isteyen bir meslek olması beni cezbedi. İlgi göstermemin sebebi gösterişli ağır bir meslek olması” (DK24) şeklinde cevaplamışlardır. Öğrencilerin % 4,1’i (n=1) mimar olmak istediğini belirtmiştir. “Mimarlık, istiyorum. Çizim ve matematik özellikleri beni cezbedi çünkü ben MF ciyim. İyi bir mimar olup iyi projeler yapmak isterim ” (VK12).

Araştırmaya katılanlara “Seçeceğiniz mesleğe ilgi göstermenizin nedeni nedir? Seçeceğiniz mesleğin size sağlamlasını istediğiniz en önemli katkı olarak neleri belirtebilirsiniz?” sorusuna verilen yanıtlarda ortaya çıkan bulgular verilmiştir.

Araştırmaya katılanların mesleğin kendilerine sağladığı en önemli katkının ne olduğuna ilişkin bulgular Çizelge 15’te frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

#### Çizelge 15

##### *Mesleğin Sağladığı En Önemli Katkı İle İlgili Bulgular*

<b>Mesleğin Size Sağlamlasını İsteddiğiniz En Önemli Katkı</b>	<b>Frekans(n=)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Faydalı olmak	10	52,6
Para	5	26,3
Sabır	2	10,5
Mutlu olmak	2	10,5
Cevap verilmemiş	11	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=11), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 19 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 15’te mesleğin kendilerine sağlamlasını istedikleri en önemli katkı ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğrencilerin %52,6’sı (n=10) insanlara ve ülkelere faydalı olmanın en önemli katkı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin %26,3’ü (n=5) mesleğin kendilerine sağlamlasını istedikleri en önemli katkının para olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin %10’u (n=2) meslekten sağlayacakları en önemli katkı olarak sabır , %10’u (n=2) mutlu olmak şeklinde ifade etmişlerdir.

Mesleğin size sağlamlasını istediğiniz en önemli katkı ile ilgili, öğrencilerin %52,6’sı (n=10) ”Mesleğin bana vereceği en büyük katkı insanlara yardımcı olabilmek ” (ÖE1), “ Mesleğimde kendimi geliştirip daha yüksek noktalara gelmek istiyorum. Seçeğim mesleğin ülkeme ve kendime faydalı olmasını istiyorum, ülkem daha gelişmiş güçlü ve savaştan uzak olmasını istiyorum ” (ÖE2) şeklinde ifade etmişlerdir. “Bana en önemli katkısı insanların kıymetli olduğunu öğretmek ve onlara fayda sağlamak olurdu ” (ÖE3), “Seçeğim mesleği belirlemedim fakat seçeğim mesleğin bana katkı sağlamlasından çok benim o meslekte insanlara ne kadar faydalı olacağım daha önemli bence ” (ÖK6), “Spor hekimliği düşündüğüm için kendim ve diğer sporculara faydalı olabilmek ” (ÖK9), “Büyükelçi olabilirim ülkem için yararlı olabilirim. Ülkemi yurtdışında temsil ederim.” (ÖK10) şeklinde ifade ederken, Öğrencilerin %26,3’ü, mesleğin kendilerine kazandıracığı en önemli katkının para kazanmak olduğunu şu

ifadelerle belirtmişlerdir: “Seçtiğim mesleğin parasının bol olması bana sağlayacağı en önemli katkıdır ” (VK13), ” Sececeğim mesleğin bana sağlamasını istediğim katkı para kazanmak ” (VE19), “Sececeğim mesleğin bana sağlamasını istediğim şey para ve ailemi iyi yaşatmak ” (DE 26) .

Öğrencilerin %10’u (n=2) öğretmenlik mesleğinin onlara kazandıracığı en önemli katkının sabır olduğunu belirtmişlerdir. “ Sabırlı olmak bana sağlayacağı katkı” (DK22), “Mesleğin bana sabır duygusunu kazandıracığını düşünüyorum” (DK23).

Öğrencilerin %10’u (n=2) ise, “Sevdiğim, mutlu olduğum mesleği yapmak bence en önemli katkı ” (VE20), “Meslekte mutlu olmalıyım ” (ÖE5) şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğrencilerden 11’i bu bölümdeki soruya cevap vermemiştir.

Araştırmaya katılanların istedikleri mesleğe ulaşma olanakları olmasa tercih edebilecekleri diğer mesleklere ilişkin bulgular Çizelge 16’da frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 16

*Öğrencilerin Sececekleri Mesleğe Erişme Olanakları Olmazsa Tercih Edecekleri Diğer Mesleklere İlişkin Bulgular.*

<b>Sececeğiniz Mesleğe Erişme Olanakları Olmazsa Tercih Edebileceğiniz Diğer Meslek</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Asker	3	14,2
Yabancı Dil	3	14,2
Mimar, mühendis	3	14,2
Aşçı	2	9,5
Güzel sanatlar	2	9,5
Eczacı	1	4,7
İşçi	1	4,7
Öğretmen	1	4,7
Fizyoterapist	1	4,7
Futbolcu	1	4,7
Hukuk	1	4,7
Düşünmedim	1	4,7
Cevap Verilmemiş	9	*
<b>Toplam</b>	<b>30</b>	<b>100</b>

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=9), yüzde hesaplamada dışarıda

tutulmuştur. Toplam 21 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 16'te öğrencilerin 9'u görüş belirtmemiştir. Öğrencilerin seçecekleri mesleğe erişme olanakları olmazsa tercih edecekleri diğer meslekler ile ilgili öğrencilerin %14,2'si (n=3) istedikleri mesleğe ulaşma imkanları olmadığında asker olabileceklerini, %14,2'si (n=3) yabancı dile yönelebileceklerini belirtirken, %14,7'si (n=3) mimar ya da mühendis, %9,5'i (n=2) aşçı, %9,5'i (n=2) güzel sanatlar, %4,7'si (n=1) eczacı, %4,7'si işçi, %4,7'si (n=1) öğretmen olabileceğini, %4,7'si (n=1) fizyoterapist, %4,7'si (n=1) futbolcu, %4,7'si (n=1) hukuk, okuyabileceklerini belirtirken %4,7'si (n=1) bunun hakkında düşünmediğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılanların Meslek sahibi olmak için okul dışında ihtiyaç duydukları kaynaklara ilişkin bulgular Çizelge 17'de frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 17

*Mesleğe Erişmek İçin Okul Dışında İhtiyaç Duyulan Kaynaklara İlişkin Bulgular*

<b>İhtiyaç Duyulan Kaynaklar</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Dershane, Özel Ders	5	33,3
Kitaplar	4	26,6
Uygun Çalışma Ortamı	4	26,6
Ailenin desteği	2	13,3
Cevap Verilmemiş	15	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=15), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 15 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 17 incelendiğinde, öğrencilerin 15'i bu soruya cevap vermemiştir. Öğrencilerin %33,3'ü (n=5) ihtiyaç duyduğu kaynakların dershane ve özel dersler olduğunu, %26,6'sı (n=4) kitaplar olduğunu, %26,6'sı uygun çalışma ortamı, %13,3'ü (n=2) ailenin desteği olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin mesleğe erişmek için okul dışında ihtiyaç duydukları kaynaklara dair şu şekilde görüş bildirmişlerdir. “Sınavı geçebilmek için özel dersler ve yabancı dil seviyemi geliştirmek için bir kurs; ikisine de sahibim ” (ÖE1), “Bu mesleklere ulaşmak için dershane ek dersler etüd, ailem bu konuda hep yanımda oldu ” (ÖE4). Aynı şekilde “İhtiyaç duyduğum kaynak yazılım kursu ” (VE16), “Kaynak dershane ”(DK21) olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %26,6'sı (n=4) ihtiyaç duydukları kaynakların kitaplar olduğunu şu ifadelerle belirtmişlerdir. “Bunun için aklıma gelen ilk şey kaynak

kitaplar ” (ÖK6), “Yardımcı kitaplar ailem onları bana sağlıyor ” (ÖK8), “İhtiyaç duyduğum kaynaklar, kitaplar, internet vs, ve bu kaynaklara sahibim ” (ÖK9), “Amacıma ulaşmak için test kitapları gerek bunlara yeterince sahibim ” (DE28).

Öğrencilerin %13,3’ü (n=2) ailenin desteğinin en önemli kaynak olduğunu şu ifadelerle belirtmişlerdir. “Seçeceğim mesleğe ulaşmak için ailemin beni desteklemesine ihtiyacım olur ” (ÖE2). Aynı doğrultuda “İyi bir aile desteğine ihtiyaç olur, ben buna sahibim ” (ÖE3) şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin %26,6’sı (n=4) uygun çalışma ortamı şeklinde cevap vermiştir. “Seçeceğim mesleğe ulaşmak için uygun bir çalışma ortamına sahip olmak gerekir ” (ÖE2), “Ders çalışmak için gerekli ortam ve kaynaklara sahip olmak gerekir ” (VK11).

Araştırmaya katılanların okul dışı kaynaklara sahip olma durumu ile ilgili bulgular Çizelge 18’de frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 18

*Kaynaklara Sahip Olma Durumu İle İlgili Bulgular*

<b>Kaynaklara Sahip Olma</b>	<b>Frekans (n)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Sahip değilim	21	72,4
Sahibim	8	27,5
Cevap Verilmemiş	1	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=1), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 29 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 18 incelendiğinde, öğrencilerin %72,4’ü (n=21) okul dışında ulaşmayı hedefledikleri mesleğe erişmek için çizelge 17’deki, dersane, kaynak kitaplar, aile desteği, çalışmak için uygun ortam şeklinde belirttikleri kaynaklara sahip olmadıklarını, % 27,5’i ise bu kaynaklara sahip olduğunu belirtmişlerdir.

#### **4.4. Öğrencilerin Sınavlara İlişkin Görüşleri**

Araştırmaya katılanların bilgi sahibi olma ya da TYT/AYT sınavlarında geçerli puanı almanın önemli olup olmadığına ilişkin bulgular Çizelge 19’da frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.



## Çizelge 19

*Bilgi Sahibi Olmak mı, TYT/YKS Sınavlarında Geçerli Puan Almak mı Önemlidir.*

<b>Bilgi sahibi mi TYT/YKS puanı almak mı</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Bilgi sahibi olmak	12	41,3
TYT/YKS puanı almak	10	34,4
Her ikisi de	7	24,1
Cevap Verilmemiş	1	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=1), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 29 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 19 incelendiğinde öğrencilerin %41,3'ü (n=12) bilgi sahibi olmanın daha önemli olduğunu belirtirken, %34,4'ü (n=10) TYT/YKS sınavından geçerli puanı almak ve üniversiteye yerleşmenin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %24,1'i (n=7) ise bilgi sahibi olursak TYT/YKS sınavlarında geçerli puanı alabiliriz şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılanların sınavlar hakkındaki düşüncelerine ilişkin düşünceleri Çizelge 20'de frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

## Çizelge 20

*Öğrencilerin Sınavlar Hakkındaki Düşünceleri İle İlgili Bulgular*

<b>Öğrencilerin Sınavlar Hakkındaki Düşünceleri</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Sınavlar kaldırılсын	10	37
Zor	10	37
Sınav sistemi sürekli değişmesin	4	14,8
Diğer	3	11,1
Cevap verilmemiş	3	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=3), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 27 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 20 incelendiğinde öğrencilerin %37'si (n=10) sınavlar hakkındaki düşünceleri sınavların kaldırılması yönündedir, öğrencilerin %37'si (n=10) sınavların zor olduğunu, %14,8'i (n=4) sınavlar olsun ama sınav sistemi sürekli değiştirilmesin

şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin %11,1'i (n=3) Diğer kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin %37'si (n=10) sınavların kaldırılmasını şu ifadelerle belirtmişlerdir, “Sınavlar olmasalar daha güzel olurdu ” (ÖK6), “Açık uçlu sorular kaldırılсын ” (ÖK9), “Sınavlar çok gereksiz. Kaldırılсын ” (VE16) , “Sınavlar olmasaydı ” (VE19), “Sınavlar gereksiz. Kaldırılmalı ” (DE27).

Öğrencilerin %37'si (n=10) sınavların zor olduğunu şu ifadelerle belirtmişlerdir, “Sınavlar öğrencileri ayırmak ve bilgilerini ölçmek için gerekli bir yol ancak bizleri de zorlamıyor değil, kendimize ayıracak vakit bulamıyoruz ” (ÖE2), ”Mevcut sınav sistemi çok ağır ve her öğrenci istediğini elde edemiyor ” (ÖE1), “Okuldaki sınavlar zor olmamalı, Üniversite puanları düşmeli ” (DK24), “Sınavlar bir balıktan ağaca tırmanmasını istemek gibi bir şey” (VE18), “Okulda yapılan sınavlar ve üniversite sınavı fazla ezbere dayalı ve zor, iyi bir sistem değil ” (DK21) şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin %14,8'i (n=4) sınavlar olsun ama sınav sistemi sürekli değiştirilmesin şeklinde görüş belirtirken şu ifadeleri kullanmışlardır. “Sınav sistemi her gün değişiyor takip edemiyorum ” (VK11), “Artık sınav sistemi değiştirilmesin ” (VK14), “Sistem sürekli değişiyor sabit bir sistem olmalı ” (VE17), “Sistem değişmesin artık!” (DE30).

Öğrencilerin %11,1'i diğer kategorisinde farklı görüşlerini şu ifadelerle belirtmişlerdir. “Öğrenciler sınavlarla birbirleriyle yarışırılıyor bu da öğrencinin kişiliğini olumsuz etkiliyor ” (DE26), “Sınavlar hakkında bilgim yok. Üniversite sınavı hakkında da bir sıkıntım yok ” (ÖE3), “Sınavlar iyi ama torpil kötü ” (VK13).

Neoliberal politikaların etkisiyle sınavlar eğitim sisteminin olmazsa olmazı haline gelmiştir. Blake'e (2012) göre, standartlaştırılmış merkezi sınavların öğrencilerin yaşamları üzerinde önemli etkileri olmakta ve eğitim reformlarının bir aracı olarak kullanılmaktadır. Merkezi sınavlar sonucunda öğrencileri başarılı, başarısız ve ya bir üst eğitim kurumuna girebilir ya da giremez şeklinde ayırmak öğrencilerin hayatları üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır. Eser ve Burdur'un (2017), meslek yüksek okulu öğrencileriyle yaptıkları bir araştırmada öğrencilerin geleceklerinin sınavlarda gösterecekleri başarıya bağlı olmasından dolayı mutsuz oldukları ve sınavların insanların gelecekteki amaçlarına ulaşmasında ölçü olmasını kabullenmedikleri bulunmuştur.

Araştırmaya katılanların mevcut sınav sistemine yönelik önerileri ile ilgili bulgular Çizelge 21’de frekans ve yüzde olarak verilmiştir.

Çizelge 21

*Mevcut Sınav Sistemine Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular*

<b>Mevcut Sınav Sistemine Yönelik Önerileriniz</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Sınav sistemi kaldırılсын	8	29,6
Sistem Geliştirilmeli	6	22,2
Sistem sürekli değişmesin	5	18,5
Ezbere dayalı olmasın	3	11,1
Diğer	3	11,1
Bilgin yok	2	7,4
Cevap verilmemiş	3	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=3), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 27 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 21 incelendiğinde öğrencilerin %29,6’sı (n=8) mevcut sınav sisteminin kaldırılmasını, %22’si (n=6) sınav sisteminin geliştirilmesini, , %18,5’i (n=5) sürekli değiştirilmemesi gerektiğini, öğrencilerin %11,1’i (n=3) sınavların ezbere dayalı olmamasını, %11,1’i (n=3) diğer kategorisinde görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin %7,4’ü (n=2) sınavlar hakkında bilgilerinin olmadığını ifade etmişlerdir.

Sınav sisteminin kaldırılmasını isteyen öğrenciler, “Sınavlar çok gereksiz. Kaldırılсын ” (VE16) , “Sınavlar olmasaydı ” (VE19), “Sınavlar gereksiz. Kaldırılmalı ” (DE27), “ Sınav sistemi kalkmalı” (VK17) şeklinde ifadeler kullanırken, sınav sisteminin geliştirilmesini isteyen öğrenciler, “ Sınav sistemi geliştirilmeli” (ÖE5), “ Şu anki sınav sistemi problemlı, gelişmesi sağlanabilir” (VE17), “İyi bir sistem değil, daha iyi yapılabilir” (DK21) şeklinde cevaplar vermişlerdir. Sınav sisteminin sürekli değiştirilmemesi gerektiği şeklinde görüş bildiren öğrenciler, “Sınav sistemi her gün değişiyor takip edemiyorum ” (VK11), “Artık sınav sistemi değiştirilmesin ” (VK14), “Sistem sürekli değişiyor sabit bir sistem olmalı ” (VE17), “Sistem değişmesin artık!” (DE30). Sınavların ezbere dayalı olmaması gerektiğini, “Okulda yapılan sınavlar ve üniversite sınavı fazla ezbere dayalı ve zor, iyi bir sistem değil ” (DK21), “Üniversite sınavı ezbere dayalı test şeklinde” (DK25) ifade etmişlerdir.

Diğer kategorisinde görüş bildiren öğrenciler, “Eğitime başlama yaşını 2 yaş ileri alırdım böylece TEOG YKS gibi sınavlara daha ileri yaşlarda olgunken girerdik ” (ÖE2), “Üniversite sınavı tek güne sıkıştırılmamalı” (ÖK8), “Sorular çok fazla geçmiş bilgiye dayanmamalı” (DK24) şeklinde ifadeler kullanmışlardır.

Au(2009)’a göre standartlaşmış sınavların uygulanması eğitim sistemini tümüyle kontrolü altına almaktadır. Sınav sistemini kontrol etme gücü olanların, eğitim sistemini kontrol etme olasılıkları ortaya çıkmaktadır. Söz konusu olan kontrol eğitimsel içerik, biçimsel, pedagojik, bürokratik ve söylemsel olarak ortaya çıkmaktadır.

Neoliberal eğitim anlayışı sayesinde sınavlar günümüzde eğitimin merkezinde yer almaktadır. Mevcut sınav sistemi ile ilgili bulgularda Öğrencilerin sadece %29,6’sı sınav sisteminin kaldırılması gerektiğini belirtirken, %51,8’i sınav sisteminin sürekli değişmesini istemedikleri, sınavların bilgiye dayalı olması gerektiğini, sınavların geliştirilebileceğini düşünmektedirler. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarından büyük çoğunluğunun sınavsız bir sistem düşünmedikleri, sınav sistemini benimsedikleri anlaşılmaktadır.

#### 4.5. Öğrencilerin Etkinlikleri ve Etkinlik Sıklıklarına İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılanlara sorulan, okul hayatınız dışında ne gibi etkinliklere katılıyorsunuz? sorusuna verilen yanıtlarda ortaya çıkan bulgular verilmiştir.

Araştırmaya katılanların okul hayatı dışındaki etkinlikler ile ilgili bulgular Çizelge 22’de frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 22

#### *Okul Hayatı Dışındaki Etkinlikler İle İlgili Bulgular*

Okul Hayatı Dışındaki Etkinlikler	Frekans(n)	Yüzde(%)
Sinema	13	44,8
Spor	8	27,5
Aile ile gezmek	4	13,7
Tiyatro	2	6,8
Katılmıyorum	2	6,8
Cevap verilmemiş	1	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=1), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 29 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 22 incelendiğinde Öğrencilerden bir tanesi bu soruya yanıt vermemiştir. Öğrencilerin %44,8'i (n=13) okul hayatları dışında katıldıkları etkinliğin sinemaya gitmek olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin %27,5'i (n=8) spor yaptığını, %13,7'si (n=4) ailesi ile gezmeye gittiğini, %6,8'i (n=2) tiyatroya gittiğini, %6,8'i (n=2) okul dışında hiçbir etkinliğe katılmadığını belirtmiştir.

Buyruk(2006) yaptığı araştırmada öğrencilerin okul zamanları dışında ve yaz tatillerinde yaptığı aktiviteler ailenin ekonomik koşullarına bağlı olarak çeşitlilik göstermekte olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılanların etkinlik sıklıkları ile ilgili bulgular Çizelge 23'te frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir.

Çizelge 23

*Etkinlik Sıklıkları İle İlgili Bulgular*

<b>Etkinlik Sıklıkları</b>	<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Ayda bir kez	9	33,3
Ayda iki kez	7	25,9
Nadiren	5	18,5
2 ayda bir kez	3	11,1
Her hafta	1	3,70
Katılmıyorum	2	7,4
Cevap verilmemiş	3	*
Toplam	30	100

\* Cevap vermeyen öğrenciler (n=3), yüzde hesaplamada dışarıda tutulmuştur. Toplam 27 kişi üzerinden hesaplanmıştır.

Çizelge 23 incelendiğinde öğrencilerin okul dışı etkinliklere ne sıklıkta katıldıkları görülmektedir. Öğrencilerin 3'ü bu soruya yanıt vermemiştir. Öğrencilerin %33,3'u (n=9) ayda bir kez, %25,9'ü (n=7) ayda iki kez % 18,5'i (n=5) nadiren, %11,1'i (n=3) iki ayda bir kez, %3,7'si (n=1) her hafta, %7,4'ü (n=2) etkinliğe katılmadığını belirtmiştir.

Çizelge 24. Öğrencilerin cinsiyet, okul, yaş, anne-baba eğitim durumu, aylık gelir durumu Ek-1'de belirtilmiştir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara dayalı öneriler sunulmuştur.

#### 5.1. Sonuçlar

Farklı ilçelerde bulunmasına rağmen Anadolu Lisesi öğrencilerinin eğitime dair beklentileri çoğunlukla aynı doğrultudadır. Yenimahalle, Mamak, Çankaya ilçelerindeki üç anadolu lisesinde de öğrencilerin eğitimden beklentileri, üniversiteyi bitirip bir meslek sahibi olmaktır.

Öğrencilerin eğitime yükledikleri anlam buldukları liseye göre değişkenlik göstermemektedir. Öğrenciler eğitime, öğrenme yönünde anlam yüklemekte olup öğrenme öğrencilerde olumlu duygular yaratmıştır. Öğrencilerinin eğitimi tanımlamada kullandıkları anlamlar, eğitimin bir öğrenme olduğu, eğitimin kendini geliştirme olduğu ve eğitimin bilinçlenme sağladığı yönündedir. Aldıkları eğitim sonucunda iyi bir meslek sahibi olup, insanlara faydalı olabilmeyi ve para kazanmayı kendilerine eğitimin kazandıracığı katkı olarak görmektedirler.

Öğrenciler eğitimi öğrenme olarak anlamlandırmalarının yanı sıra büyük oranda farklı ifadelerde bulunmaktadır. Bu ifadeler “eğitimi bir bireyin başka bireylerin düşüncesi yerine kendi düşüncesini bulmasına yardımcı olan şey”, “eğitim bir yerin kalkınması için gerekli olan şey” gibi ifadelerdir.

Öğrenciler eğitim-öğretim hayatında ders yoğunluğu, ödev ve sınavların zorluğu konusunda sorun yaşamaktadırlar. Aynı zamanda öğrenciler eğitim-öğretim hayatlarında yorulmakta ve sıkılmaktadırlar. Öğrencilerin okul ve okul dışı yaşamları arasında bağ kurmaya zamanları kalmamaktadır. Öğrenciler eğitim sistemini yeniden tasarladıklarında ders saatini azaltmak istemektedirler. Öğrenciler eğitim sisteminin durumunu ders yoğunluğu, ezberci eğitim, beceriye göre derslerin ve meslek seçiminin olmaması ve sınav sistemini eleştirmektedirler.

Öğrencilerin, okula gelme sebeplerinin meslek edinmek, iyi bir gelecek ve yeni bilgiler edinmek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okula devam etme sebepleri ve okula gelme sebepleri meslek edinmektir. Öğrencilerin meslek seçimi hakkında görüşleri bulunmakta olup öğrenciler en çok doktor olmak istemektedirler. Öğrenciler gelecekte seçecekleri mesleğin insana ve ülkesine faydalı olacağını düşünmektedirler. Öğrenciler meslek edinmek için dersane ve özel derse ihtiyaç duymaktadır ve söz konusu bu kaynaklara sahip değildirler.

Öğrenciler için sınavlarda, hem bilgi sahibi olmak hem de TYT ve YKS geçerli puan almaktır. Öğrenciler sınavların kaldırılmasını talep etmektedir.

Öğrenciler okulda öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullanmaktadırlar.

Öğrenciler mesleklerinin sanat, edebiyat ve spor alanında olmasını istemekte ve ders dışı sosyal faaliyetlere katılmaktadırlar. Öğrenciler sosyal etkinlik zamanlarını okulda geçirmektedirler. Öğrencilerin okul hayatı dışındaki etkinlikleri çoğunlukla sinemaya gitmek ve spor yapmaktır. Öğrencilerin söz konusu olan bu etkinlikleri gerçekleştirme sıklıkları ayda bir-iki defadır.

Öğrencilerin beklentileri cinsiyet, yaş ve diğer özelliklere göre bir farklılık göstermemektedir. Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğrencilerin eğitimden beklentileri öncelikle bir meslek sahibi olmaktır.

## 5.2. Öneriler

Öğrencilerin şikâyet ettikleri bir olgu olan sınav sisteminin ve eğitim sisteminin sürekli değiştirilmesinden yaşanan olumsuzlukların ilgili kurumlar tarafından giderilmesi için çalışılmalıdır.

Öğrenci başarısının sınava endekslenmesi öğrencilerin motivasyonunu düşürmektedir. Öğrencilerin lise 9.sınıftan başlayarak üniversite sınavı için çalışmalarını gerekliliği, gençlerin spor, sanat, gibi aktiviteleri yapamamalarına sebep olmaktadır. Okullar, öğrencileri istedikleri alana hazırlayan, araştırma yapmalarına imkân sağlayan, spor, sanat, edebiyat alanında da donanımlı olmalarını sağlayan, hayata hazırlayan bir alan olmalıdır.

### *5.2.1. Araştırma Önerileri*

Bu araştırmanın konusu daha geniş katılım sağlamak üzere nicel veri toplama yöntemi ile farklı okul türleri ve yerleşim birimlerindeki okullar için tekrarlanabilir.

Bu araştırmanın 12. sınıf Anadolu lisesi öğrencilerinin eğitimden beklentileri ve yükledikleri anlamlar bağlamında karşılaştırması yapılarak, öğrencilerin dört sene içerisindeki düşüncelerinin değişme durumu çözümlenebilir.





## KAYNAKÇA

- Adorno, T.W. (2003). Kùltür endüstrisini yeniden düşünürken. *Cogito Üç Aylık Düşünce Dergisi*, Çev: B. O. Dođan, İlkbahar-Yaz, (36),76-84.
- Aksoy, H. (2005). Küresel kapitalizmin kamusal eğitime etkisi. *ABC Dergisi*. (232), 2-7.
- Aksoy, H. (2005). Eğitim hakkının yok oluşu üzerine bir betimleme. *Sendika.org* erişim: [sendika63.org/2010/02/egitim-hakkinin-yok-oluşu-üzerine-bir-betimleme-hasan-hüseyin-aksoy-40680/](http://sendika63.org/2010/02/egitim-hakkinin-yok-oluşu-üzerine-bir-betimleme-hasan-hüseyin-aksoy-40680/)
- Althusser, L. (2000). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları. Ideology and ideological state apparatus*. (Çev: Y. Alp. , M. Özışık,) İstanbul: İletişim yayınları.
- Apple, M. (2002). Küresel tehlike, eğitimdeki eşitsizlikler ve neoliberal politikaların bir mukayesesi. *Kuram ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2), 23-46.
- Atli, A. (2016). Lise öğrencilerinin meslek tercihlerinin yetenek, ilgi ve mesleki değerlerine göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17 (1), 555-573.
- Aylar, E. (2007). *Lise öğrencilerinin eğitimde eşit(siz)liğe ilişkin kavrayışların çözümlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balkan, N. ve Savran, S. (2003). *Neoliberalizmin tahribatı. 2000'li yıllarda Türkiye*. Ankara: Metis Yayınları. 94-111
- Barro, R. , J. (2002). Education as a determinant of economic growth In E. Lazear, ed. *Education in the Twenty-First Century*. Stanford, CA: Hoover Institute.
- Billington, R. (2011). *Felsefeyi yaşamak. Ahlak düşüncesine giriş*. (Çev:Yılmaz, A) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bourdieu, P. Ve Passeron, J. (2014). *Varisler. Öğrenciler ve kültür*. (Çev: L. Ünsaldı ve A. Sümer ) Ankara: Heretik Yayınları.
- Bowles, S. And Gintis, H. (2002). Schooling in capitalist America. *Sociology Of Education*, (75), 1-18.
- Buyruk, H (2008). Eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizlikler ve farklılaşan eğitim rotaları: Üniversite öğrencilerinin deneyimlerine dayalı bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*.7 (25), 6-45.
- Carnoy, M. (1982). Eğitim ve ekonomi ilişkisi. ( Çev: N. Tural) *Encyclopedia of Educational Research*, 519–525.

- Coombs, P. (1985). *World crisis in education*. New York: Oxford University Pres. , 9-27.
- Demir, İ. (2006). Sosyal ve ekonomik bir olgu olarak küreselleşme: eğitimde yeni açmazlar- yeni olanaklar. *M. Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (23), 85-97.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ercan, F. (1999). Neoliberal eğitim politikaların anatomisi için alternatif bir çerçeve. <https://fuatercan.wordpress.com/2006/07/23/>
- Eser, M. ve Burdur, Z. (2017). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sınav kaygısı ile ilgili bir araştırma: Nazilli meslek yüksek okulu örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 9 (21), 40-52.
- Foucault, M. (1992). *Hapishanenin doğuşu*. (Çev: M. A. Kılıçbay). Ankara: İmge Yayınları. 213-231.
- Gümüş, E. ve Şişman, M. (2014). *Eğitim ekonomisi ve planlaması*. Ankara: Pegem Akademi. 16-19.
- Ilich, I. (2006). *Okulsuz toplum*. İstanbul: Oda Yayınları. (Çev: C. Öner).
- İnal, K. (2010). Eleştirel pedagoji: Eğitimde modern özgürleştirici bir yaklaşım. *Alternatif Eğitim e- Dergisi*, (1), 14-24.
- İnal, K. (2009). Ezilenler için eğitim. *Eleştirel Pedagoji*. (1), 2-10.
- Kılıç, Y. (2014). Türkiye’de eğitimsel eşitsizlik ve toplumsal tabakalaşma ilişkisine dair ampirik bir çalışma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 4 (2), 243-263.
- Kincheloe, J. L. (2004) *Critical pedagogy*. New York: Primer, Peter Lang Publishing. 163-177.
- Köksal, K. (2016). Üniversite ve meslek tercihini etkileyen unsurlara yönelik bir alan araştırması. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*. 26 (2), 39-69.
- Mislav, K. (2009). Liberal philosophy and globalization p:70, Original Paper UDC [141.7:329.12]: 316.42.063.3
- McLaren, P. (2003a). Critical pedagogy: A look at the major concepts. In Antonia Darder et al. (Eds.), *The critical pedagogy reader* (pp. 69-96). New York and London: Routledge/Falmer.
- Mill, J. S. (1859) *On liberty*. In: *Essential works of John Stuart Mill*. New York: Bantam Books (1961).

- Özdemir, M. (2012). Lise öğrencilerinin metaforik okul algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 37(163), 96-109.
- Sayılan, F. (2006). Küresel aktörler (DB ve GATS) ve eğitimde neo-liberal dönüşüm. *JMO Dergisi, Haber Bülteni*. (4), 44-51.
- Sayılan, F. (2015). Türkiye’de Laiklik ve Eğitim. *Eğitimde Laiklik Uluslararası Sempozyumu / 16-17 Mayıs 2015, Ankara*. 91-99.
- Schultz, T., W. (1971). *Investment in human capital: The role of education and of research*. New York: Free Press.
- Swartz, D. (2011). *Kültür ve iktidar : Bourdieu ‘nün sosyolojisi* ( Çev: E. Gen). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Şahin, Ö. (2004). Althusser’de devlet, ideoloji ve eğitim. *Eğitim Bilim Toplum*. 2 (6), 84-95.
- Şengönül, T. (2013). Sosyal sınıfın boyutları olarak gelirin, eğitimin ve mesleğin ailelerdeki sosyalleştirme-eğitim süreçlerine etkisi. *Eğitim Ve Bilim*. 38 (167), 128-143.
- Soydan, Tarık vd. (2008) “Eğitim hakkı”, Eğitim bilimleri bakış açısıyla Türkiye Cumhuriyetinde eğitimin çağdaş değerlerle irdelenmesi çalıştayı, 1-3 Mart 2008, Ankara. 121-135.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tural, N. (1999). Eğitim yatırımlarının getirileri ve eğitimde kaynak dağılımı. *Ankara Üniversitesi Dergisi*. 32,113-127.
- Willis, P. (2016). *İşçiliği öğrenmek sınıf, işçilik ve eğitim. İşçi çocukları nasıl işçi oluyor?* Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Yarcı, S. (2011). Pierre Bourdieu’da sosyal sermaye kavramı. *Akademik İncelemeler Dergisi*. 6 (1), 126-135.
- Yıldırım, A. (2011). *Eleştirel pedagoji. Paulo Freire ve Ivan Illich’in eğitim anlayışı üzerine*. Ankara: Anı Yayıncılık.

## EKLER

### Ek 1. Öğrencilerin Cinsiyet, Okul, Yaş, Anne-Baba Eğitim Durumu, Aylık Gelir Durumu

**Çizelge 24.** Öğrencilerin Cinsiyet, Okul, Yaş, Anne-Baba Eğitim Durumu, Aylık Gelir Durumu Ek-1’de Belirtilmiştir.

Okul	Cinsiyet	Yaş	Anne Eğitim Durumu	Baba Eğitim Durumu	Aylık Gelir
Önder	E1	15	Lise	Lise	2500- 5000
Önder	E2	14	Üniversite	Üniversite	2500- 5000
Önder	E3	14	Üniversite	Üniversite	5000- 7500
Önder	E4	14	Lise	Üniversite	12000
Önder	E5	14	İlkokul	Üniversite	2500- 5000
Önder	K6	15	Y. Lisans	Y.Lisans	2500-5000
Önder	K7	15	Y. Lisans	Üniversite	1400-2500
Önder	K8	14	Ortaokul	Üniversite	2500-5000
Önder	K9	14	Lise	Üniversite	5000-7500
Önder	K10	14	Lise	Üniversite	5000-7500
Vadi	K11	14	Lise	Lise	1400-2500
Vadi	K12	14	İlkokul	Ortaokul	1400-2500
Vadi	K13	15	Okur-yazar	Okur-yazar	1400-2500
Vadi	K14	14	İlkokul	İlkokul	1400-2500
Vadi	K15	15	Üniversite	Üniversite	2500-5000
Vadi	E16	15	Lise	Y. Lisans	2500-5000
Vadi	E17	15	Lise	Lise	1400-2500
Vadi	E18	15	Üniversite	Üniversite	2500-5000
Vadi	E19	15	Üniversite	Y. Lisans	5000-7500
Vadi	E20	15	Lise	Üniversite	2500-5000
Deniz	K21	14	Lise	Lise	2500-5000
Deniz	K22	14	Lise	Üniversite	2500-5000
Deniz	K23	14	Lise	Ortaokul	1400-2500
Deniz	K24	15	Ortaokul	Ortaokul	Asgari Ücret
Deniz	K25	14	Lise	İlkokul	2500-5000
Deniz	E26	15	Lise	Lise	1400-2500
Deniz	E27	15	İlkokul	Lise	2500-5000
Deniz	E28	15	Ortaokul	Lise	2500-5000
Deniz	E29	15	İlkokul	Ortaokul	2500-5000
Deniz	E30	15	Ortaokul	Lise	2500-5000

## Ek 2. Araştırma Onay Yazısı



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.21892480  
Konu : Araştırma İzni

19.12.2017

..... KAYMAKAMLIĞINA  
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) Ankara Üniversitesi'nin 13/12/2017 tarihli ve E.5454 sayılı yazısı.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans öğrencisi Saadet Ebru MISIRLIOĞLU'nun "**Anadolu Liseleri Öğrencilerinin Eğitimlerine İlişkin Beklentileri ve Eğitimlerine Yükladıkları Anlamaların Eleştirel ve Neoliberal Perspektifler Bağlamında Çözümlemesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup ilçenize bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (3 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

1-Uygulama formu (3 sayfa)  
2-Okul Listesi (1 sayfa)

DAĞITIM:

Mamak-Yenimahalle-Çankaya



T.C.  
MAMAK KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16394142/605.99-E.22145881  
Konu : Araştırma İzni  
(Saadet Ebru MISIRLIOĞLU)

22.12.2017

DAĞITIMDA ADI GEÇEN OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

İlgi: İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 19.12.2017 tarihli ve 14588481/605.99-E.21892480 sayılı yazısı.

İl Milli Eğitim Müdürlüğünün araştırma izni konulu yazısı ekte gönderilmiş olup, ilgi yazı doğrultusunda işlem yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim

Adem ÖZTÜRK  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EKLER:

-İlgi yazı ve ekleri (4 sayfa)

DAĞITIM:

- Başkent Anadolu Lisesi
- Tuzlucaayır Anadolu Lisesi
- Abidinpaşa Anadolu Lisesi

### Ek 3. Katılımcılar Tarafından Yanıtlanan Görüşme Soruları

ANADOLU LİSELERİ DOKUZUNCU SINIF ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMLERİNE İLİŞKİN BEKLENTİLERİ VE EĞİTİMLERİNE YÜKLEDİKLERİ ANLAMLAR ARAŞTIRMASI GÖRÜŞME FORMU  
Görüşme Bilgileri

Görüşme Sayısı	
Görüşme Tarihi	
Görüşmenin Yapıldığı Yer	
Görüşme Başlama Saati	
Görüşme Bitiş Saati	
Katılımcı Kodu	

Kısaltmalar: K (Kadın) E (Erkek)

#### BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaşınız

( ) a. 13 ( ) b. 14 ( ) c.15 ( ) d.16

2. Anne ve babanızın yaşama durumu

( ) a. Anne –Baba sağ ( ) b. Baba sağ ( ) c. Anne sağ ( ) d. İkisi de Yaşamıyor

3. Anne ve babanızın birlikte yaşama durumu

( ) a. Anne – Baba birlikte ( ) b. Anne – Baba ayrı

4. Anne- Baba ayrı ise kiminle birlikte yaşıyorsunuz

( ) a. Anne ( ) b. Baba ( ) c. Akraba

5. Annenizin Eğitim Durumu

( ) a. Diplomasız ( ) b.Okur –Yazar ( ) c. İlkokul ( ) d. Ortaokul

( ) e. Lise ( ) f.Üniversite ( ) g.Yüksek Lisans/ Doktora

6. Babanızın Eğitim Durumu

( ) a. Diplomasız ( ) b.Okur –Yazar ( ) c. İlkokul ( ) d. Ortaokul

( ) e. Lise ( ) f.Üniversite ( ) g. Yüksek Lisans/ Doktora

7.Ailenizin elde ettiği aylık ortalama gelir miktarı ne kadardır? ..... tl

( ) a.Asgari Ücret ( ) b. 1401-2500 ( ) c. 2501-5000 ( ) d. 5001-7500

( ) e.10000- 12000 ( ) f. 12001 ve üstü

8. Okulda harcamanız için kullanabileceğiniz haftalık harçlık miktarınız ne kadardır?

.....tl

9. Evinizin mülkiyet durumu nedir ?

( ) a. Kira ( ) b. Lojman ( ) c. Yakınımızın ( ) d. Kendimizin

10. Okulunuza olan ulaşımınızı nasıl sağlarsınız?

( ) a. Servis ( ) b.Yürüyerek ( ) c.Toplu Taşıma Araçları ( ) d.Ailenizin Aracı ile

## BÖLÜM II

1.Sizce eğitim nedir? Eğitime nasıl bir anlam yüklüyorsunuz? Öğrenme sizde nasıl bir duygu yaratıyor?

2.Sizin için okulun anlamı nedir? Neden okula geliyorsunuz?

a.Okula devam yoluyla elde ettiğiniz ve elde etmeyi umduğunuz kazanımlar hakkında neler düşünüyorsunuz?

b.Okul ve okul dışı yaşamınız arasındaki bağı birbirini etkileme bakımından nasıl görüyorsunuz?

3.Okulda öğrendiğiniz bilgileri günlük yaşamınızda kullanıyor musunuz? Nasıl?

4.Bir eğitim- öğretim yılında okula devamınız nedeniyle katıldığınız ders dışındaki etkinlikleri gözden geçirecek olursanız, bunlar nelerdir?

5.Okul hayatınız dışında ne gibi etkinliklere katılıyorsunuz?

6.Katıldığınız etkinliklerin sıklıkları nasıldır? Örneğin; Sinema, tiyatro, konser, sergi gibi etkinliklere ne sıklıkta katılıyorsunuz?

7.Gelecekteki mesleğinizin sanat, edebiyat ya da spor alanında olmasını ister misiniz? Neden?

8.Eğitim- öğrenim hayatınızda ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?

9.Eğitim sistemini yeniden tasarlayabilseydiniz neleri değiştirmek isterdiniz?

10.Sizin için bilgi sahibi olmak mı yoksa TYT(Temel Yeterlilik Testi)/YKS(Yükseköğretim Kurumları Sınavı) için geçerli puanı almak mı önemlidir?

11.Üniversite sınavı ve okulda yapılan sınavlar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?



12.Mevcut sınav sistemine yönelik önerileriniz ve düşünceleriniz nelerdir?

13. Meslek seçimi hakkında düşündünüz mü? Hangi mesleği seçmeyi düşünüyorsunuz?

Cevap Evet ise; Hangi mesleği seçmek istiyorsunuz?

Tercih ettiğiniz ya da edeceğiniz mesleğin hangi yönleri sizi cezbetti?

Cevap Hayır ise; Neden düşünmediniz?

Okuldan sonra nasıl bir yol izlemeyi düşünüyorsunuz?

14. Sececeğiniz mesleğe ilgi göstermenizin nedeni nedir ?, Sececeğiniz mesleğin size sağlamlasını istediğiniz en önemli katkı ve yarar olarak neleri belirtebilirsiniz?

15.Seçtiğiniz ya da uzmanlaşmayı düşündüğünüz mesleğe erişmek için okul dışında ihtiyaç duyduğunuz kaynaklar neler? Bunlara ne denli sahipsiniz?

a.Bu meslek ya da işe erişme olanağınız olmadığında, başka ne tür bir tercihte bulunabilirsiniz?