ENAD ONLINE
EĞİTİMDE NİTEL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ
Journal of Qualitative Research in Education

Volume 3 / Issue 1, 2015

Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD
Journal of Qualitative Research in Education - JOQRE

Özel Öğretim Kurumundaki Sınıf Öğretmenlerinin Milli Eğitim İdeolojisini Yeniden Üretme Pratiklerinin Okul Etnografyasıyla İncelenmesi[6]

The Study of National Education Ideologies Reproduction Practices by Private Primary School Teachers in The Context of School Ethnography

Turgay Öntaş[7]

To cite this article/Atıf için:
Öntaş, T. (2015). Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin milli eğitim ideolojisini yeniden üretme pratiklerinin okul etnografyasıyla incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education,* 3(1), 74-97. [Online] http://www.enadonline.com doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.3c1s4m

Özet. Bu araştırmanın amacı, özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin milli eğitim ideolojisini yeniden üretme pratiklerini araştırmaktır. Araştırma nitel olarak tasarlanmış ve okul etnografyasıyla saha araştırması yapılmıştır. Araştırma sahasını Ankara ilindeki bir özel öğretim kurumu oluşturmaktadır. Araştırma sahasında sekiz sınıf öğretmeni ile yapılan derinlemesine görüşmeler, sekiz sınıf öğretmeninin derslerine ve zümre toplantılarına yönelik gözlemler ve dokümanlardan veriler toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz ve içerik analizi teknikleriyle çözümlenmiştir. Araştırmanın bulguları problem cümlesine bağlı olarak belirlenen temalar, kategoriler ve kodlar çerçevesinde verilmiştir. Araştırmanın sonunda elde edilen verilerden ulaşılan sonuçlar, sınıf öğretmenleri ideoloji kavramını siyasi düşünce kategorisi içerisinde Kemalizm, milliyetçilik ve muhafazakârlık ideolojisi açısından doğrudan üretirken, liberalizm ve neoliberalizm ideolojilerini dolaylı yoldan üretmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim uygulamalarının yeniden üretim sürecinde üst yapı olarak bakanlık ve kurum önemli rol oynamaktadır. Eğitim-öğretim uygulamaları örtük programın okul iklimi boyutunda kurumun eğitim felsefesinde beklentilerle ortaya koyduğu Atatürkçülüğü ve yaşam becerilerine vurgu yapan değerleri içermektedir. Sınıf iklimi açısından da eğitim-öğretim uygulamaları kurumun ilerlemeciliğe dayanan liberalizme yönelik öğeler içermektedir. İnformal kuralların ideolojik yansıması öğretmen ve öğrenci açısından iki boyutta değerlendirilebilir. Öğretmen açısından öncelikler bağlamında neoliberalizmin rekabet, paylaşım, hesapverebilirlik, güven boyutları ön plana çıkarken öğrenci açısından Atatürkçülük, milliyetçi ve muhafazakâr ideolojinin göstergelerine rastlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İdeoloji, milli eğitim ideolojisi, yeniden üretim, liberalizm, milliyetçilik, muhafazakarlık ve Atatürkçülük

Abstract. The aim of this study is to investigate the re-production practices of national education ideologies of private primary school teachers. The study was designed qualitatively and field research was conducted with school ethnography. The field of the research was a private teaching institution in Ankara, Turkey. Data was obtained from detailed interviews with eight primary school teachers; their observations and documents related to their classes and coterie meetings. Data obtained were analysed with descriptive and content analysis techniques. The findings of the study were given within the frame of themes, categories and codes which were determined based on the problem statement. The results found at the end of the study are: While the primary teachers produce the ideology concept in terms of Kemalism, nationalism and conservatism directly, they produce the ideologies of liberalism and neoliberalism indirectly in the category of political thought. As upper structure, ministry and institution play a significant role in re-production process of teaching practices of primary teachers.

[6] Bu çalışma yazarın, Prof. Dr. Ziya Selçuk'un danışmanlığında hazırladığı 10.11.2014 tarihinde savunulmuş doktora tezinden üretilmiştir.

[7] *Sorumlu Yazar:* Dr. Turgay Öntaş, turgayontas@gmail.com

Teaching practices include Kemalism, which the institution presents via the expectations in educational philosophy, in the hidden curriculum of school climate. In terms of school climate, teaching practices include elements related to liberalism based on constructivism. Ideological reflections of informal practices are evaluated in two dimensions as teacher and student. Priorities for the teacher focused on competition, collaboration, accountability and confidence within the framework of neo-liberalism, Students indicated priorities of Kemalism, nationalism and conservatism in their ideological reflections.

Keywords: Ideology, ideologies of national education, reproduction, liberalism, nationalism, conservatism and Kemalism

Giriş

İdeoloji kavramı pek çok tartışmanın merkezinde olması gereken bir kavramken, kavramın olumsuz kullanımının yaygın olması neticesinde kavram göz ardı edilebilmektedir. İdeoloji toplumsal gerçekliğe bağımlılığı yanlış anlayan bir tavırdan, eylem amaçlı bir inançlar kümesine; bireylerin kendi ilişkilerini yaşadıkları kaçınılmaz ortamdan egemen siyasi gücü meşrulaştıran yanlış düşüncelere kadar her şeyi açıklayabileceği gibi çok farklı anlamları içermektedir (Žižek, 2013). Eğitimde ideolojinin yerini tartışmak temelde devlet-toplum ilişkisini ve sonrasında toplum-birey ilişkisini kurmayı gerektirir (Evkuran, 2009). İdeolojilerin eğitimle ilişkisi tespit edilirken ideolojilerin genel çerçevesi çizildiğinde eğitim uygulamalarının ideolojik kökenleri hakkında bilme düzeyine katkı sunulabilir. Bu doğrultuda ideolojilerin eğitim açılımlarını betimlemek gerekir. 19. yüzyıldan günümüze ideolojilerin temel karakteristikleri üzerinden liberalizm, muhafazakârlık, Marksizm, sosyal demokrasi, milliyetçilik, anarşizm, feminizm, faşizm ve korporatizm gibi farklı ideolojiler ortaya çıkmıştır.

Liberaller ekonomiyi modernize etme çabası içindedirler. Liberallere göre eğitim politikası ekonomi eksenlidir ve öğretimle ücretli emek arasında kurulacak ilişki temelinde oluşturulan performans ölçütleri üzerinden eğitim tanımlanmalıdır. Ayrıca liberaller okulları sponsorluk, vergiler, krediler ve diğer pazarlama stratejileri aracılığıyla piyasa içinde konumlandırarak çok daha rekabetçi bir kimliğe büründürme içerisindedirler (Apple, 2009). Neo-liberalizm de genel olarak sermayeyi ve piyasayı korumayı, maliyet-faydayı, verimliliği ve girişimci bireyin ön plana çıkarılmasının yanında okullarda hesapverebilirliğin fazlaca önemsenmesi, standartlaştırma, test sonuçlarına bağlı sıralamalar ile karşılaştırmaların yapılması, devletin bireyin refahı için daha az sorumluluk alması, insan sermayesinin geliştirilmesini önemser (Baltodano, 2012; Çelik, 2012; Hursh, 2005; İnal, 2008; Loh ve Hu, 2014).

Muhafazakârlık temelde iki temel özelliğe sahiptir: İnsan doğasına, köksüzlüğe, denenmemiş buluşlara güvensizlik ve tarihsel süreklilik ile geleneksel çevreye duylan güvendir. Muhafazakârlık sıradan insanın iyi düzenlenmiş bir devlette sadakat, yurtseverlik, dindarlık gibi ilke ve erdemleri gösterebileceğini ümit eder (Güler, 2008; Heywood, 1999). Milliyetçilik kitle toplumunun inşasını ve gelenekselin korunmasını savunur. Milliyetçi iddialar kendine özgü bir milletin var olduğu varsayımına dayanır. Kendi milletinin çıkar ve değerlerini diğer milletlerin çıkar ve değerlerinden üstün görür. Milletin bağımsız olması gerektiğini ileri sürer (Kerestecioğlu, 2008).

Marksist ideoloji herkes için daha yüksek bir eğitim seviyesi, zihinsel ve kol emeği arasındaki ayrımın üstesinden gelinmesi, okulla iş arasındaki farkın ortadan kaldırılmasını savunur. Ayrıca her çocuk erken yaşta toplumsal olarak gerekli üretim içerisinde yer almalı, planlama ve karar verme sürecine herkes katılmalıdır (Rikowski, 2011; Szaniawski, 1980). Rikowski'ya (2011) göre, devletin eğitimdeki yeri eğitim için vergilendirme yoluyla finans sağlama, öğretmenlerin niteliklerini ve tedrisatı oluşturma

bakımından asgari yasal bir çerçeve sağlamalı ama diğer tüm yönlerde eğitimin dışında kalmalı ve pedagojik uygulamayı öğretmenlere, öğrencilere ve işçi hareketine bırakmalıdır.

Faşist ideoloji hem üretmiş olduğu dünya görüşü hem de uygulamadaki karşılığı ile liberalizm ve sosyalizmden ayrılır. Faşizm, liberalizmin eşit fırsat üzerine kurulu eşitlik idealini, sosyalizmin sınıfların eşit iktidarı üzerine kurulu eşitlik idealini reddetmektedir. Kitleler karar almak için değil boyun eğmek için vardır (Örs, 2008). Faşizm dindar değil tersine seküler bir ideolojidir. Faşizmin en belirgin özelliklerinden birisi de ideal sosyo-politik düzeni kurgularken bireyden hareket etmemesidir. Akıldan çok duygulara hitap eden, tutarlıktan çok inanca dayanan faşizmin önünde inanmak ve itaat etmek yatmaktadır (Örs, 2008).

Ekonomi, politik ve toplumsal sistem genel olarak bir ideolojiye dayanır. Kapitalizm, pragmatizm ve idealizme; komünizm marksizme; liberalizm pragmatizme ve faşizm ise idealizme dayanır (Sönmez, 2005). Eğitim programları da hazırlanırken felsefi, tarihsel, psikolojik, kültürel, siyasal ve ekonomik koşulların süzgecinden geçer (Ornstein ve Hunkins, 2004; Sönmez, 2007). İdeolojiler belirli bir insan modeli betimleyerek kendi ideolojisinin ideal insan tipini oluştururken eğitimden yararlanırlar. İdeolojinin eğitim ve öğretim bağlantısı eğitimi politikalar, hedefler; okul çevresindeki davranış ve değerleri belirleme ve okulların resmi eğitim programını oluşturan bilgi ve yeteneklere müdahil olmasıyla olur (Gutek, 2011).

İdeolojinin teknik kontrol olarak okullara yansıması eğitim programı aracılığı ile gerçekleşir (Carlson, 2006). İdeolojinin eğitim ve öğretime etkisi resmi eğitim programının işleyiş sürecinde örtük program yolu ile iktidarın ideolojisini sağlamlaştırmaya yönelik olabileceği gibi Sönmez'in (2008) kavramsallaştırdığı karşıt program aracılığı ile mevcut ideolojinin ya da iktidarın güçsüzleştirilmesine alternatif ideoloji ya da iktidarın sistemi ele geçirmesine yönelik de olabilir. Örtük program resmi programın gizil amaçlarını kişilere kazandırmak için devreye girebilir (Anyon, 2006). Örtük programın resmi programı tümüyle ortadan kaldırmak, onu yok etmek, yerine tam tersi olan kendi amaçlarını koymak gibi bir amacı yoktur.

Milli eğitim ideolojisini ortaya koymak için öncelikle temel de ideoloji kavramından neyin kastedildiği ve siyasi ideolojilerin genel görüşleri açıklanmıştır. Milli eğitim ideolojisine gelince Cumhuriyet'e miras kalan tarihsel koşullar kopukluk-süreklilik ikileminde süreklilik kabul edilerek bütüncül analiz edilebilir (Kansu, 2009). 19. yüzyılda ortaya çıkan milliyetçilik, liberalizm, sosyalizm, feminizm gibi ideolojiler, dinlerin ideolojileştirilmesi, anayasacılık gibi dönemin siyasal akımları Osmanlı Devleti'nin toplumsal ve siyasal değişim üzerinde kısmi belirleyici rol oynamıştır (Alkan, 2004). Akpınar'ın (2014) tespitine göre ise Cumhuriyet Dönemi eğitim sisteminin dayanakları açısından Batı referanslı olduğu ve ideolojik temelleri materyalizm, pozitivizm, pragmatizm ve Darwinizm içermektedir. Çok partili hayata geçişle birlikte milli eğitim ideolojisinde farklılaşmalar olmuş olsa da resmi ideolojinin düşünsel temelleri olan milliyetçilik ve batılılaşma düşünceleri bu süreçte resmi ideolojinin temel belirleyicisidirler. 1950 tarihinde Demokrat Parti'nin iktidara gelmesiyle birlikte, önce seçmeli yapılan ve daha sonra kaldırılan din dersleri tekrar programa alınmıştır. 1960 yılına kadar da Demokrat Parti'nin egemenliğinde şekillenen bir eğitim sistemi vardır (Güven, 2005). 1980'den sonra ise her zaman olduğu gibi ideal anlamda yine devlet ideoloji olarak kalmış ancak batılılaşma düşüncesi iki temel özellik üzerinden kendini göstermiştir. Bunlar ekonominin iyileştirilmesine bağlı olan gelişme ve laiklik söyleminin sürekliliğidir. Hem milliyetçiliği hem de batılılaşma düşüncesini etkileyen ve toplumsal alana ve toplumsal ilişkilere daha doğrudan bir müdahalesi olan ekonomik uygulamalar ise 1980 sonrası resmi ideolojiyi doğrudan etkilemişlerdir (Öztürk, 2009). 1980 sonrası için Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezi'ne geçiş olduğu da savunulmuştur (Copeaux, 1998).

1990-2000 döneminde en radikal iki değişiklik ortaöğretim düzeyinde ders geçme ve kredi sistemine geçilmesi ile 1997 yılında yayınlanan sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim kanunudur. 1997 yılında yasalaşan sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulamasından sonra yayınlanan öğretim programları ise ilköğretimin bütünlüğüne dayanmaktadır. Bununla birlikte sekiz yıllık zorunlu eğitimin kademeler arası geçişte imam-hatip okullarına yönelik bir uygulama ve yükseköğretime geçişte katsayı uygulamasının var olması da seküler görüşlerin yansıması olarak değerlendirilebilir.

Küreselleşme döneminde yaşanan en önemli gelişme öğretim programı reformunun gerçekleştirilmesidir. Öğretim programı reformunun gerçekleştirilmesi çalışmaları 2003 Mart ayında başlanmıştır. Öğretim programı reformunun ihtiyaç duyulmasının amacı değişen dünyayı takip etmek, bilgi toplumu ve ekonomisine dâhil olmak, küresel dünyada daha rekabetçi olmak hedefleri ile ilişkilendirilmiştir. Öğretim programı reformları ile birlikte uluslararası rekabet piyasalarına uyum sağlayacak araştırmacı ve yaratıcı bireylerin yetişeceği, işgücünün ve insan kaynaklarının niteliğinin artacağı öngörülmüştür (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB], 2004).

Eğitim ve ideolojinin bileşenleri bilgi teorisi, öğrenenin rolü ve öğrenme teorisi, öğretmenin rolü ve öğretim teorisi, öğrenme kaynaklarının uygunluğu, öğrenme durumlarının organizasyonu teorisi, ölçme ve değerlendirme teorisi, amaçlar ve kazanımlardır (Meighan ve Brown, 2012). İdeolojinin yeniden üretiminde öğrenme süreçleri bu araştırmada informal öğrenme ile öğrenilen kurallarla ilişkilendirilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin işyerindeki bir başka ifadeyle okuldaki günlük yaşamlarında karşılaştıkları durumlardan nasıl öğrendikleri ve öğrendiklerini nasıl yansıttıkları informal işyeri öğrenmesi olarak kavramsallaştırılabilir. Eğitim ideolojilerinin uygulayıcısı öğretmenlerin sistemin belirlediği ideolojik alt yapıyı nasıl benimseyip uyguladıkları sistemin ideolojik beklentilerinin ne ölçüde uygulandığını gösterir. Devletin ideolojik aygıtı olarak eğitim uygulamalarında aktif rol alan öğretmenin eğitim-öğretim sürecine yansıyan ya da yansımayan ideolojisi sistem ile ilişkisini de ortaya çıkarır (Murphy, Mufti ve Kassem, 2009).

Araştırmanın Önemi

Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin milli eğitim ideolojisini yeniden üretme pratiklerinin incelenmesine yönelik olan bu araştırmada milli eğitim bakanlığı tarafından belirlenmiş hedeflerin sınıf öğretmenleri aracılığı ile nasıl işlediğini ya da işlemediğini ortaya koyarak, politikacılar ve politika yapıcıların eğitim politikalarına yönelik yapacakları çalışmalara kaynaklık etmesi araştırmanın önemini vurgulamaktadır. Eğitimin ideoloji ile bağlantısının kurulup, öğretmen pratiklerinin ideolojiyi nasıl ürettiğinin incelenmesine yönelik çalışmalar çoğunlukla alan araştırmasından değil Erken Cumhuriyet Dönemine yönelik tarihsel araştırmalar ile ortaya koyulmuştur. Bu araştırmada özel öğretim kurumunda sınıf öğretmenlerinin milli eğitim ideolojisi ile ilişkisi bağlamında yeniden üretme pratiklerinin eğitim sisteminin uygulama boyutununun analiz edebilmesi açısından önemlidir. Ayrıca 2013-2014 istatistiklerine göre ilkokulda öğrenim gören öğrenci sayısı açısından %3,3; ilkokuldaki görevli öğretmen sayısı açısından %7,4 ve toplam ilkokul sayısı açısından %3,8'lik bir yer teşkil eden özel öğretim kurumlarında sınıf öğretmenlerinin ideoloji ile ilişkisinin incelemesi açısından önem taşımaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014) .

Araştırmanın Amacı

Sosyoloji alanında toplumsal yapıyı açıklamak için kullanılan Marx'ın sınıf ve Weber'in statü-kültür üzerinden açıkladığı çatışmacı paradigma içerisinde yer alan yeniden üretim kavramı eğitimde alt yapının yeniden üretilmesini içerir (İnal, 2004). Bu araştırmanın amacı da özel öğretim kurumundaki

sınıf öğretmenlerinin milli eğitim ideolojisini yeniden üretme pratiklerini incelemektir. Araştırmanın genel amacını ortaya koymak amacıyla: "(i) Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin ideolojiye bakışları milli eğitim ideolojisini nasıl yeniden üretiyor? (ii) Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim süreci milli eğitim ideolojisini nasıl yeniden üretiyor? ve (iii) Özel öğretim kurumundaki informal kurallar, sınıf öğretmenleri aracılığıyla milli eğitim ideolojisini nasıl yeniden üretiyor?" sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Desen

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden etnografik desen kullanılmıştır. Wolcott (2007) etnografinin özelliklerini şöyle sıralar; bütüncül, kültürlerarası, karşılaştırmalı, ilk elden deneyimlere dayalı, doğal ortamında yürütülen, yakın ve uzun süreli devam eden, yargılayıcı olmayan, temelde betimleyici, spesifik, esnek ve uyarlanabilir, doğrulayıcı, kendine özgü ve bireyseldir. Okul temelli etnografik araştırma ile okuldaki ve sınıftaki süreçler, örgüt ve kültür ya da öğrenme ortamlarında öğretmen ve öğrenci beklentilerini şekillendiren unsurlara odaklanılır (Hitchcock ve Hughes, 1995). Bu araştırmada süreci yakından inceleyebilme, atmosferi doğru aktarabilme, araştırılan konunun anlam dünyasını anlayabilme ve derinlemesine inceleyebilme amacıyla etnografik desen tercih edilmiştir.

Araştırma Sahası

Araştırma sahasının ilk elden veri toplamaya olanak sağlaması ve araştırmacının araştırma yapacağı alanı tanıması kolay ulaşılabilir örneklemin bu araştırmada tercih edilmesine gerekçe teşkil eder (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırma sahasını Ankara ilindeki bir özel öğretim kurumu ve bu kurumda görev yapan sekiz sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sahası olan kurum 2002-2003 eğitim-öğretim yılında kurulmuştur. Saha araştırmasının yapıldığı 2013-2014 yılında anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde 36 şubede, 361 kız 399 erkek olmak üzere 760 öğrenci kurumda öğrenim görmektedir. Araştırma sahasında toplam 17 sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Araştırmada katılımcı olan sekiz sınıf öğretmenine ait çeşitli özellikler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Cinsiyet değişkeni açısından katılımcı öğretmenlerin % 87,5'i kadın % 12,5' i erkektir[8]. MEB 2013 eğitim istatistiklerine göre özel öğretim kurumları ilkokul düzeyinde istihdam edilen öğretmenlerin %74,8' i (15385) kadın, %25,12'si (5161) erkek iken 2014 eğitim istatistiklerinde ilkokuldaki öğretmenlerin %75,96'sı (16160) kadın iken %24,03'ü (5113) erkektir. Kadın öğretmenlerin kamu ilkokullarındaki oranı %58,16'dır. İlkokulda kadın öğretmen dağılımı OECD ortalaması % 82, ABD %86, Çin % 57,6, Finlandiya %78,6'dır (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013). Araştırmanın gerçekleştirildiği ilkokulda kadın sınıf öğretmenlerin istihdam oranın yüksek olduğu ve bunun dünya da önde gelen bazı ülkeler ile benzer olduğu görülmektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaş, kurumsal ve mesleki deneyimlerine bakıldığında başlangıç düzeyinde oldukları söylenebilir.

[8] Katılımcılar arasında bir erkek öğretmen bulunması katılımcının etik ilkeler doğrultusunda kimliğinin açıkça belli olmaması adına cinsiyet bilgisi verilmemiştir.

Tablo 1.
Katılımcı Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri

Katılımcılar	Yaş	Kurum Kıdemi	Mesleki Kıdemi	Okuttukları Sınıf Düzeyleri
Aliye	33	3	10	1-2-3-4
Benay	31	6	6	2-4-5
Canan	28	3	6	1-2-3-4-5
Deniz	38	11	13	1-2-3-5
Emine	28	3	3	1-2-3-4
Fatma	30	5	5	1-2-3-4
Gizem	32	5	7	1-2-3
Hatice	32	5	9	1-2-3-4-5

Verilerin Toplanması

Bir araştırmanın etnografik araştırma olabilmesi için öncelikle katılımcı gözlem tekniği ile veri toplanış olması gerekir (Hammersley, 2006). Etnografik araştırmalarda araştırmacı çalıştığı sosyal alanı ziyaret etmek yerine ilgili sosyal alanda yaşamayı tercih etmelidir (Emerson, Fretz ve Shaw, 2008). Okul temelli etnografik araştırma ile okuldaki ve sınıftaki süreçler, örgüt ve kültür ya da öğrenme ortamlarında öğretmen ve öğrenci beklentilerini şekillendiren unsurlara odaklanılır (Hitchcock ve Hughes, 1995). Bu araştırmada süreci yakından anlayabilme ve derinlemesine inceleyebilme amacıyla etnografik desen tercih edilmiştir.

Bu araştırmada veriler 2013-2014'ün iki dönemi ve 2014-2015 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde toplanmıştır. Araştırmacı 2009-2010 eğitim-öğretim yılından beri ilgili kurumda görev yaptığından, veri toplama ve gözlem sürecini gerçekleştirdiği sahada yabancılık yaşamamıştır. 03.03.2014-04.04.2014 tarihleri arasında gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmelerde mekân olarak görüşülen kişilere uygun mekânlar seçilmiştir. Veriler not alma ve video kaydı ile toplanmıştır. Araştırmada etik ilkelerin sağlanması için araştırmacı tarafından katılımcı bilgilendirme formu hazırlanmıştır. Katılımcı bilgilendirme ve izin formlardan biri araştırmacıda diğeri de katılımcıya kalmak koşuluyla 21.02.2014 tarihinde okulda katılımcı bilgilendirme ve izin formu eşliğinde açıklamalar yapılarak izin formu imzalanmıştır.

Araştırmada gözlem veri toplama yöntemlerinden biridir. Araştırmacı araştırma sahasında çevresel ve aktif üye rolünde gözlemcidir. Araştırmacı gözlem sistematiğini sağlamak için Morrison'un (1993) fiziksel yapı, insani yapı, ilişkisel yapı ve programsal yapı unsurları da dikkate alarak gözlem formu geliştirilmiştir. Alan notlarının bir kısmı betimsel bir kısmı ise analitik notlar olarak alınmıştır. Derslere yönelik katılımsız gözlemde videografi tekniği kullanılmıştır. Videografide öğrencilerin ve öğretmenlerin kameraya karşı duyarlılığının azalmasını sağlamak amacıyla deneme video çekimleri planlanmıştır (16 ders saati). Asıl ders videografilerinde 1. sınıf düzeyinde Türkçe, 2. sınıf düzeyinde Hayat Bilgisi ve Matematik, 3. sınıf düzeyinde Türkçe ve Matematik, 4. sınıf düzeyinde Türkçe, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler derslerinin her birine ait iki dersle sınırlıdır. Katılımlı gözlem ile de ders dışı etkinliklerin ideolojinin yeniden üretimi açısından veri teşkil edeceğinden 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 24 Kasım Öğretmenler Günü, 10 Kasım Atatürk'ün Ölüm Yıldönümü ve 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı törenlerinde gözlem yapılmıştır. Katılımlı gözlem zümre toplantıları 03.03.2014-03.04.2014 tarihleri arasında yapılmıştır.

Araştırmada her biri 45-60 dakika arası süren görüşmelerden 382 dakikalık görüşme videosu ve bu videolara ait 90 sayfalık transkript elde edilmiştir. Gözleme ait her biri 35 dakikalık 16 ders video kaydı ve notları, dört tören ve dört zümre toplantısı gözlemi, dokümanlardan 82 sayfalık öğretmen el kitabı, 46 sayfalık veli el kitabı, 32 sayfalık ders planları, ders esnasında kullanılan materyaller, mevzuat belgeleri ve çeşitli saha notları veri olarak toplanmıştır. Bu çalışmada dokümanların kullanılmasının temel amacı kurumun öğretmen ve velilerden beklentilerini ortaya koyan formal görüşleri, derslerde ve ek etkinliklerde kullanılan materyallerin içeriğini inceleyebilmektir.

Verilerin Analizi

Etnografik araştırmada veri analizi; betimsel analiz ya da içerik analizi yaklaşımı ile yapılır. Temel amaç araştırmaya konu olan kültürün tanımlanması ve bu süreçte de bu kültürü oluşturan bireylerin ya da grupların algılarının, deneyimlerinin ve tutumlarının kendi bakış açılarından aktarılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Verilerin analizinde, nitel veri analizi tekniklerinden betimsel analiz ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde, katılımcı görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. İçerik analizinde, görüşme, gözlem ve dokümanlarda yer alan veriler bağlamı göz önünde bulundurularak belirlenmeye çalışılmıştır. Nitel araştırmada temalar, örüntüler, süreçler oluşturmak, karşılaştırmalar yapmak ve kuramsal açıklamalar için veriler kodlanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler üç kişi (araştırmacı, öğretmen eğitimcisi ve eğitim sosyoloğu) tarafından ayrı ayrı incelenerek sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflandırmalar sonucu elde edilen kodlar, kategoriler ve temalar birbirleriyle karşılaştırılmış ve bu kapsamda veriler üzerinde tekrar bir analiz yapılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin fazla olması ve bu verilerin daha anlamlı bir biçimde sunulması için her bir tema içeriği kategori ile birlikte sunulmuştur. Kategorilerin belirlenmesinde temanın bütünlüğünün bozulmamasına dikkat edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmacı veri toplama sürecini ayrıntılı biçimde betimleyerek okuyucuların olası sorularını düşünerek raporlaştırmıştır. Araştırma sürecinde belirli aralıklarla elde edilen veriler kısa yoldan denetlenerek araştırmanın güvenirliği gözden geçirilmiştir. Araştırmacı araştırma sürecinde uzman denetimi ile araştırmacı sürecine dair dönütler alınmıştır. Araştırmacı veri çeşitliliği ve veri toplamada yöntemsel çeşitliği kullanarak çeşitleme yoluyla güvenirliği sağlamaya çalışmıştır. Katılımcı teyidi ile araştırmacı süreç içerisinde okul ile ilgili edindiği izlenimleri katılımcılarla paylaşmıştır. Araştırmacı farklı veri toplama araçları (gözlem, görüşme ve dokümanlar) ile topladığı verilerden birbirini destekleyen bulgulara araştırmada yer vermiştir. Katılımcının araştırdığı olguyu uzun süre gözlemlemesi araştırmanın güvenirliğini artırmıştır. Araştırmacı betimsel geçerliği ayrıntılı betimleme, yorumlayıcı geçerliği veri toplama sürecinde gözlediklerini çapraz doğrulamalar ve derinlemesine analiz yaparak, kuramsal geçerlik araştırma sürecinde uzmanlar ile yapılan değerlendirmelerde ortaya konulan analizlerle, örneklemin araştırmaya uygun tayin edilmesiyle geçerlik sağlanmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulguları araştırma sorularına bağlı olarak belirlenen temalar, kategoriler ve kodlar çerçevesinde verilmiştir. Birinci tema kapsamında ideolojinin yeniden üretimi siyasal düşünce kategorisinde Kemalizm, muhafazakârlık, milliyetçilik, liberalizm ve neoliberalizm; kültür kategorisinde değer ve inanç, ritüeller ve semboller; düşünceler bilimi kategorisinde sistem bağlamında

ortaya koyulmuştur. İkinci tema olan sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim uygulamalarının eğitim ideolojisini yeniden üretiminde program kategorisi öğretim programları, belirli gün ve haftalar, örtük program bağlamında; endoktrinasyon kategorisi değer eğitimi ve hâkim düşünce kategorilerinde açıklanmıştır. Üçüncü tema ise roller, öğrenme yolları ve öğrenmeyi etkileyen bireysel ve bağlamsal faktörler kategorisi ile sunulmuştur.

Tema 1: İdeoloji Kavramının Yeniden Üretimi

Bu tema altında sunulan bulgular, araştırmanın birinci sorusuna yanıt verecek niteliktedir. Araştırmanın birinci sorusu şöyledir: Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin ideolojiye bakışları milli eğitim ideolojisini nasıl yeniden üretiyor? İdeoloji kavramının farklı içeriklere sahip tanımlarının olduğu literatürün yanında öğretmenlerin kavrama yükledikleri anlam çeşitliliği ile de desteklenerek bulgular ortaya koyulmuştur.

Siyasal düşünce kategorisinde Kemalizm, milliyetçilik, muhafazakârlık, liberalizm ve neoliberalizm kategorilerinde sınıf öğretmenlerinin ideolojiye bakışlarının milli eğitim ideolojisini nasıl yeniden ürettiğine odaklanılmıştır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde sınıf öğretmenleri (Aliye, Canan ve Emine) ideolojiye bakış açılarını siyasal düşünce açısından Kemalizm ve milliyetçilik üzerinden ortaya koymaktadırlar. Muhafazakârlık, liberalizm ve neoliberalizm ise değer eğitimi, informal kuralların yeniden ürettiği davranışlarla açığa çıkmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin siyasal düşünce olarak Kemalizm ve milliyetçilikle ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir:

> Aliye: Sonuçta her insanın bir ideolojisi vardır. Mesela bana 10 yıllık bir öğretmen olarak 'İdeoloji nedir?' diye sorarsan Atatürkçü, cumhuriyete bağlı bir öğretmenim aslında derim.
>
> Emine: Bende Türk kültürüne aşırı bağlılık olduğu için bilmeleri gerekiyormuş gibi çoğu yeri ayrıntısı ile anlatıyorum. Bunu Türk kültürü ya da dini boyutuyla alakalı etkileme değil de bilmeleri gerektiği için anlatıyorum. Çocukların sorularıyla konuyu ister istemez oraya götürüyor. Çocukların sorularıyla. Ben mesela Atatürkçülük, milliyetçilik konularına vurgu yapıyorum. Elimde olmadan yapıyorum. O sırada onu yaparken buluyorum. Bazen Atatürk'ün Samsun'a çıkışında Vahdettin'le olan ilişkilerini anlatırken çok fazla Vahdettin'in olumsuz anlatılan yerleri varken haklı bulduğum yerleri de anlattım. Sen de çocukları bir Türkçü, bir akımla anlatıyorsun ama öyle yapmak istemiyorum ama etkilediğimin farkındayım.

Milli eğitim temel ilkeleri arasında ideolojik ilişkilendirmelerde ortaya çıkan Kemalizm, milliyetçilik ve muhafazakârlık siyasal düşünce olarak sınıf öğretmenleri tarafından yeniden üretilmesini meşru kılması resmi çerçeve ile ilişkilidir. Bu çerçeveyi yansıtan maddeler şöyledir:

- MEB öğretim programlarını uygulamakla görevli sınıf öğretmenin, öğretim programlarını hazırlayan kurum olan MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı yönetmeliği madde 6 a) 'Millî eğitimin genel amaç ve temel ilkeleri ile evrensel değer ve standartları göz önünde bulundurarak kalite, eşitlik ve etkililik ilkeleri ile millî ve toplumsal değerlere dayalı olarak eğitim sistemini geliştirme çalışmalarını yürütme' görevi,

- 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu 6. madde 'Kurumlarda eğitim-öğretim ve yönetim, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi'nin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak yürütülür. ve madde 9 'Kurumlarda görev yapan yönetici, öğretmen, uzman öğretici ve usta öğreticiler, bu kanun hükümleri saklı kalmak üzere; b) Yetki, sorumluluk, ödül ve cezalar ile bunların uygulanması bakımından; 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu' madde 6 ödev ve sorumlulukları (MEB, 2007a),

- Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenleri kamu görevlisi olmasalar bile Özel Öğretim Kanunu 6. maddede yer alan 657 sayılı kanunla ilişkileri dolayısıyla asli devlet memurluğuna atananların yemin merasimi yönetmeliği madde 2 'Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na, Atatürk İnkılâp ve İlkeleri'ne, Anayasada ifadesi bulunan Türk Milliyetçiliği'ne sadakatle bağlı kalacağıma; Türkiye Cumhuriyeti kanunlarını milletin hizmetinde olarak tarafsız ve eşitlik ilkelerine bağlı kalarak uygulayacağıma; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyip, koruyup bunları geliştirmek için çalışacağıma; insan haklarına ve Anayasanın temel ilkelerine dayanan milli, demokratik, laik, bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilerek, bunları davranış halinde göstereceğime namusum ve şerefim üzerine yemin ederim.' ilkesi,

- Öğretmenler günü kutlama yönetmeliği 4. madde a bendi 'Bütün öğretmenlerin Atatürk İnkılâp ve İlkeleri ile Atatürk'ün eğitim ve öğretime ilişkin düşünce ve idealleri doğrultusunda birlik ve beraberliklerini sürekli kılmak' görevi.

Atatürk milliyetçiliğinden farklı olarak sınıf öğretmenlerinin değerler üzerinden betimlediği, 'Türk kültürü ve tarihini oluşturan temel öğeleri ve süreçleri kavrayarak milli bilinç ve kültürel mirasın korunması' milliyetçilik ve muhafazakârlık gibi siyasal düşünceler olarak kendini gösterir. Neoliberalizm ise özel öğretim kurumlarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin kurum aracılığıyla ortaya konulan formal kuralların ve kurum-öğretmen-veli aracılığıyla üretilen informal kuralların yansıması olarak yer alır. Neoliberalizm siyasal düşüncesine sınıf öğretmenlerinin kavramsal olarak hâkim olmaması doğrudan kendileri aracılığıyla böyle bir bakış açısını ortaya koyamamalarına bağlanabilir. İlişkisel anlamda öğretmenlerin günlük uygulamalarını ideolojik tasniflere bağladıkları ve tutarlılık gösterdikleri, kavramsal düzeyde söylenemez. Günlük uygulamaların -pedagojik olarak- ideolojik bağlantısı öğretmenler tarafından pek yapılmamaktadır.

İdeolojiyi doğrudan siyasal düşünce yerine, değer ve inanç; ritüel ve semboller üzerinden değerlendiren sınıf öğretmenleri (Benay, Canan, Emine, Gizem) Türk kültürü ve geleneklerini, günlük yaşamda insani ilişkileri düzenleyen nezaket kuralları üzerinden ele almışlardır. Değer ve inançlarla bağlantılı olarak ritüel ve sembollerin oluşumu gerçekleşmektedir. Kültür bağlamı siyasal düşünceler arasında öne çıkan milliyetçilik ve muhafazakârlık ile ilişkilendirilebilir. Öğretim programlarının içerisinde örtük program ile de verilmeye çalışılan kültür endoktrinasyon aracılığıyla eğitim sisteminde yeniden üretilir. Öğretim faaliyetlerinin amaçlı etkinlikler olması ise endoktrinasyonu meşru kılar. Sınıf öğretmenlerinin örneklerinde de eğer ki endoktrinasyonun gerçekleştiği öğrenci, ailesi ve öğretmenin uyumu söz konusu ise sorun teşkil eden bir durum yoktur. Burada kritik kavram 'uyum'dur (Cbessum, 2012). Uyumdan kasıt; kurumun, ailenin ve öğretmenin ideolojik anlamda ayniliğidir. Uyum sağlanamazsa öğrenci, ailesi ve öğretmen-kurum arasında çatışma yaşanabilir. Uyum sağlanmaması durumunda ise öğretmen-kurum ve veli arasında sorun yaşanabilmektedir. İdeolojiyi kültür olarak değerlendiren öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

> Canan: Mesela bir kere okuma kitabı (Gülmeyi Bilmeyen Cadı, Herminia Mas) vermiştik şubat tatilinde. Okuma kitabında haç işareti varmış. Aile şubat tatilinde arayıp dedi ki: 'Canan öğretmenim, biz aslında genel müdür ile görüşecektik. Ama size haber verelim dedik. Kitapta haç işareti var. Sizce ne kadar doğru? Keşke bu kitabı seçmeseydiniz.' dedi. Ben de 'Çocukların her şeyi bilmesi gerekiyor. Biz zorla bir şeyleri aşılamak için vermedik. Biz kitabı okuduk seviyesine uygun bulduk. Herhangi bir sakınca da görmedik içerikte. Onun için verdik.' dedim. Mesela yılbaşı fotoğrafı istediler. Fotoğraf çekildi. Çocuğun kafasında şapka vardı. Noel şapkasıydı. Kırmızı şapkaydı sadece. Ucunda beyaz ponponu olan bir şapkaydı. Aile fotoğrafı geri gönderdi. Biz istemiyoruz. Biz bunu evimizde asacağız. Bizim eşimiz dostumuz gelecek. Evimizin bir köşesinde Noel şapkasının olduğu bir fotoğraf istemiyoruz. Bizim çocuğumuzun fotoğrafında şapka olmasın, dediler. Onun üzerine ben de arkadaki yılbaşı ağacı olmasın dedim. Onu sıkıntı eden bunu da eder.

> Emine: Her yaşta kazanacağı değer-kültür vardır. Bunun üzerine de çıkabiliyor burada. Programdan dışarı çıkamıyoruz. Ben iki ve üçüncü sınıf çocuklarına denklem anlatamam veya bir matematik problemini denklem ile anlatamam. Ama söz konusu olan insani değerler veya ideolojimiz veya mantığımız, düşüncemizde yaş seviyesine gerek yok, bir üst seviyeye geçebiliriz. Ana sınıfındaki insan beni görüp 'Günaydın, nasılsınız öğretmenim?' diyebiliyorsa ben buradayım diyebiliyorsa çocuk iletişime geçmiş sayılır. Ben bunu yapsın istiyorum.

İdeolojiyi kültür açısından değerlendiren öğretmenler, öğrencilerinin temelde toplumsal yaşamda görgü ve nezaket kurallarını günlük yaşamlarında beceri haline getirmelerini beklemektedirler. Sınıf öğretmenlerinin (Benay, Canan, Emine, Gizem) kurum içerisinde yaşantılarında ise örneğin 'Günaydın' selamlaşmasını birçok öğretmen yakın oldukları meslektaşları ile yapmaktadırlar. Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki selamlaşma ritüeli kurum içerisinde oldukça önemsendiğinden zümre başkanları toplantısı ve genel toplantıda öğretmenlerin örnek olması gerektiği ve kurum genelinde selamlaşmanın gerekli olduğu vurgulanmıştır.

İdeoloji kavramı idealar bilimi olarak ortaya çıkmıştır (Özbek, 2011). Sınıf öğretmenlerinin siyasal düşünce ve kültür kategorileri dışında hedef alanlarını niteliği ve kapsamı bakımından üç ana gruba ayrılan uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedefler ile ilişkilendirmişlerdir. İdeolojiyi sistem olarak gören sınıf öğretmenlerinin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

> Aliye: İdeoloji deyince aklıma fikir üretmek geliyor.
>
> Benay: Şimdi ideoloji birçok kez konuştuğumuzda herkesin farklı ideolojisi aynı konuda farklı düşüncesi tanımı vardır demiştik. Burada ideoloji insanın bu süreçteki yaptıkları veya yapmak istedikleri diyebiliriz.
>
> Emine: Aslında ideoloji kavramı deyince siyasi anlamda bir şeyler geliyor. Sadece siyasi anlamdaki ideoloji değil. MEB ideolojisi deyince ve diğer konularla bağlantılı sorunca daha farklı şeyler de aklıma geldi. MEB'in benimsediği uzak hedefler, yakın hedefler, özel hedefler aklıma geliyor. İktidarın kendi düşüncesi doğrultusunda iyi insan yetiştirmesi de olabilir. Peki iyi insan nasıl olur? Milletini seven kültürlerine bağlı, milletin çıkarını gözeten davranışları eğitim yoluyla kazandırma süreci aklıma geliyor.
>
> Gizem: Düşündüğüm bir şeyi gerçekleştirmek için koyulan kurallar, düşlediğimiz sistemdir. Sistem içerisinde gizli olan açıkta olmayan kurallarda olabilir, örtük kurallar. Amaca ulaşmak için önündeki her engeli kaldırmak için girdiğin izlediğin yol diyebiliriz.

1739 Sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinin son fıkrasında, Türk milli eğitiminin uzak hedefi şöyle belirtilmektedir:

> Bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırarak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk ulusunun çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Genel hedefler Milli Eğitim Temel Kanunu'nda temel eğitimde;

> Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek

olarak verilmiştir. Özel hedefler ise derslere yönelik hedeflerdir. Sınıf öğretmenlerinin düşünceler bilimi olarak ideolojiyi açıklamaları öğretim programları açısından özel, uzak ve genel hedefler

açısından ise yurttaş yetiştirme kategorilerinde değerlendirilebilir. Milli eğitim ideolojisinin eğitim sistemi açısından uzak, genel ve özel hedefler ile ilişkilendirmek ideoloji ve sistem bakış açısını ortaya koymaya yöneliktir. Sistem açısından ideolojinin öğretmen tarafından ortaya konuluşu esasında kendi içerisinde tutarlılığı göstermektedir.

Tema 2: Eğitim-Öğretim Uygulamalarının Milli Eğitim İdeolojisini Yeniden Üretimi

Özel öğretim kurumları MEB'e bağlı kurumlardır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın programları özel öğretim kurumlarında da uygulanır. Sınıf öğretmenleri programları girdikleri sınıf düzeyine ait öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders ve çalışma kitabının yanında kullandıkları ek kaynaklar aracılığı uygularlar. Program sınıf öğretmenleri için temelde kazanımları takip etmek için kullandıkları bir kılavuzdur. Özel öğretim kurumlarındaki sınıf öğretmenleri kılavuz kitabın yanında ek kaynaklar yardımıyla derslerini işleyebilmektedirler. Kurumun eğitim-öğretim uygulamalarında öğretmenler tarafından üretilen ders planları bulunmaktadır. 'Doğrudan öğretim' ders planı olarak tanımlanan bu planlarda, kazanımlar kılavuz kitaba bağlı olarak yazılmaktadır. Doğrudan öğretim planlarının yapısında kazanımlar, önceki bilgileri gözden geçirme, açıklamalar, modelleme, rehberli uygulama ve bağımsız uygulamalar yer almaktadır. Kurum bu ders planı uygulamasını ' ... Öğretim Sistemi' olarak kendine özgü hale getirmiştir. Doğrudan öğretim planları oluşturulurken kurumun eğitim ilkeleri gereğince çoklu zekâ yaklaşımı ve bireysel öğrenme stillerine önem verilir. Sınıf öğretmenleri girdikleri sınıf düzeyine göre farklı materyaller kullanabilmektedir. Öğretmenlerin kendi aralarında kaynak kitap olarak niteledikleri farklı yayınevlerine ait MEB (2009a; 2009b; 2009c; 2009d) kazanımlarına uygun içerik ve eğitim durumları açısından özel öğretim kurumundaki öğrencilerin ihtiyaçlarını gidereceklerini düşündükleri yayınları tercih etmektedirler.

Gözlem yapılan farklı sınıf düzeylerindeki Türkçe derslerinde içerik ve söylem açısından öne çıkan durumlar konu alanlarının ve kazanımlarının gerektirdiği biçimde derslerini işlerken duruma göre güncel olaylara ve durumlara değindikleri gözlenmiştir. Matematik programında açıkça Atatürk'ün önderliğinde ölçme birimlerine getirilen yenilikler 4. sınıfta uzunlukları ölçme, tartma, sıvıları ölçme, zamanı ölçme alt öğrenme alanları işlenirken ayrı ayrı irdelenmesi gerektiği de belirtilir. Cumhuriyet tarihi ve Atatürk'ün hayatı ile ilgili problemler çözdürülür. Matematik derslerine yönelik gözlemlerde öne çıkanlar aşağıda verilmiştir:

> Canan öğretmen ilk dersinde matematikte zamanı ölçme konusunda saatler-akrep-yelkovan, buçuk-tam kavramlarına yönelik kazanımlara bağlı olarak dersini işlemiştir. Matematik öğretimi amacı dışında söylemde bulunmamıştır. Deniz öğretmen sıvıları ölçme konusunu anlatırken sıvılara örnek istemiştir. Öğrenci 'Ice Tea' yanıtını verince öğretmen bu sözcüğün nasıl bir kelime olduğunu sormuş ve öğrenci başka bir dilden geldiğini ifade etmiştir. Öğretmen 'Bu sözcüğü kullanmalı mıyız?' sorusunu sormuştur. Öğretmen Türkçe bir kelime olmadığı için kullanmamamız gerektiğini ifade etmiştir. Kullanırsak dilimizin kirleneceğini vurgulamıştır. Gizem öğretmen zamanı ölçme konusunu; saat, takvim ve ölçü birimlerinde Atatürk'ün yaptığı yenilikler üzerinden anlatmıştır. Zamanı ölçme konusunda tarihleri anlatırken 19 Mayıs, 10 Kasım, 29 Ekim gibi özel günlerden bahsedilerek takvim anlatılmıştır.

Hayat Bilgisi dersi öğretim programında kişisel değerler olarak öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme yer alırken Atatürkçülük konuları da 2. sınıf öğretim programı içerisinde yer almaktadır. Dayanışma, yardımseverlik, öğrenim hayatı gibi konulara vurgu yapılan 'Okul Heyecanım' temasında Atatürk'ün yaşamı üzerinden örnekler verilmesi öngörülmüştür. Benay öğretmen 'Dün, Bugün, Yarın' temasındaki hava durumu ve mevsimler

konusunu işlemektedir. Öğretmen hava durumunu anlatırken Meteoroloji Genel Müdürlüğü'nün sayfasını öğrencilerle birlikte ziyaret ederek resmi bilgiye ulaşmanın yolunu göstermiştir. İkinci dersini anlatan öğretmen doğal-yapay kavramını günlük hayatlarıyla ilişkilendirerek yan anlamları ile tartışmaya açmıştır.

'Küresel Bağlantılar' teması 'Uzaktaki Arkadaşım' ünitesi içerisinde ülkelerin kültürleri konusunu işleyen Emine öğretmen kıtaları ve ülkeleri anlatırken milli kültür öğelerine gelmiş ve Milli Mücadele'de aslında ortak duygular ve ortak düşüncelerin göstergesidir. Bağımsızlık için bir araya gelen Türk toplumu bunun için savaşıyor. Bu durumda milleti diri tutan özelliklerden biri de budur.' şeklinde açıklamada bulunmuştur. Türkiye için bağımsızlık örneği verilirken kültürel öğeler ön plana çıkarılmıştır. İkinci derste 13 Mayıs 2014 tarihinde Manisa'nın Soma ilçesinde yaşanan ve 301 madencinin maden ocağındaki göçük altında kalmasıyla yaşamlarını kaybettiği günün ertesi olması dolayısıyla Soma olaylarından bahsedilmiştir.

> 'Bu bir iş kazası değil. Oradaki insanların çalışma şartlarından bahsediliyor. Milli birlik, beraberlik, şuur böyle günlerde belli olur. Sırf başka yerlerdeki insanlar ısınsın diye can verdiler. Bu ülkede can güvenliği için tedbirler alınmıyorsa devlet nerede? Olayların karşısında duyarsız olmamak gerekiyor. Yaşananlar karşısında duyarlı olun, takip edin. Anlaştık mı?
>
> Öğrenci: Çıkarılan bir adam beni bırakın arkadaşımın karısı hamile onu kurtarın diyor.
>
> Öğretmen: Kurtarılan biri ambulansa bindirilirken kirletmeyeyim diyor. Adam o kadar alt tabakada görülmüş ki... Yazık. Dünyadaki farklı kültürlerin özellikleri. Bölgelerin ekonomik faaliyetleri. Aile diğer uluslar içinde geçerlidir. Kültürel öğeler her ülkeye aittir.'

Sınıfa yansıyan politik söylemler derslerin içeriğine bağlı olarak değişmekle birlikte temelde öğretmenlerin ideolojiye bakış açılarıyla tutarlılık ortaya çıkmaktadır. Deniz ve Emine öğretmen görüşmeler esnasında da milliyetçi ve muhafazakâr değerlere vurgu yaptıklarını iletmişlerdi. Burada dikkat çekici olan matematik dersinde Atatürkçülük vurgusunun yapılıyor olmasıdır. Diğer ders ve öğretmenler öğretim programının özel hedefleri doğrultusunda sınıf içi uygulamalarını yönlendiriyorlar.

Sınıf içi ve dışı materyal kullanımında sınıf öğretmenlerinin (Aliye, Benay, Emine, Fatma, Gizem) MEB öğrenci ders ve çalışma kitaplarının içerik ve etkinlikler açısından yetersiz olduğu yönünde düşünceleri oluşmuştur. Bu nedenle öğretmenler derslerini işlerken temelde ders planları doğrultusunda oluşturdukları kaynakları da kullanmaktadırlar. Çalışma kâğıtları olarak nitelenen bu kaynaklar öğretmen ürünüdür. Doğrudan öğretim ders planlarına yansıyan okulun çoklu zekâ ve bireysel öğrenme stillerine dikkat etme hassasiyeti çalışma kâğıtları içinde geçerlidir. Çalışma kâğıtları öğrenci çalışma kitabı etkinliklerinin işlevini görmeye yönelik hazırlanmaktadır. Sınıf öğretmenleri zümreleri içerisinde haftalık olarak ders planları ve çalışma kâğıtlarını görev paylaşımı yaparak hazırlamaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin hazırlamış oldukları ders planları ve çalışma kâğıtları kurum organizasyon sistemi içerisinde zümre başkanı, ilkokul müdür yardımcısı ve eğitim koordinatörünün incelemesinden geçmektedir.

Kurumda sistematik olarak her hafta ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde öğrencilere haftalık ölçme ve değerlendirme uygulamaları yapılmaktadır. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ait raporlarda öğrencilerin bireysel, şube ve sınıf bazlı gelişimleri ortalamalar üzerinden tartışılmaktadır. Ortalamalara yönelik atfedilen fazla önem ve 'ortalama fetişizmi' olarak metaforlaştırılabilecek analizle de hem öğrencinin hem de öğretmenin başarısının değerlendirildiği örtük mesaj öğretmenler tarafından algılanmaktadır. 'Ortalama fetişizmi' akademik başarıya odaklanan eğitimdeki neoliberalizmin bir yansımasıdır. Sınıf öğretmenlerinin ortalama fetişizmine yönelik görüşleri şöyledir:

> Aliye: Ortalaman yüksekse mesele yok. Onun için insanlar birbirleriyle bir şey paylaşmıyorlar. Diğer anlamda paylaşım içindeler. Bu ders anlamında, birbirine yardım etme anlamında. Etkinlikler oluyor. Herkes canla başla çalışıyor. Sınıfların birbirini geçmesi, benim sınıfım senden daha iyi gibi ders anlamında sıkıntılı tipler var.
>
> Fatma: Meslektaş ilişkilerine ortalamanın iyi olmasının iyi öğretmen, düşük olmasının kötü öğretmen olarak görülmesi... Ben böyle bir şeye hiç girmedim. Ben bir öğretmenin ortalaması iyidir diye hiç öyle görmedim. Benim baktığım şeyler öğretmenin ne kadar yaratıcı olabildiği, öğrencinin seviyesine ne kadar inebildiğidir. İlişkileri nasıl? Çocukla ilişkisi nasıl? Öğretmeni nasıl görüyor? Bu noktada çocukların çocuklarla iletişiminden dersteki tavırları konuşmaları, ne kadar yüreklendirdiği karakteri ile bütüncüldür. Ben öğretmenin dersini sürekli izlemeden sınav sonucuna göre bu iyidir kötüdür diyemem. Sınavdaki başarıyı ölçecek olursak soru tarzlarına bakmamız lazım. Ben istersem başarıyı %98 de yaparım, %70'te yaparım. Ben çok zorlayıcı sorular sorarım. Bunu değerlendirenlerin sınıf atmosferine bakması, sınav sorularına bakması gerekir. Değerlendirenlerin sınav sorularına bakmadan değerlendirdiklerini görüyorum.

Öğretmenler doğrudan ideolojik olarak neoliberalizmi tanımlamasalar bile bu uygulama neoliberalizmi yeniden üretmektedir. Kurumun eğitim-öğretim sürecini planlarken ders saatlerine yansıttığı velilerin de özel öğretim kurumu tercih sebeplerinin başında gelen yabancı dile ayrılan saattir. Kurum Türkçe dersinden sonra en fazla ders saatini İngilizce dersine (tüm ders saatleri içerisinde %23,25) ayırmaktadır. Özel öğretim kurumunda sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim uygulamaları ile milli eğitim ideolojisini yeniden üretme pratikleri temasında endoktrinasyon kategorisi hâkim düşünce ve değerler açısından incelenmeye çalışılmıştır. Okulda öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlamak amacı ile BSÇ (Ben Sorun Çözerim) programı uygulanmaktadır. Bu programda öğrencilerin empati kurma yöntemini kullanarak sorun çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlanmaktadır. Çocuklara insanlardan kaynaklanan sorunları fark edecek ve sorunları çözebilmelerine yardım edecek düşünme becerilerini öğretmek amaçlanmıştır. Sorun çözebilmek için gereken sözcük dağarcığını öğrenme, kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını tanıması, diğer kişinin bakış açısını dikkate alma sorun çözmenin ön becerilerinden olmaktadır.

Program içerisinde yer alan ve MEB 2569 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan sosyal etkinlikler yönetmeliği çerçevesinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında kutlanacak belirli gün ve haftalar çizelgesine yönelik etkinlikler yapılmaktadır. 10-16 Kasım arası Atatürk Haftası, 24 Kasım'da Öğretmenler Günü kutlaması belirli gün ve haftalar dâhilinde yapılırken; kutlama ve tören yönetmeliği kapsamında 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ilkokul kademesinde gerçekleştirilir (MEB, 2007b). Kurumda törenler hafta sonuna denk geldiğinde bile yapılmaktadır.

29 Ekim Cumhuriyet Bayramı öncesinde okul koridorları ve sınıflar cumhuriyetin kuruluş dönemlerini yansıtan resimler ve sözlerle süslenmiştir. 10 Kasım 2013 Atatürk'ü Anma töreni pazar gününe rastlamış olmasına rağmen saat 8:45'te tören 'Sonsuzluk oratoryosu, koro, drama ve lirik dans' etkinlikleriyle gerçekleştirilmiştir. Tören konferans salonunda yapılmıştır. Törende Atatürk'ün hayatı fotoğraflar eşliğinde klip yapılarak gösterilmiştir. Konferans salonunda Anıtkabir resmi ve Türk bayrağına yer verilmiştir. Okul müdürü duygulu bir konuşma yapmış, milli eğitim sisteminden Atatürk'ün silinmek istendiğini vurgulamıştır. 31 Kasım tarihinde tüm okul öğrenci, veli ve çalışanlarının da katılımıyla Anıtkabir ziyaretine gidilmiştir.

Tema 3: İnformal Kurallar ve Milli Eğitim İdeolojisinin Yeniden Üretimi

Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin milli eğitim ideolojisini yeniden üretme pratiklerini ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmanın üçüncü alt problemi ' Özel öğretim kurumundaki informal kurallar sınıf öğretmenleri aracılığıyla milli eğitim ideolojisini nasıl yeniden üretiyor?' sorusuna yanıt aramaktır. İnformal kurallar teması roller, öğrenme yolları ve öğrenmeyi etkileyen bireysel ve bağlamsal faktörler kategorilerinde açıklanmaya çalışılmıştır.

Kuruma yeni başlayan öğretmenlere kurumun eğitim felsefesi, günlük rutinleri seminer döneminde okul yöneticileri tarafından yapılan eğitimler ile tanıtılmaktadır. Öğretmenlere sunulan 82 sayfalık 'Öğretmen El Kitabı'nda okulun formal yapısına ve günlük rutinlere ilişkin detaylı açıklamalar bulunmaktadır. Formal yolla öğrenilenlerin yanında öğretmenlerin informal yolla öğrendikleri de bulunmaktadır. Kurumun örgüt kültürü, öğrenmeler tarafından gözlem, model alma ve yardımlaşma ile öğrenilmekte ve öğretilmektedir. Sınıf öğretmenleri yatayda zümre içerisinde dikeyde ise sınıf düzeyleri ile eşleşmektedir. Sınıf öğretmenleri hiyerarşik olarak zümre başkanları, müdür yardımcısı ve müdüre bağlıdırlar. Okulun uygulamalarına ilişkin yapılması gerekenler zümre başkanı aracılığı ile sınıf öğretmenlerine iletilmekte ve zümre başkanı tarafından takibi sağlanmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin öncelikle iletişim kurdukları öğretmen, zümre başkanı olmaktadır. Zümre başkanının öncelikleri okulun günlük rutinlerinin sorunsuz biçimde tamamlanmasını sağlamaktır. Eğer sınıf öğretmeni kendisine bir öğretmeni model aldıysa model aldığı kişinin özelliği temelde yönetimle en az sorun yaşayan, yönetime yakın olan öğretmendir. Okul içerisinde yönetime ve güce yakın olmak ayrıcalık olarak algılanmaktadır. Öğretmen yönetime yakın olursa az sorun yaşayacağını öğreniyor, hata yaptığında arkasında durulabileceğini, isteklerinin reddedilmeyeceğini biliyor.

Kurum yöneticileri tarafından hazırlanan öğretmen el kitabında sınıf öğretmeninden beklentiler belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri her sabah dersin başlama zamanından önce okulda bulunarak öğrencilerini sınıfta hazır biçimde karşılar. BSÇ etkinliği konularını önceden belirler veya rehberlik servisinin de görüşünü alarak öğrencilerle paylaşır. Her sabah yoklama alır, gelmeyen öğrencileri ilgili müdür yardımcısına bildirir. Gelmeyen öğrencilerin velileri ile iletişime geçerek gün içinde işlenen konular ya da bu konuların telafisi ile ilgili bilgilendirme yapar. Sınıfın tertip ve düzenini sağlar. Tören ve kutlamalarda sınıfıyla birlikte hazır olur, öğrencilerinin düzenini sağlar. Öğrencilerinin akademik ve sosyal gelişimlerini takip eder, yardıma ihtiyacı olanlar için rehberlik servisi diğer öğretmenlerle işbirliği yapar. Öğrencilere ait tüm bilgiler ve güncellemeler için e- Okul, Okul-Net vb. bilgilendirme sistemlerini düzenli olarak kullanır ve Okul-Net sisteminin gün içerisinde takibini gerçekleştirir. Yemekte öğrencileriyle birlikte olur. Duyuruları sınıfına iletir, dönütlerini toplar ve ilgili birimlere iletir. Nöbet görevini zamanında ve gerektiği şekilde yerine getirir. Çanta, gereksiz kitap vb. sınıf içinden çıkarılıp, dolapların amaca uygun kullanılmasını sağlar. Öğrencilerin branş derslerindeki akademik ve davranış yönlerinden gelişimlerini takip ederek, branş dersliklerine gidişlerini kontrol eder. Sınıf dışı alandaki uygulamaların başında nöbet görevi gelmektedir. Nöbet sınıf içi ders saati süresi 26 ders saati geçmeyen sınıf öğretmenleri için bir tam gün ve öğle aralarında 45 dakika olarak planlanmıştır.

Özel öğretim kurumlarında çalışan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri bireysel açıdan iş güvencesi ve gelecek kaygısı, kurumsal açıdan sunulan hizmetin kalite standardını artırmak ve yenilikleri takip etmek gibi sebeplerden bireysel ve kurum anlamında kendini geliştirme ihtiyacı içerisindedir. Kurum içerisindeki öğretmenler kurumun aynı zamanda 'öğretmen eğitimi' yaptığını ve kendilerine öğretmenliği öğrettiğini informal ortamlarda dile getirmektedirler. Sınıf öğretmenleri arasında kurumdan ayrılan sınıf öğretmenlerinin başka özel öğretim kurumlarında rahatlıkla iş bulduklarını ifade etmeleri de bu önermeyi desteklemektedir. Kurumun öncü ve rutin uygulamaları

kurum sahibinin akademisyen kökenli olması ve paylaşımcı yapısı nedeniyle sınıf öğretmenleri arasında nitelik açısından yayılmasına ve öğretmenlerin uzmanlaşmasına katkı sağlamaktadır. Kurumun öncü uygulamaları sınıf öğretmenlerinin diğer kurumlardaki meslektaşları arasından öne çıkarabilmektedir. Günlük rutinlerinde farklı aşamalarda kontrolden geçmesi sınıf öğretmenlerinin ustalaşmasını sağlamaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenleri de bireysel anlamda kendilerinde gördükleri eksiklikleri gidermek amacıyla akademik metinler okuma, internet araştırması yapma yollarını kullanarak kendilerini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Sınıf öğretmenleri arasında lisansüstü eğitimi yalnızca Deniz almıştır. Emine ve Fatma ise lisans eğitimlerini sınıf öğretmenliğinin yanında Türkçe öğretmenliğinde çift ana dal diplomasına sahip olarak tamamlamışlardır. Kurumun öğretmenden kendini geliştirme alanında beklentileri günlük rutinlerin kalitesinin artmasına yönelik olduğundan öğretmenlerin günlük rutinler dışında akademik anlamda kendini geliştirme çabalarına pek rastlanmamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin akademik metinlere ve akademisyenlere yönelik '*Onlar ne biliyorlar? Sınıfa girmiyorlar. Asıl iş sınıfta. Oturdukları yerden yazıyorlar. Gelsinler de kendileri uygulasınlar*.' algıları da kendini geliştirme çabası açısından akademik gelişimden ziyade günlük rutinlere ve kurum beklentilerine yöneliktir. Kurumun akademik gelişim açısından lisansüstü eğitime devam etmeleri konusunda talepte bulunanlara yönelik olumsuz bir yanıtı olmamaktadır. Branş öğretmenlerinden talep edenlere yönelik kurum yöneticilerinin de destekleriyle öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarına katkı sunulmaktadır.

Okullarda işbirliği, müdürlerle öğretmenler, öğretmenlerle meslektaşları ve okulun aileyle ilişkileri açısından ele alınabilir (Tschannen-Moran, 1998; 2001). Öğretmenlerin işbirliği, yöneticilerle işbirliği açısından da ele alınabilir. Kurumda sınıf öğretmenleri eğitim yöneticisi olarak üst yönetici olan kurucu, genel müdür, kurucu temsilcisi ile okul müdürü, Ana sınıfı 1-2-3.sınıflar müdür yardımcısı, 4. sınıf müdür yardımcısı ve eğitim koordinatörü ile çalışmaktadırlar. Okul müdürü ile zümre başkanları (Aliye, Deniz, Gizem, Hatice) zümre başkanları toplantısında doğrudan işbirliği yapmaktadırlar.

Özel öğretim kurumlarında sınıf öğretmenleri profesyonel hesapverebilirlikte mesleki gelişim ve mesleki yeterlikleri kurum tarafından organize edilen eğitimlere katılarak vermektedirler. Performans hesapverebilirliği kapsamında sınıf öğretmenleri için özellikle öğrenci kazanım değerlendirmeleri önemli yer tutmaktadır. Piyasa hesapverebilirliği açısından özellikle velilerin akademik başarı beklentisi olmaktadır. Ana sınıfa öğrencisini kaydettirmek için gelen veliler bile kurumun orta öğretime geçiş sınavlarındaki başarı durumunu merak etmesi bu durumu yansıtmaktadır. Bürokratik hesapverebilirlik açısından mevzuata uyma hususunda sınıf öğretmenlerinin kılık-kıyafet, nöbet görevleri, arkadaşlarına karşı kaba ve saygısız davranma, yönetimce yasaklanan yerlerde sigara içmek, siyasi amaç taşıyan sembolleri taşıma; siyasi partilerin, bu partilere bağlı yan kuruluşların, ideolojik amaçlı dernek ve kuruluşların veya sendikaların siyasî ve ideolojik görüşlerinin propagandasını yapma açılarından değerlendirilir.

Sınıf öğretmenlerinin siyasi görüş açısından kurum içerisindeki paylaşımları seçim dönemlerinde ya da medyaya yansıyan güncel gelişmeler üzerine sohbet amaçlı olmaktadır. Kurumda siyasi amaç taşıyan bir eylem kurum tarafından onaylanacak bir davranış değildir. Özel öğretim kurumlarında öğretmenlerden beklenen yalnızca öğretmenlerin öğretmenlik yapmasıdır. Sınıf öğretmenleri arasında siyasi bir derneğe, kuruluşa üye olan da bulunmamaktadır.

Araştırma sahası ve öğretmenler, öğrencilere ve velilere yönelik muhafazakâr ve milliyetçi ideolojinin okul, kültürel değerleri taşıyan ve koruyan; kültürel mirası ve değerleri yetişkinlerden kültürel bilgisi tamamlanmamış olan bireylere nakleden, böylece bu değerleri gelecek nesiller adına güvence altına

alan bir yapıya ve toplumun tüm üyeleri için okulun genel toplumsal rolü kültürel mirası aktarma hedefine; totaliteryan ideolojinin lider figürü öne çıkabiliyor. Marksist eğitim kuramı sınıfsız bir toplumun oluşumunu inşa etme düşüncesi ise öğretmenler ve kurum açısından eşitlikten çok adalet anlayışına vurgu yapılması ve bireyin öne çıkarılması dolayısıyla kendisine pek yer bulamamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin kendilerine yönelik ise daha çok liberal ve neoliberal koşulların yeniden üretildiği söylenebilir.

Sonuç

Sınıf öğretmenlerinin ideoloji kavramının içeriğine yönelik net olmayan bakışları ve kendi ideolojilerini ortaya koymadaki kavramsal ve eylem tutarlılığı arasındaki net olmayan ilişkiler ideolojinin tarihsel süreçteki uzlaşılmaz ya da belirsizlik üzerine yapılandırılan içeriğini yeniden üretir niteliktedir. Sınıf öğretmenleri ideoloji kavramını siyasi düşünce kategorisi içerisinde Kemalizm, milliyetçilik ve muhafazakârlık ideolojisi açısından "doğrudan" üretirken, liberalizm ve neoliberalizm ideolojilerini "dolaylı" yoldan üretmektedirler. İdeolojinin dolaylı yoldan üretilmiş olması sınıf öğretmenlerinin özellikle neoliberalizme dair kavramsal farkındalıklarının düşük olmasına bağlanabilir. Kültür kategorisinde değer ve inanç, ritüeller ve semboller üzerinden ideolojinin ortaya konulması siyasi ideoloji olarak muhafazakârlık ve milliyetçilik ile ilgili olduğu söylenebilir. İdeolojinin düşünceler bilimi olarak görülmesi ve sistem açısından değerlendirilmesi milli eğitimin uzak, genel ve özel hedefleri ile açıklanmıştır. Sınıf öğretmenleri kendi ideolojilerini milli eğitimin hedeflerine paralel biçimde açıklamaya özen göstermişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim uygulamalarının yeniden üretim sürecinde üst yapı olarak bakanlık ve kurum önemli rol oynamaktadır. Bakanlık merkezi yapı olarak 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirttiği ilkeler, kurumda 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu doğrultusunda sınıf öğretmeninin eğitim-öğretim uygulamalarına yönelik çerçevesini çizmektedir. Özel öğretim kurumunda sınıf öğretmeni kurumun eğitim felsefesi ve uygulamaları doğrultusunda eğitim-öğretim sürecini yapılandırmaktadır. Eğitim-öğretim uygulamalarının program kategorisi içerisinde değerlendirilmesinde özellikle ideolojik söylem bağlamında Matematik ve Sosyal Bilgiler öğretim programında vurgunun yer aldığı görülmektedir. Matematik öğretim programında yer alan ölçme öğrenme alanında Atatürkçülük öğelerine vurgu yapılması ideolojik söylem bağlamında değerlendirilebilir ve sınıf öğretmeninin ilgili kazanımların yer aldığı derslerde Atatürkçülük vurgusunu yapması meşru kabul edilebilir. İdeolojik yansımanın öğretim programının da içeriğinden kaynaklı en yoğun olduğu öğretim programı Sosyal Bilgilerdir. İnformal kuralların ideolojik yansıması öğretmen ve öğrenci açısından iki boyutta değerlendirilebilir. Öğretmen açısından öncelikler bağlamında neoliberalizmin rekabet, paylaşım, hesapverebilirlik, güven boyutları ön plana çıkmıştır. Öğrenci açısından Atatürkçülük, milliyetçi ve muhafazakâr ideolojinin göstergelerine rastlanmaktadır.

Tartışma

Yeniden üretim, üretici güçlerin yeniden üretimi ve üretim ilişkilerinin yeniden üretimi olarak ikiye ayrılabilir. Üretim ilişkilerinin yeniden üretimini sağlayan sistem, devlet aygıtları sistemidir. Louis Althusser, devletin ideolojik aygıtları olarak belirlediği sistemi alt yapı-üst yapı olarak konumlandırır (Althusser, 2005). Üst yapı aygıtları hukuki-siyasal sistemdir. Milli eğitim sistemi üst yapı olan hukuk sisteminin belirlediği anayasal çerçeve ile faaliyetlerini sürdürür. Milli eğitim sistemi açısından 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ilgili çerçeveyi oluşturur. Milli Eğitim Temel Kanunu genel ve özel amaçları hedeflerini ortaya koymuştur. Milli Eğitim Temel İlkeleri ile de

eğitim hizmetlerinin hangi ilkelerle yapılandırılacağını belirtmiştir. Temel ilkeler, ideolojik tasnifi yapıldığında ideolojilerin öne çıkan özellikleri açısından farklılık göstermektedir. İdeolojik analiz açısından tutarlılığın olduğu tespitini yapmak güçtür.

Mausethagen (2013) öğretmen ve öğrenci ilişkisine dair olumsuz durumlar öğretmenin zamanını çoğunlukla öğrencinin sınava hazırlanması için çalışmalar yapmasının; öğrencinin ise öğrenme açısından çoğunlukla teste yönelmesinin etkili olduğunu tespit etmiştir. Meslektaş ilişkilerinde ise farklı araştırmalarda farklı bulgulara ulaşılmıştır. Hesapverebilirliğin meslektaşlar arasındaki ilişkileri olumlu ya da olumsuz etkilemesi örgütsel iklime bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Gür (2014) öğretmenlerin vasıfsızlaştırılmasına yönelik yaptığı araştırmasında öğretmenlerin üzerinde baskı oluşturan unsurlardan birinin 'testing' olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Neoliberal piyasanın çelişkilerine gelince kendi ortaya attığı postulatlarla çelişmesidir. Piyasanın kendi kendini düzenlemesi nosyonuna karşılık öğretmenlerin ve öğrencilerin günlük yaşamlarının standartlar, testler ve raporlarla devlet müdahalesine açık olması ve artan denetim (Hursh, 2005; Apple, 2004). Rekabetçi piyasanın desteklenmesi için inovasyon ve farklılıklar önemsenirken program standartlarıyla inovasyonun sınırlandırılması (Hursh, 2005). Aslında neoliberalizmin bu kısımlarından çok rekabet, verimlilik gibi unsurlarını dikkate alıyoruz. Küreselleşme ile birlikte eğitimin ideolojik işlevlerinde yaşanan dönüşüm ile birlikte, ulus-devlet ideolojisinin yerini serbest pazar ideolojisi almıştır. Bu durumda serbest pazar ideolojisinin gerektirdiği performansın öne çıkarılması ve teknokratizmi yansıtan haller üretmektedir (Aktay, 2002).

Öğretmenlerin okul temelli mesleki becerileri kurum içerisindeki hizmet içi eğitimlerin içeriklerinde de görülmüştür. Hill (1991)'in İngiltere öğretmen eğitimindeki modern ideolojik perspektifleri ve Apple (2004) eğitim ve ideoloji bağlamında ABD'deki dört grubu ilişkilendirerek açıkladığı araştırmasında öğretmenlerin tekniğe odaklandığını belirtmiştir. Apple (2004)'ün eğitim ve ideoloji bağlamında yer verdiği ilk grupta yer alan neoliberaller ekonomi ve okullar arasında yakın ilişkiye dikkat çekerek piyasa ilişkisini vurgularlar. İkinci grup neomuhafazakarlar ekonomi açısından neoliberaller ile benzer düşünürken ajandalarının temelinde kültürel yenileme bulunur. Üçüncü grup otoriteryen popülistler ise dinsel yönü ağır basan, okullar ve cinsellik konusunda endişe eden grubu oluşturur. Dördüncü grup ise herhangi bir hegemonik hedefi olmayan profesyonel ve yönetici orta sınıfın oluşturduğu gruptur. Bu gruptakiler hesapverebilirlik, ölçme ve testler, verimlilik, maliyet-yarar analizi vb. konulardaki teknik ve prosedürel becerileri ile varolurlar. Araştırma sahasındaki sınıf öğretmenleri Apple'ın üçüncü grubu hariç diğer üç gruba yerleştirilebilir.

Eğitimin ideolojik yanına ilişkin tartışılması gereken önemli kavramlardan biri endoktrinasyondur. Endoktrinasyonun uç anlamı çocukların eğitim esnasında beyinlerinin yıkanarak, totaliteryan rejimin propagandasını yapmaktır (Momanu, 2012). Lammi (1997) eğer yanlış anlamalar sistematik biçimde yönlendirilirse yanlış anlama endoktrinasyon olmaya başladığını ifade eder. Eğitim kavramının literatürde yer alan ve kabul gören tanımlarından biri olan 'istendik davranış oluşturma' vurgusunu ise kıyasladığımızda pedagojik açıdan endoktrinasyondan söz edilebilir (Gündüz, 2013). Öğrenciyi 'şekil verilmeyi bekleyen edilgen bir nesne' olarak ele almak ve öğrenme sürecinin bütün bireyler üzerinde aynı etkiyi göstereceği varsayımı da davranışçı pedagoji ile ilişkilendirilebilir (Özden ve Şimşek, 1998). Pedagojik açıdan endoktrinasyon üst yapı olarak bakanlığın yetkili kurullarca belirlediği uzak, genel ve özel hedeflerdir.

Türkiye'de cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte, eğitim merkezi olarak düzenlenen bir kurum haline gelmiş, Tevhidi Tedrisat Kanunu ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenmeye başlamıştır. Eğitimin ideolojik yeniden üretim işlevine uygun olarak kuruluş yıllarından itibaren milli

eğitim politikası ulus devlet bilincini geliştirmeye dönük olarak biçimlendirilirken, sanayileşme ve kalkınma hedeflerine uygun bir biçimde genel eğitim anlayışı benimsenmiştir. 1980'lere kadar eğitim sisteminin kimi dönemsel farklılaşmalara rağmen içeriği şu öğelere dayanmaktadır: Pozitivizm, aydınlanma, genel bilgi ve kültür, toplum bilimleri (Çulhaoğlu, 2005).

Öneriler

Bu araştırmanın sınırlılıkları göz önünde de bulundurularak araştırmacılar için çeşitli önerilerde bulunulabilir. İdeoloji kavramının eğitimle ilişkilendirilerek ideoloji-eğitim felsefeleri-öğretim uygulamaları arasındaki bağlantıları tutarlı biçimde ortaya koyacak tarihsel araştırmalar alana katkı sağlayabilir. Bu araştırma okul etnografyasıyla yapılmıştır. Okul etnografyasıyla yapılacak araştırmalar problem durumunun saha ve çoklu veri toplama tekniği ile gerçekleşmesi problemlerin daha net ve doğrudan açığa çıkarılmasında katkı yapabilir. Öğretmenlerin sınıf içindeki ideolojik tercihlerinin öğrencilerin farklı boyutlardaki gelişimleri (kişilik, ahlaki, bilişsel vb…) üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu ortaya koyan nitel metodolojinin merkezde olduğu uzun vadeli araştırmalar yapılabilir. Bir özel öğretim kurumu ile sınırlı yapılan bu araştırma farklı özel öğretim kurumlarında ve kamu okullarında yapılabilir.

Kaynakça

Akpınar, B. (2014). Milli eğitim programlarının felsefi temeli olarak ideolojiler. *Eğitime Bakış, 10*(29), 34-39.

Aktay, Y. (2002). Eğitimde küresel imkânlar-küreselleşen dünyada eğitimde fırsat eşitliği ve özgürleşim fırsatları üzerine. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 7-22.

Alkan, M. Ö. (2004). Giriş. M. Ö. Alkan (Ed.), *Modern Türkiye'de siyasi düşünce 1: Cumhuriyet'e devreden düşünce mirası: Tanzimat ve meşrutiyet'in birikimi* içinde (s. 17-22). İstanbul: İletişim Yayınları.

Althusser, L. (2005). *Yeniden üretim üzerine.* A. I. Ergüden (Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.

Anyon, J. (2006). Social class, school knowledge, and the hidden curriculum. In L. Weis, C. McCarthy & G. Dimitriadis (Eds.), *Ideology, curriculum, and the new sociology of education* (pp. 37-46). NewYork: Routledge.

Apple, M. (2004). *Ideology and curriculum.* New York: Routledge.

Apple, M. (2009). *Programın ve eğitimin yeniden yapılandırılmas ı/ neoliberalizmin ve yeni-muhafazakarlığın gündemi*. M. F. Shaughnessy, K. Peka, J. Siegel, Röportajı Yapan E. Ç. Babaoğlu (Çev.) İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Baltodano, M.(2012). Neoliberalism and the demise of public education: the corporatization of schools of education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 25(4), 487-507.

Carlson, D. (2006). Are we making progress? Ideology and curriculum in the age of no child left behind. In L. Weis, C. McCarthy, & G. Dimitriadis (Eds.), *Ideology, curriculum, and the new sociology of education* (pp. 91-114). New York: Routledge.

Cbessum, R. (2012). Teacher ideologies and pupil disaffection. In L. Barton, R. Meighan, & S. Walker (Eds.). *Schooling, ideology and the curriculum* (pp. 113-129). NewYork: Routledge.

Copeaux, E. (1998). *Tarih ders kitaplarında (1931-1993) Türk tarih tezinden Türk-İslam sentezine.* A. Berktay (Çev.). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Çelik, Z. (2012). *Politika ve uygulama bağlamında Türk eğitim sisteminde yaşanan dönüşümler: 2004 ilköğretim program reformu örneği.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2008). *Bütün yönleriyle alan çalışması -etnografik alan yazımı.* A. E. Koca. (Çev.). Ankara: Birleşik Yayınları.

Evkuran, M. (2009, Mart). *Değerler eğitimi ve eğitimde ideoloji sorunu*. Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu: Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Eğitim- Bir-Sen, Ankara.

Gutek, G. L. (2011). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar.* N. Kale (Çev.) Ankara: Ütopya Yayınevi.

Güler, E. Z. (2008). Muhafazakarlık: Kadim geleneğin savunusundan faydacılığa. B. Örs (Ed.), *19. yüzyıldan 20.yüzyıla modern siyasal ideolojiler* içinde (s. 115-162). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Gündüz, M. (2009). Sociocultural origins of Turkish educational reforms and ideological origins of late Ottoman intellectuals (1908-1930). *History of Education*, 38(2), 191-216.

Gür, B. S. (2014). Deskilling of teachers: the case of Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14, 887-890.

Güven, İ. (2005). *Türkiye'de devlet eğitim ve ideoloji.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Hammersley, M. (2006). Ethnography: problems and prospects. *Ethnography and Education*, 1, 3-14.

Heywood, A. (1999). *Political theory an introduction.* London: Macmillan Press.

Hill, D. (1991). Seven contemporary ideological perspectives on teacher education in Britain today. *Australian Journal of Teacher Education*, *16*(2). 5-29.

Hitchcock, G., & Hughes, D. (1995). *Research and the teacher* (Second Edition). London: Routledge.

Hursch, D. (2005). Neoliberalism, markets and accountability: transforming education and undermining democracy in the United States and England. *Policy Futures in Education*, 3(1), 3-15.

İnal, K. (2004). *Eğitim ve iktidar: Türkiye'de ders kitaplarında demokratik ve milliyetçi değerler.* Ankara: Ütopya Yayınları.

İnal, K. (2008). *Eğitim ve ideoloji.* İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Kansu, A. (2009). *1908 devrimi.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Kerestecioğlu, İ. Ö. (2008). Milliyetçilik: uyuyan güzeli uyandıran prens'ten frankeştayn'ın canavarına. B. Örs (Ed.), *19. yüzyıldan 20. yüzyıla modern siyasal ideolojiler* içinde (s. 307-350). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Lammi, M. (1997). The hermeneutics of ideological indoctrination. *Perspectives on Political Scienc*e, 26(1), 10-14.

Loh, J., & Hu, G. (2014). Subdued by the system: neoliberalism and the beginning teacher. *Teaching and Teacher Education,* 41, 13-21.

Mausethagen, S. (2013). A research review of the impact of accountability policies on teachers' workplace relations, *Educational Research Review*, 9, 16–33.

Meighan, R. & Brown, C. (2012). Locations of learning and ideologies of education: some issues raised by a study of education otherwise. In L. Barton, R. Meighan, & S. Walker (Eds.), *Schooling, ideology and the curriculum* (pp. 131-151). New York: Routledge.

Momanu, M. (2012). The pedagogical dimension of indoctrination: criticism of indoctrination and the constructivism in education. *META: Research in Hermeneutıcs, Phenomenology, And Practical Phılosoph*y, IV(1), 88-105.

MEB. (2005). *Millî belirli gün ve haftalar çizelgesi***.** 20.08.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: http://www.meb.gov.tr/belirligunler/belirli_gun1.htm adresinden alındı.

MEB. (2007a). *Özel öğretim kurumları yönetmeliği***.** 20.08.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı:http://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_03/20095313_zelretimkurumlarkanunu.pdf adresinden alındı.

MEB. (2007b). *Millî eğitim bakanlığı bayrak törenleri yönergesi,* 20.08.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2594_0.html adresinden alındı.

MEB. (2009a). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu* (1-5). 04.06.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=45 adresinden alındı.

MEB. (2009b). *İlköğretim matematik dersi öğretim programı ve kılavuzu* (1-5). 04.06.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=32 adresinden alındı.

MEB. (2009c). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. 04.06.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=30 adresinden alındı.

MEB. (2009d*). Sosyal bilgiler dersi ilköğretim 4. ve 5. Sınıf programı*. 04.06.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=38 adresinden alındı.

MEB. (2012, 11 04). *Milli eğitim temel kanunu*. 01.02.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html adresinden alındı.

MEB. (2013). *Milli eğitim istatistikleri.* Ankara: MEB.

MEB. (2014). *Milli eğitim istatistikleri.* Ankara: MEB.

Morrison, K. R. B. (1993). *Planning and accomplishing school-centered evaluation*. Dereham, UK: Peter Francis.

Murphy, L., Mufti, E., & Kassem, D. (2009). *Education studies: an introduction*. McGraw-Hill Education: New York.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: foundations, principles and issues.* Boston: Pearson Allyn and Bacon.

Örs, B. (2008). Faşizm: modernitenin karanlık yüzü. B. Örs (Ed.), *19. yüzyıldan 20. yüzyıla modern siyasal ideolojiler* içinde (s. 477-514). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Özbek, S. (2011). *İdeoloji kuramları.* İstanbul: Notos Kitap Yayınevi.

Özoğlu, M., Gür, B. S. & Altunoğlu, A. (2013). *Türkiye'de ve dünyada öğretmenlik: retorik ve pratik.* Ankara: Eğitim Bir-Sen.

Öztürk, Ö. (2009). *1980 sonrası Türkiye'de milli eğitim ideolojisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Rikowski, G. (2011). *Marksist eğitim kuramı ve radikal pedagoji.* C. Atay (Çev.). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Sönmez, V. (2005). *Eğitim felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı.* Ankara : Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2008). Opposite curriculum. *Eurasian Journal of Educational Research*, 3, 99-115.

Szaniawski, İ. (1980). *Okulun toplumsal işlevi.* T. Yılmaz (Çev.). Ankara: Onur Yayıncılık.

Tschannen-Moran, M. (1998). *Trust and collaboration in urban elementary schools*. Doctoral Thesis. The Ohio State University.

Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*, 39, 308-331.

TTKB. (2004). *Talim terbiye kurulu program geliştirme çalışmaları.* Ankara: MEB.

Wolcott, H. F. (2007). The question of intimacy in etnography. In G. Walford (Ed.), *Methodological developments in ethnography studies in educational ethnography* (pp. 27–33). Elseveir.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Žižek, S. (2013). İdeoloji hayaleti. S. Žižek (Ed.). *İdeolojiyi haritalandırmak* S. Kibar (Çev.). içinde (s.7-54). Ankara: Dipnot Yayınları.

Yazar

Turgay Öntaş, sınıf öğretmenliği bilim dalında doktordur. Çalışma alanları arasında sosyal bilgiler öğretimi ve eğitimin ideolojik yapısı yer almaktadır.

İletişim

Dr. Turgay Öntaş, Sınıf Öğretmeni, e-posta: turgayontas@gmail.com

Summary

Purpose and Significance. In this study, learning processes in re-production of ideology will be analysed through informal learning and rules which have learnt. In this context, how teachers learn from the situations that they have encountered in their daily lives in their working place, in other words school and how they reflect what they have learnt can be conceptualised as working place learning. Teachers' informal learning processes in schools which are their working environment can occur through relationships with management, colleagues, parent and environment.

Discussing the place of ideology in education requires establishing the relationship of government and society and then society and individual basically. Government transforms the holistic world which it fictionalises via ideology into an institutional area via education. Besides national education ideology, Teachers may have ideological choices that constitute their learning processes. Even if the upper structure does not express its ideology directly, teachers' relations to the ideology can be inferred from the contents of teaching programmes, the aims of the education system and the final results of the reforms on the education. The way that the teachers, who are the implementers of the education ideologies, adopt and practise the ideological substructure which has been determined by the system shows the extent to which the ideological expectations are practised. Moreover, the ideology of the teacher, who is the state's ideological apparatus and who plays active role in education, reveals his/her relation to the system, which is reflected on teaching-learning process or not.

Methodology.

Design. The aim of this study is to research the re-production practices of national education ideologies of private primary school teachers. The study was designed qualitatively and field research was conducted with school ethnography. Holistic approach must be preferred in the attempts of discovering the relationship of education and ideology. In this study, ethnographic pattern has been chosen in order to analyze the process closely, conveying the atmosphere accurately, identifying and thoroughly examine the semantic world of the issue that is researched.

The Field of Research. The field of the research was a private teaching institution in the Çankaya district, Ankara, Turkey. The institution, which is the field of research, founded in 2002-2003 academic year. In 2013-2014, when the research was conducted, there were 361 girls, 399 boys and in total 760 students in 36 classes of the institution at primary, secondary and high school levels. The school fees vary according to the levels. In the year when research was conducted, 12,800 lira for kindergarten, 13,800 lira for primary and secondary level and 16,800 lira for high school is paid as the school fee. Food, transportation, stationary and uniform is not included in this fee. The institution has 7 administrators, 89 regular teachers, 5 waged teachers, 2 probationer teachers and 16 supportive workers, which means 119 human resources in total. 17 class teachers work in the field of research, whose professional seniority average is 8,47 years and intuitional seniority is 2,82 years.

Data Collection. Data was obtained from detailed interviews with eight primary teachers, their observations and documents related to their classes and coterie meetings. In the study, 382-minute interview video and 90-page transcript related to these videos from the interviews, 16 video records, 35-minute each, and notes from the observations, observational documents of 4 ceremonies and 4 coterie meetings, 82-page teacher handbook, 46-page parent handbook, 32-page lesson plans, materials used in classes, regulation documents and variable field notes were obtained as data.

Data Analysis. Data obtained were analysed with descriptive and content analysis techniques. The findings of the study were given within the frame of themes, categories and codes which were determined based on the problem statement. The first theme of re-production of ideology was presented in the context of Kemalism, conservatism, nationalism, liberalism and neoliberalism in the category of political thought; value and belief, rituals and symbols in the category of culture and system in the category of school of thought. The second theme of curriculum in re-production of educational ideology in elementary teachers' teaching practices was explained in the context of syllabus, significant days and weeks, and hidden curriculum. Within this category the indoctrination in the context of teaching values and dominant thought was reviewed. The third theme was presented in the category of roles, learning styles and individual and contextual factors affecting learning.

Reliability and Validity. During the research, the reliability of the research has been reviewed by checking the data obtained at certain intervals briefly. The researcher has received feedbacks related to the research process from a senior auditor. The researcher has tried to provide reliability via diversification by using methodological variety in obtaining data and data variety. With the participant's approval, the researcher has shared his impressions about the school with the participants during the process. Observation of the phenomena which the participant has been researching for a long time has increased the reliability of the research.

Discussion and Conclusion. The results found at the end of the study are (i) While the primary teachers produce the ideology concept in terms of Kemalism, nationalism and conservatism directly, they produce the ideologies of liberalism and neoliberalism indirectly in the category of political thought. (ii) As upper structure, ministry and institution play a significant role in re-production process of teaching practices of primary teachers. Primary teachers in private teaching institutions construct their teaching processes according to the educational philosophy and practices of their respective institution. (iii) Evaluating the teaching practices in the category of curriculum, Math and Social Sciences are realised to be emphasised especially in the context of ideological discourse. Social Sciences course is the one that reflects the ideology the most intensively due to its syllabus. (iv) Teaching practices include Kemalism, which the institution presents via the expectations in educational philosophy, in the hidden curriculum of school climate. In terms of school climate, teaching practices include elements related to Liberalism based on constructivism. (v) Ideological reflections of informal practices are evaluated in two dimensions as teacher and student. Priorities for the teacher focused on competition, collaboration, accountability and confidence within the framework of neo-liberalism, Students indicated priorities of Kemalism, nationalism and conservatism in their ideological reflections.

It has been found out that there are unsharp relations between the private primary school teachers' unclear attitudes towards the content of ideology concept and conceptual and action consistency when they express their own ideology. While class teachers are reflecting their ideological choices, they make remarks on the emphasis of Kemalism which is reflected on many dimensions of education system with the effects of principles of national education and their own teaching processes as well.