

EĞİTİMDE GİZLİ MÜFREDAT ve ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ

Oğuz CİNCİOĞLU

ÖZET

Bu çalışmada amaç; eğitim kurumlarında verilen eğitimin sadece sınıf duvarları arasında sıkıştırılmış bir süreç olarak ele alınması yoluyla 'eğitim' kavramının dar bir kalıp içerisinde değerlendirilmemesi gerektiği varsayımından yola çıkarak, bir eğitim kurumunun yaşam alanı içerisindeki her türlü etkinlik ve etkileşimin verilen eğitimin bir parçası olduğu düşüncesine 'gizli müfredat' kavramı altında eleştirel bir bakış açısı sağlamaktır. Çalışmada ilk olarak 'gizli müfredat' kavramının müfredat çeşitleri arasındaki yeri ve diğer müfredat türleri ile olan ilişkisi betimlenmiştir. Bir sonraki aşamada gizli müfredatın eğitimle ilişkisi tartışılmıştır. Daha sonra, gizli müfredat olgusunun eylem-alandaki etkin katılımcı olan öğretmeni nasıl şekillendirdiği ya da dönüştürdüğünden hareketle öğretmen duruşu irdelenmiştir. Çalışma daha nitelikli bir eğitimin sağlanabilmesi için önerilerde bulunulması yoluyla son bulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Müfredat Türleri, Gizli Müfredat, Öğretmen Duruşu.

ABSTRACT

With reference to the concept of 'hidden curriculum', this study aims at providing a critical approach to an assumption in the educational context. It is this assumption that advocates education is to be presumed not as a limited process that has been realized and accomplished within the borders of classrooms but also encompasses each and every activity or interaction provided and experienced within the living space of an education organization. In this study, at first step, the place and the interrelation of hidden curriculum among the other curricula are described. In the next phase, the relationship between hidden curriculum and education is discussed. The study is furthered by picturing how the teacher as the active participant of the action-area is formed/transformed by the phenomenon of the hidden curriculum and discusses the teacher stance accordingly. The study ends by offering suggestions for improving quality education.

Key Words: Curriculum Types, Hidden Curriculum, Teacher Stance.

Müfredat Türleri ve Gizli Müfredat¹

Eğitimciler için *okul müfredatı*; en bilindik anlamıyla amaçlı olarak planlanmış, açık seçik belirlenmiş, yazılı ders hedef ve amaçlarını ifade etmektedir. Bununla beraber müfredat üzerine yapılan çalışmalar, müfredat kavramının kapsamının bireyin ve sosyal çevrenin eğitim ile olan ilişkisine bağlı olarak daha geniş bir bakış açısıyla değerlendirildiğini ve daha karmaşık süreçlerle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Glatthorn, Boschee ve Whitehead (2006); Goodlad'ın 1979 yılında müfredat kavramını 5 farklı gruba ayırarak ele aldığını söylemişlerdir. Goodlad'e göre; 'İdeal Müfredat' akademisyen, eğitimci ve öğretmenler tarafından kuramsal temelli olarak oluşturulan müfredat; 'Resmi Müfredat' toplumun genel eğilimlerini göz önüne alarak hazırlanmış resmi olarak tanınan / geçerliliği olan müfredat; 'Algılanan Müfredat' öğretmen, ebeveyn ve diğer bireylerin algıladıkları müfredat; 'Operasyonel Müfredat' her an yürürlükte olan, eğitim-öğretim ortamında gözlemlenen müfredat; ve 'Deneyimsel Müfredat' öğrencilerin tecrübe ettikleri müfredatı ifade etmektedir. Bu gruplandırmada dikkat edilmesi gereken nokta, her bir müfredat algısının farklı bir boyut ile ilişkili olduğu ve eğitim açısından birbirleriyle çok derin ve anlamlı bir bütünsellik içerdiği gerçeğidir. 'İdeal müfredat' düşünsel süreçlerin ve akademik çalışmaların ışığında ortaya konulan soyut bir müfredat anlayışı iken, 'resmi müfredat' yazılı olan eğitim programına denk düşmektedir. Bu müfredatların değişik paydaşlar tarafından farklı algılanması ve anlamlandırılması 'algılanan müfredat'ı oluşturmakta, buna bağlı olarak eğitici ve eğitim yöneticisi olarak ortaya koyulan somut ve yaşantısal müfredat 'operasyonel müfredat' iken ilgili süreçten etkilenen öğren(i)cilerin edindikleri deneyimler ve öğretiler de 'deneyimsel müfredat'a işaret etmektedir. Bu anlayış çerçevesinde her beş müfredat anlayışının da yaşayan bir organizma komünü gibi birbirinden etkilendiği ve birbirini etkilediği görülmektedir.

Daha basit bir çerçeve ile Uzunboyu ve Hürsen (2008, s.14) eğitimi "formal" ve "informal eğitim" başlıkları altında ele alırlarken formal eğitimin sınırlı bir süreci içerdiğini ve bu süreçte bireylerin kasıtlı ve planlı olarak istedik davranışlar kazanmakta olduklarını söylemişler; bununla birlikte informal eğitimin hayat içerisinde (okul ortamı da dahil olmak üzere) farkında olmadan, gelişigüzel olaylar tarafından davranışlar kazandırdığını ve bu davranışların sadece istedik değil aynı zamanda istenmedik olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu bağlamda eğitim aldıkları okullarda informal, gayr-ı resmi, gündelik, yaşantısal, bilinçli olmayan, planlamadan yoksun ve yazılı olmayan bir müfredat deneyimi edinmektedirler (Wren:1999). Bu deneyimler öğrencilerin bir birey olarak sadece aktarılan bilgiye değil bu bilgilerin aktarımı sırasında

¹ Bu çalışmadaki 'müfredat' kavramı İngilizce 'curriculum' kavramının karşılığı olarak kullanılmıştır. Birçok çalışmada ilgili kavram için Türkçe karşılık olarak 'program' kavramı kullanılmış ise de, anlam-anlatım denkliği açısından yazar bu çalışmada müfredat kavramının kullanılmasını uygun görmüştür.

kendilerine gösterilen tutum ve davranışlara olan içgüdüsel-insancıl tepkilerinin doğal bir sonucudur (Reisman:2006, s.9). Glatthorn ve arkadaşları (2006) ise kendi müfredat anlayışlarını ortaya koyarlarken ‘öğrenilen müfredat’ı ayrı bir kapsam içerisinde değerlendirmişler, öğrenilen müfredatı okul deneyimi sonucunda gerçekleşen değer, algı ve davranışlardaki değişikliklerin tümünü kapsayan müfredat olarak tanımlamışlardır. Janesick (2003, s.183) benzeri bir yaklaşımda bulunmuş ve Latince ‘currere’ den geldiğini belirterek en temel anlamının koşulması gereken yarış olduğunu, eğitim bağlamında ise okulda hem planlı hem de planlanmamış deneyimlerin gerçekleştirilmesi/olagelmesi olarak tanımlamıştır.

Tüm bu kavramsal yaklaşımlarda ortak vargı, eğitsel amaçlı olarak bilinçli bir yaklaşımla ortaya koyulan amaçlar ve hedefler dışında eğitim sürecinden geçen bireylerin edindikleri deneyimlerinin de ayrı bir müfredat anlayışı ile ilişkilendirildiği gerçeğidir. Yazılı, operasyonel, resmi, öğretilen ya da ölçülen müfredat ile öğrenilen, deneyimsel olan, ya da daha geniş bir ifade ile yazılı olmayan müfredat arasındaki ilişki, birbirleri arasındaki farklar ve/veya kesişim alanları ise daha geniş ve üst-boyutsal bir algının geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu üst bakış ise gizli (ya da örtük) müfredat anlayışına odaklanılması gereksinimini doğurmaktadır.

Eğitim Düzleminde Gizli Müfredat

Gizli müfredat algısı eğitimde önemli değişikliklerin yapılması ya da bir eğitim kurumunda sistematik gelişimin sağlanması açısından önemli bir rol oynayabilir. Sınırlarını belirlemek her ne kadar kolay olmasa da ‘gizli müfredat’; eğitim birim, kurum, kuruluş ve okullarında resmi müfredatta açıkça ifade edilmemiş olmakla beraber edinilmiş ya da öğrenilmiş değerler, inançlar, tutumlar ve davranışları içeren her şeydir (Petrie:2004, s.19). Gizli müfredat okulda tesadüfen edinilen değerler ve davranış biçimleridir (Wragg:1997, s.1). Başka bir deyişle gizli müfredat okul ve sınıflardaki öğrenme sürecinin bir parçası olan fark edilmemiş ya da amaçlanmamış bilgi, değer ya da inançların tümüdür ve okul, öğretmen ve öğrenci için sürekli yinelenen yüzeysel mesajların ötesinde aranmalıdır (Horn: 2003, s. 298-299).

Gizli Müfredat çalışmaları yürütenler yaptıkları çalışmalarda gizli müfredatın özellikle istenmedik davranış edinimi ya da öğrenimi üzerinde durmuşlar, gizli müfredatın bu yönünü öne çıkarmışlar, gizli müfredatı okullardaki resmi olmayan ve antidemokratik güç ilişkileri, sosyal eşitsizlikler ve öğretim uygulamaları olarak betimlemişlerdir (Martinson: 2003; Hemmings: 2000). Hemmings (2000) ‘Gizli Koridor Müfredatı’(Hidden Corridor Curriculum) adlı çalışmasında iki devlet okulu üzerinde incelemede bulunmuş, gizli müfredatın öğrencilere günlük okul yönergelerine uyumu ve eylemlere katılımlarıyla ilgili etkisi yönüyle kısa ölçekte okulun disipliner başarısı ya da başarısızlığında etkili olduğunu söylemiştir. Uzun süreli olarak da gizli

müfredatın toplumsal sınıf ilişkilerindeki eşitlikleri/eşitsizlikleri yönüyle 'Dönüşümsel Toplumsal Değişimi' gerçekleştirmede (*Transformative Social Change*) ya da 'Sosyal Çözülme'de (*Social Destruction*) önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalar ışığında gizli müfredatın istendik davranış gelişimi için alternatif bir üretim ve düşünce alanı oluşturduğu, ya da oluşturulması için olanaklar sunduğu yönünde bir yaklaşım sergilenebileceği çıkarımında bulunulabilir.

Bunun yanı sıra, yazılı müfredatta yer almayan ama bireyde oluşan istendik davranışların devamı için de bu davranışların hangi kaynaklar ve nedenlerle olduğu (ya da oluşturulduğu) belirlenebilir. Gerekli düzenlemeler yapılarak ve kararlar alınarak bu davranışlar desteklenir ve devamı sağlanabilir. Bu çözümlemelerin ve çıkarımların kurum içerisindeki bireyler tarafından yapılması çok kolay bir süreç değildir. Çünkü kurum kültürü içerisinde yaşayan bireylerin kurumun gizli müfredatının değer ve inançlarına ilişkin çözümleme yapmaları demek aslında kendi değer ve inanç algılarına yönelik bir eleştirel bakış açısı getirebilmeleri demektir (Horn: 2003, s. 300). Bu sebeple yapılan çözümleme sadece değer, tutum ve inanç göstergeleri olan kurum etkinlik ve eylemlerinin değil; kurumda bu etkinlik ve eylem süreçlerini gerçekleştiren bireylerin de öz-değerlendirmelerinin yapılması demektir.

Diğer bir önemli nokta da eğitim kurumlarının eğitim-öğretim sistemlerini değişime kapalı ve durağan tutmayarak, bilimsel gelişmeler ve toplumsal anlayışlar ışığında kendilerini sürekli yenilemekte oldukları gerçeğidir. Bu yenilenme süreci eğitim kurumlarında kullanılagelen sistemlerin, bu sistemlerin yürütücüsü olan yöneticilerin ve eğitimin öğren(i)ciler tarafından deneyimlenmesini sağlayan öğretmenlerin /öğretmenlerin de kendilerini yenilemeleri anlamına gelmektedir. Ivan Illich eğitim sistemine ilişkin yaptığı eleştiride eğitim sisteminin bir 'gizli müfredat' içerdiğini ve bu gizli müfredatın güç, otorite, hiyerarşi gibi davranışlara ilişkin güçlü mesajlar ilettiğini belirtmiş; Apple ve Beane ise bilginin ve bilgi kullanımının genellikle örtük bir şekilde bireyler tarafından planlanan müfredatı derinden etkilediğini, oysa demokratik toplumlarda hiçbir birey ya da grubun muhtemel bilgi salt sahipliğini üstlenemeyeceğinin altını çizmişlerdir (Apple ve Beane: 2004). Bu yönüyle eğitimde öğretmenin rolünün bir hakim ve ebeveynin rolüne benzer olduğu savunulmuş, bu durumun da eğitimde öğrenme isteğini değil toplumdaki belirli yapıları desteklediği söylenmiştir. Bu bakış açısıyla okullardaki ya da daha geniş bağlamıyla eğitim birim, kurum ya da kuruluşlarındaki gizli müfredatın politik ve sosyo-politik yönüne dikkat çekilmektedir. Belirli bir sistematiğin olduğu kurumlar değişimden etkilenecek ve bu durum değişimi sağlayacak bireylere güç, otorite, kontrol, hiyerarşi, vb. politik güçlü mesajlar ilettiği gibi (Takala vd.: 2001) çeşitli değer yargıları, tutum ve anlayışlarla ilgili mesajlar da kazanılmasını sağlamaktadır. Eğitim kurumları içinde bulunduğu ve bir parçası olduğu toplumla sürekli bir etkileşim süreci içerisinde bulunmaktadır. Bu yönüyle bir

eğitim kurumu toplumun değişik alanlarını da etkileyecek davranış değişikliklerinin bireyde oluşmasını sağlayabilmektedir.

Öğren(i)cilerin gerek resmi eğitim sürecinde gerekse resmi eğitim dışındaki süreçte en üst seviyede istendik davranış kazanmaları ve istenmedik davranış geliştirmemeleri eğitim kurumlarında içselleştirilmiş kurum kültürü ve sağlamış olduğu olanaklarla ilişkilidir. Uzunboyulu ve Hürsen (2008: 4) kitaplarında Toprakçı'nın eğitim işlevlerini *Toplumsal, Sosyal, Ekonomik ve Bireyi Geliştirme* olmak üzere 4 başlık altında topladığını belirtmektedirler. Bir eğitim kurumunun bu işlevlere ne ölçüde katkıda bulunduğu sorunsalında eğitim kurumunun sağlamış olduğu resmi eğitimle birlikte bireyi etkileyen diğer unsurların da dikkate alınması gerekmektedir. Eğitim kurumu tarafından düzenlenen sosyal, kültürel, sportif, entelektüel, sanatsal vb. etkinlikler; ilgili alanlarda bireylerin kendilerini geliştirebilecekleri olanaklar oluşturacağından katılımcıların kişisel gelişimlerine olumlu katkıda bulunmaktadır. Bu katkıların öğren(i)cilerin bireysel gelişimlerine katkıda bulunmalarının yanı sıra, toplumda da büyük değişikliklere yol açabileceği de öngörülebilir.

Gizli Müfredat-Öğretmen İlişkisi

Gizli müfredatın eğitim-ortamının öğren(i)cilerine sunduğu eğitim ile ilgili fırsatları ve iletilen gizli ya da derin mesajların tümünü de kapsadığı düşünüldüğünde, eğitim-öğretim ortamı değişkenlerin (organik-organik olmayan) her birisinin tek tek ya da gruplar halinde iletmış oldukları mesajlar bu ortamdaki her bir bireyi yöneticilerinden çalışanlarına, öğretmenlerinden öğrencilerine, kısacası ortamı etkileyen ve ortamdan etkilenen her bir paydaşı şekillendirmekte ve böylece kurum kültürünün önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Öğren(i)ciler ile en yakın teması sağlayan ve öğren(i)ci ile etkileşimi eğitsel bağlamda en çok bulunan bireyler ise öğretmenlerdir. Kurum kültüründe demokratik bir anlayışla ilerlemenin sağlanabilmesi için atılabilecek adımlarla ilgili olarak öğretmenin oynayacağı önemli rolün altını çizen Miel (1946), Müfredat Değişimi: Bir Sosyal Süreç (*Changing the Curriculum: A Social Process*) adlı kitabında şu noktalara dikkat çekmektedir:

- a. Öğretmenlerin insancıl (*humanistic*) yanları da göz önüne alınmalı ve okuldaki insan ilişkileri geliştirilmedir.
- b. Öğretmenlik profesyonel bir meslektir; bu mesleğin gelişimi için ortak amaç olan “daha iyi bir eğitim”in sağlanabilmesi için daha iyi bir okul hedeflenmelidir. Bu amaca hizmet edebilmek için ortak çalışmalar yapılmalı, çeşitli etkinlikler düzenlenmeli ve bu doğrultuda bir “öğretmen kültürü” oluşturulmalıdır.
- c. Profesyonel gelişimi desteklemek için akademik etkinlikler düzenlenmeli ve ilgili etkinlikler sürekli hale getirilmelidir.

- ç. Öğrenmeyi tetikleyecek ve öğrenme için ilgi uyandıracak zengin bir kurum kültürü oluşturulmalı, hem öğretmenler hem de öğren(i)ciler için sürekli kendilerini yenilemelerini ve gelişmelerini sağlayacak yeni-alternatif düzenlemeler keşfetmelerine ve amaçlarını gerçekleştirmelerine olanak sağlanmalıdır.

Daha iyi bir öğretmen, daha iyi bir okul ve sonuç olarak daha demokratik ve daha nitelikli bir eğitim anlayışına ulaşılması için okullardaki kurum kültürüne dikkat çeken Miel, bir anlamda programlı bir şekilde eğitim sürecine dahil edilmeyen, ya da doğrudan ya da dolaylı olarak dahil edilmiş olan kurum kültürü unsurlarının ve anlayışının önemini ve öğretmenlerle ilişkisini göstermiştir. Bir anlamda gizli müfredat ve öğretmen arasında değişik bağlamlarda ve seviyelerde ilişkiler söz konusu olmaktadır/olmalıdır. Böylesi bir yaklaşımda gizli müfredatın oynadığı rol ve öğretmenle olan ilişki boyutları söz konusudur. Kademeli olarak bu ilişkileri gruplandırmak ve örneklendirmek gerekirse:

- a. Gizli Müfredat eğitim ortamında öngörülen ve/ya uygulanan program etkinlikleri aşamasında bireye iletilen gizli ya da derin (ilk bakışta fark edilmeyen) mesajlarla ilişkilidir.

Öğretmenin sınıfta dersin işlendiği süreçte demokratik ya da otoriter bir tutum izlemesi ve bunun bireylerde oluşturduğu davranış kalıpları ve alışkanlıklar buna örnek gösterilebilir. Bir diğer örnek de sınıfta hedef dille konuşmaya çalışan bir öğrencinin yaptığı hata ve yanlışların öğretmen tarafından bilinçli olarak anlık düzeltilmemesi, öğretim süreci içerisinde daha sonra ve uygun durumlarda ve uygun stratejiler ve etkinliklerle düzeltilmesi olabilir. Buna bağlı olarak yabancı bir dili öğrenen öğrencinin sınıf-ıçi etkinlikte hedef dilde iletişim kurmaya ve kendini ifade etmeye çalışırken yanlış yapmama konusunda üzerinde baskı hissetmemesi sebebiyle sınıfta daha etkin olması, toplum içerisinde de hata ve yanlışları olsa bile konuşmaya ve gerektiğinde hedef dili kullanmaya istekli olması.

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere, gizli müfredat hangi konunun öğretildiğinden çok öğretilmesi ya da edinilmesi amaçlanan konunun hangi yollar, tutumlar, etik yaklaşımlar ve değerler örgüsü içerisinde verildiği ile ilişkilidir.

- b. Gizli Müfredat eğitim ortamında dikkate alınmayan, önceden planlanıp programlanmamış etkinliklerdeki tutum ve davranışların bireyde istendik-istenmedik davranışlar geliştirmesini de kapsar.

Birkaç öğrencinin verilmiş olan ödevi yapmak için bir grup oluşturmaya karar vermeleri ve bu süreç içerisinde birbirleriyle olan etkileşimleri yoluyla geliştirdikleri tutum ya da davranışlar buna örnek olarak verilebilir. Bir yabancı dil öğretmenin işlediği konuyla ilişkili olduğunu düşünerek yeni gösterime

girmiş olan bir filme öğrencileriyle birlikte gitmeye karar vermesi ve film izlendikten sonra bir toplantı düzenlemesi de bir başka örnek olacaktır.

Normal şartlar altında izlencede yer almamasına karşın, üretilen alternatif eylemler yoluyla bireylerde gelişen davranışlar gizli müfredat inceleme alanına girmektedir. Bu sayede öğretmenler teknik uygulamacı rolünden kurtulacak ve mekanik öğretimin dışına çıkmış olacaklardır.

- c. Gizli Müfredat yazılı eğitim programında yer almayan, herhangi bir şekilde de gerçekleş(tiril)memiş eylemlerin bireylerde oluşturabileceği istendik-istenmedik davranış değişikliklerini ve edinimlerini de içerir.

Öğrencilerin eğitim ortamında edindikleri bilgi birikimini gerçek hayata taşıyacak proje vb. etkinlikleri içeren bir çalışmanın yapılmaması buna örnek gösterilebilir. Bir diğer örnek de herhangi bir üniversitenin hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin öğrenmekte oldukları dilin kendi alanlarında nasıl kullanıldığı ya da kullanılabileceğini keşfetmeleri amacıyla hazırlık sonrası eğitim alacakları bölümlerine gezi ya da ziyaretlerin düzenlenmemesi olabilir.

Son kategori, *bilinmezliğin imkânsızlığı*, gelişim ve üretim bağlamında sınır tanımayan ve eğitim kurumlarında alternatif etkinliklerin ortaya çıkmasını sağlayabilecek bir alan olması yönüyle gizli müfredatın çalışma alanı içerisinde düşünülmelidir. Çünkü Anderson'un (2001) Gordon'dan referans alarak işaret ettiği şekliyle aslen gizli müfredat yoktur; gizli müfredat zihinlerde oluşturulmuş soyut bir kavramdan öte bir şey değildir. Bilinmezliğin imkânsızlığının kapısını eğitim alanında aralayacak teknik kavramlardan birisi, belki de en önde geleni, gizli müfredattır. Burada *bilinmezliğin imkânsızlığı* ile ifade dilmek istenen, hiç gerçekleşmemiş bir etkinlik ya da davranışın bir şekilde bireyde tetiklenmemesiyle bireyin düşünce ve hayal dünyasına gelmemesine bağlı olarak hiç gerçeklemeyecek olması olasılığının düşünülmesidir. Dikkat edilmesi gereken nokta ise bu durumun bireyde istendik/istenmedik davranışların oluşma olasılığını yükseltebileceği/düşürebileceği gibi yaratıcılığa pozitif/negatif ket vurabileceğini akla getirmesidir. Öte yandan, yokluk ve olmamazlık yeni düşüncelerin ortaya atılması için *mavi okyanus*² (yönetimbiliminde kullanıldığı teknik terim anlamıyla) kavramını ve disiplinlerarası çalışmalar yoluyla etkililiğin ve çeşitliliğin akla gelmesini sağlamaktadır ki ortam, şartlar ve maddi imkanlar elverdiği ölçüde sınırları çizilememektedir ve sonsuz gelişime açık olarak algılanmalıdır. Her üç boyut için ise öğretmenlerin farkındalık yaratmaları ve bilinç geliştirmeleri önemli rol oynamaktadır. Öğretmenler ayrıca uygulama alanlarındaki etkileşimlerinde sürekli olarak bu duruşu korumak için kendilerini güdülemelidirler.

² *Mavi okyanus kavramı ile ilgili ayrıntılı bilgi için:*
Russell-Walling, E. (2007) *50 Management Ideas*, Quercus Publishing, London.

Yukarıdaki kategoriler 'sosyal kapital' ve 'kurum kültürü' kavramlarını eğitimde olumlu yönde desteklemesi yönüyle de ele alınabilirler. Birey, almış olduğu resmi eğitim yoluyla edineceği profesyonel tam donanımlılığın yanı sıra, eğitim ortamındaki yaşam etkinlikleri çeşitliliğine bağlı olarak zengin bir dünya algısı ve görüşü kazanabilecek, böylelikle de sosyal kapitalini arttırması söz konusu olacaktır. Ayrıca, kurum kültürü açısından birinci kategori kurumun yürütmekte olduğu etkinlikler yoluyla bireyde oluşan davranış değişikliklerini inceleme alanı olarak ele alınabilir. İkinci kategori kurum kültüründe en genel bağlamda kişisel girişimcilik ve esneklik anlayışına açıklık getirmektedir. Son kategori ise henüz gerçekleştirilmemiş ama kurum kültürünü zenginleştirecek her türlü etkinliğin ortaya atılması yoluyla bireylerin üreticilik ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilmelerini sağlayan geniş -ve bir bakıma sınırsız- bir bakış açısı sağlamaktadır.

Wren (1999) gizli müfredatın öğrenme-öğretme ortamına olan yararları ve verdiği zararları paylaştığı çalışmasında kurum kültürü ve okul ruhunun güçlü etkisine dikkat çekmektedir. Kültür kavramını kurum kültürünü ve okul ruhunu etkileyen değer ve semboller bütünü olarak ele almakta; Owens'ın okul törenlerinin, geleneksel kutlamalarının vb. sürekli okul etkinliklerinin okuldaki değerlerini bir nesilden gelecek nesile aktarması yönüyle dikkate alınması gerektiğini belirten düşüncesini paylaşmaktadır. Kurum kültürünün oluşturulması ve yaşatılmasında öğretmenlerin ne kadar önemli bir yerinin olduğu tartışma götürmez bir gerçektir (Kugelmass, 2004).

Sonuç ve Öneriler

Gizli müfredat Wren'e göre (1999:595), okuldaki işlev ve etkilerini irdelemek isteyenlere kısır döngüsel sorular sordurmaktadır: Gizli müfredat doğası gereği okulun resmi müfredatına oranla daha anlık ve kapalı olarak kendini hissettirdiğinden ve hüküm sürdüğünden eğitimcilerin gizli müfredatın öğrenciler üzerindeki etkisine müdahil olabilecekleri hiçbir koşul var mıdır? Eğer uygulamada böylesi bir müdahale söz konusu ise, o zaman gizli müfredat gizlilik özelliğini kaybedeceğinden öğrenciler ve diğer paydaşlar üzerindeki etkisini sürdürebilecek midir? Son olarak, gizli müfredata okul ruhu ve kurum kültürü yoluyla her bir bireyde oluşturduğu etkiler ve nedenlerinin belirlenmesi yoluyla etki edilmesi ve yeni ve ortak kabul görmüş bir kurum kültürü oluşturulması çok kültürlü bir toplumun dile getirildiği günümüzde istenilen bir durum mudur? Bu konulara her ne şekilde yanıt aranırsa aransın, gizli müfredatın da bir şekilde kendini yenileyeceği, başka bir boyutta ve anlayışla eğitim kurumlarında sürekli yerini koruyacağı ve okulların içinde bulunduğu toplum (Sadovnik vd.: 2001) ve izinden yürüdüğü akademik anlayış ve ilkeleri ile ilgili (Takala vd.: 2001) mesajlar iletmeye devam edeceği kaçınılmaz bir gerçektir.

Öğretmen hem bir birey hem de bir profesyonel olarak kurum kültürü içerisinde önemli bir yere sahip olan gizli müfredat ile ilgili olarak farkındalık oluşturmali, bilinç geliştirmeli ve kendi bireysel bakış açısını koruma koşullu olarak ortak bir kurumsal duruş sergilemelidir.

Eğitim kurumları anlayış merkezlerine öğretmenleri alarak entelektüel, insancıl ve sosyal kapitallerine yatırım yapmalı, ayrıca çalışan bireylerini bu doğrultuda zenginleştirmelidirler. Nitelikli profesyonellere sahip olmak, etkin sosyal ilişkilere sahip öğretmenlerle çalışmayı gerektirmektedir.

Gizli müfredatın toplumun bir parçası olan eğitim kurumlarının toplumdaki değişiklik ve gelişimlere ilişkin mesajlar ürettiğinden hareketle; hayat boyu öğrenme, sürekli öğrenme gibi kavramların eğitim dünyasında tartışılabilmesi eğitim anlayışında da değişikliklere sebep olacağının bir göstergesidir. İnsanların bireysel ve profesyonel gelişimleri için sürekli ve hayat boyu öğrenim görmeleri demek, sürekli ve hayat boyu nitelikli eğitime gereksinim duymaya başlamaları demektir. Ayrıca geleneksel öğretim anlayışı ve modelleri geliştirilmeli, alternatifler üretilmeli (eş ya da art zamanlı, uzaktan eğitim modelleri vb.) ve kısa süreli eğitim paketleri düşünülmelidir. Bu da öğretmenlerin çok yönlülüğüne duyulan gereksinimin altının çizilmesi anlamına gelmektedir.

Öğretmen; araştırma ve yenilikleri takip etmek, öğrenmek ve kullanmak için meslektaşlarıyla bilgi alış-verişi içerisinde olmalı; akademik etkinliklere düzenli katılımını bireysel ve profesyonel gelişimi açısından önemli görmelidir. Bu konuda okullar bir anlayış geliştirmeli ve bu anlayışı kurum kültürü olarak içselleştirebilmelidirler. Bu çalışmalar okul kültürünün önemli dinamiklerinden birisi olan öğretmenlerin okuldaki gizli müfredatın yansımalarına olumlu katkıda bulunmasını sağlayacaktır.

Gizli müfredat bağlamında istendik davranış oluşum nedenlerinin tespiti, incelenmesi ve artırılmasına katkıda bulunacağından eğitimi olumlu etkileyen disiplinlerarası çalışmaların öğretmenin bilgi birikimini besleyerek zengin ve çok yönlü bir birey olmasını sağlayacağı ve profesyonel duruşunu sağlamlaştıracığı göz önünde bulundurulmalıdır.

Gizli müfredatın inceleme ve değerlendirmeye eklendiği bir bakış açısı oluşturulduğunda eğitim ortamındaki etkinlikler ve kurum kültürünün bireye ilettiği gizli ya da derin mesajlar dikkate alınarak bireyde oluşan fakat yazılı müfredatta yer almayan davranış kazanımlarının hangi nedenlerle oluştuğu belirlenebilir. Bu durumda gerçekleştirilen etkinlik türleri ve oluşma nedenleri ve sonuçları ile ilgili öncelikle eğitimcilerde bir farkındalık oluşturulmuş olur. Bilinçli ve sistematik bir durum değerlendirmesi yapılarak öğretim ortamında bireye iletilen direk ve gizli mesajlar çözümlenebilir. Yazılı müfredatta olmayan, bireyde oluşan istenmedik davranışların önlenmesi için yollar aranabilir, ilgili davranışlar yok edilmeye çalışılır ya da bu davranışlara alternatif yollar oluşturulur ve sonuç olarak istendik davranışlara dönüştürülmesi için çalışmalar yürütülebilir.

Eğitimin gerçekleştirilmesinde bir eğitim kurumunda birincil görevi yerine getiren bireyler olan öğretmenlerin eğitime karşı geliştirdikleri bakış açıları ve ortaya koydukları mesleki uğraş ve performans o kurumdaki eğitim anlayışının niteliğinin en önemli göstergesidir. Bu bireysel emek, kurumun eğitim kültürünün de temel taşıdır. Bu nedenle bir okulda müfredat ile öğretmen arasında sağlam ve yakın bir ilişki vardır. Bu ilişki nedeniyle denilebilir ki müfredat öğretmendir ya da öğretmen müfredattır.

KAYNAKÇA

- Anderson, T. (2001). 'The Hidden Curriculum in Distance Education', *Change*, Kasım-Aralık, ss. 29-35.
- Apple, M.W., ve J.A. Beane (2007). **Democratic Schools**, Heinemann, Portsmouth, NH.
- Aytaç, T. (1999). 'Öğrenen Örgüt', *Milli Eğitim Dergisi*, Ankara, ss.75-77.
- Glatthorn, A.A., Boschee, F., ve Whitehead, B.M. (2006). **Curriculum Leadership. Chapter 1: The Nature of Curriculum**, ss. 3-32, Sage Publications, California.
- Hemmings, A. (2000). 'The "Hidden" Corridor Curriculum', *The High School Journal*, Aralık-Ocak, ss.1-10.
- Horn, R.A. (2003). 'Developing a Critical Awareness of the Hidden Curriculum through Media Literacy', *dergi ismi yok*, Cilt:76-Sayı:6, ss. 298-300.
- Janesick, V. J. (2003). **Curriculum Trends**, ABC-CLIO, Inc, California.
- Kugelmass, J. W. (2004). **The Inclusive School: Sustaining Equity and Standards**, Teachers College Press, New York and London.
- Martinson, D. L. (2003). 'Defeating the "Hidden Curriculum", Teaching Political Participation in the Social Studies Classroom', *dergi ismi yok*, Cilt:76-Sayı:3, ss. 132-135.
- Miel, A. (1946). **Changing the Curriculum:A Social Process**, Appleton-Century, New York.
- Oğuz, N. (2002). 'Organizasyonel Öğrenme Anlayışı ve Öğrenen Örgüt:Okul', *2000'li Yıllarda Lise Eğitimine Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu*, Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul, ss.101-108.
- Petrie, K. (2004). 'Social Hierarchies in Pyhsical Education', *Redress*, Eylül Sayısı, ss. 17-26.
- Reisman, A.B. (2006). 'Outing the Hidden Curriculum', *Hastings Center Report*, Temmuz-Ağustos, s. 9.

- Sadovnik, A.R., P.W. Cookson, ve S.F. Semel (2001). **Exploring Education, An Introduction to the Foundations of Education, Chapter 7: Curriculum, Pedagogy, and the Transmission of Knowledge**, ss. 282-329, Alyyn & Bacon-Pearson Education.
- Takala, M., Hawk, ve D. Rammos. (2001). 'On the Opening of Society:Towards a More Open and Flexible Educational System', *Systems Research and Behavioral Science*, Sayı:18, ss. 291-306.
- Tezcan, M. (2003). 'Gizli Müfredat Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi', *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 1 Sayı: 1, ss. 53-58.
- Uzunboylu, H. ve Hürsen, Ç. (2008). **Eğitim Programları ve Değerlendirilmesi**, Öğreti-Pegem Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Wrag, E.C. (1997). **The Cubic Curriculum**, Routledge, New York.
- Wren, D.J. (1999). 'School Culture: Exploring the Hidden Curriculum', *Adolescence*, Cilt: 34-Sayı:135, ss. 593-596.