

Örtük Program

The Hidden Curriculum

Sedat Yüksel
Uludađ Üniversitesi

Öz

Bazı yazarlar öğrencilerin yazılı ve planlı eğitim programları dışında, aynı zamanda planlanmamış ve yazılı olmayan başka bir programla karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedirler. Örtük programı olarak adlandırılan bu program, okullarda uygulanan eğitim programlarında belirtilen amaç ve etkinliklerin dışında öğrenme- öğretim süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar şeklinde tanımlanmaktadır. Bu makalede örtük program kavramı tanıtarak önemi açıklanmış ve hakkında çalışmalar yapan yazarların görüşleri verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Örtük program, program geliştirme

Abstract

Some writers maintain that students face an unplanned and unwritten curriculum in addition to the planned and written curricula. This program, which is often termed a 'hidden curriculum' hidden curriculum, is defined as the information, ideas, and practices that come to life during the processes of learning-teaching, in addition to the declared objectives and practices of schools. In this article, the concept of the hidden curriculum is defined, an account is given of current thinking in the field, and the importance of the hidden curriculum is explained.

Key words: Hidden curriculum, curriculum development

Giriş

Eğitim en genel anlamıyla insanların belirli amaçlara göre yetiştirilmesi süreci olup, eğitim- öğretim uygulamaları tümüyle bu amaçlar doğrultusunda düzenlenmektedir. Bu amaç ve düzenlemelerde öğrencilerin siyasi, ekonomik ve sosyal beklentilere uygun yetiştirilmeleri esastır. Bu yönde öğrenciler yetiştirmek için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu beklentilere uygun eğitim programları geliştirilerek okullarda uygulamaktadır.

Okullarda uygulanmak üzere geliştirilen programlarda resmi ideolojiyi yansıtan planlı bir şekilde belirlenmiş amaç ve konular yer alır. Bu programlar doğrultusunda öğrenciler yetiştirilir. Ancak eğitimciler bu resmi

program dışında, öğrencilerin aynı zamanda planlanmamış ve yazılı olmayan başka bir programla karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedirler.

Bazı öğrencilerin okula gitmekten mutsuz olması, bazı derslerden nefret etmesi gibi olumsuz tutumlar oluşturmalarının nedeni, genellikle hemen eğitim sistemine yüklenmektedir. Oysa bu sorunları yakından inceleyen eğitimciler bunların büyük ölçüde öğretim ve okul şartlarından kaynaklandığı görüşündedirler. Bu görüşten hareket ederek her okulda iki tür programın yer aldığı belirtilmektedir (Jackson, 1992, 8). Bu programlardan birisi, formal, yazılı ve açıkça belirli olan resmi program, diğeri ise informal olarak ortaya çıkan, açık şekilde belirli ve yazılı olmayan "örtük program"dır.

Örtük Program Kavramı

Örtük program kavramı, eğitim alan yazınındaki diğeri pek çok kavrama göre nispeten yeni bir kavramdır. Eisner (1994, 93) kavramı ilk olarak 1930'larda

Waller'ın kullandığını belirtmektedir; ancak, genelde kavramın ilk olarak 1968'de Jackson tarafından "Sınıfta Yaşam" adlı eserinde kullanıldığı kabul edilmektedir (Hemmings, 2000, 1; Pinar, Reynolds, Slattery ve Taubman, 1995, 248; Portelli, 1993, 345; Lynch, 1989, 1; Gordon, 1982, 187). Bu tarihten sonra örtük program özellikle öğrencileri etkilemekte olan politik ve sosyal konularla ilgilenen eğitimciler ve araştırmacıların dikkatini çekmiş ve bu konu ile ilgili çalışmalar yapmışlardır.

En genel anlamıyla resmi olmayan öğretim etkinliklerinin oluşturduğu program olan örtük programı çeşitli yazarlar farklı görüş açılarından bakarak tanımlamışlardır. Bu tanımları dört grupta toplayabiliriz:

1) *Açıkça belirtilmemiş, fakat öğrencilerin ulaşmalarının istendiği mesajlar:* Jackson tarafından yapılan bu tanımda örtük program, öğrencilerin programa başlarken tam olarak bilmedikleri, yönetici, öğretmen ve aileler tarafından öğrencilere kazandırılması amaçlanmış değer ve normlar ile kurumun (okulun) beklentileridir (Portelli, 1993, 345).

2) *Beklenmeyen (amaçlanmayan) öğrenme sonuçları ve mesajlar:* Martin (1976) ve Gordon (1982) tarafından yapılan bu tür tanımda örtük program, resmi programda planlanmış ve amaçlanmış etkinliklerin okulda uygulanması esnasında, öğrencilerin resmi programda belirtilenlerden farklı ve hatta kabul görmeyen davranışlara ulaşmasıdır (Gordon, 1982, 182-193; Martin, 1976, 135-138).

3) *Eğitim sistemi yapısıyla ortaya çıkan ve açık olmayan mesajlar:* Neo-Marksistlerin benimsediği bu tanıma göre okul, resmi programda tanımlanmamış toplumsal ve siyasal görüş ve değerleri öğretmen ve yöneticilerin kontrolünde öğrencilere vermektedir. Halen etkin konumda bulunan toplumsal ve siyasal yapıya uygun görüş ve değerler okullarda üstü kapalı bir şekilde verilmektedir (Bu tanıma ilişkin ayrıntılı açıklamalar Neo-Marksist Görüş başlığı adı altında verilmektedir).

4) *Öğrenciler tarafından ortaya konulan etkinlikler:* Snyder tarafından ortaya atılan bu tanıma göre resmi program ile öğretmen ve yöneticiler tarafından ifade edilen beklentiler ve öğrencilerin beklentileri arasında bir uyumsuzluk olduğunda, öğrenciler bu beklentilere karşı çıkmakta, öğrencilerin bu beklentileri ve bu beklentilerle ilgili yaptıkları etkinlikler örtük programı oluşturmaktadır (Portelli, 1993, 346).

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde ortak nokta, örtük programın, resmi programda belirtilen amaç ve etkinliklerin dışında, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar ile öğrencilerin ulaştıkları nitelikler olmasıdır. Sonuçta okullarda uygulanması için geliştirilen resmi programın, gerçekte okullarda tümüyle aynen uygulanmadığı bilinmektedir. Resmi program ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, bu program öğrencilere kazandırılırken okul ve öğretmenler ile toplumdaki görüş ve değerlere göre şekillenmektedir.

Örtük Programın Kapsamı

Örtük program ile ilgili tanımlar incelendiğinde, örtük programın hangi konu ve durumları kapsadığı büyük ölçüde ortaya çıkmaktadır. Her şeyden önce tanımlarda belirtildiği gibi, örtük program, resmi programda belirtilenlerin dışında öğrencilerin kazandıkları bilgi, görüş ve değerlerdir. Konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde genelde öğrencilerin resmi program dışında üç temel kaynaktan öğrendikleri ve öğrencilere sunulan bu kaynakların her birinin örtük programın kapsamını oluşturduğu görülmektedir. (Demirel, 1999, 8; Mc Cutcheon, 1997, 189; Vallance, 1993, 40; Ryan, 1993, 17; Eisner, 1992, 314; Johnson, Helliwell, Nicholson, Reay, Schwarz ve Wright, 1989, 105; Saylor, Alexander ve Lewis, 1981, 310; Martin, 1976, 140). Bu üç temel kaynak:

1. Eğitim sistemi ve okulun idari ve örgütsel araç ve düzenlemeleri,
2. Okul-çevre arasındaki etkileşimler,
3. Sınıf içerisinde öğretmen ile öğrencilerin birbirlerine karşı konumu ve etkileşimleridir.

Eğitim sistemi ve okulun idari ve örgütsel düzenlemeleri içerisinde, okuldaki yönetim yapısı ve yöneticilerin davranışları, okul binasının mimarisi, sınıfların belirlenmesi, sınav biçimleri, izlenecek ders kitapları, zaman çizelgesi, okul düzeni için konulan kurallar, okulun öncelikleri, sınıfların ve sıraların düzeni, okulda yer alan araç ve mobilyalar ve bunların düzeni, ödül ve cezalandırma yöntemleri, ders dışı etkinlikler, kulüpler, dernekler, toplantılar vb. yer almaktadır.

Okul ve çevre arasındaki etkileşimler içerisinde, eğitim sistemi ve okulun diğer toplumsal kurum ve yapılarla iletişim ve etkileşimlerde bulunmaları yer almaktadır. Örtük programla ilgili olarak araştırma yapanlar,

eğitim sistemi ve okulların özellikle toplumsal, ekonomik ve siyasal sistem ve kurumlardan etkilendiği görüşü üzerinde durmaktadırlar. Bu yazarlara göre okullarda yer alan örtük program, öğrencileri, bu kurumların fikir ve düşüncelerini benimseyen, itaatkâr ve uysal insanlar olarak yetiştirmektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine karşı konum ve imajları içerisinde, Gordon'un sembolik veya bilişsel çevre olarak tanımladığı öğretmenin öğrencilere sundukları bilgi, fikir ve problemler (Gordon, 1983, 207; Gordon, 1982, 188) yanında, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiler ve birbirlerine sınıf içerisindeki davranışları, öğretmenin öğrencilerden beklentileri, sınıf içerisinde konulan kurallar, öğretmenlerin dersleri işleyiş biçimleri, öğretmen ve öğrencilerin birbirleri hakkındaki görüş ve düşünceleri vb. yer almaktadır.

Görüldüğü gibi örtük program okul ve sınıf içerisinde özellikle yönetici ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarıyla ortaya çıkan öğrenme yaşantılarını kapsamaktadır. Bu öğrenme yaşantıları da okulun dışındaki toplumsal, ekonomik ve siyasal talep ve şartlardan etkilenmektedir.

Örtük Program Konusundaki Görüşler

1. Yapısal-Fonksiyonalist Görüş: Bu görüş, toplumda kabul görmüş, yaygın olan bir dizi görüş, inanç, kural ve değerleri öğrencilerin tümüyle kabul etmeleri için okul ve sınıfların içerisinde yapılan etkinlikler üzerinde durmaktadır. Yapısal-Fonksiyonalistlere göre okul, toplum tarafından gereksinim duyulan bilgi, beceri, görüş ve değerleri öğrencilerin kabul etmesi için çok değerli bir hizmet vermektedir. Bu yaklaşım, okulların toplumdan izole edilmiş, farklı bir kurum olmadığını ve toplumun ilgi, ihtiyaç ve beklentilerden farklı hareket edemeyeceğini belirterek örtük programın yapısal özelliklerini basit bir şekilde açıklamakta, okullardaki sosyal kontrol ile ilgili sorunları ortaya koymaktadır (Giroux ve Penna, 1981, 211-212).

Yapısal-Fonksiyonalist görüşe sahip yazarlar içerisinde en önemlisi, aynı zamanda örtük program terimini ilk kullanan yazar olarak kabul edilen P. W. Jackson'dır. Jackson (1968) "Sınıfta Yaşam" adlı eserinde okul içerisindeki sınıfların toplumun genel inanış, fikir ve düşüncelerine aykırı olanlarının inkâr edildiği, öğrencilerin

öğretmen ve arkadaşlarına bağlı olmasının talep edildiği yerler olduğunu belirtmiştir. Kendisi, öğrencinin okulda isteyerek veya istemeyerek yaptıkları davranış ve performanslarını inceleyerek sınıfın örtük programının ortaya konulabileceğini belirtmiştir. Jackson'a göre örtük program, sınıfta öğrencilerin ne kadar zaman harcadıkları, sınıf ortamının öğrenci rollerini nasıl etkilediği ve öğretmenin öğrencileri aktif hale getiren öğretim yöntemlerini nasıl uyguladıkları gibi unsurları kapsamaktadır. Kendisi, sınıfta örtük programın çekirdeğini oluşturan üç temel unsurun bulunduğunu, bu unsurların kalabalıklık, övgü ve güç olduğunu belirtmektedir. Ona göre sınıftaki çalışmalar öğrenciye kalabalıkta, yani toplum içerisinde yaşamayı öğretmektedir. Sınıftaki yaşam, sınıf dışındaki yaşama büyük ölçüde benzemekte olup öğrenci burada sınıfın genel istek, arzu ve beklentilerine uymayı, kendi istek, arzu ve beklentilerini ertelemeyi ve güçlü (öğretmen) ve güçsüz (öğrenciler) arasındaki farklılıkları öğrenmektedirler. Övgü ve güç unsurları ise öğretmenin otoritesini ve gücünü kullanarak toplumun istediğine uygun görüş, inanç, kural ve değerleri öğrencilere övmesidir. (Reed, Verne, Bergemann ve Olson, 1998, 230; Giroux ve Penna, 1981, 218-220).

Yapısal-Fonksiyonalist görüşe sahip diğer bir önemli yazar olan R. Dreeben okul ve toplumsal kurumlar arasındaki ilişkiler üzerinde durmuştur. Dreeben'a göre okullar öğrencilere toplumsal yaşamın temel özelliklerini öğretmektedir. Okullardaki düzenlemeler toplumdaki sosyal yaşantılarla paraleldir. Yani okullardaki yapısal düzenlemelerle toplumdan farklılaşmamış öğrencilerin yetiştirildiğini belirtmektedir. Burada örtük programı analiz etmek için Jackson sınıf, Dreeben ise okul üzerinde durmaktadır. Ancak her ikisi de örtük program üzerinde çok ayrıntılı durmamış, sadece örtük programın varlığını ortaya koymuşlardır (Lynch, 1989, 1-2).

Yapısal-Fonksiyonalist görüşe sahip diğer önemli yazarların görüşleri, örtük programı ilk defa ortaya koydukları için önemlidir. Ancak bu görüş, toplumdaki önemli ve derin farklılıklar üzerinde fazla durmadığı için eleştirilmektedir. Öğrencilerin sosyal sınıf, ırk, cinsiyet veya dini farklılıklar üzerinde inceleme yapılmadan onların ülkenin ve toplumun genel beklentilerini tam olarak kazanmalarının mümkün olmadığını belirten yazarlar bu görüşü eleştirmişlerdir (Giroux ve Penna, 1981, 219-220).

2. Neo- Marksist Görüş: Yapısal-Fonksiyonalist görüş için yapılan eleştirilere dayalı olarak bazı yazarlar örtük program ile ilgili daha kapsamlı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu yazarlar okul hayatı ile özellikle siyasi, sosyal ve ekonomik hayat arasında ilişki kurmuşlardır. Neo-Marksist görüşe sahip bu yazarlara göre ülkenin siyasi, sosyal ve ekonomik hayatta etkin ve baskın olan yapı ve görüşler okul hayatını etkilemekte, okulun ve sınıfın örtük programını oluşturmaktadır. Siyasi, sosyal ve ekonomik hayatta etkin olan inanç, değer ve normları öğrencilere aktaran okul, bu düzenin sürmesini sağlamaktadır. Neo-Marksist yaklaşım özellikle siyasi kurumların okulun örtük programının şekillenmesinde önemli bir yere sahip olduğunu savunmaktadırlar (Giroux ve Penna, 1981, 214).

Neo-Marksist görüşe sahip yazarlar arasında S. Bowles ve H. Gintis'in önemli bir yeri vardır. Kendilerinin 1976'da yazmış oldukları "Kapitalist ABD'de Okullaşma" isimli kitaplarında özellikle iş hayatı ile okullar arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Onlara göre okul yaşantısı ile iş yaşantısı arasında bir uygunluk vardır. Okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrenci arasındaki hiyerarşi ve ilişkiler iş hayatındakilerle hemen hemen aynıdır. Özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilere kendisinin tek başına güçsüz olduğu, otoriteye saygı göstermesi ve ona bütünüyle itaat etmesi gerektiği öğretilmektedir. Çünkü fabrikaların itaatkâr ve sadık işçilere ihtiyacı bulunmaktadır (Pinar ve diğerleri, 1995, 244-245; Tezcan, 1993, 21-22; Lynch, 1989, 3-4). Bu çalışmalarıyla Bowles ve Gintis örtük programa sadece sınıf ve okul içerisindeki olaylardan değil, ayrıca iş hayatı ve ekonomik sistem açısından bakarak örtük program kavramını genişletmiştir.

Örtük program üzerinde çalışanlar içerisinde en önemli yazarlardan birisi de M.W. Apple'dır. Bowles ve Gintis okul ile ekonomik hayat arasındaki ilişkiler üzerinde dururken, Apple örtük program ve öğretmenlerin rolü üzerinde durmuştur. Apple'a göre okullarda öğrencilere verilen bilgi ve uygulamalar, onların ailelerinin sosyo-ekonomik statülerine göre değişmektedir. Ona göre işçi, azınlık ve diğer düşük statüden gelen öğrencilerin çoğunlukta bulunduğu sınıflarda öğrencilere dakiklik, temizlik, otoriteye saygı, davranışlarında üst kişi ve makamlara bağımlılık, sıkıntılar karşısında uysal davranma gibi davranışlar öğretilmekteyken, daha

üst statüden gelen öğrencilerin çoğunlukta bulunduğu sınıflarda öğrencilere açık görüşlülük ve problem çözme yeteneği kazandırılarak onların becerikli işçiler yerine profesyonel yönetici olmaları sağlanmaktadır. Sonuçta statüye dayalı olarak okullar örtük programlarını düzenlemektedirler. Apple okulun bu etkinliklerinin toplumdaki mevcut eşitsizliği sürdürdüğünü belirterek, öğrencilerin bu okul sistemine ve örtük programına informal direnme gösterdiklerini, ancak onların direnmeleriyle diğer sınıflar arasında ilişkilerin ortaya çıktığını belirtmektedir (Apple, 1985, 27; Apple, 1980, 24; Apple, 1980/81, 7). Benzer görüşler Neo-Marksist görüşün diğer bir önemli ismi olan Giroux tarafından da belirtilmektedir. Giroux okulun örtük programının öğrencileri siyasi, ekonomik ve toplumsal kurumların istediği biçimde yetiştirdiğini, resmi program yaratıcılığı, bilimsel düşünmeyi ve kendine güvenmeyi amaçlarken, okullardaki örtük programın pasifliği, uysallığı ve boyun eğmeyi amaçladığı görüşündedir (Giroux, 1977, 42-43). Ancak Giroux da Apple gibi öğrencilerin okullardaki örtük programının pasif bir alıcısı olmadığı görüşündedir. Özellikle örtük programın baskı altına aldığı ırk, cinsiyet ve ekonomik şartlara öğrencilerin tepki gösterdiğini belirtmiştir (Giroux, 1983, 285). Gerçekten de yapılan araştırmalar işçi sınıfından gelen öğrenciler ile zenci öğrencilerin okul etkinliklerine, genç kızların ise kendilerini sınırlandıran cinsiyet rollerine karşı koyduklarını ortaya koymuştur (Hemmings, 2000, 2).

Neo-Marksistler arasında önemli bir yeri olan bir diğer yazar da Anyon'dır. Kendisi Neo-Marksist yazarların teorik olarak belirttiği görüşleri yaptığı araştırmalarla somutlaştırmaya çalışmıştır. Anyon bu araştırmaların birisinde ABD'de okutulmakta olan 17 tarih ders kitabını incelemiştir. Bu incelemenin sonucunda kitaplarda yer alan bilgilerin iş hayatı ve hükümetin birlikte hareket etmesiyle sosyal kaynakların başarılı şekilde kullanıldığı, bu duruma karşı çıkma ve grevlerin her zaman başarısız olduğu, fakirliğin toplumun değil, bireyin başarısızlığının sonucu olduğu görüşlerini vurguladığını belirlemiştir. Anyon'a göre bu şekilde okullar mevcut ideoloji ve yönetimi desteklemektedir (Anyon, 1977, 361-386).

Anyon bir diğer araştırmasında da farklı sosyal sınıftan gelen öğrencilerin bulunduğu okullardaki öğretmenlerin sınıf içerisindeki etkinlik ve davranışlarını

incelemiştir. Buna göre alt ve işçi statülerinden gelen öğrencilerin devam ettiği sınıflarda öğretmenler konuyu işlerken öğrencilere soru sormamakta, onlarla tartışmamakta, kitaptaki konuları aynen işleyerek not tutturmaktadırlar. Orta statüden gelen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmenler yine ders kitabına oldukça bağlı kalmakla beraber, öğrencilere sıkça soru sormakta, onlara ödevler vererek bunları kontrol etmektedirler. Yüksek statüden gelen öğrencilerin yer aldığı sınıflarda ise öğretmen konuları işlerken öğrencilerle tartışmakta, onların yaratıcılığını geliştirici etkinlikler düzenlemektedir. Sonuçta Anyon, her sınıfın öğrencilerin statülerine göre bir örtük programının olduğunu, öğretmenlerin buna göre farklı öğretim etkinliklerini yaptıklarını belirlemiştir (Anyon, 1980, 67-92).

Buraya kadar yapılan açıklamalardan anlaşılabilirliği gibi Neo-Marksistler sadece okul ve sınıf içerisinde yapılan etkinliklerin değil, ayrıca eğitim ile siyasi, sosyal ve ekonomik sistemler arasındaki ilişkilerin örtük programı büyük ölçüde şekillendirdiklerini belirten görüşler ortaya atılmışlardır. Ancak gerek Neo-Marksistler gerekse Yapısal-Fonksiyonalistler görüşlerini somutlaştıracak çok az sayıda araştırma yapmışlardır. Bu görüşleri somutlaştıracak yeterli sayıda araştırmanın olmaması önemli bir eksiklik olup bu görüşlerin bilimsel olarak somutlaştırılması gerekmektedir.

Örtük Programın Önemi

Önceki açıklamalarda belirtildiği gibi örtük programı, formal programda belirtilen nitelik ve uygulamaların dışında okul ve sınıf içerisindeki tüm yaşantıları kapsamaktadır. Dolayısıyla açıkça belirli ve yazılı olmayan bir programdır. Ancak bu programın yazılı olmaması önemsiz olduğu anlamına gelmemektedir. Örtük programın kapsamı incelendiğinde bu programın formal program kadar, hatta formal programdan daha fazla önemli olduğu görülebilir.

Örtük programın en önemli fonksiyonu hiç şüphesiz ki öğrencilerin özellikle duyuşsal niteliklere ulaşması ve topluma uyum sağlamasında oynadığı önemli roldür. Gerçekten de örtük programın öğrencilerin siyasi, ekonomik ve sosyal kurumların istek ve beklentilerine uygun duygu, düşünce, fikir ve tutumlar geliştirmesinde büyük etkisi bulunmaktadır. Böylece öğrenciler örtük program yoluyla kendilerine kazandırılan bu duygu, düşünce, fikir ve tutumlar sayesinde ülkedeki etkin kurumların taleplerini benimsemektedir.

Bunun yanında örtük programın toplumdaki bazı fikir ve değerleri değiştirmede önemli bir rolü vardır. Özellikle toplumsal değerleri ve düşünceleri formal program yoluyla değiştirmek oldukça zordur. Oysa Eisner'in da belirttiği gibi, belli etmeden, örtük ve gizli bir şekilde etkinlik yapma bir kurnazlık şeklidir. Bu yüzden örtük program gizli şekilde siyasi, ekonomik ve sosyal kurumların istek ve beklentilerine hizmet etmektedir (Eisner, 1992, 316). Burada özellikle devletin politika ve ideolojilerine uygun olmayan fikir ve düşüncelerin yok edilmesinde örtük programın önemli bir işlevi vardır.

Örtük programın sınıftaki öğrenme yaşantıları içerisinde de önemli bir yeri bulunmaktadır. Formal programın okulun bulunduğu sosyal çevreye tümüyle uygun olması mümkün olmadığından, örtük programın öğretmenler tarafından açıkça belirlenmesi gerekmektedir. Burada öğretmenler özellikle formal programda yer almayan öğrencilerin görüş ve değerlerine dikkat ederek eğitim- öğretim etkinliklerini yönlendirmelidir. McNeil'in dediği gibi, öğretmen ve okul idaresinin örtük programı dikkate almadığı durumlarda çok sayıda öğrenci okulun otoritesine çeşitli yollarla karşı çıkacak, kopya çeken, isyankâr davranan veya her şeyden elini eteğini çekmiş çok pasif öğrenci tipleri ortaya çıkacaktır (McNeil, 1996, 340). Oysa öğrencilerin görüş, değer ve istekleri göz önüne alınırsa bu tür davranışlar büyük ölçüde önleneyecektir.

Örtük programın bir diğer fonksiyonu da ahlak gelişimidir. Doğruluk, dürüstlük, adil olma gibi toplum tarafından olumlu kabul edilen davranışlar öğrencinin bağlı bulunduğu sosyal sınıf ve gruplarla büyük ölçüde ilgilidir. Genelde, kabul gören bu davranışları gösterme oranının, alt sosyo-ekonomik ailelerden gelen öğrencilerde daha az olduğu kabul edilmektedir (Kohlberg ve Whitten, 1972, 10). Özellikle eğitim programlarının alt sosyo-ekonomik ailelerden gelen öğrenciler için uygun olmaması onların programa direniş göstermelerine yol açmakta ve bu şekilde öğretime dürüst olmayan yollarla (özellikle yalan söyleyerek) karşı koymalarına sebep olmaktadır. Hangi sosyo- ekonomik düzeye bağlı aileden gelirse gelsin öğrencilerin ahlaki gelişimini toplumun istediği yönde hızlandırmak için örtük program önemli bir araçtır. Burada öğrencilerin dürüst olmaları, başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışmalarını ve sorumluluğu başkalarıyla paylaşmalarını büyük ölçüde

uygun bir sınıf atmosferi ile sağlayabilir (McNeil, 1996, 342). Burada öğretmene önemli görevler düşmektedir. Sınıfta öğretmenin öğrencilerle karşılıklı güvene dayalı sıcak bir atmosfer oluşturarak, onların toplumun değer verdiği fikir, düşünce ve davranışları rahatlıkla sergileyebileceği bir ortamı sağlamaları gerekmektedir. Bu ortam içerisinde öğrencilerin ahlaki gelişimleri toplumun istediği yönde olacaktır.

Örtük programın araştırmacılar açısından önemi incelendiğinde bu kavramın program geliştirme çalışmalarının kapsamını genişlettiği söylenebilir. Program geliştirme çalışmaları derslerin formal programı üzerinde yapılırken ders dışı etkinlikler ihmal edilmektedir. Ancak örtük program kavramının ortaya çıkmasıyla program geliştirmede sadece dersin formal programı değil, ayrıca zaman çizelgeleri, olanaklar, yönetici-öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiler, ders dışı etkinlikler, ülkenin siyasi, ekonomik ve sosyal yapı ve sistemi gibi formal program dışındaki tüm unsurları dikkate almak gerekecektir.

Sonuçta örtük program bir yandan bazı toplumsal fikir ve değerleri değiştirmede, diğer yandan öğrencilerin siyasi, ekonomik ve sosyal kurumların beklentilerine ulaşmalarında oldukça önemli bir yere sahiptir.

Sonuç

Her ülke öğrencilerinin siyasi, ekonomik ve sosyal kurumların beklentilerine uygun yetiştirilmeleri için eğitim-öğretim programlarını geliştirmeye çalışmaktadır. Ancak ülkemizdeki mevcut duruma bakıldığında derslerin öğretim programı, yani formal program geliştirilmektedir. Eğitim-öğretim etkinliklerini etkileyen etmenler büyük ölçüde göz ardı edilmektedir. Bunun sonucunda formal programda yer alan amaçlar sadece kâğıt üzerinde kalmakta, bu amaçlar öğrenciye tümüyle kazandırılmamaktadır. Oysa program geliştirme çalışmaları yapılırken tüm toplumsal kurumların beklentileri çok iyi analiz edilmeli ve kurumların bu beklentilerine uygun olarak program geliştirme çalışmaları yapılmalıdır. Eğer bazı toplumsal kurumlarda veya toplumun bazı kesimlerinde ülkenin siyasi ve ideolojik beklentilerine uygun olmayan bazı görüş, düşünce ve talepleri varsa bunları yok edecek etkinlikler belirleterek öğretmenlere bu konuda bilgi verilmelidir. Burada program geliştirmecilerin özellikle ders dışı etkinlikler ile ders kitaplarının seçimine dikkat etmeleri

gerekmektedir. Çünkü öğrencilere toplumsal kurumların beklentilerine uygun görüş, düşünce ve tutumların aşılmasında, ders kitaplarındaki bilgiler ve ders dışı etkinlikler önemli bir rol oynamaktadır.

Ders dışı etkinliklerde okullarda görevli yönetici ve öğretmenlere çok önemli görevler düşmektedir. Burada okullar, toplumsal beklentilere uygun olarak okul ve sınıf kurallarını belirleme, bu kurallara uygun etkinlikler yapma, eğitsel kol çalışmaları dışında öğrenci kulüpleri kurma, toplantılar yapma, tören ve eğlenceler düzenleme gibi etkinlikler yapabilirler. Sonuçta okullar, toplumsal beklentilere uygun olarak kendi örtük programını şekillendirmelidir.

Kaynakça

- Anyon, Jean. (1979). Ideology and United States history textbooks. *Harvard Educational Review*, 49 (3), 361-386.
- Anyon, Jean. (1980). Social class and the hidden curriculum of work. *Journal of Education*, 162 (1), 67-92.
- Apple, Michael W. (1980). Reproduction, contestation and curriculum: An essay in self-criticism. *Journal of Education*, 162 (1), 21-42.
- Apple, Michael W. (1980/81). The other side of the hidden curriculum: Correspondence theories and the labor process. *Interchange on Educational Policy*, 11 (3), 5-22.
- Demirel, Özcan (1999). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Eisner, Elliot W. (1992). Curriculum ideologies. In P.W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum: A project of the American educational research association*. New York: Mac Millan Publishing Company.
- Eisner, Elliot W. (1994). *The educational imagination*. (3rd ed.). New York: Macmillan College Publishing Company.
- Giroux, Henry A. (1983). Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: A critical analysis. *Harvard Educational Review*, 53 (3), 261-293.
- Giroux, H. A. & Penna, A. N. (1981). Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. In H.A. Giroux, A.N. Penna & E.W. Eisner (Eds.), *Curriculum and instruction alternatives in education*. Berkeley: McCutchan Publishing Corporation.
- Gordon, David. (1982). The concept of the hidden curriculum. *Journal of Philosophy of Education*, 16 (2), 182-193.
- Gordon, David. (1983). Rules and effectiveness of the hidden curriculum. *Journal of Philosophy of Education*, 17 (2), 207-218.
- Hemmings, Annette. (2000). The hidden corridor curriculum. *High School Journal*, 83 (2), 1-11.
- Jackson, Philip W. (1992). Conceptions of curriculum and curriculum specialist. In P.W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum: A project of the American educational research association*. New York: Mac Millan Publishing Company.

- Johnson, J. G., Helliwell, J., Nicholson, J., Reay, D., Schwarz, H. & Wright, G. (1989). The infant years. In M. Cole (Ed.), *Education and equality*. London: Routledge.
- Kohlberg, L. & Whitten, P. (1972). Understanding the hidden curriculum. *Learning, 1* (2), 10-14.
- Lynch, Kathleen. (1989). *The hidden curriculum, reproduction in education: A reappraisal*. London: The Falmer Press.
- Martin, Jane, R. (1976). What should we do with a hidden curriculum when we find one? *Curriculum Inquiry, 6* (2), 135-151.
- McCutcheon, Gail (1997). Curriculum and the work of teachers. In D.J. Flanders & S.J. Thornton (Eds.), *The Curriculum Studies Reader*. New York: Routledge.
- Mc Neil, J. D. (1996). *Curriculum: A comprehensive introduction*. (5th ed.). New York: Harper Collins College Publishers.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum*. New York: Peter Lang Publishing Inc.
- Reed, A. J. S., Bergemann, V. E. & Olson, M. W. (1998). *In the classroom*. (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Ryan, Kevin. (1993). Mining the values in the curriculum. *Educational Leadership, 51* (3), 16-18.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M. & Lewis A. J., (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. (4th Ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Tezcan, Mahmut. (1993). *Eğitim sosyolojisinde çağdaş kuramlar ve Türkiye*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay. No: 170.
- Vallance, E. (1993). Hidden curriculum. In A. Lewy (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum*. Oxford: Pergamon Press.

Geliş	12 Temmuz 2001
İnceleme	20 Eylül 2001
Kabul	20 Mart 2002