

İdeolojinin Kültürel Yorumu Olarak Değerler ve Bir Değerler İdeolojisi Olarak Muhafazakârlık *

Turgay ÖNTAŞ **

Özet - Çalışmada eğitim politikalarının merkezi kavramlarından ideolojinin değerler eğitimi ile bağlantısı kurulmaya çalışılmıştır. İdeolojiler ve ideolojilerin öne çıkan değerleri, ideolojinin kültürel yorum olarak değerler, duyuşsal alan eğitimi açısından değerler eğitiminin ideolojiler ile ilişkilendirilmiştir. Muhafazakârlık ideolojisinin de okulu, kültürel değerleri taşıyan ve koruyan; kültürel mirası ve değerleri yetişkinlerden kültürel bilgisi tamamlanmamış olan bireylere nakleden, böylece de bu değerleri gelecek nesiller adına güvence altına alan bir kurum olarak görmesi sebebiyle değerler eğitimi ve muhafazakârlık ideolojisini ilişkilendirme girişiminde bulunulmuştur. Değerler eğitimi bu yönüyle disiplinler arası bir alandır. Bu çalışmada da eğitim politikaları ve sosyolojisi açısından değerler ve eğitimi ele alınmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler - İdeoloji, Değerler, Duyuşsal Eğitim, Muhafazakârlık

* Bu çalışma, 5-7 Kasım 2015 tarihleri arasında Kırıkkale Üniversitesi'nde gerçekleştirilen II. Ulusal Değerler Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri geliştirilerek hazırlanmıştır.

** Yrd. Doç. Dr., Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.

E-Posta: turgayontas@beun.edu.tr

Giriş

Eğitimin formal ve informal tanımları içerisinde yer alan kendiliğinden ve kasıtlı kültürlenmeyle toplumun eğitim ihtiyacını karşılamaya çalışır (Başaran, 1994 Sönmez, 2007; Şahin, 2013; Şişman, 2014; Barlett ve Burton, 2014). Eğitim, yapı itibarıyla büyük bir ekosistemdir. Ekosistem insanı merkeze alarak çevreleyen tüm yapıları barındırmaktadır. Ekosistem yaklaşımının merkezinde genetik faktörler, cinsiyet ve mizacın çevrelediği insan bulunur. Aile, akranlar ve komşular, okul, öğretmen, sosyal çevre, fiziksel çevre, sağlık ocağı, kitle iletişim araçları, eğitim sistemi, din, sivil toplum kuruluşları, hükümet ve endüstri; politik rejim, sosyo-ekonomik politikalar, kültür, ideoloji, uluslararası kurumlar, evrensel kültür ve hâkim uygarlık eğitim sisteminin ekosistemini karşılıklı etkileyen ve etkilenen unsurları olarak oluştururlar (TEDMEM, 2015).

İdeoloji kavramının kapsayıcılığını Bronfenbrenner tarafından 1970’li yıllarda temelleri atılan ve bütüncül bir bakış açısı sunan ekosistem yaklaşımıyla da ilişkilendirebiliriz. İdeoloji açısından kapsayıcılığı yansıtacak ve biraz da çarpıcı bir başka örnek ise biyoloji biliminin temel teorilerinden evrim teorisinin siyaset bilimine, iktisada ve sosyolojiye yansması verilebilir. Örneğin 1859 yılında Darwin’in yazdığı Türleri Kökeni’nde yer alan doğal ayıklanmacı görüş serbest piyasa açısından liberal ekonomik düşünceye, mücadelenin gelişmenin temelinde olduğunu varsaymasıyla Marksist düşünceye yansmıştır (Doğan, 2006). Sosyal darwinizm Herbert Spencer (1820-1903) aracılığıyla da eğitim alanına yansmıştır (Ata, 2013). Nihayetinde ekosistem yaklaşımı da temelde biyolojik bununla birlikte disiplinler arası spektrumdan meseleye bakmaktadır. Lee ve Taylor (2013) *Journal of Moral Education* dergisinde 1971-2011 yılları arasında yayımlanan makalelerin hangi ana ve alt disiplinlerden olduğuna yönelik yaptığı araştırmada 5 ana ve 61 alt alan tespit etmiştir. Felsefe ana alanında 15, psikoloji ana alanında 13, sosyolojik/kültürel alanda 12, eğitimsel alanda 13 ve disiplinler arası alanda 8 alt alan bulunmuştur. Değer kavramı felsefenin, psikolojinin, sosyolojinin ve eğitim bilimlerinin üzerinde temel çalışma alanlarından (Turan ve Aktan, 2008).

Eğitim Politikalarının Merkez Kavramı: İdeoloji

İdeoloji kavramının tanımı üzerinde uzlaşmak pek çok sosyal bilim alanına ait kavram ve kavram setleri gibi benzer zorluğa sahiptir. İdeolojiye yönelik ideoloji diye bir ideoloji, ideolojik düşünüyorsun gibi pejoratif ifadeler; kavramın

kendisini kendisi ile açıklama girişimleri de popüler ve sloganik olabilmektedir (Oskay, 1980). Çeğin ve Arlı (2004, s.3)’nın “ideoloji terimini tasvire ya da tanımlamaya çalışan herkesin, teorilerin labirentlerinde usanmadan dolaşmayı göze alması gerekir” tespiti önemlidir. Kavram olarak ideolojiyi araştırmak siyaset bilimi, sosyoloji, iktisat, teoloji, tarih, felsefe, biyoloji ve ilişkilendirilen diğer alanlarda okumaların yapılması gerekmektedir.

İdeoloji kavramın ilk kullanımı Fransız Devrimi sonrasında Antonie Destutt de Tracy tarafından olmuştur (Eatwell, 1993; Örs, 2009; Özbek, 2011; Eagleton, 2011; Mclellan, 2012). Kavramın tarihsel arka planında ideoloji; fen bilimlerinin kesinliği kadar kesinliğe sahip felsefi bir bilimdir. İdeolojinin temel özelliklerinden biri insan, toplum, siyaset, tarih vb. konularında söylediklerindeki tutarlılık arz eden düşüncelerdeki bir iç mantıktır. Tutarlılık ve bilim ilişkisi konusunda tutarlılığın ideolojiye bilimsellik kazandırmaktan öte normatif bir düşünce sisteminde inanç ağırlıklı bir yol haritası sunmaktadır (Örs, 2009; Özbek, 2011; Mclellan, 2012).

Maynard (2013) tarafından geliştirilen ideoloji kavramının haritasında *kavramsal yaklaşımlar* olarak morfolojik, entelektüel tarih yaklaşımı ve bilişsel etki haritası; *söylemsel yaklaşım* olarak eleştirel söylem analizi, post yapısalcılık geleneği ve retoriksel yaklaşımlar; *nicel yaklaşımları* olarak da siyaset bilimi tutum yaklaşımları ve politik psikoloji çözümlemelerinin yapılabileceğini göstermektedir. İdeoloji üzerine yapılan analizlerin üç farklı yaklaşım içerisinde özelliklerinin belirlenmesi kavramın anlamsal çeşitliliğini anlaşılır kılmaya yönelik önemli bir girişimdir (Öntaş, 2014a). İdeolojik çözümleme çalışmalarında hangi hattın tercih edileceğine dair fikir edinmeyi de sağlayan harita ideoloji kavramı üzerine çözümleme imkânı da vermektedir.

İdeolojinin eğitim ve öğretim bağlantısı eğitim politikaları, hedefler; okul çevresindeki davranış ve değerleri belirleme ve okulların resmi müfredatını oluşturan bilgi ve yeteneklere müdahil olmasıyla olur (Jenks, 1993). İdeolojinin teknik kontrol olarak okullara yansması da müfredat aracılığı ile gerçekleşiyor (Carlson, 2006). Eğitim ve ideoloji ilişkisi içerisinde eğitim ideolojileri; ideoloji kavramının siyasi, hukuki, ekonomik, pedagojik içeriklerinden yararlanılarak farklı tasniflerde oluşturulmuştur. Oluşturulan bazı eğitim ideolojisine yönelik tasniflerde ideoloji kavramının kapsayıcılığı açısından sorunlu olabilmektedir. Uygulamacılar açısından ideolojik analiz yapılırken hangi tasnifin temel alındığını ve analizin kapsamını belirlemek, analizlerde kavramsal uzlaşmayı sağlayabilir (Öntaş, 2014b). Pedagojik açıdan endoktrinasyon üst yapı olarak bakanlığın yetkili kurullarca belirlediği uzak, genel ve özel hedeflerdir.

Sosyolojik açıdan eğitim, yeni kuşaklara toplumdaki mevcut değerlerin, bilgilerin, hünelerlerin aktarılmasını veya öğretilmesini sağlayan bir süreçtir. Toplumun kültürel varlığının, toplum tarafından onaylanan öğelerin yeni kuşaklara aktarılmasını sağlamak, yönlendirilmiş bir öğrenmeyi gerçekleştirmek için oluşturulan toplumsal bir kurum ve sistemdir (Konuk, 1996). Toplumsal yapının dinamizmi barındıran özelliğinden dolayı, eğitim bir taraftan toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal yapısındaki değişmelerin lokomotifi olmakta, diğer taraftan da toplum yapısındaki küresel değişmeler doğrudan eğitim düşüncesini etkilemektedir (Kafadar, 2004). Bu bağlamda eğitim, toplumun istenilen yönde değiştirilmesi sürecini açık ve gizil işlevleri ile yerine getirirken kültürleme yapmaktadır (Sönmez, 2007).

Eğitim ideolojileri çeşitli kuramlarla ilişkilendirilir. Eşitsizlik kuramları açısından Ivan Illich (1926-2002), Basil Bernstein (1924-2000), Pierre Bourdieu (1930-2002) ve Paul Wills gibi isimler karşımıza çıkar. Illich, gizli müfredat ile çocuklara yerini bilmenin ve orada kalmaya devam etmenin öğretildiğini söyler. Bernstein, dil kodları ile farklı yapılardan gelen çocukların, yaşamlarının henüz ilk yıllarında daha sonraki okul yaşamlarını etkileyecek farklı kodlar veya konuşma pratikleri geliştirdiklerini belirtir. Bourdieu, kültürel yeniden üretim ile okulların diğer toplumsal kurumlarla birlikte toplumsal ve ekonomik eşitsizlikleri kuşaktan kuşağa aktardığına; Wills de işçi sınıfından çocukların nasıl olup da işçi sınıfına özgü işler edindiğini açıklarken öğrencilerin akademik başarısızlık deneyiminin kendilerine entelektüel sınırlılıklarını kabul etmeyi öğrettiğini ileri sürer (Giddens, 2008).

İdeolojik açıdan endoktrinasyon ile pedagojik açıdan endoktrinasyon arasında bir ayrım yapılabilir mi sorusu bu aşamada devreye girmektedir. İdeolojik açıdan endoktrinasyonu partizan ve fanatizm boyutunda ele alabilirken pedagojik açıdan endoktrinasyonu konformist olarak değerlendirebiliriz. 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). Eğitimin endoktrinasyonla ilişkisinde özellikle oluşturmacı yaklaşımının ilkeleri ile genişletilebilir: Bilgi hem bir süreç hem de sürecin bir ürünüdür. Fikirlerin çatışması bilgiyi yapılandırır. Öğretmen, öğrencinin önceki edinimlerini genişletir. Yanlışlar öğrenmede olumlu rol oynar. Fikir düzeyinde ihtilaflar işbirliğini dışlamaz. Yetişkinlerin rolü çocuklara çatışma durumları yaratarak çocukların çözüm bulma süreçlerine imkân sağlamaktır. Her bir kişi fikirlerini ve diğerleri ile ihtilafları söyleyebiliyorsa bilgi, demokratik bir süreci barındırır (Momanu, 2010).

İdeolojilerin Değerleri

Kavramın kökensel serüveninden bugüne ideoloji kavramını dört başlık altında toplamak mümkündür: Siyasal düşünce olarak ideoloji, inançlar ve normlar olarak ideoloji; dil, semboller ve mitler olarak ideoloji ve seçkin gücü olarak ideoloji (Eatwell, 1993). İdeolojiler siyasal kültür ile yakından ilişkilidir. Fakat ideoloji, siyasal kültürün parçası olmakla birlikte kültürün uzun yıllar boyunca toplumun üretmiş olduğu değer, davranış, tutum, adet ve sembollerin birikimi iken ideolojilerin ise kendisini oluşturan öğeler arasında mantıksal bir bağa ve tutarlılığa sahip olması aralarındaki farka işaret etmektedir (Örs, 2009).

İdeolojinin öncelikle siyasi bir kavram olduğu konusunda uzlaşılabılır (Baradat, 2012). Siyasi ideolojilerin temel kavramlarını başta merkez, sağ ve sol olmak üzere açıklayabiliriz (Heywood, 2000; 2014). Siyasal fikir ve ideolojileri kategorize etme ve birbirleriyle ilişkilendirme konusunda sol, sağ ve merkez spektrumu basit ve anlaşılırdır. Doğrusal spektrumda sol baştan komünizm, sosyalizm, liberalizm, muhafazakârlık ve faşizm sıralanır. Sol kanada yaklaştıkça eşitlik, sağa kanada yöneldikçe eşitliğin imkânsız olduğuna dair görüşlere yer verilir. Uç solda yer alanlar devlet tarafından planlanmış bir ekonomiyi savunurlar. Sağ kanat muhafazalar ise serbest piyasa ve özel mülkiyeti ön plana çıkartırlar. Doğrusal spektruma alternatif, at nalı spektrumu geliştirilmiştir. At nalının merkezinde liberalizm, sağında muhafazakârlık ve faşizm; solunda sosyalizm ve komünizm yer alır. Bir diğer spektrum olan iki boyutlu spektrumunda geleneksel sağ-sol kanat yatay ve dikey olarak verilmiştir. Sol ve sağın kesişim yaptığı bu spektrumun dikey ekseninde “ödünsüz, otoriter bir zihniyet” yatay ekseninde ise “hoşgörülü, demokratik zihniyeti” bulunur. Baradat (2012) ise sol ya da sağa yakınlığın en temel belirleyicisinin insanın doğasına yönelik düşünce olduğunu ve kişi insan doğasının kötü, bencil ve saldırgan olduğunu düşünüyorsa spektrumun sağına diğer taraftan insanın özünde ahlaki ve rasyonel olduğunu düşünüyorsa sol spektruma yakın olunacağını belirtmektedir.

İdeolojileri karşılaştırmının güçlüğü yanında bir de ideoloji eleştirisinin güçlüğü ile karşı karşıya kalınmaktadır. İdeoloji eleştirilerinde genellikle karşı görüşün düşüncelerini hedef alıp doğru olan kendi pozisyonundan (!) çürütme ya da kendini doğrulama yoluna gidiliyor (Dubiel, 2013). Eğitim-siyaset ilişkisinin güçlüğünü ya da tutarsızlığını belirtmesi açısından Gür (2014, s.66)’ün analizi açıklayıcıdır:

“İtalyan Komünist Partisi kurucularından Gramsci, eğitimde eşitsizliklerin ortadan kalkması için geleneksel yöntemleri savunuyor; liberal-sol bir dü-

şünür olan Arendt eğitimde otoriteyi savunuyor, aynı Arendt, siyasal olarak muhafazakarlığa sıcak bakmayan fakat eğitimsel olarak muhafazakar/geleneksel duruşa yakın duruyor; moderniteye karşı reaksiyoner kimliğiyle tanınan Heidegger... mahkeme savunmasında, öğretmeninin otoriter tavrını sorguluyor; liberal bir düşünür olan E. D. Hirsch, eğitimde düşünmeyi öğretme vb. gibi modern formel yöntemlere karşı gelerek ansiklopedik bilgi aktarımı gibi geleneksel yaklaşımları savunuyor; Amerikan muhafazakarlarının önemli bir kısmı ve de Amerikan solunun Giroux gibi temsilcileri, eğitimde Deweycilik ve diğer son moda modern yöntemleri savunuyor.”

Yine de siyasi ideolojilerin farklarını ortaya koyabilmek adına her birinin öne çıkan değerlerine değinilmelidir. *Liberalizm* birey, özgürlük, akıl, adalet, hoşgörü ve farklılığı; *muhafazakârlık* gelenek, beşeri eksiklik, organik toplum, hiyerarşi, otorite ve şahsi mülkiyeti; *sosyalizm* toplum, işbirliği, eşitlik, sosyal sınıf ve ortak mülkiyeti; *milliyetçilik* millet, organik toplum, kendi kaderini tayin ve kimlik siyasetini; *anarşizm* anti-devletçilik, doğal düzen, anti-klerikalizm (kilisenin siyasette etkin olmasına karşı çıkmak) ve ekonomik özgürlüğü; *faşizm* anti-rasyonalizm, mücadele, liderlik, elitizm, sosyalizm ve aşırı milliyetçiliği öne çıkarır (Heywood, 2014). Tabi siyasi ideolojilere eklenebilecek melez ideolojiler (liberal muhafazakârlık gibi), ekolojizm ve feminizm gibi –izm içeren akımlarda olabilir. İdeolojileri siyasal “–izm”lerle bir tutulup tutulmayacağı da ayrıca tartışılmaya muhtaçtır. Siyasi ideolojilerin öne çıkan değerleri her bir siyasi ideolojinin kendi inşasına yönelik özellikler taşımaktadır. Bir nevi her birine atfedilen ana tema kapsamındaki değerler açıklayıcı repertuar işlevini görmektedir.

İdeolojilerin Kültürel Yorumu Olarak Değerler ve Eğitimi

Değer kavramını Timuçin (2004) insan için önem taşıyan, geçerli olan ve üç temel belirleyiciliğe sahip doğru (bilgi), iyi (ahlak) ve güzel (estetik) olarak açıklar. Değer öğretisi (aksiyoloji) ve değerlerin felsefi tanımı insan felsefesi açısından da önemlidir. İnsan felsefesi çalışmalarının öncülerinden Mengüşoğlu (1988) değeri, insanın harekete geçmesi için karar vermek zorunda olduğunu ve karar alışlarda insanın eylemlerini düzenleyen bir organ olarak tanımlamıştır. Eğitimin toplumsal işlevlerinden biri olarak değer inşa etme, değerleri aktarma ve endoktrine etme yer alır.

Eğitim bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor (devinişsel) alan olmak üzere üç davranış temelinde yapılır. Üç farklı davranışı birbirinden izole etmek müm-

kün değildir. Her bir bilişsel davranış aynı zamanda duyuşsal davranışı, her psiko-motor davranış hem bilişsel hem de duyuşsal davranışı içerebilir. Duyuşsal eğitim öğrencinin his, duygu, ahlak ve etik konusundaki bireysel ve sosyal gelişimini kapsar (Bacanlı, 2005; Akbaş, 2008). Duyuşsal alan öğrenmelerinden bahsedildiğinde genellikle duygular, tercihler, inançlar, tutumlar, değerler, ahlak vb. duygu boyutunu gösteren kavramlar anlaşılır. Duyuşsal alana ilişkin pek çok taksonomik yaklaşım bulunmaktadır (Bacanlı, 2005). Kratwohl, Bloom, Masia (1964)'nın duyuşsal alana ilişkin aşamalı sınıflandırması alma, tepki verme, değer verme, örgütleme ve bir değerler bütünü ile nitelenmişlikten (karakter haline getirme) oluşmaktadır.

Frankfurt ekolü temsilcilerinden Dubiel (2013) üç karakter tipinden bahsetmektedir: *Geleneklerce yönlendirilen, kendi içinden yönlendirilen ve dıştan yönlendirilen*. Geleneklerce yönlendirilen karakteri, kültürel gelenek ve adetler tayin eder. Kendi içinden yönelen karakter ise modernleşmiş kapitalist toplumdaki sosyal normların içselleştirilmesiyle şekillenir. Dıştan yönlendirilen karakter ise kişinin ailesi ya da dost çevresinden ziyade kitle iletişim araçlarının, siyasi propaganda ve toplumsal kurumlar aracılığıyla varoluşsal bir güvenlikten yoksun hale gelir. Burada da değerlerin kaynağı temelde kültürdür.

İdeolojilerin kültürel boyutunda inanç, dil, sembol ve söylem olarak ele alınması bir bütünlük meydana getirir (Eatwell, 1993; Örs, 2009). Bir başka açıdan bakıldığında, her toplumun, içinde yaşadığı ve gelenek ve göreneklerini belirten bir değer bilimi vardır. İnsanların tüm davranışları toplumlara ait değer bilimi içinde anlam bulur. Bir topluma ait topluluğun üyeleri konumundaki tüm bireyler, topluma ait değer yargılarını bilirler ve toplum içinde buna göre davranırlar (Yıldız ve Günay, 2011, s.157). Kültürel dizge olarak ideolojiler toplumların üretmiş oldukları semboller bir yandan insanların dünyayı anlamlandırmasını kolaylaştıran diğer yandan da toplumun ortak olarak paylaştığı anlamları ifade eden zihinsel kurgulardır (Geertz, 2010). Güvenç (1979) kültür sözcüğünün dört ayrı anlamda kullanıldığını belirtmektedir: Bilimsel alanda (uygarlık), beşeri alanda (eğitim), estetik alanda (güzel sanatlar), maddi ve biyolojik alanda kültür (üretim). Kültürün tüm alanlarına ilişkin özellikler bir medeniyet tasavvur edildiğinde ve bu medeniyet tasavvurunun göstergeleri ortaya konulduğunda aslında göstergeler arasında tutarlılık beklenir. İslam mimarisi, Grek müziği, Frenk adetleri gibi göstergeleri içinde barındıran ve kendi içerisinde bir tutarlılık arz etmesi beklenen kültürel dizgelerdir.

Değerlerin ne olduğuna dair inanç, amaca ulaşmada etkin olan davranış biçimleri, özgül eylem ve durumlar üzerine olması, davranışların insanların ve olay-

ların seçilmesinde standartlar olarak yer alması ve değişime açık yapılar olarak ele alınması da ideolojinin neliğine ilişkin ipuçları taşımaktadır. Toplumun eğitim gereksiniminin de yansımaları olarak kültürel değerler toplum içindeki niteliği, yaygınlığı ve gücü yönünden birbirinden farklı olabilir. Kültür ve değerlerin karşılıklı ilişkisi kültürün yerelliği ve otantikliği ile birlikte değerlerin evrensel mi izafi mi olduğu konusunda tartışmalarda mevcuttur (Reboul, 1995). Değerler değere yüklenen anlam itibarıyla ve değeri kimin sahiplendiğine göre izafidir. Yani aynı ülke, inanç sistemi içerisinde bile izafilik gösterebilir. Örneğin dilenme ya da hırsızlığın “çalışkanlık” olarak değer bulacağı toplumlar yok değildir. Bu ve benzeri etmenler duyuşsal hedefler bağlamında değerlerin okulda öğretilmesine yönelik toplumsal uzlaşısı konusundaki zorlukları doğurmaktadır.

Duyuşsal alanın, eğitimin ideolojik tarafıyla da ilgisi bulunmaktadır. Okullarda değerlerin telkin, değer açıklama, ahlâkî muhakeme ve değer analizi yaklaşımları kullanılarak da öğretilmesi endoktrinasyon bağlamında ideoloji aktarımını da mümkün kılabilir. Özellikle eğitime yüklenen “*makbul vatandaş*” yetiştirme ve toplum mühendisliği işlevi; tedrisi mesele de nelerin öğretilmesine dair meşru bilginin onaylanması ve eğitimin bir kamu hizmeti olması dolayısıyla doğrudan kamu otoritesi ile bağlantısı zorunlu olarak politik olmasını sağlamaktadır (Üstel, 2001). Eğitimin politik amaçlarının var olması politikanın da siyasi ideolojilerle bağlantısını zorunlu kılar. İdeolojinin ki eğitim ideolojisi yerine kullanmayı daha uygun bulduğumuz siyasi ideolojilerin de her birinin kendi içerisinde tıpkı ekonomi, hukuk alanlarına yönelik projeksiyon tuttuğu gibi eğitim alanına da tutması ve diğer alanlarla tutarlılığın sağlanmasını öncelediği kabul edilebilir. Eğitimin de kendi içerisinde siyasal, ekonomik ve sosyal amaçlarının bulunması da disiplinlerin tasnifçi ve dar bir özerkleştirme çabasına tutulması bütünü muhteva edebilmeyi güçleştirmektedir.

Bacanlı (2005) eğitimde duyuşsal hedeflerin ihmal edilmesini hedeflerde uzlaşmanın zor olmasına, hedeflerin somutlaştırılmasının zor olmasına; duyuşsal eğitimin uzun süreceği düşüncesinin gerekçe olarak öne sürüldüğünü lakin tüm bu gerekçelerin duyuşsal hedeflerin ihmal edilmesini gerekli kılmayacağını belirtmektedir. Ekşi (2003, s. 91-92) de karakter eğitime yönelik eleştirileri teori ve pratiğe yönelik eleştiriler olarak iki farklı açıdan açıklamıştır. Karakter eğitime yönelik teorik eleştiriler farklı inanç sistemlerine yönelik dini-çoğulculuk; anayasada yer alan temel ilkelerden olan kilise-devlet ayrımının ihmal edilme riski; değerlerin okulda öğretimiyle ilgili aile faktörünün zayıflamasıdır. Pratiğe dönük eleştiriler ise akademik programdan zaman kalmaması ve bu ko-

nuda uzman-eğitimli öğretmenlerin eksikliğidir. Kaymakcan ve Meydan (2012, s.1575) değerler eğitimine yönelik güncel tartışmaları değerleri genç nesillere aktarma esasına dayalı olan geleneksel yaklaşım; insanlığın ortak mirasına dayanan ortak insani değerlere dayanan küresel/evrensel yaklaşım; hem küresel hem de geleneksel ve yerel değerlerin bir arada ve bir uyum içinde verilmesi gerektiğini savunan karma yaklaşımlar olmak üzere üç alanda yoğunlaştığını tespit etmişlerdir.

Duyuşsal eğitimi doğrudan üstlendiğini ilan eden eğitim programları ahlak gelişimi, değer eğitimi, karakter eğitimi, demokrasi eğitimi yoluyla yapılabilir (Bacanlı, 2005). Değer öğretimi yaklaşımları açısından da değeri telkin etmek (aşılacak), değer açıklamak, ahlaki muhakeme ve değer analizi yaklaşımları mevcuttur (Meydan, 2014; Gültekin, 2010; Akbaş, 2008). 1960’larda ortaya çıkmaya başlayan farklı yaklaşımlarda mevcuttur: değerleri açıklama, değer analizi, Kohlberg’in ahlaki gelişim, karakter eğitimi, Bruner’in dünyaya bakış modeli bunlardan bazılarıdır (Öztürk, 2012). Değer eğitiminde ve ahlaki gelişimde edinilmesi gerekli beceriler eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, açık iletişim, dinlenme, girişkenlik, akran baskısına direnme, girişkenlik, akran baskısına direnme, işbirliği ve işbirlikli öğrenme, çatışma çözme, akademik beceri ve bilgi edinme ve sosyal becerilerin kazanılması gibi beceriler vurgulanmıştır (Kirschenbaum, 1995) .

Değerlerin açıklayıcı repertuarlarını sınıflandırma yaparak özellikle eğitim alanındaki kullanımıyla aktarabiliriz. Değerlere ilişkin çeşitli sınıflandırmalar bulunmaktadır. Allport, Vernon ve Lindzey’in değerleri toplar: estetik, teorik, iktisadî, siyasî, sosyal ve dinî değerler olmak üzere altı grupta kategorize etmektedir (Allport, Vernon ve Lindzey akt. Turan ve Aktan, 2008). Akbaş (2004)’ın geleneksel değer (ulusal güvenlik, hayatın verdiklerini kabullenme, aile, yardımsever olmak, güvenilir ve tutumlu olmak; demokratik değer (saygılı olmak, işbirliği, kibar olmak, hoşgörülü olmak); çalışma-iş değerleri (sorumluluk sahibi olma, girişimci, çalışkan ve azimli olmak); bilimsel değerler (merak duymak, araştırmacı, bilimseli yaratıcı ve eleştirel olmak) ve temel değerler (sağlıklı olmak, temiz olmak, çevreyi koruma ve estetik olma) sınıflandırması oldukça kapsayıcıdır.

Endoktrinasyon ve Değerlerin Aktarımı

İdeolojilerin değerlerle ilişkisinden pedagojide değer ilişkisine geçebiliriz. İdeolojik bir işleve sahip olan eğitim kurumunun meşru bilgi ile birlikte önemli

araçlarından biri endoktrinasyondur. Öğretimin amaçlı bir etkinlik olması yani uzak, genel ve özel hedeflerinin olması; öğretimin tek boyutlu bir etkinlik olmaması yani yalnızca salt teknik bilgilerin verildiği ve alındığı aksi bir etkilenmenin olmadığı bir yapıda olmaması ve nihayetinde öğretmek mantiken görev ve başarı sözcüklerini barındıran ve performans göstergelerinin yerel (okul ve sınıf), ulusal ve uluslararası ölçme ve değerlendirme uygulamalarıyla test ediliyor olması endoktrinasyonla bağlantısının kurulmasını sağlar (Crittenden, 2010). Bu durumda eğer bir başkasının düşüncelerinde ya da davranışlarında kalıcı değişiklik üretmek istiyorsa ve tercih imkânı sunmuyorsa endoktrinasyondan söz edebiliriz. Eğitimin felsefesi açısından ideoloji ve endoktrinasyon arasında yakın bir ilişki vardır. Endoktrinasyon süreci ideoloji ise ürünü temsil eder. Eğer yanlış anlamalar sistematik biçimde yönlendirilirse yanlış anlama endoktrinasyon olmaya başlar (Lammi, 1997).

Araştırma alanı açısından da kültürleme ve sosyalizasyon kavramları ile eğitim sosyolojisi ve eğitim antropolojisi ve değer eğitimi ile alan uzmanlığını kapsar. Yurttaşlık bilgisine yönelik İnsan Hakları ve Evrensel Bildirgesi temel alınarak adalet, sorumluluk, iş birliği/bölümü, katılma, çatışma-uzlaşma, barış değerlerine yönelik çalışmalara da rastlanmaktadır (Gürkaynak vd., 1998). İdeolojiyi doğrudan siyasal düşünce yerine, değer ve inanç; ritüel ve semboller üzerinden değerlendirildiğinde Türk kültürü ve geleneklerini, günlük yaşamda insani ilişkileri düzenleyen nezaket kuralları üzerinden ele alınabilmektedir (Öntaş, 2014a). Nihayetinde kültürel çerçeve ve bu çerçevedeki inançlar, değerler, normlar ve tutumlar anlaşılmadan sadece makro düzeyde yapılacak analizler ekosistem bütünlüğünü anlamaya yetmeyecektir (Özensel, 2003).

Değer ve inançlarla bağlantılı olarak ritüel ve sembollerin oluşumu gerçekleşmektedir. Öğretim programlarının içerisinde örtük müfredat ile de verilmeye çalışılan kültür endoktrinasyon aracılığı 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 aynılığıdır. Uyum sağlanamazsa öğrenci, ailesi ve öğretmen-kurum arasında çatışma yaşanabilir. Uyum sağlanmaması durumunda ise öğretmen-kurum ve veli arasında sorun yaşanabilmektedir. Uyum sağlanmışsa öğretmen ve kurum açısından sorun yaşanmazken ailenin ön planda tuttuğu kültürel ve politik değerler farklılaşırsa sorun

ortaya çıkabilmektedir. Okulda, öğretmenlerin ve evde ailenin hangi değerleri öğretecekleri konusundaki uzlaşısı hem model olma hem de ortak bir sosyal doku oluşturma açısından önemlidir (Dilmaç, 2001).

Öztan (2009) Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş aşamasının farklılıklarını ve benzerliklerini ihmal etmeksizin, ulus-devlet oluşum sürecinde ve vatandaşlık projelerinde, çocuğun nasıl bir 'politik özne' olarak yeniden kurgulandığını ortaya çıkarmayı ve bu çerçevede 'ideal' çocuğa atfedilen özelliklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada bulgularına göre Erken Cumhuriyet Döneminde, 'özgüven timsali' çocukların politik inşasında, 'vatan aşkı' ile 'Mustafa Kemal sevgisi' ve bu bağlamda lideri sevmeye ile ona itaat etme arasında sıkı bir bağ kurulmuş; çocukların gözünde yurt, cennetleştirilmiş, 'Gazi' ise tüm bedensel ve zihinsel özellikleri ile adeta insanüstüleştirilmiştir. Çocuk, yeni rejim için, 'modernleşme arzusunun bir simgesi' ve 'cumhuriyetin politik teminatı' olduğu gibi, aynı zamanda baştan itibaren 'beka meselesi' olarak algılanan nüfus siyasetinin de en önemli unsurudur. 'Milli bilinç' aşılama ve 'terbiye etme' bağlamında, 'cumhuriyetçi çocuklar' yaratma projesinin diğer önemli bir parçası ise, çocukların gözünde yeni rejimi sembolize eden unsurların çeşitli vesilelerle kutsanmasıdır.

Örtük müfredat ve belirli gün ve haftalar içerisinde yer alan törenler ve ritüeller resmi ideolojinin yansıması açısından önemlidir.

Okullarda resmi törenler kapsamında yasa ve yönetmelikler ile oluşturulan ve gerçekleştirilen etkinlikler ve uygulamalar mevcuttur. Ritüellerin sürdürülmesinde kullanılan temel kaynaklar, okul yöneticileri ve öğretmenlerin gerek ders içi ve ders dışındaki eğitim öğretim faaliyetleri sırasında gerekse tören zamanlarında ve tören zamanları dışında öğrencilere ritüel uygulamalarının anlamı ve önemi, ritüellere katılımın gerekliliği, ritüelde beklenen davranışlara uyma gibi konulara ilişkin yönlendirici konuşmaları ile yönetici ve öğretmenlerin törenler sırasında tören kurallarına uymayan öğrencilere yaptıkları uyarılar, tehditler ve disiplin cezalarıdır. Bunun yanı sıra toplumda var olan kültürel temelli ritüeller (özellikle büyüğe itaat, ayağa kalkma) okulda yönetici ve öğretmenlerin hiyerarşik biçimde yapılandırılmış statüleri ile birleşerek devam etmektedir.

İdeolojiyi kültür açısından değerlendirildiğinde değerlerin okula yansıması temelde toplumsal yaşamda görgü ve nezaket kurallarını günlük yaşamlarında beceri haline getirmelerini beklemektedirler. Okullarda öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkı sağlamak amacı ile İDE (İnsanca Değerler Eğitimi), BSÇ (Ben Sorun Çözerim), Kişilik Gelişim Programı, Karakter Eğitimi modelleri önerilmekte ve uygulanmaktadır. Bu programlarda 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. Değerler ve Karakter Eğitimi programı ile geleceği bugünden gören bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir. Okuldaki değer eğitimi kapsamında yoğunlaşılan değerler sorumluluk, yardımlaşma ve işbirliği, doğruluk ve dürüstlük, saygı-sabır, dostluk-vefa, adalet-cesarettir. Değer ve karakter eğitimi çalışmalarında panolara özlü sözler asma, örnek olay incelemeleri yapma, sınıf okul ve çevredeki değer ikilemler üzerine tartışmalar yapma etkinlikleri yapılmaktadır.

Değerlerin Muhafazası ya da İdeoloji Olarak Muhafazakârlık

Eğitim toplumsal işlevleri içinde barındırır. Eğitimin toplumsal işlevleri kabulü öğrencilerin zihinsel, psikolojik, ahlaki ve duygusal eğitimini zorunlu kılar (Bacanlı, 2005). Bilginin sosyal gerçeklikle ilişkisi ve sosyal gerçeklikle yapılandırılması düşünüldüğünde pedagojik olarak kültürel miras kavramı önemli hale gelir (Edwards ve Usher, 2008). Eğitim ve ideoloji ilişkisi içerisinde eğitim ideolojileri; ideoloji kavramının siyasi, hukuki, ekonomik, pedagojik içeriklerinden yararlanılarak farklı tasniflerde oluşturulmuştur (Öntaş, 2014b).

Eğitim kültürleme işlevi ile bireyin sosyalleşmesini, kimlik gelişimini yerine getirmeyi amaçlamaktadır. İdeolojinin eğitim ile ilişkisi tam da burada kurulmaktadır. Farklı ideolojilerin öncelediği değerler bulunmaktadır. Makalenin başında da belirtilen *liberalizm* birey, özgürlük, akıl, adalet, hoşgörü ve farklılığı; *muhafazakârlık* gelenek, beşeri eksiklik, organik toplum, hiyerarşi, otorite ve şahsi mülkiyeti; *sosyalizm* toplum, işbirliği, eşitlik, sosyal sınıf ve ortak mülkiyeti; *milliyetçilik* millet, organik toplum, kendi kaderini tayin ve kimlik siyasetini; *anarşizm* anti-devletçilik, doğal düzen, anti-klerikalizm (kilisenin siyasette etkin olmasına karşı çıkmak) ve ekonomik özgürlüğü; *faşizm* anti-rasyonalizm, mücadele, liderlik, elitizm, sosyalizm ve aşırı milliyetçiliği öne çıkarır (Heywood, 2014). Kültürü, değerleri ve geleneği öncelikle gündemine alan ideoloji muhafazakârlıktır. İdeoloji, siyasi düşünce ya da siyasi ideolojilerden bağımsız olarak kabul edilirse de kültür, değer ve inanç sistemi olarak ideolojinin kabulü gerçekleşebilir. Kültür, değer, karakter ve ahlak gibi insanın doğrudan kişilik gelişimini hedefleyen amaçlar kişinin yaşamına bütüncül olarak bağlanır.

Temelde toplumsal olanın önceliğine dayanan muhafazakârlık toplumun insanı yarattığı düşüncesini benimser (Nisbett, 1990). Muhafazakârlık hareket olarak Aydınlanma Düşüncesi ve Fransız Devrimi'ne karşı olarak 18. yüzyıl sonlarında ortaya çıkmıştır. Muhafazakârlık temelde Aydınlanmanın radikalizmine karşıdır (Bora, 2014). Muhafazakâr düşünce, sosyal ve ekonomik düzenin mümkün olduğunda korunması gerektiğine inanan, değişimin yavaş ve temkinli olmasını isteyen ve toplumsal düzenin yüzyıllar boyunca yaşanan değişimler sonucu bugünkü halini aldığını savunur (Güler, 2008). Muhafazakârların değişimle ilgili tutumu ve aydınlanma düşüncesini ilişkilendirdiğimizde 18. yüzyıl Batı Avrupa'sında aydınlanma olmasaydı, muhafazakârların egemen olduğu bir yapıda aydınlanmanın olamayacağını düşünmek yerinde olur (Nisbett, 1990). Muhafazakârlık temelde iki temel özelliği sahiptir: İnsan doğasına, köksüzlüğe, denenmemiş buluşlara güvensizlik, akılcı olana karşın makul olanı ve tarihsel süreklilik ile geleneksel çevreye ve tekâmüle duyulan güvendir. Muhafazakâr ideolojinin toplumsal düzen ve hiyerarşi talebiyle politik spektrumun sağında yer alır (Mollaer, 2008). Muhafazakârların kendi ideolojilerini savunmak için geliştirdikleri en temel argüman siyasal düzen vaadidir (Baradat, 2012). Muhafazakârlık sıradan insanın iyi düzenlenmiş bir devlette sadakat, yurtseverlik, dindarlık gibi ilke ve erdemleri gösterebileceğini ümit eder (Güler, 2008; Heywood, 1999). Muhafazakâr düşüncede eşitlik ruhuna dair bir beklenti bulunmaz. Muhafazakârlığın genel karakteristiklerine bağlı olarak reaksiyoner muhafazakârlık ve ılımlı muhafazakârlık ayrımları da yapılmaktadır (O'Sullivan, 1994).

Muhafazakâr ideolojide okul, kültürel değerleri taşıyan ve koruyan; kültürel mirası ve değerleri yetişkinlerden kültürel bilgisi tamamlanmamış olan bireylere nakleden, böylece de bu değerleri gelecek nesiller adına güvence altına alan bir kurumdur. Okulun rolü, bireyle onun kültürel mirasını bütünleştirmek ve kurumsal geleneklerin gruba katılımındaki önemini göstermektir. Toplumun tüm üyeleri için okulun genel toplumsal rolü kültürel mirası aktarmaktır. Muhafazakâr sistemde idealist öğretmen kültürel mirası önemseyip çok iyi bilmeli ve kültürün geleneksel değerlerini davranışlarında yansıtabilmelidir. Muhafazakar ideolojide okulun rolü bireyle onun kültürel mirasını bütünleştirmek ve kurumsal geleneklerin gruba katılımındaki önemini göstermektir. (Guttek, 2011). Yeni muhafazakâr ve yeni liberal siyasetin öğretmen ve öğrencilere yaklaşımı, öğretmen ve öğrencilerin kontrol dışı kaldıkları durumlarda kültürün altının oyulabileceği ve bu nedenle ahlak ve bilgi üzerinde kontrol mekanizmalarını işletmek temel ilkedir (Apple, 2009). Muhafazakârlara göre düşünsel ve

ahlaki eğitim din ve aileden ayrılamaz, devlet olsa olsa teknik öğretimi üstlenebilir (Güler, 2008).

Türkiye’de muhafazakârlığın yol haritasına ilişkin kültürel-klasik muhafazakârlık (Yahya Kemal, Nihad Sami Banarlı, Ahmet Hamdi Tanpınar, Ekrem Hakkı Ayverdi), muhafazakârlık olarak İslamcılık (Said Halim Paşa, Mehmet Akif, Şemsettin Günaltay) milliyetçi-muhafazakârlık (Ziya Gökalp, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, Hamdullah Suphi Tanrıöver, Peyami Safa, Remzi Oğuz Arık), muhafazakâr devrim (Nurettin Topçu) ve muhafazakâr-liberal (Ahmet Ağaoğlu, Ali Fuat Başgil) izlerini tespit etmiştir (Bora, 2014). Türkiye’de muhafazakârlığın gündeminde kültür ve uygarlık tartışması (Abdullah Cevdet, Ziya Gökalp, Mehmet Akif) ve kısmi modernleşme tezi (Batılılaşma tartışmaları) tartışılmalıdır (Mollaer, 2008). Deren (2013) *Milli Eğitim Üzerine Muhafazakâr Düşünceler* başlıklı makalesinde milli eğitim sisteminde muhafazakârlığın devletin ve rejimin sağlamlaştırılması (konsolidasyonu) kaygısına bağlı olarak yeni siyasal öznelerle ilişkin “karakter terbiyesine” verilen önemle ilgili olduğunu belirtir. Milli eğitimde muhafazakârlık tartışmalarının repertuarında terbiye, bireyin sosyalleşmesi, sosyal insan, milli kişilik-şahsiyet, tarih şuuru ve milli maarif konuları yer almaktadır.

Sonuç

Eğitimin ideolojik boyutları ile pedagoji ilişkisini kurmayı amaçlayan bu çalışmada ideoloji kavramın tarihsel gelişim sürecindeki yolaklarına, eğitim politikaları bağlamında eğitimin ideolojik işlevlerine, ideolojinin kültürel yorumu olarak değerlere, pedagojinin duyuşsal davranış geliştirme alanı ile ilişkili olan değer eğitimi, karakter eğitimi ve ahlak eğitimi gibi alanların endoktrinasyon ile ilişkisi yansıtılmaya çalışılmıştır. Özellikle eylem boyutunda okullar aracılığı ile gerçekleştirilmesi hedeflenen şey, egemen ya da resmi söylemin çocuğa benimsettirilmesi olduğuna göre, sadece ders kitapları ya da öğretmenin söz konusu ideolojiyi aktaran aktör olarak rolünü değil, aynı zamanda ritüeller, rutinler ve sosyal pratiklerde (törenler, resimler, bayraklar, antlar) maddesel bir varlığa bürünen ideolojinin gündelik hayatın parçası olur (Parlak, 2005). Okulların, bilginin ve günlük yaşamın kontrolü yasal ilkeler, kodlar ve en önemlisi de yaşamımızın ekonomik ayrılıkların ve manipülasyonların altındaki yapısı ile ortak bilinç ve pratiklerle sağlanır.

Günümüzde en fazla önemsenen eğitimin felsefi akımlarından ilerlemeciliğin gölgesinde iktidar, gelenek, otorite gibi muhafazakârlığın önemsedığı değerler

göz ardı edilebilmektedir (Çelik, Özoğlu ve Gür, 2010). Pedagojiye de siyasetten, piyasadan bağımsız bir alan olarak yaklaşılma gayretleri ve sosyo-tarihsel süreçten bağımsız tartışılma girişimleri de temelde meseleyi merkezinden uzaklaştırmaktadır. Her pedagojik tartışmanın nihayetinde içerisinde içeriği yani öğretim programını barındırması ve neyin öğretileceğine karar verilmesi politik ve iktidar ilişkisini barındıran bir yapıyı sunmaktadır. Pedagojinin politik yanında öncelikle temel alınması gerektiğini düşündüğümüz alan politik olarak ideolojinin kültür, siyaset, ekonomi vb alanları da içeren yapısını baz alıp nötr olmayan bir sistem olduğunu kabul etmek gerekiyor. İdeolojilerin de kendi içerisinde ön plana çıkardığı değerleri göz önünde bulundurarak bugünün yerel, evrensel ya da karma/melez değerler sisteminde önceliklerin belirlenmesidir. İdeolojiler içerisinde geleneksel değerleri benimseyen ve bu değerlerin korunmasını öncelikli olarak önemseyen ya da söylemin merkezine oturtan ideoloji muhafazakârlıktır.

Türkiye özelinde ise muhafazakârlığın eklemlendiği milliyetçilik ve İslamcılık ideolojileri yer almaktadır. Eğitimde değerler tartışılacaksa sosyo-tarihsel bağlamından yoksun tartışılması bir nevi köksüzlük barındırır. Pedagojik tartışmalar bugün değil cumhuriyet tarihinin ilk yıllarından beri oldukça yoğun tartışılmakla birlikte pedagojik seferberlik ile sahada karşılığını bulmuştur. Erken cumhuriyet döneminden günümüze pedagojik tartışmalarının ve uygulamaların politik karakterleri tartışılarak bugünün değer eğitimi meselesi derinlemesine kavranabilir. Yani Yahya Kemal, Ahmet Hamdi Tanpınar, Ekrem Hakkı Ayverdi, Said Halim Paşa, Mehmet Akif, Şemsettin Günaltay, Ziya Gökalp, Prens Sabahattin, Reşit Galip, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, Hamdullah Suphi Tanrıöver, Peyami Safa, Remzi Oğuz Arık, Nurettin Topçu, Ahmet Ağaoğlu ve Ali Fuat Başgil vd. isimlerden günümüze gelerek tartışmaların anlaşılabilmesi için bir zihinsel bir hat çizilmesi ve geçmişle bağlantılandırılması gerekmektedir. Bahsi geçen isimlerin özellikle çocuk ve gençlerin yetiştirilmesine ilişkin pek çok eseri bulunmaktadır. Bugün tartışılan duyuşsal eğitim kapsamında değer, ahlak, terbiye ve karakter gelişimine yönelik içerikleri ön planda işleyen geçmişteki eser ve uygulamalar hangi alanlara yoğunlaşacağımızı da gösterecektir.

Kaynakça

- Akbaş, O. (2004). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedede gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.) Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi (s. 335–360). Ankara: Pegem Akademi.
- Apple, M. (2009). *Müfredatın ve eğitimin yeniden yapılandırılması/ neoliberalizmin ve yeni- muhafazakarlığın gündemi*. (M. F. Shaughnessy, K. Peka, J. Siegel, Röportajı Yapan E. Ç. Babaoğlu, Çev.) İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Ata, B. (2013). Herbert Spencer’ın eğitim ve tarih anlayışı. (Herbert Spencer: Zihin, Ahlak ve Beden Eğitimi kitabı giriş yazısı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bacanlı, H. (2005). *Duygusal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baradat, L. P. (2012). *Siyasi ideolojiler: Kökenleri ve etkileri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Barlett, S. ve Burton, D.(2014). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bora, T. (2014). Türk sağının üç hali: Milliyetçilik, muhafazakârlık, İslamcılık. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Carlson, D. (2006). Are we making progress? Ideology and Curriculum in the Age of No Child Left Behind. L. Weis, C. McCarthy, ve G. Dimitriadis (Ed.), *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education* (pp. 91-114). New York: Routledge.
- Cbessum, R. (2012). Teacher ideologies and pupil disaffection. L. Barton, R. Meighan, & S. Walker (Ed.), *Schooling, ideology and the curriculum* içinde (pp. 113-129). New York: Routledge.
- Crittenden, S. B. (2010). Indoctrination as mis-education. I.A.Snook (Ed.), *Concepts of indoctrination: philosophical essays* içinde (pp.102-117). Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Çeğin, G. ve Arlı, A. (2004). “İdeoloji” kavramının aşınması ve Pierre Bourdieu’nün kuramsal seçenekleri. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 28, 1-17.
- Çelik, Z., Özoğlu, M., ve Gür, B. (2010, Mart 8). Geleneksiz Eğitim. SETAV. Retrieved from <http://setav.org/tr/geleneksiz-egitim/yorum/646>
- Deren, S. (2013). Mili Eğitim Üzerine Muhafazakâr Düşünceler. Bora, T. ve Gültekin, M. (Ed.) *Modern Türkiye’de Siyasal Düşünce: Muhafazakârlık* (c.5, s.604–615). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Dılmaç, B. (2001). İnsanca değerler eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Doğan, A. (2006). *Osmanlı aydınları ve sosyal Darwinizm*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Dubiel, H. (2013). *Yeni muhafazakarlık nedir?* İstanbul: İletişim Yayınları.
- Eagleton, T. (2011). *İdeoloji*. (M. Özcan, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Eatwell, R. (1993). Ideologies: Approach and trends. R. Eatwell & A. Wright (Ed.), *Contemporary political ideologies* içinde (pp. 1-22). London: Pinter Publishers.
- Edwards, R. ve Usher, R. (2008). *Globalization and pedagogy: space, place and identity*. Oxon: Routledge.
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96.
- Geertz, C. (2010). *Kültürlerin Yorumlanması*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayınları
- 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.
- Gültekin, F. (2010). Tarih öğretiminde değerler. Safran, M. (Ed.) *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri için Özel Öğretim Yöntemleri* (s. 131-137). Ankara: Yeni İnsan Yayınevi.
- Gür, B. S. (2014). *Eğitimle imtihan (2004-2013)*. İstanbul: SETAV.
- Gürkaynak, İ., Gözütok, F. D., Akipek, Ş., Bağlı, M. T., Erhürman, T., ve Uluç, F. Ö. (1998). *Yurttaş olmak için... Eğitici el kitabı*. İstanbul: Umut Vakfı Yayınları.
- Güvenç, B. (1979). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Heywood, A. (2000). *Siyaset teorisine giriş*. İstanbul: Küre Yayıncılık.
- Heywood, A. (2014). *Siyasi ideolojiler*. Ankara: Liberte Yayıncılık.
- Jenks, C. (1993). *Culture*. London: Routledge.
- Kafadar, O. (2004). Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tartışmaları. Kocabaşoğlu, U. (Ed.) *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce 3: Modernleşme ve Batıcılık*. (c. 3, s. 351-357). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kaymakcan, R., ve Meydan, H. (2012). Yerel-evrensel ikileminde ilköğretim DKAB ve sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1573-1591.
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Massachusetts: Allyn&Bacon Company.

- Konuk, O. (2006). “Bir Sorun ve Çözüm Alanı Olarak Türk Eğitim Sistemi”, *Dünden Bugüne Türkiye’nin Toplumsal Yapısı*. Ankara: Nova Yayınevi.
- Krathwohl, D., Bloom, B. ve Masia, B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives Handbook II: Affective Domain*. New York: David McKay Company.
- Lammi, M. (2010). The hermeneutics of ideological indoctrination. *Perspectives on Political Science*, 26 (1), 10-14.
- Lee, C. M. (Angela) ve Taylor, M. J. (2013). Moral education trends over 40 years: A content analysis of the Journal of Moral Education (1971–2011). *Journal of Moral Education*, 42 (2), 399–429. <http://doi.org/10.1080/03057240.2013.832666>
- McLellan, D. (2012). *İdeoloji*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2004). Sosyal bilgiler öğretim programı (6-7) 15.04. 2015 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=39> adresinden alındı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (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.
- Mengüşoğlu, T. (1988). İnsan felsefesi. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93–108.
- Mollaer, F. (2008). *Türkiye’de liberal muhafazakârlık ve Nurettin Topçu*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Momanu, M. (2012). The pedagogical dimension of indoctrination: Criticism of indoctrination and the constructivism in education. *META: Research in Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy*. 4 (1). 88-105.
- Nisbett, R. (1990). Muhafazakarlık. (E. Mutlu, Çev.). T. Bottomore & R. Nisbet (Ed.), *Sosyolojik çözümlemenin tarihi içinde* (s. 97-133). Ankara: Verso Yayıncılık.
- Reboul, O. (1995). Değerlerimiz evrensel midir?. *Eğitim Yönetimi*, 1(3), 363–374.
- Oskay, Ü. (1980). Popüler Kültür Açısından “İdeoloji” Kavramına İlişkin Yeni Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 35 (1). http://doi.org/10.1501/SBFder_0000001405
- O’Sullivan, N. (1994). Conservatism. R. Eatwell ve A. Wright (Ed.), *Contemporary political ideologies* (pp. 50-77). London: Pinter Publishers.
- Öntaş, T. (2014a). Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin milli eğitim ideolojisini yeniden üretme pratiklerinin okul etnografyasıyla incelenmesi (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Öntaş, T. (2014b). Endoktrinasyon sürecinde sosyal bilgiler eğitimi ve ideolojinin yeniden üretimi. Presented at the Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu III, Ankara: USBES.
- Örs, B. (2009). İdeoloji-Karmaşık Dünyayı Anlaşılır Kılmak. B. Örs, *19. Yüzyıldan 20. Yüzyıla Modern Siyasal İdeolojiler* içinde (s. 3-46). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Özbek, S. (2011). *İdeoloji kuramları*. İstanbul: Notos Kitap Yayınevi.
- Özden, Y. ve Şimşek, H. (1998). Davranışçılıktan oluşturmacılığa öğrenme paradigmasının dönüşümü ve Türk eğitimi. *Bilgi ve Toplum*, 1, 71-82.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239.
- Öztan, G. G. (2009). *Türkiye’de çocukluğun politik inşası*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Öztürk, E. (2012). Hayat bilgisi dersinde değer eğitimi ve örnek uygulamalar. Öğül-müş, S. (Ed.). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Elkitabı* (s. 425-477). Ankara: Pegem Akademi.
- Parlak, İ. (2005). *Türkiye’de eğitim-ideoloji ilişkisi: Erken cumhuriyet dönemi tarih ve yurt bilgisi ders kitapları üzerine bir inceleme*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Sönmez, V. (2007). Program geliştirmede öğretmen elkitabı. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. E. (2013). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Sönmez, V. (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- TEDMEM. (2015). *Ulusal Eğitim Programı 2015-2022*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Timuçin, A. (2004). Değer. *Felsefe Sözlüğü* (s. 119-120). İstanbul: Bulut Yayınları.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul Hayatında Var Olan ve Var Olması Düşünülen Değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 227-259.
- Üstel, F. (2001). II. Meşrutiyet ve Vatandaşın “İcad”ı”. Alkan, M.Ö. (Ed.) *Modern Türkiye’de Siyasal Düşünce I: Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası: Tan-zimat ve Meşrutiyet’in Birikimi*. (c. 1, s. 166-180), İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yıldız, F. U. ve Günay, V. D. (2011). Yazınsal söylemin ideolojik boyutu. *Synergies Turquie*, (4), 153-167.

The Value of Ideology as Cultural Commentary and Conservatism as an Ideology of Values *

Turgay ÖNTAŞ **

Introduction

Societies attempt to meet their need for education using the process of enculturation, a process which is integral to both formal and informal definitions of education (Başaran, 1994; Sönmez, 2007; Şahin, 2013; Şişman, 2014; Bartlett and Burton, 2014). Education is, by its very nature, a large ecosystem, an ecosystem which contains all surrounding structures and frameworks while ensuring that the human remains the focal point. In the center of this ecosystemic approach lie various people with their own genetic predispositions, gender issues, and temperaments. Family, peers and neighbors, schools, teachers, social and physical environments, community health centers, mass media, education systems, religion, non-governmental organizations, government and industry, political regimes, socio-economic policies, culture, ideology, international agencies, universal culture, and the dominant mode of thought are all components that affect the ecosystem of the education and are, in turn, affected by it as well (TEDMEM, 2015).

1* This work has been reproduced from the paper presented at the second National Values Education Congress held at Kırıkkale University on November 5th-7th, 2015.

2** Asst. Prof. Dr., Bülent Ecevit University, Ereğli Faculty of Education, Department of Elementary Education

Address for correspondence: Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Zonguldak

E-mail: turgayontas@beun.edu.tr

The Central Tenet of Educational Policies: Ideology

Agreeing on a definition of the concept of ideology is (similar to many semantic debates in the social sciences) fraught with complications. Pejorative expressions such as ‘rigid, ideological views’, ‘ideological mentality’, and ‘ideological bigot’ are, in and of themselves, ideological endeavors to sway public opinion that reek of naive populism and sloganeering (Oskay, 1980). Ideology is inextricably linked to education and teaching; various educational policies and aims, as well as proper behavior and values at schools, are shaped by ideology becoming enmeshed in the information, data, and skills training that constitute the official school curriculum (Jenks, 1993). Ideology is also found in the form of technical control over schools, a method that is used in conjunction with the aforementioned curriculum (Carlson, 2006).

The relationship between education and ideology itself contains different educational ideologies that, built upon the ideological concepts of political, legal, economic, and pedagogical content, can be subdivided and organized into various categories. In some of these categories, specifically the ones regarding educational ideology, the concept of ideology can be problematic, especially with regard to the comprehensiveness of the term. While conducting ideological analysis, defining both the scope of the analysis and basic terms and classifications is important from the researchers’ point of view as it helps to ensure consensus on difficult-to-define concepts. From a pedagogic point of view, the indoctrination that students are subjected to is composed of the long-term, general, and private aims of the superstructure, that is, the councils in the ministry, which determine these aims themselves.

The Values of Ideologies

It is possible to trace the evolution of the concept of ideology from its roots to its current usage by looking at four main components: ideology as political thought, ideology as beliefs and norms, ideology as myths, symbols, and language, and the ideology as elite power (Eatwell, 1993). Ideologies are closely related to political culture. However, ideology, while being a part of political culture, also contains an internal logic and maintains consistency among the various parts that hold it together, whereas culture is an accumulation of the values, behaviors, attitudes, traditions, and symbols that a society has created throughout the ages. Looking from this angle, one can see the significant differences between these two concepts (Örs, 2009).

The difficulties involved in comparing ideologies are comparable to the difficulties involved in the criticism of ideology. Many of those who criticize ideo-

logy target ideas and opinions from the opposing viewpoint and, arguing from *their* own position which they naturally believe to be true (!), try to refute those opposing ideas or justify their own (Dubiel, 2013).

Nevertheless, for the sake of differentiating between political ideologies, the prominent features and values of each one must be touched upon. Liberalism highlights the importance of the individual, freedom, intelligence, justice, tolerance, and diversity, while conservatism places importance on tradition, the fallibility of humanity, organic societies, hierarchy, authority, and private property; socialism values society, cooperation, equality, ending class divisions, and collective ownership; nationalism favors the people, organic societies, defining your own fate, and identity politics; anarchism comprises anti-statism, belief in the natural order, anti-clericalism (objecting to the Church having a role in political affairs), and economic freedom; and fascism highlights anti-rationalism, struggle, leadership, elitism, socialism, and extreme nationalism (Heywood, 2014).

There are also hybrid ideologies (such as liberal conservatism) and other ‘isms’ like feminism and ecologism that can be tacked on to these standard political ideologies, although whether or not ideologies can be evaluated in the same way as political ‘isms’ is open to debate. The prominent values and characteristics of each political ideology are specific to the make-up of that specific political ideology. In a way, each one of the main values ascribed to each ideology serves as a means of explanation of the party line as a whole.

The Value of Ideology as Cultural Commentary and Education

Timuçin (2004) describes the concept of value as something that is important to people, is valid, and has three main identifying characteristics: truth (information), goodness (morality), and beauty (aesthetics). The study of value (axiology) and the philosophical definition of value are also important with regard to ontological anthropology. According to Mengüşoğlu (1988), one of the leading proponents of ontological anthropology (also translated as ‘human philosophy’ and ‘philosophical anthropology’), values are a type of organ which regulates people’s actions and mobilizes them when they are forced to make decisions; it takes its place alongside creating values, transmitting values, and indoctrination as one of the societal functions of education.

Education is structured around three fundamental areas: the cognitive domain, the affective domain, and the psychomotor (physical) domain. It is impossible to isolate these three different areas and behaviors from each other. Every cognitive behavior is, at the same time, an affective behavior, while every psychomotor behavior can include both cognitive and affective behaviors. Affective education

covers personal and social development regarding feelings, emotions, morality, and ethics (Bacanlı, 2005; Akbaş, 2008).

The affective domain is also of concern to ideological camps within education. In the teaching of values in schools, the use of different approaches such as inculcation, moral reasoning, statements of value, and analysis of values make it possible to transmit ideologies (in the sense of indoctrination). The job of training “good citizens” and being the purveyor of social engineering is shunted off to schools, and this duty ensures that the approval and ratification of what will be taught in educational institutions is inextricably bound up with public authorities (as education is a public service) and renders it, inescapably, a political act (Üstel, 2001).

The presence of political aims in education means that links between policies and political ideologies are also inevitable. Many can agree that the political ideologies that we use and find more suitable than educational ideologies shed light on the field of education, just as they shed light on the fields of economics and law; they also ensure and prioritize consistency across fields. Education can also, by virtue of its own political, economic, and social aims, complicate the process by making it much harder to preserve the efforts of the different disciplines to maintain autonomy through the use of strict, narrow classifiers.

Indoctrination and the Transmission of Values

We can now bring our discussion to the relationship between ideology and values on hold and turn to the ties between pedagogy and value. One of the main goals of an educational institution that is bound to a specific ideology is indoctrinating its students, as well as ensuring that they get valid and correct information. Teaching has a purpose, that is to say, it has long-term, general, and private aims; it is not a one-dimensional activity, and it is not composed of teachers and students simply sending and receiving packets of data. The link between indoctrination and teaching is secured when teaching is structured in this way, when it isn’t composed of a fractious reaction and response, and ultimately, when the terms ‘duty’ and ‘success’ and indicators of performance are tested in accordance with local (school and class), national, and international standards of assessment and evaluation (Crittenden, 2010). In this instance, if a lasting change in someone’s thoughts or behaviors is desired and they do not have a choice in the matter, indoctrination would be the correct way to describe the situation. With regard to the philosophy of education, there is a close link between ideology and indoctrination. Indoctrination represents the process, whereas ideology represents the product. If students are systematically guided toward misunderstandings and misperceptions, indoctrination has started (Lammi, 1997).

The Preservation of Values, or Conservatism as Ideology

Education serves many functions within society. The acceptance of the societal functions of education necessitates the mental, psychological, moral, and emotional development of students (Bacanlı, 2005). When the relationship between information and social reality and the process by which information is structured *into* social reality is taken into consideration, pedagogically, the concept of cultural legacy takes on new importance (Edwards and Usher, 2008). The educational ideologies that lie within the relationship between education and ideology are constructed using different classification schemes and by taking advantage of the political, legal, economic, and pedagogic dimensions of the concept of ideology (Öntaş, 2014b).

Education aims to enculturate, socialize, and aid individuals in their journey of personal development, and the relationship between ideology and education is cemented during this process. Different ideologies have different values that they prioritize. As stated previously in the beginning of the article, liberalism highlights the importance of the individual, freedom, intelligence, justice, tolerance, and diversity, while conservatism places importance on tradition, the fallibility of humanity, organic societies, hierarchy, authority, and private property; socialism values society, cooperation, equality, ending class divisions, and collective ownership; nationalism favors the people, organic societies, defining your own fate, and identity politics; anarchism comprises anti-statism, belief in the natural order, anti-clericalism (objecting to the Church having a role in political affairs), and economic freedom; and fascism highlights anti-rationalism, struggle, leadership, elitism, socialism, and extreme nationalism (Heywood, 2014). The ideology that gives priority to culture, values, and tradition is conservatism. Although ideology might be seen as separate from political thought or political ideology, culture, as a system of belief and faith, can ensure that a specific ideology is accepted. Culture, like values, character development, and morality, aims to affect the personal development of a group of people and become seamlessly integrated into their lives.

Conservatism, which fundamentally relies on prioritizing the common bonds of a society, embraces the thoughts put forth by people in that society (Nisbett, 1990). Conservatism as a movement arose as a response to ideas circulated during the Age of Enlightenment and the French Revolution in the waning years of the 18th century. At its core, conservatism is against the radicalism of the Enlightenment (Bora, 2014). Conservative thought contends that social and economic systems should be preserved as long as possible, that societal changes should be implemented slowly and deliberately, and that societal conventions and codes took their present form as a result of hundreds of years of experience and change (Güler, 2008).

In conservative ideology, schools are institutions that support and protect cultural values while at the same time conveying the importance of a shared cultural heritage and cultural information from adults to children and individuals who haven't yet fully matured, thus ensuring that these values are safely transmitted to future generations. The role of the school is to demonstrate the importance these traditions and values have to the group and to ensure that individuals are fully aware of their cultural heritage. The central social role of the school is to transmit the shared cultural heritage to all members of the society. In the conservative system, idealist teachers must care deeply about the shared cultural heritage of the group and also must be able to personify and pass on the traditional values of a culture through their actions, and in conservative ideology, the role of the school is to demonstrate the importance these traditions and values have to the group and to ensure that individuals are fully aware of their cultural heritage (Gutek, 2011).

The central tenet of both the new conservative and new liberal approach to students and teachers is that if teachers and students are ever out of the control of the system, culture can be easily undermined, and because of this, it is necessary to place strict controls on the information taught (Apple, 2009). According to conservatives, intellectual and moral education cannot be separated from religion and family, and the government can only take on the responsibility of teaching technical information (Güler, 2008).

A rough guide to conservatism in Turkey would include proponents of cultural/classic conservatism (Yahya Kemal, Nihad Sami Banarlı, Ahmet Hamdi Tanpınar, Ekrem Hakkı Ayverdi), Islamism-as-conservatism (Said Halim Paşa, Mehmet Akif, Şemsettin Günaltay), and nationalist conservatism (Ziya Gökalp, İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, Hamdullah Suphi Tanrıöver, Peyami Safa, Remzi Oğuz Arık) as well as nationalist conservatism conservative revolutionaries (Nurettin Topçu), and liberal conservatives (Ahmet Ağaoğlu, Ali Fuat Başgil) (Bora, 2014).

In Turkey, the main subjects on the conservative agenda are the debates regarding culture and civilization (Abdullah Cevdet, Ziya Gökalp, Mehmet Akif) and the partial modernization thesis (the Westernization debates) (Mollaer, 2008). In an article titled "Conservative Thoughts on National Education", Deren (2013) states that in the national education system, in addition to the apprehension that conservatives feel about the consolidation of the state and the regime, there are also misgivings about the importance now being given to "character and manners", which itself is tied to these new political subjects. In the course of these debates regarding conservatism in national education, manners, socialization of individuals, social people, national identity and character, historical consciousness, and other topics closely related to national education were touched upon and discussed.

Conclusion

This work, which attempted to delineate the relationship between the ideological dimensions of education and pedagogy, also endeavored to demonstrate the relationship between the affective behavioral development domain of pedagogy and its related fields of values, character, and moral education (among others) and indoctrination, while also touching on how these ideas related to the branching paths of the historical development of the concept of ideology, the ideological functions of education in the context of educational policy, and the value of ideology as cultural commentary. In a practical sense, the thing that they are attempting to bring to fruition (by means of transmission through the schools) is the child's internalization and assimilation of the prevailing and/or official mode of discourse; as this is the case, the ideology becomes a part of daily life, not only with course books or the teacher's role as an agent assigned to transmit the ideology, but also through rituals, routines, and social practices (ceremonies, pictures, flags, oaths) that infuse the ideology with an almost corporeal presence (Parlak, 2005). Schools secure control over information and daily life with practical experience, an understanding of collective consciousness, and an underlying structure that consists of official principles, codes, and, most importantly, economic disparities and manipulation.

In the shadow of progressivism, one of the most discussed and highly regarded philosophical movements in education nowadays, the values that conservatism cherishes most - power, tradition, authority - are often left behind or ignored altogether (Çelik, Özoğlu and Gür, 2010). Attempts to approach pedagogy from a viewpoint free of both politics and market forces and the severing of debates about pedagogy from socio-historical processes and contexts have decentered the main issues. At the center of every pedagogic debate lies a debate about the scope of the curriculum and about what will be taught, and these debates often contain views about the relationship between politics and power. On the political side of pedagogy, it is necessary to accept that the field we think needs to be used as a base politically is a non-neutral system that takes the cultural, political, economic aspects (among others) of ideology as its structural base. By keeping the values that these ideologies prioritize in their own structures in mind, we can view the local, universal, and mixed/hybrid values found in today's systems as a way of ordering priorities. Conservatism is the ideology that, of all the ideologies, espouses traditional values and puts stock in these values by prioritizing their protection or by placing them in the center of discourse and discussion.