

Eğitimin Araçsallaşması Sorunu ve İnsan Merkezli Eğitim Yaklaşımı: Kuramsal Bir İnceleme

*The Problem of the Instrumentalization of Education and the Human-Centered Education
Approach: A Theoretical Review*

Tayfur ALKAN

E-mail: ttayfuralkann@gmail.com

Sultan Alparslan Ortaokulu, Altındağ, Ankara

ORCID: 0009-0008-2819-4464

Neslihan AYDIN

E-mail: nslhnaydn42@gmail.com

Ayşe Tümer İlkokulu , Selçuklu, Konya

ORCID: 0009-0008-4468-2345

Ali Kemal BİRİNCİ

E-mail: emir61.ali61@gmail.com

Bilim ve Sanat Merkezi, İlkadım, Samsun

ORCID: 0009-0005-9399-6269

DOI: 10.5281/zenodo.17897372

ÖZET

Günümüz eğitim sistemleri, küreselleşme, dijitalleşme ve neoliberal politikaların etkisiyle giderek daha fazla performans, verimlilik, rekabet ve ölçülebilir başarı odaklı bir yapıya dönüşmektedir. Bu dönüşüm süreci, eğitimi insanın çok boyutlu gelişimini destekleyen bir değer alanı olmaktan çıkararak, ekonomik üretkenliğe hizmet eden araçsal bir mekanizmaya indirgeme riskini beraberinde getirmektedir. Eğitimin araçsallaşması olarak tanımlanan bu olgu; öğrencinin bir birey olmaktan ziyade bir “çıktı”, öğretmenin ise bir “performans operatörü” gibi konumlandırılmasına yol açmaktadır. Bu makalenin amacı, eğitimin araçsallaşması sorununu felsefi, sosyolojik ve pedagojik temelleriyle ele almak ve buna karşılık insan merkezli eğitim yaklaşımının sunduğu bütüncül alternatifleri tartışmaktır. Çalışma kuramsal derleme yöntemiyle yapılandırılmış, Weber, Habermas, Freire, Rogers ve Maslow gibi düşünürlerin yaklaşımları temel alınarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak, insan merkezli eğitimin yalnızca pedagojik bir tercih değil, aynı zamanda etik ve toplumsal bir zorunluluk olduğu vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitimin Araçsallaşması, İnsan Merkezli Eğitim, Neoliberal Eğitim, Hümanist Pedagojik Yaklaşım, Eğitim Felsefesi.

Gönderim Tarihi: 06.11.2025

Kabul Tarihi: 12.11.2025

Elektronik Yayın Tarihi: 09.12.2025

ABSTRACT

Contemporary education systems are increasingly shaped by performance, efficiency, competitiveness, and measurable success because of globalization, digitalization, and neoliberal policies. This transformation risks reducing education from a value-based field that supports the multidimensional development of individuals to an instrumental mechanism serving economic productivity. This phenomenon, defined as the instrumentalization of education, leads to the positioning of students as “outputs” and teachers as “performance operators.” The aim of this study is to examine the problem of the instrumentalization of education within its philosophical, sociological, and pedagogical foundations, and to discuss the holistic alternatives offered by the human-centered education approach. This research is designed as a theoretical review and is grounded in the perspectives of thinkers such as Weber, Habermas, Freire, Rogers, and Maslow. The study concludes that human-centered education is not merely a pedagogical preference but also an ethical and social necessity.

Keywords: Instrumentalization of Education, Human-Centered Education, Neoliberal Education, Humanistic Pedagogy, Philosophy of Education.

Submitted Date: 06.11.2025

Acceptance Date: 12.11.2025

Electronic Issue Date: 09.12.2025

1. GİRİŞ

Eğitim, insanlık tarihinin en temel ve en kadim kurumlarından biri olarak yalnızca bilgi aktarımını değil, bireyin ahlaki, kültürel, duygusal ve toplumsal gelişimini de kapsayan çok boyutlu bir süreci ifade etmektedir. Antik çağlardan itibaren eğitim; bireyi “iyi”, “doğru” ve “erdemli” olana yönlendirme misyonuyla şekillenmiş, insanın kendini gerçekleştirme yolculuğunda merkezi bir rol üstlenmiştir (Nussbaum, 2016; Biesta, 2020). Ancak modern dünyada yaşanan ekonomik, teknolojik ve siyasal dönüşümler, eğitimin bu çok boyutlu yapısını giderek daraltmış ve onu daha çok ölçülebilir çıktılar üreten bir sistem hâline dönüştürmüştür (Ball, 2021; Apple, 2019).

Özellikle neoliberal politikaların küresel ölçekte eğitim sistemlerine nüfuz etmesiyle birlikte; başarı, verimlilik, performans, rekabet ve standartlaştırma gibi kavramlar eğitimin temel belirleyicileri hâline gelmiştir. Öğrencilerin akademik gelişimi çoğu zaman sınav puanları, uluslararası başarı sıralamaları (PISA, TIMSS vb.) ve performans göstergeleri üzerinden değerlendirilirken; öğretmenler de öğretim süreçlerinde nicel çıktılar üzerinden ölçülen yoğun bir verimlilik baskısı altına girmiştir (OECD, 2022; Hargreaves ve Fullan, 2020). Bu durum, eğitimin özsel amacının giderek gölgelenmesine ve insanın bütüncül gelişimini esas alan yaklaşımın geri plana itilmesine neden olmaktadır.

Bu dönüşüm süreci literatürde “eğitimin araçsallaşması” kavramı ile açıklanmaktadır. Eğitimin araçsallaşması, bireyin kendisi için değil; ekonomik sistemin ihtiyaçlarına uygun şekilde yetiştirilen bir “üretim nesnesi” olarak görülmesini ifade eder. Bu yaklaşımda eğitim; insanın içsel potansiyelini geliştiren, anlam üreten bir değer alanı olmaktan çıkarak, dışsal amaçlara hizmet eden bir araç niteliği kazanmaktadır (Giroux, 2018; Connell, 2017). Bu süreci anlamlandırmada Weber’in “araçsal akıl” kavramı ve Habermas’ın “sistem–yaşam dünyası” ayrımı önemli bir kuramsal çerçeve sunmaktadır (Habermas, 2015; Weber, 2012).

Araçsallaştırılmış eğitim anlayışının yaygınlaşması, beraberinde ciddi pedagojik ve etik sorunları da getirmektedir. Öğrenci, çoğu zaman bireysel farklılıkları, duygusal ihtiyaçları ve öznel anlam arayışı göz ardı edilerek yalnızca akademik başarı üzerinden değer gören bir varlığa indirgenmektedir. Öğretmen ise öğrenciyle kurduğu insani ilişkiden ziyade, performans çıktılarıyla değerlendirilen teknik bir uygulayıcı konumuna sıkışmaktadır. Bu durum, eğitimde anlam kaybına, yabancılaşmaya, tükenmişliğe ve psikolojik kırılganlıklara zemin hazırlamaktadır (Kohn, 2018; Han, 2020; Ryan ve Deci, 2020).

Bu noktada, eğitimin araçsallaşmasına karşı geliştirilen en güçlü alternatif yaklaşımlardan biri insan merkezli eğitim yaklaşımıdır. Hümanist pedagoji geleneği içerisinde temellenen insan merkezli eğitim; bireyin yalnızca bilişsel değil, duygusal, sosyal, ahlaki ve manevi boyutlarını da dikkate alan bütüncül bir gelişim anlayışını esas almaktadır (Noddings, 2017; Biesta, 2020). Rogers’ın öğrenen merkezli yaklaşımı, Maslow’un kendini gerçekleştirme kuramı ve Freire’nin özgürleştirici pedagojisi bu bakışın kuramsal dayanakları arasında yer almaktadır (Rogers, 1983; Maslow, 1970; Freire, 2019).

İnsan merkezli eğitim anlayışı, eğitimi bir “üretim süreci” değil; anlam inşası ve kendini gerçekleştirme alanı olarak görür. Öğrenci edilgen bir alıcı değil; öğrenme sürecinin aktif öznesidir. Öğretmen ise bilgi aktarıcısı olmaktan ziyade rehber, kolaylaştırıcı ve insani ilişki kurabilen bir öğrenme ortağıdır. Bu yaklaşımda ölçme ve değerlendirme yalnızca sınav başarıları üzerinden değil; bireyin gelişim süreci, öz düzenleme becerileri, sosyal uyumu ve etik farkındalığı üzerinden de değerlendirilmektedir (Ryan ve Deci, 2017; Nussbaum, 2016).

Bu çalışmanın temel amacı, eğitimin araçsallaşması sorununu kavramsal ve kuramsal boyutlarıyla ele almak; bu soruna karşı insan merkezli eğitim yaklaşımının sunduğu pedagojik ve etik imkânları tartışmaktır. Çalışma, literatür taramasına dayalı kuramsal bir derleme niteliğinde olup betimsel analiz yöntemi esas alınmıştır. Araştırma kapsamında eğitim felsefesi, eleştirel pedagoji ve hümanist psikoloji alanındaki güncel çalışmalar incelenmiştir.

Bu bağlamda çalışma şu temel sorulara odaklanmaktadır:

- Eğitim günümüzde hangi süreçler üzerinden araçsallaşmaktadır?
- Neoliberal politikalar eğitim anlayışını nasıl dönüştürmektedir?
- İnsan merkezli eğitim yaklaşımı bu dönüşüme karşı hangi pedagojik alternatifleri sunmaktadır?
- Günümüz dijital ve performans odaklı eğitim anlayışı içinde insan merkezli eğitimin yeniden inşası mümkün müdür?

Bu sorular çerçevesinde hazırlanan çalışma, eğitimi yalnızca ekonomik ve teknik bir süreç olarak değil; insanın anlam arayışıyla doğrudan ilişkili etik bir alan olarak yeniden düşünmeye katkı sunmayı hedeflemektedir.

2. EĞİTİMİN ARAÇSALLAŞMASI

2.1. Araçsallaştırma Kavramının Felsefi Kökenleri

Araçsallaştırma (instrumentalization) kavramı, kökenini modern felsefenin akıl tartışmalarından almaktadır. Bu bağlamda özellikle Max Weber ve Jürgen Habermas'ın kavramsallaştırmaları, eğitimin araçsallaşmasını anlamlandırmada temel referans noktalarını oluşturmaktadır. Weber (2012), modern toplumlarda aklın giderek araçsal akıl (instrumentelle Vernunft) biçimine dönüştüğünü; yani aklın artık değer üretmekten çok, belirlenmiş hedeflere en hızlı ve en verimli biçimde ulaşmanın aracı hâline geldiğini belirtmektedir. Bu durum, eğitimi de kapsayan tüm toplumsal kurumların, insan merkezli olmaktan uzaklaşıp sistem merkezli bir işleyişe bürünmesine neden olmuştur.

Habermas (2015) ise bu dönüşümü “yaşam dünyası” ile “sistem” arasındaki gerilim üzerinden açıklamaktadır. Habermas'a göre yaşam dünyası; bireyin anlam, değer, etik ve kültürle kurduğu insani ilişkiler alanıdır. Sistem ise ekonomik ve yönetsel yapıların verimlilik, kontrol ve rasyonalite esasına göre işlediği alandır. Modern toplumlarda sistem mantığının yaşam dünyasını kuşatması, insanın öznel anlam alanını daraltmakta ve bireyi işlevsel bir nesneye dönüştürmektedir. Eğitim de bu kuşatmadan payını almakta; bireyin kendini gerçekleştirme alanı olmaktan çıkarak, sistemin ihtiyaçlarına uygun insan kaynağı üretme aracı hâline gelmektedir.

Bu çerçevede eğitimin araçsallaşması, eğitimin içsel değerlerinden (anlam, etik, özgürleşme, kişisel gelişim) koparılıp dışsal hedeflere (ekonomik büyüme, istihdam, rekabet, verimlilik) hizmet eden bir mekanizmaya indirgenmesi olarak tanımlanabilir (Giroux, 2018; Biesta, 2020). Bu süreçte eğitim, insanın “kim olduğu” sorusundan çok, “ne işe yaradığı” sorusuna odaklanan bir alan hâline gelmektedir.

2.2. Neoliberal Politikalar ve Eğitimin Dönüşümü

1980'li yıllardan itibaren küresel ölçekte etkisini artıran neoliberal politikalar, eğitim sistemlerini de köklü biçimde dönüştürmüştür. Neoliberal eğitim anlayışı, eğitimi kamusal bir

hak olmaktan ziyade piyasa koşullarına göre şekillenen bir yatırım alanı olarak ele almaktadır (Apple, 2019). Bu yaklaşımda okullar rekabet eden kurumlar, öğrenciler yatırım nesnesi, öğretmenler ise performans üreten iş gücü olarak konumlandırılmaktadır.

Neoliberal çerçevede eğitimin temel işlevi, ekonomik sistemin ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünü yetiştirmektir. Bu bağlamda eğitim politikaları; ölçme, sıralama, performans değerlendirme, standartlaştırma ve hesap verebilirlik gibi kavramlar etrafında kurgulanmaktadır (Ball, 2021). Uluslararası sınavlar (PISA, TIMSS, PIRLS) ülkelerin eğitim sistemlerini küresel bir rekabet alanına sokmakta ve başarı, sayısal göstergeler üzerinden tanımlanmaktadır. Bu durum, eğitimin nitel boyutunun geri plana itilmesine ve öğrenci gelişiminin dar bir başarı anlayışına sıkıştırılmasına yol açmaktadır.

Neoliberal dönüşüm sürecinde öğrenciler, gelecekteki ekonomik rolleri üzerinden anlam kazanan bireylere dönüşmektedir. Öğrencinin merakı, duygusal dünyası, etik gelişimi ve sosyal ilişkileri ikincil plana itilirken; sınav başarısı, mesleki yeterlilik ve rekabet gücü öncelikli hâle gelmektedir. Öğretmenler ise pedagojik özerkliklerini büyük ölçüde kaybederek, merkezi müfredatların ve performans baskısının uygulayıcıları hâline gelmektedir (Connell, 2017).

Bu bağlamda eğitimin araçsallaşması, yalnızca pedagojik bir sorun değil; aynı zamanda ideolojik, ekonomik ve politik bir dönüşümün sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

2.3. Performans, Ölçülebilirlik ve Başarı Baskısı

Araçsallaştırılmış eğitim anlayışının en belirgin göstergelerinden biri, performans ve ölçülebilirlik odaklı başarı kültürünün yaygınlaşmasıdır. Günümüz eğitim sistemlerinde başarı; büyük ölçüde sınav sonuçları, not ortalamaları, dereceler ve sıralamalar üzerinden tanımlanmaktadır. Öğrencinin öğrenme sürecindeki gelişimi, duygusal dayanıklılığı, ahlaki tutarlılığı ve sosyal becerileri ise çoğu zaman ölçülebilir olmadığı gerekçesiyle göz ardı edilmektedir (Kohn, 2018).

Bu performans odaklı yapı, öğrenciler üzerinde yoğun bir psikolojik baskı oluşturmaktadır. Sürekli sınavlara hazırlanan, başarı üzerinden değer gören ve başarısızlık durumunda değersizlik duygusu yaşayan öğrencilerde kaygı bozuklukları, tükenmişlik, öğrenilmiş çaresizlik ve özgüven sorunları giderek artmaktadır (OECD, 2022). Başarı, bireyin içsel doyumundan çok dışsal ödüllerle ilişkilendirilen bir hedef hâline geldiğinde, öğrenmenin anlamı da zayıflamakta; öğrenme, bir “yarış” ve “rekabet alanı” olarak deneyimlenmektedir.

Öğretmenler açısından da benzer bir tablo söz konusudur. Öğretim süreçleri çoğu zaman öğrencilerin sınav başarısına indirgenmekte; öğretmenin mesleki değeri, öğrencilerinin aldığı puanlarla ölçülmektedir. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin etik, duygusal ve insani boyutlarını zayıflatmakta; öğretmeni teknisyen rolüne mahkûm etmektedir (Hargreaves ve Fullan, 2020).

2.4. Dijitalleşme, Yapay Zekâ ve Yeni Araçsallaşma Biçimleri

Dijitalleşme ve yapay zekâ tabanlı teknolojilerin eğitim alanına girmesi, eğitimin araçsallaşmasını yalnızca nicel değil, nitel düzeyde de yeniden yapılandırmaktadır. Öğretim süreçleri giderek algoritmalar, veri analizleri ve öğrenme analitikleri üzerinden yönetilmektedir. Öğrenci davranışları, öğrenme hızları ve başarı düzeyleri sayısallaştırılmakta; bireyin öğrenme süreci, büyük veri sistemlerinin parçası hâline gelmektedir (Williamson, 2021).

Her ne kadar dijital teknolojiler eğitime erişim, bireyselleştirilmiş öğrenme ve esneklik gibi önemli fırsatlar sunsa da; bu teknolojilerin kontrolsüz ve piyasa odaklı kullanımı, eğitimi daha da araçsallaştırma riski taşımaktadır. Öğrenci, algoritmaların yön verdiği bir öğrenme nesnesine dönüşürken; öğretmen, teknolojik sistemlerin operatörü konumuna indirgenebilmektedir.

Bu noktada yapay zekâ destekli öğrenme ortamlarının etik boyutu da önem kazanmaktadır. Öğrenci verilerinin ticari amaçlarla kullanılması, öğrenmenin metalaştırılması ve eğitimin bir “dijital pazar” hâline gelmesi, insan merkezli eğitimin karşı karşıya olduğu yeni tehditler arasında yer almaktadır (Selwyn, 2022).

2.5. Eğitimin Araçsallaşmasının Birey ve Toplum Üzerindeki Etkileri

Eğitimin araçsallaşması, yalnızca bireysel düzeyde değil, toplumsal düzeyde de derin etkiler ortaya çıkarmaktadır. Birey açısından bakıldığında bu süreç; anlam kaybı, yabancılaşma, içsel motivasyonun zayıflaması ve psikolojik kırılganlıkların artışı şeklinde kendini göstermektedir. Öğrenci, kendisini sürekli dışsal beklentilere göre şekillendirmek zorunda kalan bir performans öznesine dönüşmektedir.

Toplumsal düzeyde ise eğitimin araçsallaşması; dayanışma yerine rekabeti, etik sorumluluk yerine bireysel başarıyı, ortak iyi yerine kişisel çıkarı öne çıkaran bir değer dünyasını beslemektedir. Bu durum, uzun vadede toplumsal bağların zayıflamasına, adalet ve eşitlik duygusunun aşınmasına ve kültürel yabancılaşmanın derinleşmesine yol açmaktadır (Nussbaum, 2016).

Bu bağlamda eğitimin araçsallaşması, yalnızca pedagojik bir tercih değil; bireyin insan oluşunu ve toplumun ahlaki dokusunu doğrudan etkileyen yapısal bir problem alanı olarak ele alınmalıdır.

3. İNSAN MERKEZLİ EĞİTİM

3.1. İnsan Merkezli Eğitim Kavramının Felsefi Arka Planı

İnsan merkezli eğitim yaklaşımı, kökenini hümanist felsefeden ve varoluşçu düşünceden almaktadır. Bu yaklaşım, insanı yalnızca bilişsel bir varlık olarak değil; aynı zamanda duygusal, ahlaki, sosyal ve varoluşsal boyutlarıyla bütüncül bir özne olarak ele alır. Hümanist düşünce geleneği, insanın doğuştan getirdiği potansiyellerin uygun çevresel koşullar sağlandığında doğal olarak gelişeceğini savunur (Maslow, 1970).

Eğitim bağlamında insan merkezli yaklaşım, bireyin araç değil amaç olduğu fikrine dayanır. Bu anlayışta eğitim; bireyin yalnızca bilgi ve beceri kazanmasını değil, aynı zamanda kendini gerçekleştirmesini, anlam üretmesini ve etik bir özne olarak toplumsal yaşamda yer almasını hedefler. Bu yönüyle insan merkezli eğitim, eğitimin araçsallaştırılmasına karşı doğrudan bir etik ve pedagojik karşı duruş niteliği taşımaktadır (Noddings, 2017).

Varoluşçu eğitim anlayışı da insan merkezli eğitimin felsefi arka planını güçlendirmektedir. Varoluşçuluğa göre insan, hazır bir özle dünyaya gelmez; seçimleri ve eylemleriyle kendi özünü inşa eder. Eğitim bu süreçte bireyin özgürlüğünü, sorumluluğunu ve özgünlüğünü destekleyen bir alan olmalıdır (Sartre, 2007). Bu bağlamda insan merkezli eğitim, bireyin kendi yaşam anlamını oluşturma sürecine saygı duyan bir pedagojik zemini ifade eder.

3.2. Rogers'ın Öğrenci Merkezli Öğrenme Yaklaşımı

İnsan merkezli eğitimin pedagojik alandaki en önemli temsilcilerinden biri Carl Rogers'tır. Rogers (1969), geleneksel öğretmen merkezli eğitim anlayışını eleştirerek, öğrenmenin öğrencinin içsel motivasyonu ve deneyimleri temelinde gerçekleşmesi gerektiğini savunmuştur. Ona göre gerçek öğrenme, bireyin kendi anlam dünyası içinde yapılandığı öğrenmedir.

Rogers'ın öğrenci merkezli yaklaşımında öğretmenin rolü bilgi aktarıcısı olmaktan ziyade kolaylaştırıcı (facilitator) olmaktır. Öğretmen; güvenli bir öğrenme ortamı sağlar, öğrencinin kendini ifade etmesine alan açar ve öğrenme sürecinde içsel motivasyonu destekler. Bu yaklaşımda öğrenme zorla dayatılan bir süreç değil; bireyin kendiliğinden katıldığı, anlamlı bir deneyime dönüşür.

Rogers'a göre öğrenmenin etkili olabilmesi için üç temel koşul gereklidir:

1. Koşulsuz kabul (unconditional positive regard)
2. Empatik anlayış
3. İçtenlik (genuineness)

Bu üç koşul sağlandığında öğrenci; kendini güvende hisseder, hata yapmaktan korkmaz ve öğrenmeye açık bir tutum geliştirir. Bu yapı, performans baskısına dayalı araçsallaşmış eğitim anlayışının tam karşısında yer almaktadır (Rogers, 1983).

3.3. Maslow'un Kendini Gerçekleştirme Kuramı ve Eğitim

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı, insan merkezli eğitimin psikolojik temelini oluşturmaktadır. Maslow (1970), insanın motivasyonunu fizyolojik ihtiyaçlardan başlayarak güvenlik, aidiyet, saygı ve en üst düzeyde kendini gerçekleştirme ihtiyacına kadar uzanan bir gelişim süreci içinde ele alır. Eğitim, bireyin yalnızca alt düzey ihtiyaçlarına değil; özellikle üst düzey anlam ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına da hitap etmelidir.

Araçsallaştırılmış eğitim sistemlerinde öğrenciler çoğu zaman yalnızca başarı, statü ve dışsal ödüller üzerinden motive edilirken; insan merkezli eğitimde bireyin içsel potansiyeli, yaratıcılığı ve özgünlüğü ön plana çıkar. Kendini gerçekleştirme; bireyin kendi yeteneklerini en üst düzeyde ortaya koyabilmesi, yaşamına anlam katabilmesi ve etik bir özne olarak topluma katkı sunabilmesi anlamına gelir.

Maslow'un bu kuramsal çerçevesi, eğitimin yalnızca mesleki yeterlilik kazandıran bir araç değil; aynı zamanda insanın varoluşsal gelişimini destekleyen bir süreç olması gerektiğini ortaya koymaktadır (Schultz ve Schultz, 2016).

3.4. Freire'nin Özgürleştirici Pedagojisi ve Diyalog Temelli Eğitim

İnsan merkezli eğitimin eleştirel boyutunu en güçlü biçimde temsil eden düşünürlerden biri Paulo Freire'dir. Freire (2019), geleneksel eğitim anlayışını "bankacı eğitim modeli" olarak tanımlamış ve bu modelde öğrencinin edilgen, öğretmenin ise mutlak otorite olarak konumlandırıldığını ifade etmiştir. Bu yapıda bilgi, öğrenciye dışarıdan "depolanan" bir nesneye dönüşür ve bireyin eleştirel düşünme kapasitesi zayıflar.

Freire'ye göre insan merkezli eğitim, ancak diyalog temelli, eleştirel ve özgürleştirici bir pedagojik anlayış ile mümkün olabilir. Öğrenci, yalnızca bilgi alan bir nesne değil; bilgiyi

sorgulayan, yeniden üreten ve anlamlandıran aktif bir özne olmalıdır. Öğretmen-öğrenci ilişkisi hiyerarşik değil; karşılıklı öğrenmeye dayalı yatay bir ilişki biçiminde kurulmalıdır.

Freire'nin yaklaşımı, insan merkezli eğitimi yalnızca psikolojik değil; aynı zamanda toplumsal adalet, eşitlik ve özgürlük temelinde ele alması açısından önemlidir. Bu yönüyle insan merkezli eğitim, sadece bireysel gelişimi değil; toplumsal dönüşümü de hedefleyen etik bir eğitim anlayışı sunmaktadır.

3.5. İnsan Merkezli Eğitimin Temel Pedagojik İlkeleri

İnsan merkezli eğitim yaklaşımı, belirli pedagojik ilkeler etrafında yapılandırılmaktadır. Bu ilkeler şu şekilde özetlenebilir:

- **Bütüncüllük:** Öğrenci yalnızca akademik değil; duygusal, sosyal, ahlaki ve manevi boyutlarıyla ele alınır.
- **Öz Düzenleme:** Bireyin kendi öğrenmesini yönetebilme, hedef belirleyebilme ve sorumluluk alabilme becerileri desteklenir.
- **Anlam Temelli Öğrenme:** Öğrenme süreci ezbere değil; öğrencinin yaşamıyla ilişkilendirilen anlamlı deneyimler üzerinden kurgulanır.
- **Özerklik ve Katılım:** Öğrencinin karar alma süreçlerine aktif katılımı teşvik edilir.
- **Etik Duyarlılık:** Empati, adalet, sorumluluk ve saygı gibi değerler eğitimin merkezinde yer alır.

Bu ilkeler, eğitimin yalnızca teknik bir uygulama değil; insanın varoluşunu doğrudan etkileyen etik bir süreç olduğunu vurgulamaktadır (Biesta, 2020; Nussbaum, 2016).

4. ARAÇSALLAŞTIRILMIŞ EĞİTİM İLE İNSAN MERKEZLİ EĞİTİMİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, eğitimin araçsallaştırılmış yapısı ile insan merkezli eğitim yaklaşımı; amaç, öğrenciye bakış, öğretmenin rolü, ölçme-değerlendirme anlayışı, öğrenme ortamı ve etik boyut açısından karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır. Bu karşılaştırma, iki yaklaşım arasındaki paradigmatik farklılığı açık biçimde ortaya koymayı amaçlamaktadır.

4.1. Eğitimin Temel Amacı Açısından Karşılaştırma

Araçsallaştırılmış eğitim anlayışında eğitimin temel amacı, bireyi ekonomik sistemin ihtiyaçlarına uygun biçimde yetiştirmektir. Bu yaklaşımda eğitim; istihdam edilebilirlik, mesleki yeterlilik ve rekabet gücü gibi dışsal hedeflere hizmet eden bir araç olarak konumlandırılmaktadır (Apple, 2019; Ball, 2021). Öğrencinin değeri, büyük ölçüde üretkenliği ve performans çıktıları üzerinden tanımlanmaktadır. Buna karşılık insan merkezli eğitim yaklaşımında eğitimin temel amacı, bireyin kendini gerçekleştirme, anlam üretmesi ve etik bir özne olarak toplumsal yaşama katılmasıdır. Eğitim, yalnızca ekonomik bir yatırım değil; insanın bütüncül gelişimini destekleyen bir yaşam biçimi olarak görülmektedir (Maslow, 1970; Rogers, 1983; Nussbaum, 2016). Bu bağlamda araçsallaştırılmış eğitim “ne işe yarar insan?” sorusunu merkeze alırken; insan merkezli eğitim “nasıl bir insan?” sorusunu merkeze almaktadır.

4.2. Öğrenciye Bakış Açısı

Araçsallaştırılmış eğitim anlayışında öğrenci, çoğu zaman performans üreten bir nesne olarak konumlandırılmaktadır. Öğrencinin değeri; sınav puanları, başarı dereceleri,

sertifikalar ve sıralamalarla ölçülmektedir. Bu yaklaşımda bireysel farklılıklar, duygusal ihtiyaçlar ve öznel anlam arayışları ikinci plana itilmektedir (Kohn, 2018).

İnsan merkezli eğitimde ise öğrenci; duyguları, düşünceleri, değerleri ve özgün yaşam deneyimleriyle aktif bir özne olarak kabul edilmektedir. Öğrenci yalnızca bilgi alan değil; bilgiyi sorgulayan, dönüştüren ve yeniden üreten bir bireydir. Bu yaklaşımda öğrenme, öğrencinin içsel motivasyonu ve anlam dünyasıyla doğrudan ilişkilidir (Rogers, 1969; Freire, 2019).

4.3. Öğretmenin Rolü

Araçsallaştırılmış eğitim sistemlerinde öğretmen, çoğunlukla merkezi müfredatın uygulayıcısı ve ölçme-değerlendirme sisteminin teknik bir parçası hâline gelmektedir. Öğretmenin mesleki değeri, öğrencilerinin sınav performansı üzerinden tanımlanmakta; bu durum öğretmeni pedagojik özerklikten uzaklaştırmaktadır (Hargreaves ve Fullan, 2020).

İnsan merkezli eğitim anlayışında ise öğretmen; öğrenmeyi yönlendiren bir otorite değil, rehber, kolaylaştırıcı ve insani ilişki kuran bir öğrenme ortağıdır. Öğretmen-öğrenci ilişkisi, hiyerarşik değil; karşılıklı saygı, empati ve güven temelli bir yapıya sahiptir (Rogers, 1983). Bu çerçevede öğretmen, öğrencinin yalnızca akademik değil; duygusal ve etik gelişimini de destekleyen bir rol üstlenmektedir.

4.4. Ölçme ve Değerlendirme Anlayışı

Araçsallaştırılmış eğitimde ölçme ve değerlendirme süreci büyük ölçüde standart testler, sınavlar ve sayısal başarı göstergeleri üzerinden yürütülmektedir. Bu yapı, öğrenmenin niteliğini nicel verilere indirgemekte ve öğrencinin gelişimini dar bir başarı anlayışı içine hapsetmektedir (OECD, 2022).

İnsan merkezli eğitimde ise ölçme ve değerlendirme, yalnızca sonuç odaklı değil; süreç odaklı bir anlayışla ele alınmaktadır. Öğrencinin ilerleme süreci, öz düzenleme becerileri, sosyal etkileşimi ve etik farkındalığı da değerlendirme sürecinin bir parçası hâline gelmektedir (Biesta, 2020). Bu yaklaşımda değerlendirme, öğrenciyi sınıflandıran bir araç değil; gelişimini destekleyen bir geri bildirim mekanizmasıdır.

4.5. Öğrenme Ortamı ve Pedagojik İklim

Araçsallaştırılmış eğitim ortamları, genellikle rekabetin, hızın ve performans baskısının hâkim olduğu yapılar olarak şekillenmektedir. Bu ortamlarda hata yapma korkusu, başarısızlık kaygısı ve dışsal ödül-ceza mekanizmaları ön plandadır. Bu durum, öğrencilerde öğrenmeye yönelik içsel motivasyonun zayıflamasına ve öğrenmenin anlam kaybına uğramasına neden olmaktadır (Ryan ve Deci, 2017).

İnsan merkezli eğitim ortamlarında ise güven, kabul, empati ve iş birliği temel değerlerdir. Öğrenci hata yapmaktan korkmadan öğrenebilir; başarısızlık öğrenme sürecinin doğal bir parçası olarak kabul edilir. Bu iklim, bireyin öğrenmeye yönelik içsel motivasyonunu güçlendirmekte ve öğrenmeyi anlamlı bir yaşantıya dönüştürmektedir (Noddings, 2017).

4.6. Etik ve Toplumsal Boyut

Araçsallaştırılmış eğitim anlayışı, bireyi çoğu zaman yararlılık ve verimlilik ölçütleri üzerinden değerlendirdiği için etik boyutu zayıf bir yapı üretmektedir. Bu yaklaşımda başarı, çoğunlukla bireysel çıkar ekseninde tanımlanmakta; dayanışma, adalet ve toplumsal sorumluluk gibi değerler geri plana itilmektedir (Giroux, 2018).

İnsan merkezli eğitim ise etik duyarlılığı eğitimin merkezine yerleştirir. Empati, adalet, sorumluluk, saygı ve insan onuru; eğitim sürecinin vazgeçilmez değerleri arasında yer almaktadır. Bu yaklaşım, yalnızca bireysel gelişimi değil; toplumsal bütünlüğü ve demokratik bilinci de desteklemektedir (Nussbaum, 2016; Freire, 2019).

4.7. Karşılaştırmalı Genel Değerlendirme Tablosu (Metinsel)

Aşağıda iki yaklaşım arasındaki temel farklar özetlenmiştir:

- **Amaç:**
 - Araçsallaştırılmış eğitim: Ekonomik verimlilik ve rekabet
 - İnsan merkezli eğitim: Kendini gerçekleştirme ve etik gelişim
- **Öğrenci Konumu:**
 - Araçsallaştırılmış eğitim: Performans nesnesi
 - İnsan merkezli eğitim: Aktif ve anlam üreten özne
- **Öğretmen Rolü:**
 - Araçsallaştırılmış eğitim: Uygulayıcı, teknisyen
 - İnsan merkezli eğitim: Rehber, kolaylaştırıcı
- **Değerlendirme:**
 - Araçsallaştırılmış eğitim: Sınav ve puan odaklı
 - İnsan merkezli eğitim: Süreç ve gelişim odaklı
- **Etik Boyut:**
 - Araçsallaştırılmış eğitim: Zayıf
 - İnsan merkezli eğitim: Güçlü

Bu karşılaştırma, eğitimin yalnızca yöntemsel değil; ontolojik, etik ve toplumsal düzeyde de iki farklı dünya görüşünü temsil ettiğini açık biçimde ortaya koymaktadır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu çalışmada ulaşılan temel sonuç, eğitimin günümüzde ciddi bir araçsallaşma riski altında olduğu gerçeğidir. Eğitim, giderek bireyin çok boyutlu gelişimini destekleyen bir değer alanı olmaktan uzaklaşmakta; ekonomik verimlilik, rekabet ve performans mantığına indirgenmektedir. Bu dönüşüm, hem öğrenciler hem öğretmenler hem de toplumun genel ahlaki dokusu üzerinde derin etkiler oluşturmaktadır.

İnsan merkezli eğitim yaklaşımı ise bu sürece karşı güçlü bir alternatif paradigma sunmaktadır. Bu yaklaşım, öğrenciyi performans nesnesi değil; anlam üreten, sorumluluk alan ve etik bir özne olarak konumlandırmaktadır. Öğretmeni ise bilgi aktaran bir teknisyen değil; öğrenme sürecini kolaylaştıran, insani ilişki kurabilen bir rehber olarak tanımlamaktadır. Ölçme ve değerlendirme anlayışı, yalnızca sonuç odaklı değil; süreç, gelişim ve öz düzenleme temelli bir yapıya kavuşturulmaktadır.

Bu bağlamda insan merkezli eğitim yalnızca bir pedagojik tercih değil; insanın onurunu, özgürlüğünü ve anlam arayışını merkeze alan etik bir zorunluluk olarak değerlendirilmelidir. Günümüzün hız, rekabet ve performans eksenli dünyasında insan merkezli eğitime yönelmek, eğitimi yeniden insanileştirme çabasının temel anahtarlarından biri olarak görülmektedir.

5.2. Tartışma

Bu çalışma, günümüz eğitim sistemlerinde giderek belirginleşen eğitimin araçsallaşması olgusunu felsefi, pedagojik ve toplumsal boyutlarıyla ele almış; buna karşılık insan merkezli eğitim yaklaşımının sunduğu alternatifleri kuramsal çerçevede tartışmayı amaçlamıştır. Bulgular, modern eğitim sistemlerinin büyük ölçüde neoliberal politikaların etkisiyle performans, verimlilik, rekabet ve ölçülebilir başarı odaklı bir yapıya dönüştüğünü göstermektedir. Bu dönüşüm, eğitimi insanın kendini gerçekleştirme ve anlam üretme alanı olmaktan uzaklaştırarak, ekonomik sistemin ihtiyaçlarına hizmet eden bir araç hâline getirmiştir.

Araçsallaştırılmış eğitim anlayışının merkezinde yer alan standartlaştırma ve performans baskısı, öğrenciyi birey olmaktan ziyade sayısal çıktılar üreten bir nesne konumuna indirgemektedir. Bu durum, öğrencilerin içsel motivasyonunu zayıflatmakta; öğren(m)e süreçlerini anlamdan yoksun, kaygı temelli ve dışsal ödül-ceza mekanizmalarına bağımlı bir yapıya dönüştürmektedir. Literatürde son yıllarda giderek artan öğrenci tükenmişliği, kaygı bozuklukları ve psikolojik iyi oluş problemleri bu dönüşümün somut sonuçları olarak değerlendirilmektedir (OECD, 2022; Kohn, 2018).

Öğretmenler açısından da benzer bir tablo söz konusudur. Öğretmenlik mesleği, giderek pedagojik özerkliğin zayıfladığı, performans göstergeleriyle denetlenen teknik bir uygulama alanına dönüşmektedir. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin etik, insani ve duygusal boyutlarını zayıflatmakta; öğretmenleri mesleki tükenmişlik ve yabancılaşma riskiyle karşı karşıya bırakmaktadır (Hargreaves ve Fullan, 2020).

Buna karşılık insan merkezli eğitim yaklaşımı, öğrenmeyi yalnızca bilişsel bir süreç olarak değil; bireyin duygusal, sosyal, ahlaki ve varoluşsal boyutlarını kapsayan bütüncül bir gelişim alanı olarak ele almaktadır. Rogers'ın öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımı, Maslow'un kendini gerçekleştirme kuramı ve Freire'nin özgürleştirici pedagojisi; eğitimi bireyin özneleşme, anlam üretme ve toplumsal dönüşüme katılma sürecinin merkezine yerleştirmektedir. Bu bağlamda insan merkezli eğitim, eğitimin araçsallaştırılmasına karşı yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda etik ve toplumsal bir itiraz niteliği taşımaktadır.

Dijitalleşme ve yapay zekâ teknolojilerinin eğitim alanında yaygınlaşması ise bu tartışmayı daha da derinleştirmektedir. Bir yandan bireyselleştirilmiş öğrenme, erişilebilirlik ve esneklik gibi imkânlar sunan dijital teknolojiler; diğer yandan eğitimin büyük veri, algoritmalar ve piyasa dinamikleri üzerinden yeniden şekillenmesine yol açmaktadır. Bu durum, eğitimin daha da araçsallaştırılması riskini beraberinde getirmektedir (Selwyn, 2022; Williamson, 2021). Bu nedenle insan merkezli eğitim yaklaşımının dijital çağda yeniden yorumlanması ve etik temellerinin güçlendirilmesi günümüzde ayrı bir önem taşımaktadır.

5.3. Eğitim Politikalarına ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

- Eğitim politikaları, yalnızca akademik başarı ve sınav performansı odaklı olmaktan çıkarılmalı; öğrencinin duygusal, sosyal ve etik gelişimini de kapsayan bütüncül bir yapı üzerine inşa edilmelidir.
- Ölçme ve değerlendirme sistemleri, yalnızca standart testlere dayalı olmaktan kurtarılmalı; süreç odaklı, gelişimi destekleyen alternatif değerlendirme yaklaşımları yaygınlaştırılmalıdır.
- Öğretmen eğitimi programlarında insan merkezli pedagojik yaklaşımlara, duygusal zekâyâ, etik duyarlılığa ve ilişki temelli öğrenme ortamlarına daha fazla yer verilmelidir.
- Dijital eğitim uygulamaları ve yapay zekâ temelli sistemler, insan merkezli eğitim ilkeleri doğrultusunda etik çerçevelerle sınırlandırılmalı; teknolojinin eğitimi araçsallaştıran değil, insanı güçlendiren bir rol üstlenmesi sağlanmalıdır.
- Okul iklimleri, rekabet ve performans baskısından ziyade; güven, empati, iş birliği ve aidiyet duygusunu besleyen yapılar hâline getirilmelidir.

5.4. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

Bu çalışma kuramsal bir derleme niteliğinde olup, elde edilen sonuçların ampirik araştırmalarla desteklenmesi önemli görülmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda:

- Eğitimin araçsallaşmasının öğrenci psikolojik iyi oluşu üzerindeki etkileri,
- İnsan merkezli eğitim yaklaşımının sınıf içi uygulamalarının somut sonuçları,
- Dijital eğitim ortamlarında insan merkezli pedagojinin nasıl inşa edilebileceği gibi konuların nitel ve nicel araştırma yöntemleriyle ele alınması, literatüre önemli katkılar sağlayacaktır.

6. KAYNAKÇA

- Apple, M. W. (2019). *Ideology and curriculum* (4th ed.). Routledge.
- Ball, S. J. (2020). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 35(2), 213–232.
- Ball, S. J. (2021). *The education debate* (3rd ed.). Policy Press.
- Ballantine, J. H., & Hammack, F. M. (2019). *The sociology of education: A systematic analysis* (8th ed.). Routledge.
- Biesta, G., & Säfström, C. A. (2011). A manifesto for education. *Policy Futures in Education*, 9(5), 540–547.
- Biesta, G. (2020). *Educational research: An unorthodox introduction*. Bloomsbury Academic.
- Connell, R. (2017). *The good university: What universities actually do and why it's time for radical change*. Zed Books.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Freire, P. (2019). *Ezilenlerin pedagojisi* (D. Hattatoğlu, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P. (2021). *Pedagogy of the oppressed* (50th anniversary ed.). Bloomsbury Academic.

- Giroux, H. A. (2018). *On critical pedagogy* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
- Giroux, H. A. (2020). Neoliberalism and the demise of democracy. *Philosophy of Education Archive*, 12–25.
- Habermas, J. (2015). *İletişimsel eylem kuramı* (M. Tüzel, Çev.). Kabalıcı Yayınları.
- Han, B.-C. (2020). *Yorgunluk toplumu* (S. Eroğlu, Çev.). Metis Yayınları.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2020). *Professional capital: Transforming teaching in every school* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning*. Routledge.
- Illich, I. (2021). *Okulsuz toplum* (C. Aşçı, Çev.). Şule Yayınları.
- Kohn, A. (2018). *The homework myth*. Da Capo Press.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.
- Noddings, N. (2017). *Philosophy of education* (4th ed.). Westview Press.
- Nussbaum, M. C. (2016). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Nussbaum, M. C. (2020). *The monarchy of fear: A philosopher looks at our political crisis*. Oxford University Press.
- OECD. (2022). *Education at a glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Charles Merrill.
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. Merrill Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
- Sartre, J. P. (2007). *Varoluşçuluk bir hümanizmdir* (A. Güngören, Çev.). İthaki Yayınları.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2016). *A history of modern psychology* (10th ed.). Cengage Learning.
- Selwyn, N. (2022). *Education and technology: Key issues and debates* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
- Weber, M. (2012). *Ekonomi ve toplum* (L. Boyacı, Çev.). Yarın Yayınları.
- Williamson, B. (2021). *Big data in education: The digital future of learning, policy and practice*. Sage.