

Atf: Kayan, M. F. ve Kozikoğlu, İ. (2023). Eleştirel pedagoji ve eğitim programlarına yansımaları. *Vankulu Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11, 1-11

Citation: Kayan, M. F. ve Kozikoğlu, İ. (2023). Critical pedagogy and its reflections to educational programs. *Vankulu Journal of Social Studies*, 11, 1-11

Araştırma Makalesi / Research Article

Mehmet Fatih KAYAN**, *İshak KOZİKOĞLU**

[†]Dr. Öğr. Ü., Harran Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü
Asst. Prof. Dr., Harran University, Faculty of Theology, Department of Philosophy and Religious Studies, Şanlıurfa /Turkey.
kayanfatih@yahoo.com, ORCID: 0000-0002-4702-4080.

** Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
Assoc. Prof. Dr., Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Van /Turkey.
ishakkozikoglu@yyu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3772-4179.

Eleştirel Pedagoji ve Eğitim Programlarına Yansımaları

Critical Pedagogy and Its Reflections to Educational Programs

Öz

Eğitim toplumsal değişim ve reformun en önemli aracı olarak görülmektedir. Eğitimin ekonomik, politik, toplumsal ve kültürel yansımalarının olduğu bilinmektedir. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler ve toplumsal hareketler ile birlikte gittikçe küreselleşen dünyada, eğitime yüklenen anlam, bireyin ve toplumun eğitimden beklentileri de farklılaşmaktadır. Bu durum, mevcut eğitim uygulamalarının ve pedagojik anlayışların sorgulanmasına neden olmakta ve alternatif çözümler üretilmesi gerçeğini beraberinde getirmektedir. Eğitimde son yıllarda tartışılan ve alternatif eğitim anlayışı sunarak karşımıza çıkan yaklaşımlardan biri eleştirel pedagojidir. Eleştirel pedagoji; bireye eleştirel bilinç kazandırarak bireyin özgürleşmesini, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasını, bireyin bir bütün olarak gelişiminin sağlanarak bireyin kendini gerçekleştirmesine katkı sunması gerektiğini, eğitimin toplumsal değişimin merkezi olduğunu ve bireyin toplumsal değişimde öncü olması gerektiğini savunan bir yaklaşımdır. Eğitimin demokratikleşmesi ve eşit gelişim fırsatlarının sunulması için çeşitli eğitim pratikleri sunmaktadır. Bu çalışmada günümüzde alternatif eğitim yaklaşımlardan biri olan eleştirel pedagojinin ve öğrenme ortamlarına yansımalarının irdelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmanın ilgili kuramsal alanyazına katkı sunması ve eğitim programlarının geliştirilmesi sürecine ilişkin kaynaklık etmesi düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Eleştirel Pedagoji, Eleştirel Eğitim, Eğitim Programları.

Abstract

Education is seen as the most important tool of social change and reform. It is known that education has economic, political, social and cultural reflections. In the increasingly globalized world with the developments in science and technology and social movements, the meaning attributed to education and the expectations of the individual and society from education also differ. This situation causes the existing educational practices and pedagogical understandings to be questioned and brings with it the fact that alternative solutions are produced. Critical pedagogy is one of the approaches that have been discussed in education in recent years and that offers an alternative understanding of education. Critical pedagogy is an approach that advocates the liberation of the individual by gaining critical awareness, the provision of equal opportunity in education, the development of the individual as a whole, contributing to the individual's self-realization, considering the education as the center of social change and the individual as a pioneer in social change. It offers various educational practices to democratize education and provide equal developmental opportunities. In this research, it is aimed to examine critical pedagogy, which is one of the alternative education approaches, and its reflections on learning environments. It is thought that this study will contribute to the related theoretical literature and be a source for the development of educational programs.

Keywords: Critical Pedagogy, Critical Education, Educational Programs.

Giriş

Eğitim, öğrencileri aktif vatandaş olmaya hazırlamak için önemli bir toplumsallaşma alanı olarak görülmektedir. Toplumsal bir demokrasiye katılmak adına, öğrencilerin eğitim aracılığıyla bireysel ve sosyal problemleri anlamaları ve bunlara uygun tepki vermeleri için çeşitli yeterlikler ve dünya görüşleri geliştirmeleri gerekmektedir (Nagda, Gurin ve Lopez, 2003).

Tarihteki en yoğun teknolojik gelişmelerin yaşandığı günümüzde bireyler, öğrenme alışkanlıklarından tutun birbirleriyle iletişim kurmaya, boş zamanlarını nasıl harcayacaklarına kadar her şeyi değiştirmek durumunda kalmaktadırlar. Teknolojik devrim bilgi teknolojileri üzerine yoğunlaşmakta ve çoğu zaman bu durum bir bilgi toplumunun başlangıcı olarak yorumlanmaktadır. Bu nedenle, eğitim yaşamın her alanında merkezi bir rol oynamaktadır. Bu büyük dönüşüm, eğitimin temel ilkelerini tekrar gözden geçirme, yeni teknolojileri yaratıcı ve üretken yollarla işe koşma ve okullaşmayı yeniden yapılandırmayı gerekli kılmaktadır (Kellner, 1998).

Uzun yıllardan beri, geleneksel eğitime çeşitli eleştiriler yöneltilmektedir. Bu eleştiriler; geleneksel eğitimde öğrencilerin belirli kalıplara sokulmaya ve böylece tektipleştirilmeye çalışılması, eğitimin istendik yönde bir davranış değiştirme süreci olarak görülmesi yönündedir. Bu durumda, istendiğin ölçütünün ne olduğu ve eğitimin bir biçimlendirme süreci olarak görülmesi tartışmaların odağı haline gelmiştir. Buna karşın, özgürlükçü pedagoji kuramcıları eğitimi insanlaşmanın ve özgürleşmenin bir aracı olarak görmektedirler. Özgürlükçü pedagoji uygulamalarından biri de eleştirel pedagojidir (Yılmaz ve Altınkurt, 2011).

Günümüz çağında, öğrencilerin öğrenmelerini sağlamanın en etkili yollarını bulmak, belki de öğretmenlerin karşılaştığı en büyük zorluklardan biridir. Sınıflar gittikçe çeşitlilik kazanırken, eğitimciler öğrencilerin akademik ve eleştirel becerilerinin gelişimini kolaylaştıracak eğitim programlarını ve pedagojik stratejileri bulmak için mücadele etmektedir (Morrell, 2002). Aynı zamanda, tüm dünyada önemli demografik ve sosyo-politik değişimler yaşanmaktadır. Bu durum; farklı ırklardan, sınıflardan ve geçmişlerden gelen insanların daha karmaşık bir dünyada birlikte yaşama zorunluluğunu beraberinde getirmektedir. Eleştirel pedagoji, eğitimin demokrasiyi nasıl güçlendireceğine, daha eşitlikçi ve adil bir toplum nasıl yaratılabileceğine ve eğitimin ilerici bir toplumsal değişim sürecine nasıl girebileceğine ilişkin çeşitli roller üstlenmektedir (Kellner, 1998). Dolayısıyla, eleştirel pedagoji gibi yeni yaklaşımların, öğrencilerin 21. yüzyıl okullarında ihtiyaç duyulan becerileri kazanma ve geliştirmelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir (Morrell, 2002). Eleştirel pedagojinin temel ilkeleri Eleştirel Kuram'a (Critical Theory) dayanmaktadır.

1. Eleştirel Kuram ve Eleştirel Pedagoji İlişkisi

Eleştirel kuram, 1930'lu yıllarda ortaya çıkmış ve neo-marksist Frankfurt okulunun sosyolojik ve felsefi teorisi olarak bilinmektedir (Wardekker ve Miedema, 1997). Frankfurt okulunda yürütülen eğitim çalışmalarından beri, eleştirel kuram geleneksel eğitim anlayışına karşı çıkmakta, adalet ve özgürlük çağrısında bulunmaktadır (Foley, Morris, Gounari ve Agostinone-Wilson, 2015). Eleştirel kuramın önde gelen isimleri Adorno, Marcuse ve Habermas olarak bilinmektedir. Eleştirel kuram, insanların politik, ekonomik ve kültürel özgürlüğe sahip olduğu adil bir toplum yapısını vurgulamaktadır. Eleştirel kuramı savunanlar, bunun ancak ezilenleri özgürleştirmek ve onların yaşam koşullarını iyileştirmekle mümkün olabileceğini ifade etmektedirler. Bu görüş, eleştirel pedagojinin başlangıç noktasını oluşturmaktadır (Aliakbari ve Faraji, 2011).

Eleştirel pedagojinin, eleştirel kuramla önemli tarihsel ve bağlamsal bağlantıları vardır. Eleştirel kuram, insanların toplumda var olabilmesi için sosyalleştirilmesiyle ilgili konularla, özellikle baskın söylemlerle tanımlanan bir toplum ile ilgilenir ve bu da eleştirel pedagoji için başlangıç noktasıdır. Eleştirel kuram ve eleştirel pedagoji uygulamalarının özünde eleştiri geleneği vardır (Keesing-Styles, 2003). Eleştirel pedagojinin referans noktası olarak ele aldığı eleştirel kuram, neo-marksist bakış açısıyla geliştirilen birey ve toplum arasındaki ilişkiyi yansıtmaktadır. Eleştirel kuramın temel görüşü, herkesin rasyonel ve özgür olarak kendini ifade edebildiği bir toplumda yaşama arzudur. Eleştirel pedagoji, eleştirel kuramın temel kavramsallaştırmalarını ve uygulamalarını temele alır. 1970'lerde eğitim camiasında popüler olmaya başlayan eleştirel pedagojinin ilk savunucuları Klafki, Mollenhauer ve Lempert gibi Almanlardı, ancak benzer teoriler Anglo-Amerikanlar arasında da hızla gelişti. Eleştirel pedagoji, pek çok kişi tarafından önceki tüm yaklaşımları eğitimin toplumsal koşullarının eleştirisi ile sentezleyen en iyi eğitim paradigması olarak düşünülmektedir (Wardekker ve Miedema, 1997).

Eleştirel pedagoji köklerini eleştirel kuramdan almaktadır ve ikisi de ortak felsefe ve yaklaşımları benimsemektedir. Hem eleştirel kuram hem de eleştirel pedagoji, baskın olan sosyal norm ve yapıların dayatılmasına direnmek amacıyla kurumsal ve toplumsal uygulamaları araştırmakla ilgilenmektedir. Bununla birlikte, eleştirel pedagoji, öncelikle eğitim kurumlarında var olan baskıcı güç ilişkilerine ve eşitsizliklere eğitsel bir cevap olduğu için eleştirel kuramdan farklılaşmaktadır (Keesing-Styles, 2003). Bu durumda, eleştirel

pedagojinin eleştirel kuramdan beslendiği görülmektedir, fakat eleştirel pedagoji, eleştirel kuramın eğitime yansımaları veya pedagojik doğurguları olarak değerlendirilebilir.

Eleştirel kuramdan esinlenen eleştirel pedagoji, eğitimin toplumsal ve politik yönüne dikkat çekerek mevcut sistemin ideolojik olarak baskı altına alınmış bir kişilik yapısını üretebilecek şekilde düzenlendiğini vurgulamaktadır. Buna bağlı olarak bilgi aktarımı, eğitimin amacı olarak kişilik oluşumunu değiştirmiştir. Eğitimin birincil işlevi, mevcut toplumsal yapılara uyan kişilerin gelişimini desteklemektir. Bu nedenle, eleştirel pedagoğlar toplumumuzdaki eğitim olanakları konusunda kötümser düşünmektedirler. Eleştirel pedagoğlar, mevcut eğitimin öncelikle ideolojik ve toplumsal baskıyı sürdürmek için bir araç olarak görüldüğünü, bireysel kendini gerçekleştirmenin bir aracı olmadığını ifade etmektedirler. Dolayısıyla, eğitimin amacının bireyi özgürleştirme olması gerektiğini savunmaktadırlar (Wardekker ve Miedema, 1997). Eleştirel pedagoji, çok sesliliğe önem vermekte, daha adil ve özgürleştirici eğitim arayışına yönelmektedir (Keesing-Styles, 2003).

2. Eleştirel Pedagojinin Tarihsel Gelişimi

Son yıllarda eğitim literatürünü şekillendiren iki kavram, "eleştirel düşünme" ve "eleştirel pedagoji" olarak ele alınabilir. Her ikisi de önemli bir eğitim hedefi olarak "eleştiri" kavramına vurgu yapmakta ve öğretmenlerin yaygın kabul gören gerçeklere karşı öğrencilerin daha şüpheci yaklaşımlarını sağlamayı önermektedir. Her ikisi de öğrenme ortamlarının eleştiri odaklı olması gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca, her ikisi de öğrencileri düşünce ve eylemde daha eleştirel hale getirmeye yardımcı olarak öğrencilerin dünyayı anlamlandırmalarını ve buna göre hareket etmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Burbules ve Berk, 1999).

Eleştirel pedagoji, Antonio Gramsci'nin çalışmaları, düşünce ve pedagojik pratiği ile Frankfurt okulundan önemli düşünürlerin eserleriyle başlamış, ancak eleştirel pedagojinin babası olarak bilinen Paulo Freire'nin yazılarıyla birlikte tamamen kabul görmüştür (Norooziasam ve Soozandehfar, 2011). Eleştirel pedagoji, genellikle Frankfurt okulunun temel aldığı eleştirel kuramın ilkelerini kullanan Brezilyalı eğitimci ve aktivist Paulo Freire ile anılmaktadır (Aliakbari ve Faraji, 2011; Benites, 2012). Paulo Freire'nin eğitim felsefesi, yalnızca ilk düşünürlerin eleştirel veya radikal eğitimiyle değil, aynı zamanda modern Marksist ve antkolonyalist filozoflarla da ilişkilidir (Ooiwa-Yoshizawa, 2012).

Eleştirel pedagoji, 1960'lı yıllarda Brezilya'da Paulo Freire tarafından okuma-yazma bilmeyen yetişkinlere Portekizce öğretmek için geliştirilmiştir. Öğretimin öğretmen ve öğrenci arasındaki bir iletişim veya diyalog olduğuna inanan Freire, öğrencilerine problem durumları sunarak onların mevcut bilgilerini ve sosyal çevrede olup bitenleri anlamlandırmalarını ve bunları eğitimin amaçları (okuma-yazma etkinlikleri) ile ilişkilendirmelerini sağlamak istemiştir (Abrahams, 2005). Freire, sosyal açıdan ezilen Brezilyalı çiftçiler arasında eleştirel okuma yazma becerilerini geliştirirken azınlıkların marjinalize edildiği durumları ele almıştır. Freire, eğitimin insanlara daha iyi yaşamlar kurma ve kendi kaderlerini belirlemeye daha bütünüyle katılmaları için nasıl yol gösterici olabileceğini göstermiştir (Ooiwa-Yoshizawa, 2012).

Eleştirel pedagoji, esas olarak Paulo Freire'nin "Ezilenlerin Pedagojisi (1970)" adlı kitabı ile öne çıkan bir anlayıştır (Riasati ve Mollaei, 2012). Kitap, eleştirel pedagoğlar için ortak bir referans noktası olmaya devam etmektedir. Ezilenlerin Pedagojisi, öğrencileri bir yatırım nesnesi olarak gören bankacılık sistemine bir alternatif olarak sorun tanılayıcı modeli öne sürerek eğitimin bir diyalog süreci olması gerektiğini önermiştir. Bu süreçte, öğrenciler ve öğretmenlerin deneyimlerini paylaşmaları beklenmektedir (Palmer ve Emmons, 2004). Freire, bankacılık modelinde öğretmenin rolünün uzman bir bilgi kaynağı olarak görüldüğünü, öğrencinin ise bu bilginin boş bir parçası olduğunu ifade etmiştir. Bankacılık metaforu, eleştirel analiz yapmayan öğrenciye bilgi yerleştiren öğretmen imajını çağırıştırılmaktadır (Nagda, Gurin ve Lopez, 2003). Bankacı eğitim modelinde eğitim "tasarruf yatırımı", öğrenciler "yatırım nesnelere", öğretmenler ise "yatırımcı" olarak görülmektedir. Bu modelde, öğretmen otorite ve bilginin kaynağı olarak görülürken, öğrenciler bilginin pasif alıcısı olarak görülmektedir. Freire, bu eğitim anlayışının ezilenleri yok sayarak toplumda ezilenler arasında sessizlik kültürünün oluşmasına neden olduğunu belirtmektedir (Freire, 2010; Yıldırım; 2013).

Freire, bankacılık modeliyle öğrenci ve öğretmenlerin bilgi, bakış açısı ve deneyimlerinin eğitim sürecinin merkezinde yer aldığı sorun tanılayıcı modeli karşılaştırmıştır (Nagda, Gurin ve Lopez, 2003). Eleştirel pedagojinin sorun tanılayıcı modelinde, öğretmen öğrencilerle birlikte eleştirel diyaloga katılır, kendilerinin problemleri olarak gördüğü konuları onların tanımlamasına katkıda bulunur ve problemleri çözmek yerine bu sorunlara ilişkin yansıtma (reflection) yapar. Bu açıdan öğretmen, öğrencileri baskıcı ideolojileri ve uygulamaları sorgulamaya yönlendirmekte ve kendi hayatlarının gerçek koşulları üzerine düşünmeye teşvik etmektedir (Riasati ve Mollaei, 2012). Diyalog üzerine temellenen bu modelde, öğrenciler aynı zamanda öğretmen, öğretmenler de aynı zamanda öğrenci olarak görülmektedir. Öğrenciler, eleştirel bir sorgulamayla bilgiyi öğrenmekte ve geleceği değiştirme rolünü üstlenmektedirler (Freire, 2010; Yıldırım; 2013).

Freire'nin diyalog yaklaşımında, demokratik ve özgürleştirici süreçte öğrenciler ve öğretmenler çevrelerindeki sosyal dünyada aktif vatandaş olabilirler. Yansıtma ve diyalog süreçleri, eğitim uygulamalarının

merkezinde yer alır. Bu süreçlerde, öğrenciler ve öğretmenler tarihsel, kültürel ve sosyal bağlamlarda yaşadıkları deneyimleri analiz etme fırsatı bulurlar. Ayrıca, yansıtma yapma ve diyalog yoluyla öğrenci ve öğretmenlerin baskıcı yapıları değiştirme olasılıklarını tanımları ve eleştirel bir bilinç geliştirmeleri sağlanabilir. Fakat, tek başına yansıtma yeterli değildir; bireysel deneyimler üzerine kurulan düşüncelerin ve başkalarıyla diyalogun giderek derinlemesine anlaşılması ve etkili eylemlere dönüştürülmesi gerekmektedir (Nagda, Gurin ve Lopez, 2003).

Diyalektik düşüncede, hem dünya insanlığın tüm öznel tasvirlerinden arındırılmış "nesnel" gerçekliği ve hem de her bireyin dünyayı bireysel yapılandırmasına ilişkin "öznel" gerçekliği yansıtmaktadır. Her iki gerçeklik de birbirine bağlıdır. Nesnel bir gerçeklik olmasaydı konuların algılanması için hiçbir şey olmazdı, öznel bir gerçeklik olmasaydı nesnel isimlendirecek kimse olamazdı. Eleştirel pedagojide öznel zihnin, baskı ve adaletsizlik tarafından gölgelendirilen bu nesnel gerçekliğe uyandırılması pedagojinin temelini oluşturmaktadır (Boegeman, 2013).

Freire'nin eleştirel pedagojiyi kavramsallaştırması, eğitim özellikle de öğrenme alanındaki bireysel yaşantıları ele alan sınıf ortamına dayanır. Friere'nin eleştirel pedagojisi, bunu yaparken demokrasi kavramına vurgu yapmaktadır. Bu amaca ulaşmak için sınıf ortamında eleştirel sorgulama kolaylaştırılmalı ve toplumsal değişim teşvik edilmelidir. Friere eleştirel pedagojiyi, öğrencilerin düşünme kapasitelerinin merak ve sorgulayıcı bir eğilimle genişletilmesi olarak tanımlamıştır. Bu nedenle, eleştirel pedagoji, bir dizi eleştirel yöntem veya tekniğin ötesine geçmektedir (Goomansingh, 2009).

1970'lerde, eşitsizliğin artmasında okullaşmanın rolü üzerine odaklanan önemli fikirler ortaya atılmıştır. 1980'li yılların başında, Michael Apple ve Henry Giroux gibi bilim adamları, bu tartışmayı sisteme yönelik eleştirileriyle bir adım daha ileri götürmüştür. Onlar, eşit olmayan bir toplumun maddi koşulları ile o toplumdaki bireylerde eleştirel bilincin oluşması arasındaki kültürel arabuluculuk üzerine odaklanılması gerektiğini savunmuşlardır. 1980'li yılların sonlarına doğru, eleştirel pedagoji anlayışı tartışılmaya başlanmış ve eleştirel pedagoji okul içi ve dışında kültür sorularına ilgi göstermeye başlamıştır. Sınıf içinde eleştirel pedagojiyi kullanma ihtimali hakkında sorular ortaya atılmıştır (Biesta, 1998).

Eleştirel pedagoji, 1980'li yılların sonlarına doğru Kuzey Amerika'da gelişmeye başlamıştır. Kuzey Amerika'nın eleştirel düşünme geleneği, John Dewey'in ilerlemeciliğine ve toplumsal yeniden yapılanmanın radikal çalışmalarına dayanmaktadır (Biesta, 1998). Eleştirel pedagoji üzerinde ilerlemeci eğitimin ve efsanevi eğitimci John Dewey'in fikir ve çalışmalarının önemli etkisi olduğu söylenebilir. Dewey'in Şikago'da (1896-1904) gerçekleştirdiği pedagojik deney, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) için pek çok açıdan önemli bir dönem olmuştur. İç savaşın bitiminden otuz yıl sonra büyük göç dalgaları, işçi sınıfı hareketinin oluşumu ve sert sosyal çatışmalar ortaya çıkacak yeni bir siyasi uzlaşma şartlarını şekillendirmiştir. Amerikalı liderler, 1893 yılındaki ekonomik bunalıma ve bunun ardından yaşanan toplumsal huzursuzluğa, krizi anlatan ve pratik çözümler üreten fikirleri formüle etme çabalarına odaklanarak yanıt vermiştir. Dewey'in pedagojisinin ortaya çıkışı, toplumsal ve politik reform süreciyle 1890'ların krizine bir cevap olarak anlaşılabilir. Dewey'in pedagojisinin ortaya çıkışı, insanlığın değişebileceği inancını somutlaştırma imkânı sağlayacak bir demokrasi yaratmanın anahtarı olacağını önermiştir. Pedagojisinin amacı, sosyal ve siyasal reform gerçekleştirmektir. Öğrenciler mevcut sosyal işlevlere uyum sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda toplumsal ve siyasi reforma aktif olarak katılmayı öğrenmelidirler. Dewey'in etkisinin yanı sıra, eleştirel pedagoji, 1930'larda Amerika'da da ortaya çıkan sosyal yeniden yapılandırıcılık felsefi bakış açısından derinden etkilenmiştir (Foley ve diğerleri, 2015).

Eleştirel pedagoji; eşitsizlik, ayrımcılık, adaletsizlik, anti-demokratiklik gibi toplumda yıllardır çözüm bekleyen fakat halen önemli problemler olarak karşımıza çıkan olumsuzlukları eğitim aracılığıyla ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır (Sarıgöz ve Özkara, 2015). Eleştirel pedagoji, eğitimde etkili olarak uygulanırsa dünyamızı algılama biçimimizi ve azınlıkların veya ezilenlerin yaşam şartlarını değiştirebilir. Eleştirel pedagoğlar, emperyalizme ve eğitim yoluyla sosyal ve politik adaletsizliklere karşı savaşmak için ortak bir hedefi paylaşmaktadırlar (Riasati ve Mollaei, 2012). Eleştirel söylem analistleri tarafından sıkça belirtildiği gibi, azınlık marjinalleşmesinin nedeni toplumdaki güç dengesizliğinden kaynaklanmaktadır. Bu yüzden eleştirel pedagojinin temel amacı, toplumdaki güç ilişkilerinin farkındalığını artırarak olumsuz yaşam durumlarının üstesinden gelmektir (Ooiwa-Yoshizawa, 2012).

Eleştirel pedagojinin dayandığı temellerden biri, 1970'lerin sonları ve 1980'lerin eğitim sosyolojisi eleştirisidir. Bu eleştiride, okulların öznellikleri nasıl oluşturdukları, nasıl bir anlam ürettikleri, güç ve kontrol konuları arasında nasıl bağlantı kurdukları sorgulanmaktadır. Eleştirel pedagoji, ideolojik ve maddi kaynakları kendi lehine kullanarak kendi düzenini devam ettirmeye çalışan kapitalist okul anlayışına karşı çıkmaktadır. Eleştirel pedagojide, okullar siyasi ve kültürel hayatta çok önemli bir rol oynamaktadır. Okullar, yararlı bilgileri aktaran tarafsız kurumlar değildir. Bunun yerine, belirli bilgileri ve dolayısıyla belirli tecrübeleri, değerleri, inançları, kültürel sermayeyi ve sosyal ilişkileri üretir ve çoğaltırlar (Foley ve diğerleri, 2015).

Sosyal adaleti merkeze alan ve özgürleştirici bir pratik olarak bilinen eleştirel pedagoji, öğrenci ve toplulukları baskıcı sistemlerden kurtararak radikal eşitliği artırmaktadır (Osterfelt, 2011). Eleştirel pedagojide eleştirinin amacı, bireyleri ideolojik baskılardan kurtararak onların özgür ve sosyal bireyler olmasını sağlamaktır (Kesik, 2014). Eleştirel pedagojide toplumdaki politik, sosyal, kültürel ve etnik öğeler arasındaki güç ilişkilerini sorgulamak ve anlamlandırmak önem taşımaktadır (Boon, 2009). Eleştirel pedagoji, bireyin mevcut kurumsal ve sosyal yapıları sorgulamasını, baskıya dayalı sistemi değiştirmeye yönelik düşünmesini ve harekete geçmesini gerektirmektedir (Giroux, 2004). Eleştirel pedagojinin asıl amaçlarından biri kapitalist toplumdaki okul (eğitim) sistemini eleştirmektir (Aliakbari ve Faraji, 2011). Eleştirel pedagoji, sınıf dışında daha geniş topluma uzanan öğrenmeleri içeren sınıf uygulamalarını temele alması yönüyle diğer eğitim felsefelerinden farklılaşmaktadır (Benites, 2012).

Eleştirel pedagoji, eğitim aracılığıyla toplumsal reformu ve adaleti sağlamayı amaçlamaktadır. Bir toplumda karar alma gücüne sahip olan insanlar, aynı zamanda eğitim sistemini düzenleme ve hayata geçirme gücüne de sahiptirler. Bu durumda, onların baskın değer ve görüşleri kabul edilmekte, diğerlerinin değer ve görüşleri önemsenmemektedir. Sonuç olarak, eğitim toplumdaki belirli grupların ihtiyaçlarına hitap etmesi ve diğerlerini ihmal etmesi yönüyle politiktir. Fakat, eleştirel pedagoji sosyal baskılardan arınık bir eğitim anlayışını savunduğu için özgürlüktür ve toplumda ezilen grupların haklarının, sosyal koşullarının geliştirilmesi gerektiğini savunması yönüyle eğitimde yeni bir umut olarak görülmektedir (Akbari, 2008).

3. Eleştirel Pedagojinin Eğitime Yansımaları

Eleştirel pedagoji, ABD'de ve dünyada eğitim camiası içerisinde son yıllarda daha yaygın hale geldiği için eleştirel pedagojinin temel ilkelerini gözden geçirmek ve onların mevcut doğurgularını keşfetmek önem taşımaktadır (Foley ve diğerleri, 2015). Eleştirel pedagoji, etkili öğretim yöntemlerini görmezden gelmez veya değiştirmez. Bunun yerine, mevcut ders kitaplarına ve öğretim yöntemlerine eleştirel bir nitelik katmaktadır. Eleştirel pedagoji, öğrencilerin baskın olan inançları ve uygulamaları sorgulamalarına yardımcı olan bir öğretim yaklaşımıdır. Bir başka deyişle, öğrencilerin eleştirel bilince erişmesine yardımcı olan bir teori veya pratiktir (Riasati ve Mollaei, 2012).

Eleştirel pedagoji, öğrenci ile öğretmen arasındaki hiyerarşik düzene karşı çıkması ve bireyi özgürleştirmeyi amaçlaması yönüyle günümüzdeki önemli alternatif eğitim yaklaşımlardan biridir (İnal, 2010). Eleştirel pedagoji, mevcut sistemin kendi iktidarını oluşturma ve tüketim toplumu yaratma amacıyla eğitimi bir araç olarak kullanmasını eleştirmektedir (Öztük, 2012). Eleştirel pedagojiler için eğitimin amacı, tam demokratik bir toplum olma yolunda toplumsal dönüşümdür. Bu toplum yapısında; her bir ses eşit şekilde paylaşılır ve duyulur, kişi kendisini ve toplumunu eleştirel olarak inceler ve birey sosyal adaletsizlikleri azaltmak için çaba gösterir. Bu nedenle öğretmen eğitimcileri, her bir öğrencinin akademik başarısını artırma ve mevcut sosyal adaletsizliklere aktif olarak karşı çıkacak öğretmenler yetiştirme sorumluluğunu üstlenmek durumundadırlar (Bercaw ve Stooksberry, 2004; Riasati ve Mollaei, 2012). Eleştirel pedagoji, tüm bilgilerin birey tarafından oluşturulması gerektiğini ve bilginin bağlamsal ve karmaşık bir yapıda olduğunu kabul etmektedir. Eleştirel pedagoji, elde edilen yeni bilgilerin önceki öğrenmeler üzerine temellendirildiğini ve önceki öğrenmelerle yeni öğrenmelerin ilişkilendirilmesi gerektiğini savunması yönüyle yapılandırmacı yaklaşımla örtüşmektedir (Boegeman, 2013).

Eleştirel pedagoji öğretmenler, öğrenciler, kurumlar ve toplum arasındaki güç ilişkilerini sorgular. Dahası, bilgi ile güç arasındaki ilişkiyi dikkate alır. Bu nedenle, bilgi üretme sürecinde kurumsal gücün rolünü sorgular (Benites, 2012). Eleştirel pedagojinin birçok yönü ve geçmişi olsa da, tüm eleştirel pedagoji uygulamaları eğitimin politik yönüne vurgu yapmaktadır. Eleştirel pedagojiler, eğitimin doğal, tarihi bir olgu olmadığını, ancak sosyo-tarihsel ve politik bağlamında anlaşılması gerektiğini iddia etmektedirler. Üstelik, eleştirel pedagojiler, toplumsal düzenin adalet, eşitlik, demokrasi ve insan özgürlüğü adına değiştirilmesi zorunluluğuna işaret etmektedirler. Eleştirel kuramın eğitime yansımaları olan eleştirel pedagoji, eğitim uygulamaları ve kuramlarının eleştirel analizini yapmaktadır. Buradaki temel varsayım, insanların kendi durumları hakkında yeterli bir anlayışa sahip olduklarında özgürlüğün gerçekleşebileceğidir. Eleştirel pedagojiler sadece bu gibi bir anlayış sağlamaya çalışmakla kalmaz, aynı zamanda eğitimi, insanların eleştirel yansıtma yapma kapasitelerini geliştirdikleri modern toplumdaki en önemli uygulamalardan biri olarak görürler. Bu yüzden, eleştirel pedagoji, adalet ve özgürlük mücadelesinde en önemli araçlardan biridir (Biesta, 1998).

Eleştirel pedagoji, öğretimi eleştirel bir bakış açısıyla ele alır, eleştirel kuramcıları ve eğitimcileri eğitim uygulamalarını incelemeye teşvik eder. Eleştirel pedagoji üç temel varsayıma dayanmaktadır. Bu varsayımlar şöyledir:

- Eğitim tarafsız değildir,
- Toplum eleştirel olarak bilinçli kişilerin katılımıyla değiştirilebilir,
- Praxis, özgürlük eğitimi toplumsal dönüşümle birleştirir (Boyce, 1996).

Eleştirel pedagoji; bireylerin kendi seçimlerini kontrol edebilmelerine yönelik farkındalıklarının artırılması, bireylerin özgürleştirilmesi, sessizleştirilmiş veya marjinalleştirilmiş topluluk ve kültürlerin fark edilmesi, eğitim sistemi üzerinde baskın olan güçlerin sorgulanması gibi birçok pedagojik ilkeyi barındırmaktadır (Boon, 2009). Eleştirel pedagojinin temel ilkeleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- a) Eğitim, öğretmen ve öğrencilerin problem ortaya attıkları ve bu problemleri birlikte çözdükleri iletişim ortamıdır.
- b) Eğitim, öğrencinin gerçekliğe ilişkin bakış açısını ve dünyayı algılayış biçimini geliştirir.
- c) Öğrenciler ve öğretmenler öğrendiklerinin farkına vardıklarında, "vicdanileştirme/eleştirel farkındalık (conscientization)" gerçekleşir. Vicdanileştirme veya eleştirel farkındalık (conscientization), bilme eyleminin derinlemesine olduğunu ve bilginin hatırlamanın ötesinde olduğunu vurgulamaktadır.
- d) Öğretmen ve öğrencilerin algılarında değişim gerçekleştiği zaman öğrenme gerçekleşmektedir.
- e) Eğitim politiktir. Eleştirel pedagoji, politik güçler tarafından eğitim uygulamalarına kısıtlama getirilmesine karşı çıkmaktadır (Abrahams, 2005).

Benzer şekilde, Riasati ve Mollaei (2012) eleştirel pedagojiye ilişkin üç ilkenin olduğunu belirtmiştir. Bu ilkeler; Giroux, McLaren, Delpit, Ladson-Billings ve Dillard dahil olmak üzere birçok eleştirel teorisyen tarafından ifade edilen bakış açılarıdır. Bu ilkeler aşağıda sıralanmıştır:

- a) Kişinin kültürüne ya da deneyimlere yansıtma yapılması,
- b) Başkaları ile diyalog aracılığıyla kişinin dünyaya ve topluma karşı eleştirel bir bakış geliştirmesi,
- c) Demokratik ilkelere aktif katılım yoluyla toplumu tüm vatandaşlar için eşit hale getirme (Riasati ve Mollaei, 2012).

Eleştirel pedagoji, öğrencilerin sınıf içi ve dışındaki yaşantılarını ve öğrendiklerini politik, toplumsal, tarihi ve kültürel süzgeçlerden geçirerek anlamaya çalışması olarak düşünülebilir (Boon, 2009). Eleştirel pedagojide temel amaç, bireyi özgürleştirmek ve bireye eleştirel bir bilinç kazandırmaktır (Boon, 2009; Boyce, 1996). Eleştirel bilinç birçok yönden ve çeşitli örneklerle gösterilebilir. Eğitimde eleştirel bilinç sahip olma, öğrencilerin bir temayı deneyimlemelerini ve anlamalarını sağlayan açılış diyaloguyla başlar. Öğretmenin görevi, öğrencileri bilginin sınırına getirmek ve öğrenmeyi sürdüreceği yolları onlarla birlikte düşündürmektir. Diyalog ve problem tanımlama gibi uygulanabilecek birçok eleştirel eğitim uygulamaları bulunmaktadır (Boyce, 1996). Eleştirel pedagoğlar öğrenmenin; öğretmenin ve öğrencinin söylemlerinin karşılıklı değişimi yoluyla gerçekleştiğini ileri sürmektedir (Fobes ve Kaufman, 2008). Eleştirel pedagojiyi, aktif öğrenme ve öğrenci/öğrenme merkezli yaklaşımlardan ayırmak kolay değildir. Her biri öğrenci katılımını destekler, işbirlikli ve probleme dayalı öğrenme gibi stratejilerin kullanımını önermektedir (Riasati ve Mollaei, 2012).

Eleştirel pedagojinin rolleri ve görevleri değişen sosyal yapı, toplumsal ihtiyaçlar ve toplumsal dönüşümün çatışmacı süreçlerinin bir sonucu olarak zamanla değişmiştir. Eleştirel pedagojinin temel varsayımlarından biri, dış dünyada hareket eden ve onu dönüştüren insanların aynı zamanda kendi doğalarını değiştirebilmesidir (McLaren, 2001). Eleştirel pedagojinin ayırt edici bir özelliği, hem bir uygulama hem de bir eylem biçimi olmasıdır. Eleştirel pedagoji sadece bize nasıl öğretilceğini ve öğreneceğimizi değil, aynı zamanda olumlu yönde sosyal değişimi sağlamak için öğretimimizi ve öğrenmemizi kullanmamızı da ister. Süreç, içerik ve sonucun bir araya getirilmesi, eleştirel pedagojiyi hem öğrenciler hem de öğretmenler için zorlu bir süreç haline getirir (Fobes ve Kaufman, 2008). Eleştirel pedagoji, öğretmen-öğrenci rolleri ve etkileşim örnekleri bakımından geleneksel eğitim anlayışlarından farklılaşmaktadır (Aslan ve Kozikoğlu, 2015).

3.1. Eleştirel Pedagojide Öğretmenin Rolü

Sınıfın karmaşık sosyal yapısını yönetmek ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını belirlemek için eleştirel pedagoji gereklidir. Toplumda öğretmenin rolüne ilişkin daima ikilem vardır: aktarma veya dönüşüm. Eleştirel pedagoji öğretmen-öğrenci işbirliğine vurgu yapmaktadır. Öğretmenler, toplumsal değişimi sağlama gücüne sahiptir. Ancak, mevcut okul ortamında uygulamak zordur (Riasati ve Mollaei, 2012). Eleştirel Pedagoji, öğretmenleri değişim lideri olan entellektüeller olarak görmektedir. Bu bakış açısı, öğretmenlerin demokrasi, özgürlük ve adalet amaçlarından hareketle sosyal dönüşüm için mücadele etmesi gerektiği anlamına gelmektedir (Foley ve diğerleri, 2015). Eleştirel pedagoji, sadece öğrenciler ve öğrenme sonucunda öğrencide oluşan değişimle ilgilenmez, aynı zamanda öğretmendeki değişimle de ilgilenir. Eleştirel pedagojide öğrenme karşılıklıdır, öğretmen öğrenciye bir şeyler öğretmekle kalmaz öğrenciler de öğretmene bir şeyler öğretir. Bu durum hem öğrenci hem de öğretmenlerdeki değişimi etkiler (Abrahams, 2005).

Eleştirel pedagojide öğretmenler, bilginin nesnel aktarıcısı olarak algılanmaz, daha çok bilinçli davranan insanlar olarak algılanır. Öğretmenler, öğrencileriyle diyalektik bir ilişki içerisinde bulunurlar, bilgi ve anlamlar

sürekli müzakere edilir ve tartışılır. Öğrenme süreci, çift yönlüdür. Öğretmenlerin, sınıftaki güçlerinden değil, bu gücü nasıl paylaşmaları gerektiğinden haberdar olması önemlidir. Öğretmenler, öğrencilerin okula getirdikleri deneyimleri sorgulayan sınıf uygulamalarını geliştirmelidir. Bu, kültürel sermayelerini görmezden gelmek suretiyle onları susturmaya çalışan kurumsal ortamlarda, öğrencilere aktif bir rol vermek anlamına gelmektedir (Foley ve diğerleri, 2015).

Eleştirel pedagojinin amacı, adaleti ve eşitliği sağlamak için öğrencileri sosyal değişim araçları olarak yetkilendirmektir. Öğretmenler, sadece bu anlayışı geliştirmek için değil, aynı zamanda bu değerleri sınıflarında yansıtarak tüm öğrencilerin kabul gördükleri, başarılı oldukları ve sevildiği güvenli bir alan yaratmak için çalışmalıdır (Boegeman, 2013).

3.2. Eleştirel Pedagojide Öğrencinin Rolü

Eleştirel pedagojinin ayırt edici bir özelliği, daha adil bir toplum için reform yapılmasını istemesidir. Peki ya öğrenciler kendilerini reformun öncüsü olarak görmezlerse? Öğrencileri sosyal eşitsizlikleri ortadan kaldırmaya ve sosyal adaleti geliştirmeye teşvik ederek eleştirel pedagojik görevleri planlamaya çalışsak da, bazı öğrenciler buna karşı gelebilirler. Bu endişeleri gidermenin en iyi yolu, öğrencilerle eğitimin amacı ve işlevi hakkında diyalog kurmaktır (Fobes ve Kaufman, 2008). Eleştirel pedagoji, öğrencilerin kimliklerine değer vermekte ve öğrencilerin sosyal koşullarını değiştirmeye çaba göstermeleri için problem tanılayıcı eğitime vurgu yapmaktadır. Ayrıca, öğrencilere kamu aydınları olarak hareket edebilecekleri ve çok daha geniş akademik ve sosyal bağlamlarda uygulanabilecek becerileri sergileyebilecekleri bir alan sağlayarak onların sınıfta daha etkili olmalarının sağlanması gerektiğine işaret etmektedir (Scorza, Mirra ve Morrell, 2013).

Eleştirel pedagoji, ezilen insanları eğitim nesneleri olmaktan çıkarıp kendi özerklikleri ve özgürlüklerine kavuşturmayı amaçlamaktadır. Bu durumda, öğrenciler özgürleştirici eğitim yoluyla içinde yaşadıkları toplumu dönüştürmelerini sağlayacak bir biçimde hareket etmelidirler. Öğrenciler, yaşamlarındaki problem alanlarını sorgulamak yoluyla eleştirel düşünmeyi öğrenirler ve yaşam koşullarını iyileştirmelerine yardımcı olan ve daha adil bir toplum inşa etmek için gerekli önlemleri almalarını sağlayan eleştirel bir bilinç geliştirmeyi öğrenirler. Böylece, eleştirel pedagojinin ezilen ya da marjinalize olmuş insanları özgürleştirmek amacıyla herhangi bir egemenlik, baskı ve boyun eğmeye karşı çıktığı söylenebilir (Aliakbari ve Faraji, 2011).

3.3. Eleştirel Pedagojide Sınıf Ortamı

Eleştirel pedagojinin karşısındaki en zor görevlerden biri öğretmen-öğrenci çelişmesini ortadan kaldırmaktır. Öğrencileri aynı zamanda öğretmen olmaya nasıl davet etmeliyiz? Öğrencilerin öğrenmelerini nasıl teşvik edebiliriz? Bu sorulara cevap vermeye başlamak için sınıfta hem öğretmen hem de öğrenen olarak kendi konumumuz üzerinde düşünmemiz gerekmektedir. Bu anlamda eleştirel pedagojide sınıf ortamı, öğretmen ve öğrencinin araştırma yapmak üzere buluşma yeri olarak ele alınmaktadır (Fobes ve Kaufman, 2008). Eleştirel pedagoji, geleneksel okul anlayışına bir karşı duruş olarak tanımlanabilir. Eleştirel pedagoji, geleneksel okul formatında olan uygulamaları eleştirmektedir (Baş, 2014). Eleştirel pedagoji, geleneksel okulları bir baskı yeri olarak kabul eder, öğrenciler ve öğretmenleri baskıcı eğitim yapılarından kurtararak özgürleştirmeyi amaçlar (Gordon, 2012). Geleneksel okula yönelik eleştirel anlayış ve eleştirel pedagojinin eğitim alanındaki uygulamaları, "öğrenci kontrol ideolojisi" kavramını ortaya çıkarmaktadır. Çünkü öğrenci kontrol ideolojisi, öğretmenlerin davranışlarını ve sınıf uygulamalarına nasıl yaklaştıklarını etkileyen bir ideoloji, inanç veya değer sistemidir (Baş, 2014).

Eleştirel pedagoji, öğretmen-öğrenci katılımı ve etkileşiminin yüksek olduğu demokratik bir sınıf ortamı oluşturulması gerektiğine vurgu yapmaktadır (Foley ve diğerleri, 2015). Demokratik sınıf ortamı, eleştirel pedagojiye özgü değildir. Fakat, eleştirel pedagojide demokrasinin algılanışı ve uygulanması "geleneksel" anlayışlardan farklıdır. Eleştirel pedagoji, demokrasiyi öğretmekle yetinmez; aynı zamanda demokrasiyi model alır. Öğretmenin bir otorite olarak görüldüğü geleneksel sınıfların aksine, eleştirel pedagojide sınıf ortamı güç ve sorumluluğun paylaşıldığı bir yer olarak görülür (Boegeman, 2013). Ayrıca, sınıf ortamında grup işbirliği ile sosyal farkındalık arasında denge kuran ve otoriter olmayan bir bireysellikliğin geliştirilmesinin desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenciler, kendi tercihlerini yapma zorunluluğunun farkında olmalı ve durumsal kısıtlamaları göz önünde bulundurarak bu seçimler üzerinde hareket etmelidir (Foley ve diğerleri, 2015).

Eleştirel pedagoji, öğrenme ve öğretime ilişkin etkili yaklaşımların anlaşılabilmesi ve uygulanabilmesi için, öğrencilerin ilgisini çekme biçimimizi yeniden düşünmemize ve öğrenme biçimlerini analiz etmemize yardımcı olmaktadır. Eleştirel pedagoji, öğrencileri dünyada değişim yaratmaya teşvik etmekte ve adil olmayan uygulamalara karşı çıkmayı önermektedir (Scorza, Mirra ve Morrell, 2013). Eleştirel pedagojide sınıftaki bir diğer önemli değişiklik, öğrencilere öğretmenlikte bir çıraklık hizmeti fırsatı sunmaktır. Öğretmenler ve akranlarıyla yakın bir çalışma ilişkisi kurarak öğrencilere, herhangi bir pedagoji arkasında belli bir eğitim görüşü tarafından ortaya atılan değerler, inançlar ve varsayımları anlama şansı verilmektedir (Foley ve diğerleri, 2015).

4. Eleştirel Pedagojinin Eğitim Programlarına Yansımaları

Mevcut sosyal, kültürel, politik ve ekonomik gelişmeler, tüm dünyadaki eğitim uygulamalarını etkilemiş ve okul programlarının tekrar gözden geçirilmesini gerekli kılmıştır (Salehi ve Mohammadkhani, 2013). Alternatif eğitim anlayışlarından biri olarak görülen eleştirel pedagojinin eğitime yansımaları olduğu gibi, eğitim programlarına ilişkin önemli doğurguları vardır.

Eleştirel pedagoji, eğitimin adil ve demokratik bir toplum yaratmada temel bir rol oynaması gerektiği görüşü üzerine temellendirilmiştir. Bu yaklaşımda eğitimin temel amaçları; bireysel ve toplumsal ihtiyaçları karşılama, eleştirel farkındalık oluşturma ve problem tanıyıcı bir eğitim anlayışı benimsemektir (Nouri ve Sajjadi, 2014). Eleştirel pedagojide, hem kültürel farklılıkların hem de farklı sosyal, kültürel ve siyasal özelliklere sahip bireyler arasındaki iletişimin önemini tanıyan eğitim programı amaçlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Giroux, 2006).

Eleştirel pedagojinin sınıf ortamında uygulanabilmesi için öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını, kültürel ihtiyaçları ve toplumdaki dinamikleri dikkate alan bir program anlayışına ihtiyaç vardır (Sarroub ve Quadros, 2015). Program, farklı ırk ve kültürel geçmişlerden öğrencilerin kültürel eleştirel düşüncelerini ve birbirleriyle etkileşime girebilmelerini sağlayan çokkültürlü bir eğitim anlayışını desteklemelidir (Salehi ve Mohammadkhani, 2013). Eleştirel pedagojide, politik ve sosyal konuların eleştirel bir biçimde analiz edilmesi önerilmektedir. Bu durum; gerçek etkileşimi, işbirliğini, demokrasiyi ve kendini gerçekleştirmeyle temele alan gerçek bir diyaloga dayalı iletişimsel programı (negotiated curriculum) gerektirmektedir (Nouri ve Sajjadi, 2014). İletişimsel programda (negotiated curriculum), program öğrenciler ve öğretmenler arasındaki etkileşim ve diyalog yoluyla tasarlanarak güç ve yetki öğrenci ve öğretmen arasında paylaşılır (Keesing-Styles, 2003).

Eleştirel pedagoğlar, okul programının ırk, kültür ve sosyal koşullar gibi bireysel farklılıkları içermesi gerektiğine inanmaktadır. Okul programına ilişkin bu yeni yaklaşım, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayarak modern okullardaki öğretmen ve öğrencilerin rollerini değiştirmiştir. Bu durum, okul programlarında yansıtılan mevcut eğitim felsefelerini ve dolayısıyla hedefleri gözden geçirme ihtiyacını doğurmaktadır (Salehi ve Mohammadkhani, 2013). Bütün eleştirel pedagoji öğelerinin ortak noktası, öğrencilerin ve öğretmenlerin hayatlarını etkileyen koşulları daha iyi anlamalarını sağlamak için tasarlanmış eğitim programları geliştirme yönelimidir (Eisner, 1994, Akt. Nouri ve Sajjadi, 2014). Bu durum, eleştirel pedagojide örtük programın önemine işaret etmektedir. Eleştirel pedagojide yer alan öğretim programı, bazen "örtük program" olarak bilinen bağlamsallaştırılmış bir sosyal ve politik süreç olarak anlaşılır (Nouri ve Sajjadi, 2014).

Frankfurt okullarında olduğu gibi, eleştirel pedagoji eğitim aracılığıyla toplumsal reformu amaçlamaktadır. Okullar, toplumsal değişimin merkezi olarak düşünülmektedir. Dolayısıyla, okullar sadece öğrencilere eleştirel düşünmeyi teşvik etmekle kalmamalı, onlara çevrelerini nasıl değiştireceklerini öğretmelidir (Mahmoudi, Khoshnood ve Babaei, 2014). Okul programı, öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumun sosyo-politik açıdan aktif üyeleri olmalarını sağlamalıdır. Öğrenciler doğru olanı savunmalı ve haksızlıklara karşı çıkmalıdır. Programda, serbest tartışma ve paylaşımı desteklemeye yönelik sosyoloji, sosyal bilimler ve tarih gibi dersler yer almalıdır (Salehi ve Mohammadkhani, 2013).

Eleştirel pedagojinin amacı, öğrencilerin yaşamlarını zenginleştirmektir. Böyle bir yaklaşımda, öğrencilere başkalarının kabul görmüş hipotezlerini sorgulamak ve toplumlarıyla eğitim ortamlarının içeriği arasındaki ilişkiyi keşfetmek için bir şans verilir. Bu fırsatlar sayesinde öğrenciler, toplumdaki konumlarını kavrayabilir ve toplumu değiştirmek için olumlu adımlar atabilirler. Ayrıca, öğrenciler yaşamlarındaki sorunları, eşitsizlikleri ve baskıları ortadan kaldıracıdır. Eleştirel pedagoji, öğrencilerin olumsuz koşullarını daha iyi bir hale getirmek için öğrencilerin öz-güven ve farkındalık kazanmalarına yardımcı olur. Bu amaçla, geleneksel eğitim yöntemlerine karşı çıkılır ve geleneksel yöntemlerin yerini eleştirel düşünmeye dayalı eğitim, öğrenmeye dayalı işbirliği ve diyalog alır (Mahmoudi, Khoshnood ve Babaei, 2014).

Eleştirel pedagojinin öncüsü olarak bilinen Paulo Freire'nin eğitim felsefesi, eğitim aracılığıyla insanların durumunu bir sorun olarak ortaya koyarak eleştirel düşünceyi geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin yaşam koşulları programın birincil içeriği olmalı ve eğitim durumları diyalog temelli düzenlenmelidir. Öğrenciler, kendileri tarafından üretilen öğrenme materyallerini kullanır ve öğretmen, öğrenciler arasında öğrenen olarak bilme sürecine girer (Riasati ve Mollaei, 2012). Ayrıca, kültürün eleştirel olarak yansıtılması ve tartışılması için temel oluşturan televizyon, reklam, video filmi gibi orijinal materyaller kullanılabilir (Ohara, Safe ve Crookes, 2000, Akt. Aliakbari ve Faraji, 2011).

Freire'nin bakış açısıyla programın planlanması, başlangıç noktasının insanların beklenti ve isteklerinin olduğu tamamen insan odaklı bir süreçtir. Freire, program planlamasının, öğretmenler ve öğrencilerin karşılıklı katılımı yoluyla yapılabileceğini savunmaktadır. Bu anlayışta, program çalışmalarında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin farklı rolleri vardır. Eleştirel bilinç, Freire'in bakış açısıyla program planlama sürecinin başlangıç noktası olarak düşünülür. Program planlamasının önemli ilkelerini gözden geçirerek böyle bir bilinç elde etmek mümkündür. Freire'nin program planlamasında birçok önemli ilke vardır. Bu ilkeler; toplumun sosyal koşulları,

eğitim planının geliştirilmesinde öğrencilerin katılımı, eğitimin siyasi rolü, kültürel kesimlerin rolü ve program-ekonomi ilişkisi şeklinde sıralanabilir (Mahmoudi, Khoshnood ve Babaei, 2014).

Program planlama süreci, eğitim sistemlerinin dinamikliğini ve etkinliğini korumak için her ülkede eğitim sisteminin temel ihtiyaçlarından biridir. Freire'nin eleştirel pedagojisinde, öğrenci eğitimin ana çekirdeği olarak kabul edilir ve eğitim içeriğini seçmede aktif bir katılım gösterir. Programın planlamasında, tüm katılımcıların (yöneticiler, öğrenciler, öğretmenler ve hatta ebeveynler) yer alması önerilmektedir (Mahmoudi, Khoshnood ve Babaei, 2014). Eleştirel pedagojide önemli zorluklardan biri, hangi değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiğini bulmaktır. Eleştirel pedagojinin amacı, diyalogu teşvik etmek ve öğrencileri dünyalarını değiştirmek için dünyalarını anlamlandırmalarını sağlamak ise bu tür hedefleri nasıl değerlendiririz? Öğrencilerin değerlendirme yöntemlerinin seçimine katılmaları bu zorluğu gidermenin bir yoludur (Fobes ve Kaufman, 2008).

Alanyazında ve pratikte, öğrenme yaşantıları ile değerlendirme uygulamaları arasında güçlü ilişkiler vardır. Eleştirel pedagoji, değerlendirmeye ilişkin farklı yaklaşımlar öne sürmektedir. Değerlendirmeye eleştirel bir yaklaşım sağlamak için, öğretmen ve öğrencinin rolleri paylaştığı ve tüm seslerin işitildiği diyalektik etkileşimlere odaklanmalıdır. Eleştirel pedagojide; değerlendirme yöntemleri olarak akran değerlendirmesi, öz değerlendirme, öğrenciler tarafından oluşturulan değerlendirme etkinlikleri, gerçek diyalog ve eleştirel bilince yönelik değerlendirme uygulamaları olabilir. Böyle bir ortamda, öğrenciler kendi bağlıklarını ve davranışlarını incelemek ve kendi eleştirel pedagojilerini geliştirmede ilerleme kaydetmek şansına sahip olacaklardır (Keesing-Styles, 2003).

Eleştirel pedagojide diyalog, sadece bir öğretim aracı olarak değil aynı zamanda öğrencilerin öğrenmesini değerlendiren bir araç olarak görülmektedir. Değerlendirme, öğretim ve öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Eleştirel pedagojide değerlendirmenin temel işlevi, öğrencilerin eleştirel analizlerini yapma, bilgi ve deneyimlerini yansıtırma fırsatlarını sağlamaktır. Bu bağlamda, öz-değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi yöntemler diğer değerlendirme yöntemlerinden daha yararlı olabilir (Nouri ve Sajjadi, 2014).

Sonuç ve Değerlendirme

Günümüz eğitim uygulamalarına alternatif bir eğitim yaklaşımı olan ve eleştirel kuramın eğitime yansımaları olarak bilinen eleştirel pedagoji, mevcut eğitim anlayışına karşı çıkararak eğitim aracılığıyla toplumda sosyal, kültürel, politik bir eşitlik sağlanması gerektiğini savunmaktadır. Eleştirel pedagoji, öğrenme ortamlarının diyalog ve sorgulama temelli olması gerektiğine vurgu yaparak toplumsal reformun bireylere eleştirel bilincin kazandırılmasıyla mümkün olabileceğini öne sürmektedir.

Eleştirel pedagojiye göre tarafsız eğitim yoktur. Eğitim ya var olan toplum düzenini veya siyasi düzeni devam ettirecek bireyleri ya da toplumsal reformu sağlayacak, toplum düzenini yeniden yapılandıracak bireyleri yetiştirmeyi amaçlar. Bu durumda, eleştirel pedagojiye göre eğitimin amacı, bireyi özgürleştirmek ve toplumdaki değişimi sağlayacak bireyler yetiştirmek olmalıdır. Eleştirel pedagoji, adil ve eşitlikçi bir toplum düzeni oluşturmak adına, eğitimde öğretmen ve öğrencilere çeşitli sorumluluklar yüklemektir. Eleştirel pedagoji, öğretmen-öğrenci arasındaki hiyerarşik düzeni ortadan kaldırarak öğretmenin aynı zamanda öğrenci, öğrencinin de aynı zamanda öğretmen olduğunu vurgulamaktadır. Bu durumda, öğretmen ve öğrenciler toplumdaki baskıcı uygulamaları, çevrede olup bitenleri beraber sorgulama, dünyayı anlamlandırma ve gelecekte değişim yaratma rollerini beraber üstlenmektedirler.

Eleştirel pedagojinin eğitim programlarına yansımaları incelendiğinde, programın öğrenciler ve öğretmenler arasındaki etkileşim ve diyalog yoluyla tasarlandığı iletişimsel program (negotiated curriculum) ve örtük program (hidden curriculum) kavramları öne çıkmaktadır. Eleştirel pedagojide programın amaçları; özgür, sosyal, baskıcı ideoloji ve uygulamaları sorgulayan ve toplumda değişim yaratan bireyler yetiştirmek olmalıdır. Programın içeriğini öğrencilerin yaşam koşulları, toplumsal, kültürel vb. konular oluşturmalıdır. Eğitim durumları, diyalog temelli düzenlenmeli ve eleştirel düşünmeye dayalı eğitim uygulamalarına ağırlık verilmelidir. Değerlendirme ise öğrencilerin eleştirel analizler yapmalarını sağlayacak akran değerlendirmesi, öz değerlendirme, yansıtırma yapma vb. gibi değerlendirme etkinlikleri aracılığıyla yapılmalıdır.

Kaynakça

- Abrahams, F. (2005). Critical pedagogy for music education: A best practice to prepare future music educators. *Visions of Research in Music Education*, 6, 1-8.
- Akbari, R. (2008). Transforming lives: Introducing critical pedagogy into ELT classrooms. *ELT Journal*, 62(3), 276-283.
- Aliakbari, M. ve Faraji, E. (2011). Basic principles of critical pedagogy. *2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences IPEDR*, 17, 78-85.
- Aslan, M. ve Kozikoğlu, İ. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1-14.
- Baş, G. (2014). The correlation between primary teachers' views on critical pedagogy and their student control ideologies. *European Journal of Research on Education*, 2(1), 27-34.
- Benites, M. A. (2012). Critical pedagogy and English language acquisition. *Polygon*, Spring, 74-84.
- Bercaw, L. A. ve Stooksberry, L. M. (2004). Teacher education, critical pedagogy, and standards: An exploration of theory and practice. *Essays in Education*, 12, 1-13.
- Biesta, G. J. (1998). Say you want a revolution... Suggestions for the impossible future of critical pedagogy. *Educational Theory*, 48(4), 499-510.
- Boegeman, W. S. (2013). *Teaching for transformation: The praxis of critical pedagogy in social studies education* (doctoral dissertation). USA: University of Minnesota.
- Boon, İ. E. T. (2009). Müzik eğitiminde eleştirel pedagoji ve dinamik çokkültürlülük: Türkiye modeli. 8. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*, 1-6.
- Boyce, M. E. (1996). Teaching critically as an act of praxis and resistance. *Electronic Journal of Radical Organization Theory*, 2(2), 1-14.
- Burbules, N. C. ve Berk, R. (1999). Critical thinking and critical pedagogy: Relations, differences, and limits. *Critical Theories in Education: Changing Terrains of Knowledge and Politics*, 45-65.
- Fobes, C. ve Kaufman, P. (2008). Critical pedagogy in the sociology classroom: Challenges and concerns. *Teaching Sociology*, 36(1), 26-33.
- Foley, J. A., Morris, D., Gounari, P. ve Agostinone-Wilson, F. (2015). Critical education, critical pedagogies, Marxist education in the United States. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 13(3), 110-144.
- Freire, P. (2010). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek): İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Giroux, H. (2004). Critical pedagogy and a postmodern/modern divide: Towards a pedagogy of democratization. *Teacher Education Quarterly*, 31 (1), 31-47.
- Giroux, H. (2006). *America on the edge: Henry Giroux on politics, culture, and education*. Springer.
- Goomansingh, R.V. (2009). *Using critical pedagogy to educate for democracy in the graduate classroom (unpublished doctoral thesis)*. Department of Theory and Policy Studies in Education, Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Gordon, T. (2012). *Critical pedagogy as an instructional leadership initiative in a small urban high school setting (doctoral dissertation)*. Available from Proquest Dissertations and Theses.(3530675).
- İnal, K. (2010). Eleştirel pedagoji: Eğitim(d)e modern özgürleştirici bir yaklaşım. *Alternatif Eğitim E-Dergisi*, 1, 14-23.
- Keesing-Styles, L. (2003). The relationship between critical pedagogy and assessment in teacher education. *Radical Pedagogy*, 5(1), 1-20.
- Kellner, D. (1998). Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society. *Educational Theory*, 48(1), 103-122.
- Kesik, F. (2014). Eğitim yönetiminde çoğul bir ses: Eleştirel kuram. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 93-133.
- Mahmoudi, A., Khoshnood, A. ve Babaei, A. (2014). Paulo Freire critical pedagogy and its implications in curriculum planning. *Journal Of Education And Practice*, 5(14), 86-92.

- McLaren, P. (2001). Che Guevara, Paulo Freire, and the politics of hope: Reclaiming critical pedagogy. *Cultural Studies and Critical Methodologies*, 1(1), 108-131.
- Morrell, E. (2002). Toward a critical pedagogy of popular culture: Literacy development among urban youth. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(1), 72-77.
- Nagda, B. R. A., Gurin, P. ve Lopez, G. E. (2003). Transformative pedagogy for democracy and social justice. *Race, Ethnicity and Education*, 6(2), 165-191.
- Norooziasiam, E. ve Soozandehfar, S. M. A. (2011). Teaching English through critical pedagogy: problems and attitudes. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(9), 1240-1244.
- Nouri, A. ve Sajjadi, S. M. (2014). Emancipatory pedagogy in practice: Aims, principles and curriculum orientation. *The International Journal of Critical Pedagogy*, 5(2), 76-87.
- Ooiwa-Yoshizawa, A. (2012). Implications of EFL critical pedagogy: Theory, practice and possibility. *Learning*, 19, 245-253.
- Osterfelt, C. (2011). *Critical dialogues: An action research project and a critical pedagogy professional development group for public school teachers in peoples, AZ*. Prescott College.
- Öztürk, F. (2012). Lisansüstü eğitim öğrencilerinin e-bilgi kaynaklarına yönelik eleştirel bakış açılarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 863-885.
- Palmer, J. ve Emmons, K. (2004). Critical pedagogy: An overview. Retrieved from <http://www.case.edu/artsci/engl/emmons/writing/pedagogy/critical.pdf>.
- Riasati, M. J. ve Mollaei, F. (2012). Critical pedagogy and language learning. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(21), 223-229.
- Salehi, A. ve Mohammadkhani, K. (2013). The school curriculum as viewed by the critical theorists. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 59-63.
- Sarıgöz, O. ve Özkara, Y. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ve ilkeleri hakkındaki görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 8(39), 710-716.
- Sarroub, L. K. ve Quadros, S. (2015). Critical pedagogy in the classroom discourse. *The Routledge Handbook of Educational Linguistics*, 252-260.
- Scorza, D. A., Mirra, N. ve Morrell, E. (2013). It should just be education: Critical pedagogy normalized as academic excellence. *The International Journal of Critical Pedagogy*, 4(2), 15-34.
- Wardekker, W. L. ve Miedema, S. (1997). Critical pedagogy: An evaluation and a direction for reformulation. *Curriculum Inquiry*, 27(1), 45-61.
- Yıldırım, A. (2013). *Eleştirel pedagoji: Paulo Freire ve Ivan Illich'in eğitim anlayışı üzerine (3.baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 195-213.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Verilerin toplanmasında, analizinde ve raporlaştırılmasında her türlü etik ilke ve kurala özen gösterdiğimi beyan ederim.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makaleye yazarlar eşit düzeyde katkı sunmuşlardır.

Çıkar Beyanı

“Eleştirel Pedagoji ve Eğitim Programlarına Yansımaları” başlıklı makalenin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur.