

ELEŞTİREL PEDAGOJİ AÇISINDAN SUDBURY DEMOKRATİK DEĞERLER OKULUNUN İNCELENMESİ

Investigation Of The Sudbury Democratic Values School In Terms Of Critical Pedagogy

Doktora Öğrencisi. Adnan ÇIRAK

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Entitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Niğde/Türkiye
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2633-5880>

ÖZET

Bu çalışmanın amacı eleştirel pedagoji açısından Sudbury Demokratik Değerler Okulu'nun incelenmesidir. Eleştirel pedagoji, Frankfurt Okulu'nun ortaya attığı eleştirel kuram sayesinde 1970'li yıllarda ortaya çıkmış bir eğitim hareketidir. Amacı insanın yaşadığı toplumda özgürleştirilmesi ilkesine dayanmaktadır. Bu ilke doğrultusunda dünyanın birçok yerinde alternatif eğitim veren okullar bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi de Sudbury Demokratik Değerler Okulu'dur. Sudbury Demokratik Değerler Okulu 1968 yılında ABD'de kurulmuştur. Günümüzde Belçika, Danimarka, Almanya ve Hollanda gibi ülkelerde eğitim faaliyetlerine devam etmektedir. Okulun kurucusu Daniel Greenberg'in eğitim ilkeleri okulun temel felsefesini oluşturmaktadır. Sudbury Okulu'nda belirli bir müfredatın ve sınavın olmaması okulun dikkat çekici özelliklerindedir. Okuldaki eğitimin ana noktasını oyun ve eleştirel düşünme oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sudbury Okulu, Eleştirel Pedagoji, Alternatif Eğitim, Eleştirel Kuram

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the Sudbury Democratic Values School in terms of critical pedagogy. Critical pedagogy is an educational movement that emerged in the 1970s thanks to the critical theory put forward by the Frankfurt School. Aim of the critical pedagogy is based on the principle of the people's emancipation which is the live in the society. There are schools providing that alternative education in many parts of the world in line with principle of the critical pedagogy. One of the these schools is Sudbury Democratic Values Schools. Sudbury Democratic Values Schools has been founded in 1968 in USA. It continues to education activities some countries today such as Belgium, Denmark, Germany and Holland. The educational principles of the school is based on the Daniel Greenberg who is the founder of the Sudbury Democratic Values School. The absence of the curriculum and exams interesting features at the Sudbury Democratic Values School. Play and critical thinking is main point of the education at the school.

Key Words: Sudbury School, Critical Pedagogy, Alternative Education, Critical Theory

1. GİRİŞ

Yaşadığımız çağda meydana gelen kültürel, ekonomik, sosyal, politik ve toplumsal değişimler eğitim disiplinin de değişmesine yol açmıştır. Meydana gelen bu değişimler özellikle eğitim alanında yeni kuram ve paradigmların doğmasına yol açmıştır (Kesik ve Bayram, 2015; Şişman, 1998). Alternatif eğitim kuramlarının doğuşunda Frankfurt Okulu'nun ortaya koyduğu görüşlerin önemli bir payı bulunmaktadır. 1. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü ya da daha çok bilinen adıyla Frankfurt Okulu'nun ortaya koyduğu genel anlayışı yansıtan "Eleştirel Kuram" başta kültür, sanat, eğitim ve edebiyat olmak üzere birçok alanda etkili olmuştur (Bottomore, 2016). Bağce (2015) Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü'ne 1930'lu yıllarda Max Horkheimer ve Theodor Adorno'nun katılmasıyla okulun özellikle eleştirel kuram açısından temel bir merkeze oturduğunu ifade etmektedir. Frankfurt Okulu'nun eğitim ve öğretimin apolitik olduğu tezini reddetmesi ve eğitimin kültürel, tarihsel ve sosyal bağlamdan kopuk olamayacağını ortaya koyması oldukça önemlidir (Güven, 2005). Buna bağlı olarak özellikle 1970'lerden itibaren eğitimde alternatif modeller geliştirilmeye başlanmıştır (Kesik ve Bayram, 2015).

Alternatif modeller ile birlikte özellikle eğitimin tanımında ve işlevinde de önemli değişiklikler görülmüştür. Antik Çağ ile başlayan şimdiye kadar olan süreçte kuram, uygulama ve paradigmalardaki değişimlerden eğitimin kendisi de payına düşeni almıştır. Eğitimin tanımına yapılan çeşitli eleştiriler ve farklı yaklaşım ve tanımlara duyulan istek bilinen bir durumdur (Kesik ve Bayram, 2015). İstendik davranışlar oluşturma veya bireyi yaşadığı topluma uygun hale getirme olarak tanımlanan eğitim

anlayışında özellikle eğitimin bireyi değil de daha çok toplumu merkeze aldığı ve bireyin kendisine, bir birey olarak insanın toplum içerisindeki değerine pek fazla vurgu yapılmadığı görülmektedir. (Güven, 2005; Aslan ve Kozikoğlu, 2015). Halbuki eğitim sürecinin en başta gelen unsuru insandır (Günay, 2010). Ünlü Hint eğitim filozofu J.Krishnamurti bu eksikliğe dikkat çekmiş ve eğitimi şu şekilde tanımlamıştır:

“Eğitim; bireyi, topluma uymaya ya da ters düşmeye teşvik etmemeli, onun yerine bireyin tarafsız sorgulama ve kişisel farkındalıkla oluşan gerçek değerleri keşfetmesine yardım etmelidir. Kendini bilme olmadığı zaman kendini ifade etme, saldırgan ve hırslı çekişmelerin yer aldığı bir kişisel savunmaya dönüşür. Eğitim kişisel farkındalık kapasitesini uyandırmalıdır, yalnızca kişisel ifadeyi tatmin etmeye göz yummamalıdır. Eğer yaşama sürecinde kendimizi yok ediyorsak öğrenmenin neresi iyi? Birbiri ardına bir dizi yıkıcı savaş yaşadığımızı göre, çocuklarımızı yetiştirme tarzımızda radikal bir yanlışlık olduğu açıktır. Sanırım çoğumuz bunun farkındayız, ancak bununla nasıl baş edeceğimizi bilmiyoruz.” (Krishnamurti, 2012).

Krishnamurti'nin eğitim tanımı alışıldık eğitim tanımlamalarından farklıdır ve özünde insanı merkeze alarak eğitim sistemlerinde bireyselliğin önemini vurgulamakla beraber topluma özgü olan değer kavramlarını da yansıtmaları ve sevgiyi aşkın bir değer olarak belirtmesi tanımının en güçlü yönlerini oluşturmaktadır.

Değişen paradigma anlayışlarıyla koşut olarak alternatif eğitim sistemleri de özellikle 1970'li yıllardan itibaren ortaya çıkmaya başlamıştır. Özellikle Frankfurt Okulu'nun ortaya koyduğu eleştirel kuramın meydana getirdiği felsefi, sosyolojik ve psikolojik söylemler, eğitimi farklı açılardan ele alan ve Freire, Apple, McLaren, Giroux gibi eleştirel eğitimcilerle ses bulan eleştirel pedagoji ortaya çıkmıştır ve hümanist ve özgürlükçü bir eğitimin sınırlarını çizmeyi ve sentezlemeyi amaçlamışlardır (Kesik ve Bayram, 2015; Bağce, 2015; Bottomore, 2016;).

Hümanist ve özgürlükçü eğitim anlayışından yola çıkan eleştirel pedagoji anlayışına bağlı olarak ortaya çıkan çok sayıda okul vardır. Bu okullar aynı zamanda akademik camiada oldukça tartışılan alternatif eğitim kuramlarının da uygulayıcısı olmaktadır. Parlar (2012)'a göre bu durumun sebebi özellikle bilgi çağında okulların kendilerinden beklenen sorumlulukların ve beklentilerin değişmesidir. Beklenti ve sorumlulukların değişmesi ya da farklılaşması alternatif eğitim modelleri kapsamında eleştirel pedagojinin ilkeleri doğrultusunda eğitim veren yeni okul türlerini ortaya çıkarmıştır. Alternatif eğitim ve buna bağlı olarak özgürlükçü eğitim anlayışı bugün oldukça önemli bir konumda bulunmaktadır. Alternatif eğitim yaklaşımları ise genel olarak eleştirel pedagojinin konusunu oluşturmaktadır.

2. GELENEKSEL EĞİTİME KARŞI ELEŞTİREL PEDAGOJİ

Bir eğitim felsefesi disiplini olarak eleştirel pedagojinin tarihi oldukça eskidir. Reynolds (1997)'a göre sanayi devriminden sonra Avrupa'da çeşitli eğitim filozofları geleneksel eğitime başkaldırmış ve kendi eğitim sistemlerini içeren çeşitli okullar kurarak kendi kuramlarını uygulamaya başlamışlardır. Bununla beraber geleneksel eğitimin en bilindik eleştirisi ünlü filozof Jean Jacques Rousseau ile beraber başlamıştır (Gray, 2015). Rousseau, eğitim ile ilgili görüşlerini içerdiği Emile adlı eserinde bu konuya eğilmiş ve çocukların bilgiyi edinme yollarının yetişkinlerle benzer özellikler taşımadığını savunmuştur. Rousseau, o zamana dek bilinen eğitim tanımına da karşı çıkmış ve eğitimin özünün sosyal hayat ile bireyin kendisini bulması arasındaki harmonik dengenin sağlanması olarak belirlemiştir. Bununla beraber Rousseau eğitimin bireysel yönüne ilk kez dikkat çeken bir eğitim filozofu olarak eğitim tarihi açısından önemli bir figür olmaktadır (Reynolds, 1997; Aytaç, 1980). Onun şu sözü Rousseau'nun eğitim tanımını ve kendi eğitim doğasını anlamamız için oldukça önemlidir:

“Çocuk, ne hekim, ne asker ve de ne papaz olmalıdır. O her şeyden önce insan olmalıdır.” (Aytaç, 1980).

Eleştirel pedagoji en bilinen tanımıyla eğitim sorunlarını çeşitli açılardan (kültür, politika, ekonomi) tartışan bir eğitim yorumudur. Özellikle Frankfurt Okulu'nun ortaya çıkmasıyla vücut bulan eleştirel kuramın, ekonomi, politika, kültür, sosyal hayat üzerine getirdiği yorumlar ile beraber 1970'li yıllardan itibaren eğitimde yeni bir sentez üretilmeye başlanmıştır (Matusov, 2015). Eleştirel pedagojinin bir harekete dönüşmesinde ve kitlelere ulaşmasında Freire, McLaren, Apple, Illich, Ferrer ve Giroux gibi eğitim filozoflarının büyük katkıları olmuştur (Kesik ve Bayram, 2015). Eleştirel pedagoji anlayışının temelinde bireylerin her türlü baskıdan ve kalıplaştırmadan arınarak kendi özünü oluşturması vardır. Bu açıdan radikal eğitim anlayışı ile eleştirel pedagojinin birbirini tamamlar nitelikte olduğu görülmektedir

(Aslan ve Kozikoğlu, 2015). Spring (2010)'e göre eğitime yönelik radikal eleştiriler on dokuzuncu ve yirincinci yüzyıllarda kitlesel okul eğitiminin ortaya çıkmasına gösterilen tepkiyle birlikte ortaya çıkmıştır. Bu dönemde, devletin desteklediği ve düzenlediği okullarda genel zorunlu eğitimin verilmesi yönünde sürekli bir eğilim vardı. Kitlesel okul eğitimin amacı, vatandaşı ve işçiyi modern sanayi devleti için yetiştirmektir. Toplumda radikal bir dönüşüm sağlamayı hedefleyenlerin var olan toplumu sürdürmek üzere örgütlenmiş eğitim sistemlerine karşı oldukça eleştirel bir tutum takınmaları son derece doğaldır. Bu tutumun ortaya çıkmasında aynı zamanda okul eğitimi sistemlerinin uygulanan eğitim süreci boyunca monoton, sıkıcı ve kişisel tatmin vermeyen işlerde çalışmayı kabul etmek üzere yetiştirilmiş işçiler üretmede kullanılmaları olmuştur.

İnal (2010), eleştirel pedagoji ile ilgili görüşlerini ve eleştirel pedagojinin ne olduğu/neye dayandığı ile düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Eleştirel pedagojinin kendi içerisinde temel karakteristikleri bulunmaktadır. Günümüzde eleştirel pedagojinin anlaşılabilmesi için bu karakteristiklerin bilinmesi oldukça önemlidir. İlk olarak eleştirel pedagoji sosyal ve eğitsel bir adalet ve eşitlik görüşü üzerinde temellenmektedir. Eleştirel pedagoji, eğitimi, insana hizmetin ve toplumsal gelişmenin geniş ortamının bir parçası olarak ele almaktadır. Bu sebeple eleştirel pedagoji sadece okullaşma, müfredat ve eğitim politikası sorunlarıyla değil, sosyal adalet ve insanın kendini gerçekleştirme kapasitesiyle de ilgilenmektedir. İkinci olarak eleştirel pedagoji, eğitimin politika alanında çok derin biçimde kökleştiği inancı üzerine kuruludur. Eğitsel boyutta alınan tüm kararların derin politik içermeleri vardır. Eleştirel eğitimciler mevcut eğitimin eşitsiz yapısını vurgularken iktidara ve iktidarın eğitim dünyasında ve okullarda nasıl bölüştüldüğünü ve buna angaje olduğunu anlamaya özel bir önem vermektedirler. Üçüncü olarak eleştirel pedagoji insani sorunların hafifletilmesine adanmıştır ki bu durum gerçek bir demokratik topluma ulaşma projesinin etik bir parçası olarak görülebilir. Eleştirel pedagojinin savunucuları, bilhassa sorun yaşayan, ayrımcılık ve yoksulluktan olumsuz etkilenen grup ve bireylerle ilgilenir. Son olarak eleştirel pedagoji, yoksul öğrencilerin okullardaki eşitsiz eğitim uygulamalarından zarar görmelerini ve marjinalleştirilmelerini önleme konusuna çok önem verirler. Doğal olarak eleştirel eğitimciler, başarısızlıklarından dolayı öğrencileri suçlamazlar” (İnal, 2010).

Eleştirel pedagoji geleneksel eğitim anlayışına tepki olarak ortaya çıkmış bir kuramdır. Eleştirel pedagojiyi savunanlara göre okullar ve eğitim anlayışı iktidar ilişkilerinin yeniden üretildiği mekanlardır (Taşkın ve Küçüköğlü, 2012). Geleneksel eğitimin eleştirisi, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve birey olarak yaşadığı toplumda kendini gerçekleştirebilmesi eleştirel pedagojinin ana noktalarını oluşturmaktadır. İlişkiler bakımından eleştirel pedagoji geleneksel pedagojiden öğrenci-öğretmen ilişkileri bakımından ayrılmaktadır (Aslan ve Kozikoğlu, 2015). Eleştirel pedagoji kuramcılarının göre geleneksel eğitim yöntemleri öğrenciyi pasif hale getirmekte ve sorgulama bilincinin gelişmemesine, öğrencilerin tek tip bir kalıba girmelerine yol açmaktadır. Eleştirel pedagojinin en önemli kuramcılarında Paulo Freire bu tür eğitim sistemine bankacı eğitim modeli demektir. Freire'ye göre bu tür eğitim sisteminde “eğitim” bir tasarruf yatırımı, “öğrenciler” yatırım nesnelere, “öğretmen” ise yatırımcıdır. Freire'ye göre bankacı eğitimin özellikleri şunlardır:

- ✓ Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.
- ✓ Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şey bilmez.
- ✓ Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür.
- ✓ Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler.
- ✓ Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulur.
- ✓ Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyar.
- ✓ Öğretmen yapar, öğrenciler öğretmenin eylemi yoluyla yapma yanılısamasındadır.
- ✓ Öğretmen müfredatı seçer ve (kendilerine danışılmadan) öğrenciler buna uyar.
- ✓ Öğretmen bilginin otoritesini, kendi mesleki otoritesiyle karıştırır ve bu otoriteyi öğrencilerinin özgürlüğünün karşıtı olarak öne sürer.
- ✓ Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnesidir (Freire, 2017).

Bankacı eğitim modeline alternatif olarak Freire problem tanımlayıcı eğitim modelini önermektedir. Problem tanımlayıcı modelde bankacı eğitim modelinin tersi olarak diyalog ön plana çıkmakta ve aynı

zamanda öğrenciler kendilerine verilen bilgileri sorgusuz sualsiz kabul etmemekte, eleştiri süzgecinden geçirmektedir. Freire'ye ve diğer eleştirel pedagoji kuramcılarında göre problem tanımlayıcı eğitim modeli insanın özgürleşmesine yardımcı olur (Yılmaz ve Altinkurt, 2011; Kesik ve Bayram, 2015; Freire, 2017).

Bir diğer ünlü eleştirel pedagoji kuramcılarında Giroux ise postmodernizm sonrası neo-liberal politikaların eğitime darbe vurduğunu iddia etmektedir. Aynı zamanda medyanın, kitle iletişim araçlarının ve tüketim alışkanlıklarının öğrencilerin eleştirel düşünme ve kendini gerçekleştirebilme özelliklerini olumsuz yönde etkilediği de Giroux'un ifade ettiği düşüncelerden sadece birkaçını oluşturmaktadır.

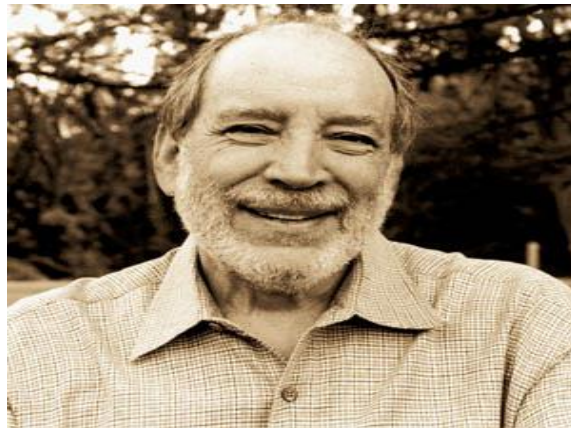
Giroux'un aşağıdaki sözleri, neo-liberalizmin ve eğitime ne derece etki ettiğini anlayabilmemiz açısından oldukça dikkate değerdir:

“Eğitim bir iş kültürünün araçsal buyruklarına indirildiği ve diğer eleştirel kamu alanları ticarileştirildiği için, genç insanların eleştirel düşüncelerini olanaklı kılan bu kamu alanlarında ikamet etmeleri, bilgiye dayanan yargılarda bulunmaları ve güçlü savları önemsiz kanılardan ayırt etmeleri giderek daha zor bir hal alıyor. Dahası, yeni medya ve ekran kültürü geç kapitalizmde temsilin ve eğlencenin en temel boyutu haline gelirken, yalnızca aşırı bir enformasyon akışı değil aynı zamanda birçok genç insanın özgül görevlere uzun süre odaklanamadığı, enformasyonun farklı parçalarını daha büyük anlatılarla bağlantılandıramadığı ve enformasyonu giderek artan biçimde özelleştirmeye hizmet eden bir emtia gibi gördüğü yeni cahillik formlarının belirmesi de söz konusu. Silme düğmesi; eleştirel bilginin, yakınlığın, uzun süreli bağlılıklarının, iyi toplumun araştırılması için gereken öğrenim yordamlarının yerini aldı. Bağlılıklar kısa süreli ve anlık tatmin de özgürlüğün, aklın ve sorumluluğun biresimini etkisizleştirmekte.” (Giroux, 2018).

Hiç şüphesiz ki, içerisinde yaşadığımız çağda meydana gelen aşırı tüketim alışkanlıkları, buna bağlı olarak ortaya çıkan yeni alışkanlıklar, popüler kültür, medya vb. gibi diğer sebepler günümüz eğitiminin sorgulanmasına yol açan temel sebeplerden sadece bir kaçıdır. Geleneksel eğitim anlayışında özellikle okullar bazı eleştirmenler tarafından, öğrencilerin toplum tarafından oluşturulan temel bilgi ve becerilere ilişkin bir araç setinden hoşnutsuz edinilme yerleri olarak adlandırılmıştır (Matusov ve Shane, 2012). Bu sebepten ötürü her dönemde kamusal alanda verilen eğitime alternatif olarak kendi eğitim felsefelerine göre öğrenci yetiştiren eğitim kurumları her daim var olmuştur. Özellikle 1970'lerden itibaren bu okulların sayısı hızla artmıştır. Günümüzde bu kurumların başında Summerhill Okulları, Waldorf Okulları, Sudbury Demokratik Değerler Okulları, Windsor House Okulu ve Montessori Modeli'ne göre eğitim veren okullar gelmektedir. Bu çalışmada Sudbury Demokratik Değerler Okulları incelenecektir.

3. SUDBURY DEMOKRATİK DEĞERLER OKULU

Sudbury Demokratik Değerler Okulu'nun tarihi 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar gitmektedir. Okul ilk olarak 1968 yılında Framingham-Massachusetts'de kurulmuştur. Okulun kuruluş felsefesi öğrencileri özgür okullar aracılığıyla zihni olarak özgürlüğe kavuşturmak olarak açıklanmaktadır (Wilson, 2016). Okulun kurucusu ünlü eğitimci Daniel Greenberg'dir (Reynolds, 1997; Valeeva ve Kasimova, 2015; Wilson, 2016). Okulun öncelikli kuruluş felsefesi öğrencilerin kendi kendilerini yönettiği, psikolojik olarak kendilerini rahat hissedebilecekleri bir bakım ortamının yaratılmasıydı. Okul, İngiltere'deki Summerhill Okulları'nın bir uzantısı olarak kurulmuştur.



Resim 1: Sudbury Okulları'nın kurucusu Daniel Greenberg (URL-1)

Zorunlu bir müfredat programı bulunmamakta ve öğrenciler kendi eğitim rotalarını kendileri belirlemektedir (Thomas, 2013; Wilson, 2013). Daha sonraki süreçte okulun tarihsel gelişimi üçe ayrılmış ve belirli periyodik aralıklarla okul günümüzdeki konumuna ulaşmıştır (Valeeva ve Kasimova, 2015).

3.1. Sudbury Demokratik Değerler Okulu'nun Gelişimi

Sudbury Demokratik Değerler Okulu'nun gelişimi üçe ayrılmaktadır. Birinci periyodik dönem olarak adlandırılan 1968-1989 yılları arasında Sudbury Okulu Greenberg'in pedagojik ve felsefi görüşleri doğrultusunda kendi içerisinde oluşturduğu organizasyonel konseptlerle eğitim faaliyetine başlamıştır. Hümanistik ideallerin öğretilmesine ve tamamıyla çocuklar için uygun psikolojik koşullar oluşturulmasına rağmen okulun bu tür bir eğitim metoduna sahip olması okula pek bir yaygınlık kazandırmamıştır. (Wilson, 2012). 1981 yılında Batı Virginia'da ikinci okul açılmıştır. Greenberg'e göre okulun yaygınlık kazanamamasının belirli sebepleri vardır. Buna göre ilk olarak bir toplumda meydana gelen gelişmelerin, değişmelerin bazen onlarca bazen de binlerce yıl sürebileceği gerçeğiydi. Greenberg burada toplumların dönüşümüne örnek olarak tarım toplumundan sanayi sonrası topluma kadar uzanan bir örnek vermektedir. Greenberg insanoğlunun bağrından çıktığı doğaya geri döndüğü tezinden ilham alarak Sudbury Okulları için kültürel iyileştirme programı uygulamaya başlamıştır (Johnny, 2006). Bu uygulama farklı aktivitelerden oluşan bir programdır ve amacı doğa sevgisini kazandırmaktır. Velilerin çocukları hakkındaki derin endişelerini ve gelecek kaygılarını, çocukların mental durgunluğunun, duygusal durumunun ve kendilerine verilen aktivite özgürlüğünün sağladığı kazanımlarla velilerin kaygı problemlerini çözmek için temel olarak kullanmıştır (Wilson, 2015). Eğitimler boyunca oyunun önemi burada açıkça anlaşılmağa başlanmıştır. Greenberg'e göre diğer önemli sebep ise öğretmenin kişiliğidir. Greenberg, okulun kuruluşundan itibaren kendi sistemini kalıcı hale getirebilmek adına sabırla kendi eğitim sistemini ve eğitim yönetimini aralıksız uygulamaya koymaya devam etmiştir. Sudbury Okulu'nda meydana gelen fikirlerin uygulanmasında yüksek bir tutarlılık, zevk, kendini adanma ve pedagojik iyimserlik oldukça önemli olmuştur. Buna rağmen ilk on beş yıl boyunca okul pek benimsenmemiş ve yeterli destek bulamamıştır. (Gray ve Chanoff, 1986; Valeeva ve Kasimova, 2015).

1990-1999 yılları arasında kapsayan ikinci periyodik dönemde yapılan yeni uygulamalar ve okulun kendi eğitim felsefesi ve öğretimiyle Sudbury Okulları hem ABD'de ve yurtdışında da kurulmaya başladı. Amerika'da özellikle en büyük eyaletlerden olan Washington, Colorado, California ve Florida'da Sudbury Okulları kurulmaya başlandı. Bu dönemde ayrıca Japonya ve İsrail gibi ülkelerde de okullar kurulmaya başlandı. Greenberg'e göre bu ülkelerdeki post-endüstriyel toplum çağı, temelde yeni bir okul ve sistem yaratmak adına acil bir ihtiyaç doğurmaktadır. Geleneksel eğitim artık bu tür sanayi sonrası toplumlarda yaratıcılıktan ziyade karmaşaya ve kaosa yol açmaktadır. Bir diğer önemli gelişme ise endüstriyel topluma yönelik eğitimin yarattığı değerler yaratıcılık, düşünme esnekliği, çok boyutlu zeka gibi kavramların doğmasına yol açmıştır. Bu tür ülkelerde sanayi sonrası dönemin daha erken olması Sudbury Okulları'nın eğitim felsefesinin ve tanınırlığının yurtdışında daha da artmasına yol açtı. (Wilson, 2012; Duyke, 2013).

2000 yılından itibaren üçüncü periyodik dönem olarak adlandırılan en üst gelişim döneminde Sudbury Okulları'nın gelişiminin zirveye çıktığı ve ABD'nin Teksas, Utah, New Jersey, Maryland, Pensilvanya, Hawai gibi eyaletleri ile Belçika, Hollanda, Danimarka, Almanya gibi ülkelerde de açılmaya başlanmış ve Greenberg'in pedagojik ilkeleri doğrultusunda faaliyetlerine devam etmektedir (Valeeva ve Kasimova, 2015).

3.2. Sudbury Demokratik Değerler Okulu'nda Eğitim-Öğretim

Chanoff (1981)'a göre Sudbury Okulu'nda verilen eğitim her şeyden önce demokrasi ile doğrudan ilişkili olan karar alma süreci, aktif katılım ve eşit oy hakkı gibi temel unsurları bünyesinde barındırmaktadır. Bu noktada Sudbury Okulu'nun demokratik özellikler gösteren alternatif bir eğitim kurumu olduğu ortaya çıkmakla beraber (Dündar, 2013; Gustafson, 2004) aynı zamanda okulun demokratik değerler üzerine inşa edildiği görülmektedir (Wilson, 2012; Thomas, 2013). Dolayısıyla içeriği bakımından bu okul aynı zamanda demokrasi kavramını içermektedir (Chanoff, 1981; Gray ve Feldman, 1997). Dündar (2013)'a göre gerek alternatif eğitim veren kurumların gerekse devlet okullarının demokratik bir okul toplumu iklimi oluşturmak için sahip olmak zorunda oldukları çeşitli kuralları vardır. Bu kuralları hem demokrasi hem de demokratik değerlerin toplumda işlerlik kazanabilmesi açısından önemlidir (Çırak, 2018). Önemli atfedilen bu kuralları ise şunlardır:

- ✓ Özgürlük
- ✓ Öğrenci ve çalışanlar arasındaki eşitlik
- ✓ Katılımcı demokrasi yoluyla kendini yöneten okul toplumu
- ✓ Topluluğun, sınıfın bir uzantısı ya da öğrenmenin sadece sınıfta sırada oturmayla sınırlı olmaması (Dündar, 2013).

Sudbury Demokratik Değerler Okulu'nda genellikle verilen eğitim faaliyetlerinin temelinde yaratıcılık, eleştirel düşünme, sorumluluk ve hümanistik değerleri oyun anlayışı ile öğretme vardır (Valeeva ve Kasimova, 2015; O'Rourke, 2012). Gray (2011)'e göre Sudbury Okulları'nda verilen oyun temelli eğitimin öğrencilerin kişilik gelişimlerine ve demokratik değerlerine önemli katkıları olmaktadır. Serbestlik konusunda okulda herhangi bir kısıtlama yoktur; Sudbury modelinde öğrenciler nerede olacağını, ne yapacağını, kiminle birlikte ne oynayacaklarını kendi iradeleriyle seçerler (Skogen, 2010). Eğitim kriteri konusunda Sudbury'de eğitim öğretmenler tarafından demokratik usullerle uygulanır ve öğrencilere mezuniyet için belirli hiçbir akademik koşul veya standart belirlenmez (Gray ve Chanoff, 1986).

Okuldaki yaratıcılık ahlaki bir eğitim aracı olarak önemlidir ve öğrencilerin iç yaratıcılığını ortaya koyarak kendini gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktadır (Valeeva ve Kasimova, 2015). Sudbury'deki eğitim özel bir yaşama biçimi formunu oluşturmaktadır ve öğrencilerin sosyalleşme, kendini gerçekleştirme oluşumunu desteklemektedir. Okulda kesin bir didaktik kurallar silsilesi olmamakla beraber her yıl okul meclisinde yayınlanan okul kurallarının amacı öğrencilerin aktif katılım sağlamalarını ve yaşayarak öğrenme ilkesi gereği karar alma sürecinde aktör rolü oynamalarının istenmesinden ileri gelmektedir (Feldman, 2001). Traxler (2014)'e göre okul toplantılarının ana amacı demokrasinin sahip olduğu değerlerin öğrencilere öğretilmesidir. Okulda görev yapmakta olan eğitimciler, öğrenciler için oluşturulan bu küçük özel yaşam biçimi formunu “derin ve değerli oyun” olarak adlandırmaktadır (Valeeva ve Kasimova, 2015).



Resim 2. Sudbury Okulu'nda Eğitim Gören Öğrencilerden Bir Kare (URL-2)

Sudbury'deki eğitimin içeriği genel olarak insanlığın deneyiminin ve kazanımlarının özümsemesi de dahil olmak üzere bireysel eğitim rotasının öğrencinin yardımıyla geliştirilmesidir. Öğrencilere bireysel özelliklerine göre kendi kapasitelerinin geliştirilmesi için özel yardımlar uygulanmaktadır. Bu açıdan Sudbury'deki eğitimcilerin kullandıkları ana yöntem öğrencilerin eleştirel düşüncelerinin geliştirilmesine, gerçekliğin derinlemesine anlaşılmasına ve öğrencilerin kendilerini keşfetmelerine katkıda bulunan “diyalektik arama” denilen temel ilkedir. Okul kararlarında ve sosyal olarak önemli hedeflerin belirlenmesi ve uygulanmasında öğrencilerin özerkliğini destekleyen ve kişisel özyönetimi teşvik eden okul sisteminde kişisel sorumluluk duygusunun önemli olduğu görülmektedir. (Valeeva ve Kasimova, 2015).

Eğitim ve öğretim faaliyetleri Sudbury'de tamamen demokratik usullerle uygulanmaktadır ve öğrencilerin bireysel yeteneklerine göre özel programlar hazırlanır. Sudbury'deki eğitim-öğretim süreci organizasyonun yapısı şu şekildedir:

- ✓ Az sayıda öğrenci grupları,
- ✓ Öğrencilerin ve yetişkinlerin işbirliği, ortaklık ve eşitlikten kaynaklanan topluluk atmosferi,
- ✓ Eğitim süreci içerisinde öğrencilerin kendi sorumluluklarını alması,
- ✓ Yetişkinler ve öğrenci gruplarının ortaklaşa kararlar için toplantılar düzenlemesi ve herkesin eşit oy hakkına sahip olması (Valeeva ve Kasimova, 2015).

Öğrenmeye yaklaşım açısından okulun en çarpıcı özelliği bir müfredatın olmamasıdır. Öğrencilerin eğitim programları yoktur ve hiçbir gruba atanmamaktadırlar. Sınıf kavramının yerine küçük grup kavramları yer almaktadır. Okul yönetimi öğrencilerin kendi zamanlarını düzenlemesini veya birbirleriyle ve çalışanlarla istedikleri gibi ilişki kurmaları için onları yalnız bırakır. En küçüğünden en büyüğüne herkes günlerini istedikleri gibi kullanır; sosyalleşir, oyun oynar, ders çalışır. Garran (2000)'a göre sosyalleşme ve buna bağlı olarak demokratik davranışlar kazanma konusunda küçük gruplar büyük gruplara karşı her zaman daha üstün konumda olmuştur. Öğrencilerin çocukluk yıllarını bilgi edinme konusundaki susuzluklarını gidermek, dünyayı keşfetmek, dürüstlük ve korkusuzlukla nasıl etkin bir şekilde baş edebileceklerini öğrenmek için kullanmaları teşvik edilir (Wilson, 2016). Bu şekilde öğrenme birçok açıdan gerçekleşmektedir. Öğrenciler bir konuyu sistematik olarak bir öğretmen ile takip etmek istediğinde bir ders veya kurs almaktadırlar. Bu tür dersler genellikle aritmetik, gramer, müzik, el sanatları ve beceri eğitimi, tarih dersleri gibi alanlardan oluşmaktadır. Okulun bağlı olduğu eğitim sistemi gereği eğitim felsefesinin merkezinde kişisel sorumluluk fikri yer almaktadır (Gray ve Chanoff, 1986; Gray ve Feldman, 1997; Valeeva ve Kasimova, 2015). Öğrenciler kendi ilgi alanlarını oluşturur ve kendileri için hangi hedefleri koyacaklarına karar verirler. Okul bu hedeflerle ilgili hiçbir kuramsal değerlendirme sunmamaktadır. Not kavramı ile beraber yazılı veya sözlü kavramı da Sudbury Okulları'nda yer almamaktadır (Gray ve Chanoff, 1986).



Resim 3. Sudbury Okulu'nda verilen eğitimden bir kare (URL-3)

Sudbury Okulu'ndan diploma almak için tek bir şart bulunmaktadır. Okul meclisinin tüm üyelerinin yer aldığı bir toplantıda öğrenciler kendi seçtikleri tezleri savunarak diploma sahibi olabilmektedirler. Temel olarak tezin konusu öğrencilerin yaşadıkları toplumu geliştirmek adına nasıl bir sorumluluk içinde bulunacaklarına ilişkindir. Tez çalışmaları meclis önünde sözel olarak savunulmakta ve tezin üyelerce kabulü halinde öğrencilere diplomaları verilmektedir (Gray ve Chanoff, 1986; Gray ve Feldman, 1997; Valeeva ve Kasimova, 2015).

4. SONUÇ

Eğitim tarihinde birçok önemli kuram ve uygulamacı kendi fikirlerinden hareketle çeşitli okullar kurmuş ve fikirlerini hayata geçirmiştir. Her dönemde ve her çağda alternatif eğitim arayışları içerisinde olan pedagoglar olmuştur. Örnek vermek gerekirse bunların Rousseau öncesi en önemli pedagoglarından bir tanesi Piaget tarafından "Eğitimin Galileo'su" olarak adlandırılan Jan Amos Komensky'dir (Çırak, 2019).

Sanayi sonrası dönemde ortaya çıkan yeni fikir hareketleri toplumları dönüştürmekle kalmamış, aynı zamanda siyasi, sosyal ve kültürel açılardan iz bırakan önemli atılımların ateşleyicisi olmuşlardır (Kesik ve Bayram, 2015). Özellikle 1900'lü yıllarda Almanya'da ortaya çıkan reformcu eğitim hareketleri daha sonra tüm dünyaya yayılmış ve ünlü eğitim kuramcıları kendi fikirleri doğrultusunda eğitim verebilmek adına okullar açmışlardır. Berthold Otto, Ellen Key, Maria Montessori, Hermann Litz, Peter Petersen ve Helen Parkhurst akla ilk gelen ünlü pedagoğlardır (Aytaç, 2019).

Toplumsal Araştırmalar Enstitüsü adı altında faaliyet gösteren Frankfurt Okulu her ne kadar eleştirilere uğrasa da ortaya koyduğu eleştirel kuram ile bu fitili ateşleyen öncü düşünce topluluklarından bir tanesini oluşturmuştur. Marksist bir bakış açısıyla ortaya çıkan eleştirel kuram, çoğu farklı çalışma alanlarına sahip olan Carl Grünberg, Walter Benjamin, Theodor Adorno, Eric Fromm, Max Horkheimer gibi ünlü bilim insanlarını bünyesinde toplamıştır (Bottomore, 2016).

Eğitim bilimlerinin eleştirel kuramdan etkilenmesi ile ortaya eleştirel pedagoji çıkmıştır. Giroux eleştirel pedagojiyi;

“Öğretimi teknik ve pratik olarak görmekten ziyade en geniş anlamıyla öğrenmenin alınan bilginin işlenmesi ile ilgili olmadığı, aslında eğitimin dünyadaki sosyal doyum olanaklarını yaratabilen ahlaki ve politik bir uygulama alanı” (Giroux, 2004) olarak tanımlaması, eleştirel pedagojinin aynı zamanda ahlaki ve politik bir alan olmasını göstermesi bakımından önemlidir. Geleneksel eğitime karşı alternatif eğitim okullarının yaygınlık kazanması özellikle 1970'li yıllardan itibaren ortaya çıkan yeni bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda eleştirel pedagoji ve alternatif eğitim uygulamaları açısından Sudbury Demokratik Değerler Okulu önemlidir.

Sudbury Demokratik Değerler Okulu'nda öğrencilere verilen eğitimin geleneksel eğitim veren okullardan daha farklı olduğu açıktır. Geleneksel eğitime göre Sudbury Okulları'nda belirgin farklılıklar bulunmaktadır. Bu okullarda eğitim çocukların ilgi alanlarını, isteklerini dikkate alan bireysel programlara dayanmaktadır. Okullarda belirli bir müfredat zorunluluğunun olmaması ise Sudbury Okulları'nı ilginç kılan bir diğer önemli noktayı oluşturmaktadır. Öğretmen ve öğrenci ilişkileri bakımından demokratik değerler ve kişiler arası ilişkiler özyönetime ve eşit bir anlayışa dayanmaktadır (Valeeva ve Kasimova, 2015). Aynı zamanda oyunun eğitimde oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu açıdan okul kır eğitim yurtları hareketi ve iş okulu eğitimi hareketine oldukça benzemektedir (Aytaç, 2019).

Sudbury Okulları'nda uygulanan eğitim metodunun öğrencileri sadece “birtakım bilgileri hazır olarak ezberleyerek otomatik bir bilgisayara” dönüştürmediği oldukça açıktır. Eleştirel pedagojinin ana ilkeleri doğrultusunda verilen eğitimin aslında ilk ve öncelikli amacı öğrencilere demokrasi kültürünün öğretilmesi ve demokratik değer ve davranışların kendilerine kazandırılmasıdır. Sosyalleşmiş bireyler olarak topluma katıldıklarında alacakları sorumluluk bilinci ve eleştirel düşünme becerileri Sudbury'de eğitim gören öğrenciler için oldukça önemlidir. Okulda verilmekte olan eğitim özellikle ABD'de eğitim psikolojisine yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. Peramas (2007)'a göre okulda verilen eğitim Vygotsky ve Montessori'den önemli izler taşımaktadır. Eğitimde oyunun önemi okuldaki uygulamalarla bir kez daha ortaya çıkmıştır.

Okulda belirli bir sınav sisteminin olmaması, sözlü veya yazılı uygulamaların yer almaması geleneksel eğitim veren okullardan Sudbury Okulları'nı ayıran bir diğer önemli faktördür. Çağımızda meslek edinmenin, yükselmenin belirli sınavlara bağlandığı eğitim sisteminde sınavların öğrenciler için gereksizliğini Ackoff ve Greenberg (2008) şöyle ifade etmektedir:

“İnsanları yapabilecekleri ve ne kadar iyi yapabilecekleri ile değerlendiriyoruz. Şu anda standartları belirlemek için kullanılan test puanları gibi. Gerçek şu ki; her çocuğun kendine özgü bir büyüme ve öğrenme şekli vardır. Bu büyüme ve öğrenme şeklini reddetmek bireysel farklılığın varlığını inkar etmektir” (Ackoff ve Greenberg, 2008).

Son olarak, Sudbury Okulları'na günümüz eğitim şartları içerisinde bir eğitim ütopyası olarak bakmak abartılı olmayacaktır. Ütopya lakin daha çok incelenmesi, daha çok araştırılması, daha çok çalışılması gereken bir ütopyadır.

KAYNAKÇA

- Ackoff, L.,R., & Greenberg, D. (2008). *Putting education back on track*. USA: Pearson.
- Aslan, M., & Kozikoğlu, İ. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının eleştirel pedagojiye ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1),1-14.
- Aytaç, K. (1980). *Avrupa Eğitim Tarihi-Antik Çağdan 19. Yüzyılın Sonlarına Kadar*. (2.Baskı). Ankara: Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları
- Aytaç, K. (2019). *Çağdaş Eğitim Akımları*. (5. Baskı). Doğu-Batı Yayınları.
- Bağce, E.H. (2015). *Frankfurt Okulu*. (5.Baskı). Doğu-Batı Yayınları.
- Bottomore, T. (2016). *Frankfurt Okulu* (Çev. Ümit Hüsrev Yolsal.). İstanbul: Say Yayınları
- Chanoff, D. (1981). Democratic schooling: Means or end? Resolving the ambiguity. *The High School Journal*, 64 (4), 170-175.
- Çırak, A. (2018). *6. sınıf öğrencilerinin temel demokratik değerlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çırak, A. (2019). Eğitimin Galileo'su: Jan Amos Komensky ve eğitim ile ilgili görüşleri. *Al Farabi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 67-74.
- Duyke, S.,K. (2013). *Students autonomy, agency and emergent learning interests in two open democratic schools*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Delaware, USA.
- Dündar, S. (2013). Demokratik okulun bir unsuru olarak öğrencilerin karar alma süreçlerine katılımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 853-875.
- Feldman, J. (2001). *The moral behavior of children and adolescents at a democratic school*. USA: The Center for the Study of Culture and Education.
- Freire, P. (2017). *Ezilenlerin Pedagojisi* (Çev. Dilek Hattatoğlu & Erol Özbek.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Garratt, D. (2000). Democratic citizenship in the curriculum: some problems and possibilities. *Pedagogy, Culture & Society*, 8(3), 323-346, DOI: 10.1080/14681360000200094
- Giroux, A., H. (2004). Critical pedagogy and the postmodern/modern divide: Towards a pedagogy of democratization. *Teacher Education Quarterly*, 31(1), 31-47.
- Giroux, A.H. (2018). *Toplumsalın Alacakaranlığı-Kullanılıp Atılabilirlik Çağında Yeniden Dirilen Topluluklar* (Çev. Ümit Hüsrev Yolsal.). Ankara: Dost Yayınları
- Gray, P. (2011). The special value of children's age-mixed play. *American Journal of Play*, 3 (4), 500-522.
- Gray, P. (2015). Rousseau's errors: they persist today in educational theory. *Problemy Wczesnej Edukacji/Issues in Early Education*, 3 (30), 23-28.
- Gray, P. (2016). Children's natural ways of educating themselves still work: even for the three rs. Geary, C., D., & Berch, B.,D. (Eds.). (2016). *Evolutionary perspectives on child development and education* (pp.68-93). Switzerland: Springer International Publishing.
- Gray, P., & Chanoff, D. (1986). Democratic schooling: What happens to young people who have charge of their own education. *American Journal of Education*, 94 (2), 182-213.
- Gray, P., & Feldman, J. (1997). Patterns of age mixing and gender mixing among children and adolescents at an ungraded democratic school. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43 (1), 67-86
- Gustafson, W.,M. (2004). Why I will not become a teacher. *Teacher Education Quarterly*, 31(4), 85-90.
- Güven, D., E. (2005). Eğitim üzerine yinelenen eleştiriler, alternatif öneriler. *PİVOLKA*, 4 (17), 6-8.
- İnal, K. (2010). Eleştirel pedagoji: eğitim(d)e modern özgürleştirici bir yaklaşım. *Alternatif Eğitim e-Dergisi*, 1, 14-23.
- Johnny, L. (2006). Reconceptualising childhood: Children's rights and youth participation in schools. *International Education Journal*, 7 (1), 17-25.

- Kesik, F., & Bayram, A. (2015). Eğitim sisteminin eleştirel pedagoji perspektifinden bir değerlendirmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 900-921, DOI: 10.17860/efd.42583
- Krishnamurti, J. (2012). *Eğitim ve Yaşamın Anlamı* (Çev. Aslı Açıkgöz.). İstanbul: Omega Yayınları
- Martin, A.,R. (2002). *Alternatives in Education: An Exploration of Learner-Centered, Progressive and Holistic Education*. (Unpublished doctoral dissertation). Iowa State University, USA.
- Matusov, E. (2015). Legitimacy of non-negotiable imposition in diverse approaches to education. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*, 3, 174-211, DOI: 10.5195/dpj.2015.110
- Matusov, E., & Shane, M., A. (2012). Diverse approaches to education: Alienated learning, closed and open participatory socialization and critical dialogue. *Human Development*, 55, 159-166, DOI: 10.1159/000339594
- O'Rourke, D. (2012). Letting the child work: real learning, real play in school. *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 6(12), 30-52
- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 193-209
- Peramas, M. (2007). The Sudbury school and influences of psychoanalytic theory on student-controlled education. *Essays in Education*, 19, 119-133.
- Reynolds, K. (1997). *A School of Our Own: Where the Children Live*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Alberta, Canada.
- Skogen, R. (2010). The missing element to achieving a citizenship as practice: Balancing freedom and responsibility in schools today. *Interchange*, 41 (1), 17-43, DOI: 10.1007/s10780-010-9107-2
- Spring, J. (2010). *Özgür Eğitim* (Çev. Ayşen Ekmekçi.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Şişman, D. (1998). Eğitim yönetiminde kuram ve araştırmada alternatif paradigma ve yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 395-422.
- Taşgın, A.,& Küçüköğlü, A. (2017). Öğretmen adayı perspektifinden eleştirel pedagoji (Atatürk Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1189-1204.
- Thomas, A. (2013). Autonomous and informal education under threat: Summerhill, UK, Sudbury Schools in the Netherlands and home education. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 2(1), 75-77
- Traxler, R., C. (2014). The most democratic school of them all. *Schools Studies in Education*, 12 (2), 1-23.
- URL-1 <https://sudburyschool.com/author/daniel-greenberg>
- URL-2 <https://sudburyschool.com/gallery/life-at-school>
- URL-3 <https://sudburyschool.com/gallery/community-events>
- Valeeva, A. R., & Kasimova, Sh., R. (2015). Alternative educational system Sudbury Valley as a model for reforming school. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 182, 274-278
- Wilson, F.,A.,M. (2012). *Children, childhood, power and pedagogy: The radical possibilities and epistemological limits of Sudbury education*. (Unpublished doctoral dissertation). University of California, USA.
- Wilson, F.,A.,M. (2015). Radical democratic schooling on the ground: pedagogical ideals and realities in a Sudbury school. *Ethnography and Education*, 10 (2), 121,136, DOI: 10.1080/17457823.2014.959978
- Wilson, M.,A.,F. (2016). The traces of radical education: Neoliberal rationality in Sudbury student imaginings of educational opportunities. *Critical Education*, 7(6), 1-19.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 195-213.