

## **Eleştirel Kuram Açısından Eğitim ve Eğitim Yönetimi**

### **Education and Educational Administration from the Perspective of Critical Theory**

(Gönderim 5 Mayıs 2015 – Kabul 18 Kasım 2015)

Hasan Demirtaş<sup>1</sup> ve Niyazi Özer<sup>2</sup>

#### **Öz**

Bu çalışmada, eleştirel sosyal kuram ve bu kuramın, genelde eğitim özelde ise eğitim yönetimine ilişkin öngörülerine yer verilmiştir. Bu amaçla öncelikli olarak eleştirel kuramın felsefi temelleri ve temel varsayımları ele alınmıştır. Bu öngörüler ve varsayımlardan hareketle, eleştirel kuram perspektifinden eğitim ve eğitim yönetimi irdelenmiştir. Çalışmada ayrıca eleştirel kuram açısından bakıldığında “Eğitimin amacı nedir?, Okulun amacı nedir ve nasıl örgütlenmelidir?, Eğitimde öğretmenin ve öğrencinin rolü nedir?, Eğitim yönetiminde kuram, uygulama ve araştırma nasıl olmalıdır?” gibi bir dizi soruya yanıt aranmıştır. Çalışmanın sonunda, eleştirel kuram perspektifinden yola çıkılarak okulda yapılabileceklerle ilişkin okul yöneticilerine önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Eleştirel kuram, eğitim, eğitim yönetimi

#### **Abstract**

This study discusses critical social theory and its predictions regarding education in general, and educational administration in particular. For this purpose, primarily the philosophical foundations and basic assumptions of critical theory were reviewed. Based on these predictions and assumptions, the concepts of education and educational administration were analyzed from the perspective of critical theory. Furthermore, answers were sought to such questions as "What is the purpose of education?" "What is the purpose of the school and how should it be organized?" "What are the roles of the teacher and the students in education?" and "How should theory, practice and research be in education management?" At the end of the study, some suggestions were made for the administrators regarding the actions to be taken at schools from the perspective of critical theory.

**Keywords:** critical theory, education, educational administration

---

<sup>1</sup> Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

<sup>2</sup> Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, niyazi.ozer@inonu.edu.tr

Eleştirel bakış açısıyla okulu yönetmek, dünyayı yönetmekten çok, değiştirmeyi hayal etme işidir (Giroux, 1992).

### Giriş

Bilimin temel amaçlarından biri, çevremizdeki olayları, olguları ve/veya durumları anlamak, açıklamak, tahmin etmek ve kontrol altına almaktır. Bu amaçla tarihsel süreç içerisinde, gerek fen bilimlerinde, gerekse sosyal bilimlerde pek çok kuram geliştirilmiştir. Kuramlar, gerçeğin bulunması, eylemin düzenlenmesi ve bilginin üretilmesine rehberlik etmesi açısından büyük öneme sahiptir. Ancak yaşanan bazı gelişmeler ve paradigmatik dönüşümler (Şimşek, 1997) sonucu, geliştirilen geleneksel kuramlar ve kuramların dayandığı felsefi yaklaşımlar, büyük bir değişime uğramıştır. Geleneksel yaklaşımların etkileri tamamen yok olmamakla beraber yaşanan değişimler, aynı zamanda yeni kuramların da ortaya çıkmasına neden olmuştur. Özde sosyolojik bir kuram olan, pozitivist yaklaşımlara yöneltilen eleştiriler üzerinden geliştirilen, eğitim ve eğitim yönetimi alanlarında da etkili olan bu kuramlardan biri de eleştirel kuramdır.

Eleştirel kuram düşüncesi tarihsel olarak, Almanya’da kurulan bir araştırma enstitüsü olan Frankfurt Okulu ile ilişkilendirilmektedir (Hansen, 1993; Turan, 1999; Tezcan, 2005; Bakız, 2004). Adorno, Horkheimer, Habermas ve Marcuse gibi bazı Frankfurt Okulu üyeleri, toplumda var olan baskın yapıları açığa çıkarmayı ve bu yapıları sona erdirmeyi amaçlayan bir kuram ve eleştiri tarzı geliştirme girişimlerini tanımlamak için eleştirel kuram kavramını kullanmışlardır (Wall, 2001). Eleştirel kuram, aynı zamanda 19. yüzyılda ortaya çıkmış bir dizi sosyal kuramı (Roth, 2005) - Marksist kuram, diyalektik kuram, feminist kuram- açıklamak için de kullanılan kapsamlı bir kavramdır. Eleştirel kuram; bir toplumdaki kültürel, etnik, ırksal ve cinsiyet gruplarının elinde tuttuğu kurumsallaşmış baskıya karşı, sosyal bir eleştiri biçimidir (Owens, 1998). Bu bağlamda eleştirel kuram, Marksist düşünce tarzının bir ürünü olarak nitelendirilebilir. Çünkü Marksist felsefeye göre, kapitalist bir toplumda, bazı toplumsal gruplar ekonomik ve politik katılımın dışında bırakılmakta, sermayeyi ya da gücü elinde bulunduranların baskısı altında kalmaktadır.

Kendi içinde çeşitli varyasyonları olan eleştirel kuram, bir tür pozitivism eleştirisi olarak da düşünülebilir. Pozitivist toplum kuramının amacı, toplumu var olan haliyle kontrol etmek ve korumakken, eleştirel kuramın amacı var olan durumu aşmak ve onun farklı bir gerçekliğin potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymaktır. Eleştirel kuram, sosyal ilişkilerin yapısında bulunan ideolojik yanılsamaları ortaya çıkarmayı ve sosyal gerçekliğe ilişkin yanlış açıklamalar ortaya koyan kuramları eleştirel bir analize tâbi tutmayı amaçlar (Bakız, 2004). Bu bağlamda eleştirel kuram sadece sosyal olayların, olguların ve durumların değil, aynı zamanda bunlarla ilgili kuramların da bir eleştirisidir.

Eleştirel kuramın felsefi temelleri çelişkili doğa ve gerçeklik üzerine kurulmuştur (Peca, 2000a). Eleştirel kurama göre “gerçek”, gerçeğin bilgisinin objektif ve sübjektif yönlerinin karşılıklı etkileşimidir. Tarihi gerçeklik; sosyal, politik, kültürel,

ekonomik ve etnik değerler tarafından şekillenmekte ve kristalize olmaktadır (Turan, 2004). Eleştirel kuram açısından bakıldığında, gerçeklik hem öznel hem de nesnel olarak bilinebilir (Peca, 2000a, 2000b). Bu nedenle insanlar, neyin gerçek neyin ideal olduğunu ayırt edebilmek için, hem öznel hem de nesnel bilgi araçlarını kullanmaktadır. Nesnel ve öznel bilgi-bilgi araçlarının bir arada kullanılması ile oluşan diyalektik süreç, insanlara bilginin evrimsel olarak gelişmesi olanağını sağlamaktadır. Böylece bu süreç insanları gerçekliğin yanlış görüntüsünden özgürleştirmektedir (Peca, 2000a). Özgür olmak; kim olduğunu, bireyin toplumsal dünya tarafından nasıl biçimlendirildiğini bilmektir (Demirtaş, 2002).

Eleştirel kuram, insanın tarihin öznesi ve yaratıcısı olduğu görüşünden hareket eder ve insan etkinliklerinin mevcut nesnelleştirmesini insanın içsel kabiliyetleri ile karşılaştırır (Therborn, 2006). Çünkü toplumda yer alan bütün düşünceler, toplumsal yaşam süreciyle iç içe örülmüştür (Held, 2006) ve birbirinden soyutlanamaz. Eleştirel kuram bir grubun tercihlerinin diğerlerinin yaşamlarını nasıl etkilediğini inceler ve şu soruları sorar: “Kimler diğerleri için önemli sonuçlar doğuran kararları alıyor? Karar alabilecek gücü elinde bulunduranlar, bu güce nasıl ulaştı?” (Hinchey, 1998). Bu tür sorular, yöneten-yönetilen ilişkilerini ve bu ilişkilerin konumlanışını niteleyen ve sorgulayan önemli sorulardır.

Eleştirel kuramcılar, erkek ve kadınların temelde özgür olmadıkları, güç ve ayrıcalık asimetrisi ile dolu bir dünyada yaşadıkları önermesi ile işe koyulurlar. Eleştirel kuramcı, öncelikle ve birincil olarak diyalektik; yani toplumun sorunlarının, yalnızca bireylerin birbirinden bağımsız münferit sorunları olmadığını ya da sosyal yapıdaki eksikler olmadığını ileri süren teorileri doğru bulur. Oysaki bu sorunlar birey ve toplum arasındaki etkileşimli ortamın parçaları olarak ortaya çıkarlar. Sosyal bir aktör olan birey, parçası olduğu sosyal evreni hem yaratır hem de o evren tarafından yaratılır (McLaren, 2011).

Caproni ve Prasad (1997) eleştirel kuramla bütünleşmiş dört ana konu tanımlamışlardır. Bunlar:

**Sosyal yapı:** Eleştirel kuram gerçekliğin toplumsal olarak yapılandırıldığı noktasından hareket etmektedir. Toplumun üyeleri sosyal müzakere yolu ile sürekli olarak gerçekliği yaratmakta, pekiştirmekte ve gözden geçirerek değiştirmektedir.

**Güç ilişkileri ve ideoloji:** Belli bir kültürdeki güç ilişkileri (medya ve eğitim kurumları gibi ) gerçekliğe ilişkin güç yapılarını önemli ölçüde etkilemektedir. Gücü elinde bulunduranlar, isteklerinin yasal olduğunu baskı altındaki gruplara benimsetmek amacıyla sosyal baskı yoluyla eğitim kurumları gibi sosyal kurumları kontrol etmeye çalışırlar.

**Bütünlük:** Eleştirel kuram herhangi bir sosyal ya da örgütsel olguyu (örn. yönetim), birbirine bağlı unsurlarına ve bütüncül, tarihi yerine göre anlamlandırır.

**Praksis [uygulama]:** Eleştirel kuram açısından bakıldığında praksis değişim mekanizmasıdır.

### Eleştirel Kuram ve Eğitim

Geleneksel eğitim anlayışında eğitimin tanımı ve uygulaması daha çok davranışçı yaklaşıma göre yapılmaktadır. Bu yaklaşıma göre eğitim, davranışı istendik yön-

de değiştirme s¼reci olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin biçimlendirilmesi anlayışına dayanan bu türden bir yaklaşım, uzun zamandır birçok açıdan eleştirilmekte ve tartişma konusu olmaktadır. Örneğin eğitimin tanımında yer alan davranış değişikliklerinin, öğrencileri eleştirel düşünme gücünden uzaklaştıran değişiklikler olduğu yönünde bazı görüşler vardır. Bu eleştirilerin yanında eğitimin tanımında geçen “istendik” davranış değişikliğinin kimin istediği değişiklik olduğu da tartişmaların merkezine oturmaktadır (Yılmaz & Altinkurt, 2011). Geleneksel eğitim ve okul anlayışına ilişkin eleştiriler bunlarla sınırlı değildir. Radikal eğitim savunucuları arasında olan ve okulsuz toplumu savunan Illich’e (2002) göre okul; mevcut toplumsal yapıyı meşru kılarken, toplumsal sınıflar arasındaki eşitliği sağlamak yerine, bu sınıf farklarını yeniden üretmektedir. Illich (2002) ve Baker (1991), okulların egemen bir elit sınıfın çıkarları adına halkın ahlaki ve toplumsal inançlarını şekillendiren bir araç olduğunu savunmaktadır. Aslında bu nokta özg¼rl¼kç¼ eğitim uygulamalarını savunanların üzerinde durduğu en temel konulardan biridir. Onlara göre devletin denetimi altındaki okullar ve bu okullarda okutulan eğitim programları, eğitim sistemi aracılığı ile kaçınılmaz olarak egemen güçlerin buyruklarına körü körüne boyun eğecek, uysallaştırılmış ve tek tipleştirilmış vatandaşlar yetiştirmektedir (Chomsky, 2007; Spring, 1991). Freire (1995) ise eğitim sistemini bankacı, öğretmeni yatırımcı, öğrenciyi ise yatırım olarak tanımlamıştır. Oysa eğitim, bir özg¼rleřme aracı olmalıdır. Bu anlamda genel olarak özg¼rl¼kç¼ pedagoji kuramcıları eğitimi, insanlaşmanın bir aracı olarak görmektedir.

Özg¼rl¼kç¼ pedagoji olarak sınıflanan akımlardan biri olan eleştirel pedagoji (Yılmaz & Altinkurt, 2011), liberal ve tutucu okul eleştirileri tarafından kullanılan pozitivist, tarihsel olmayan ve depolitize edilmiş ç¼z¼mlemelere karşıdır (Tezcan, 2005). Eleştirel kuramcılar, eğitimin kendi tarihi, politik, ekonomik ve sosyal bağlamında (Capper, 1993; Balcı, 2003; Tezcan, 2005) mevcut sosyal ve siyasal yapının bir parçası olarak incelenmesi gerektiğini ç¼nk¼ eğitimin bu etkenlerden bağımsız olmadığını savunurlar.

Yorumsayıcı, bilişsel, simgeci ve kült¼rel kuramlar gibi pozitivism ötesi yaklaşımlardan biri olan (Ör¼c¼ & şimşek, 2011) eleştirel kuramın diğer post-pozitivist yaklaşımlar gibi eğitimin sisteminin temel girdisi olan insana bakışı farklıdır. Bu yaklaşımlara göre insan davranışı, doğadaki olaylar gibi, kanunlarca yönetilen ya da neden olan davranışlar olarak gör¼lemez, insan davranışı üzerinde çalışmak doğadaki olaylar üzerinde çalışmaktan çok farklıdır. İnsan davranışlarını anlamak için onun anlamını yorumlamak gerekir (Akt. Kesik, 2014).

Eleştirel pedagoji, toplumsal kurama yeni gelişmeler katıp, yeni metodolojiler geliştirirken, işe radikal bir kuram ve okul ç¼z¼mlemesi yapmakla başlamıştır (Tezcan, 2005). Eleştirel kuramcılar okulları, toplumdaki ideolojinin sürdür¼ld¼ę¼ ya da korunduğu nesnel yapılar olarak görmektedirler (Peca, 2000a). Bu anlamda okullar, yeniden üretim sürecinde sisteme beklediği tek tip insanı yetiştirmeye çalışan kurumlar olarak gör¼lmektedir (Demirtaş, 2002). Feyerabend, (1991), Illich (2002), Freire (1991), Baker (1991) ve Spring (1991) gibi bazı radikal eğitimciler de bu noktada eleştirel kuramcılarla aynı görüş¼ paylaşmış ve okulları, toplumdaki egemen yapının korunduğu ve sürdür¼ld¼ę¼ yeniden üretim merkezleri olarak tanımlamışlardır. Okulda resmi ideolojinin yeniden üretildiği ve aktarıldığı (şişman, 2004) noktasında radi-

kal eğitimcilerle aynı görüşü paylaşan eleştirel kuramcılar, radikal eğitimcilerin aksine bir kurum olarak okulun varlığını tartışmamıştır. Eleştirel kuramcılara göre okullar; adil bir toplumda, güçsüzlerin, bireylerin ve grupların özgürleşmesini sağlayacak, farklılığı ve çeşitliliği kapsayan demokrasileri geliştirecek, bireysel ve ortaklaşa özerklikleri gerçekleştirecek, yeniden üretim yerine kültürel üretim ve dönüşüm alanları olmalıdır (Tezcan, 2005).

Habermas, Marcuse, Adorno ve Horkheimer gibi Frankfurt Okulu'nun önemli temsilcilerine göre toplum, adaletsizlik ve baskı doğurmaktadır. Bu baskılardan kurtulmanın yolu sosyal değişimdir. Sosyal değişim ise eğitime kritik bir bakış ile pratiğin problemlerinin rasyonel, zihinsel diyalog yoluyla iktidar ilişkilerine yoğunlaşarak çözülmesiyle başarılabilir (Balcı, 2003). Bu açıdan bakıldığında eleştirel kuram, bir toplumdaki geçmiş ve güncel tüm uygulamalarda, sosyal adaletin varlığını ya da yokluğunu sorgulamaktadır. Eleştirel kurama dayanan eleştirel pedagoji, eğitim sorunlarını tartışan bir eğitim yorumu olarak düşünülebilir. Eleştirel pedagoji, eğitimin ve eğitim adına yapılanların ne olduğunu sorgulamakla işe başlar. Dolayısıyla eleştirel pedagoji, çoğu kez görmezlikten gelinen; “*Yaptıklarımızı neden yapıyoruz ve niçin bilinen geleneksel yollarla yapıyoruz?*”, “*Devletin yaptığı eğitim- öğretim kimin çıkarına hizmet ediyor?*” gibi sorulara cevaplar verme doğrultusunda örgütlenmiş bir olgudur (Giroux, 2007, 2009). Bu anlamda eleştirel pedagoji; eğitim ve toplumsal kurumlar arasındaki ilişkileri ve ortaya çıkan sorunları felsefi, sosyolojik, ideolojik ve politik boyutlarıyla tartışan bir kuramdır (McLaren, 1993, 1998; Glenn, 2002). Eleştirel pedagojinin amacı; öğretmenlerin ve öğrencilerin kuram ile uygulama, eleştirel çözümleme ile sağduyu, öğrenme ile toplumsal dönüşüm arasındaki ilişkiyi etkin olarak sorgulayabilecekleri, tartışabilecekleri bir ortam yaratma hedefiyle eğitsel uygulamaları ve okulları bu amaç doğrultusunda dönüştürmektir (Giroux, 2009). Eleştirel pedagoji, toplumdaki eşitsizlikleri ortadan kaldırmak ve ezilenlere özgürlük getirmek amacıyla eğitimi siyasal bir eylem olarak ele almaktadır (Akt. Yılmaz & Altınkurt, 2011).

Eleştirel pedagoji savunucuları ısrarla kapitalizm ve neo-liberal ekonomi politikaları ile bunların eğitime yansımaları üzerinde dururlar. Bu politikaların eşitsizlik temeline dayandığını vurgulayarak egemenlerin devlet okulları aracılığı ile uyumuş beyinler yaratarak kendi geleceklerini sürdürme gayreti içinde olduklarını ileri sürerler. Bu politikaların kaçınılmaz sonucu olarak, ekonomik açıdan üst sınıfa ait bir ailenin çocuğu ile alt sınıfa ait bir ailenin çocuğu arasında, pek çok konuda olduğu gibi eğitim araçlarına erişim açısından da bir dengesizlik ve eşitsizlik oluşacaktır. Neo-liberal düzende okullaşma sürecinde bu eşitsizlikler ve dengesizlikler daha da pekişerek, öğrencilerin toplum içindeki sınıfsal konumları sabitlenmektedir. Neo-liberal sistemde eğitim, alınıp satılan bir meta haline getirilmektedir. Mevcut sistemde demokrasinin bile gerçek anlamı göz ardı edilerek, demokrasi basitçe bir tüketim tercihiye dönüştürülmektedir (Apple, 2009). Bu dönüşüm tüm eğitim sistemini ve özelden okulu ve onun işleyişini farklılaştırmaktadır. Eğitim, politik ve ekonomik iktidarı elinde tutanlar için gittikçe daha işlevsel hale gelir ve akademinin ulusal ve küresel düzeyde demokratik kamu yaşamının kalitesine nasıl katkılar sağlayabileceği soruları göz ardı edilir ya da ortadan kaldırılır. Eleştirel eğitim kavramı; serbest piyasa köktencililiği tehdidine

karşı pedagojinin eleştirel düşüncüyü ve radikal hayal gücünü şekillendirici rol aldığı kültürel politikalar ve tam demokrasi yönünde eleştirel bir dil ve olasılıklar yaratarak; eğitimciler, öğrenciler ve kültürel çalışma yandaşları için hayati öneme sahip olabilir (Giroux, 2007). Bu çerçevede eğitimin temel amaçlarından birisi eleştirel bilinç sahibi yurttaşlar yetiştirmek olmalıdır.

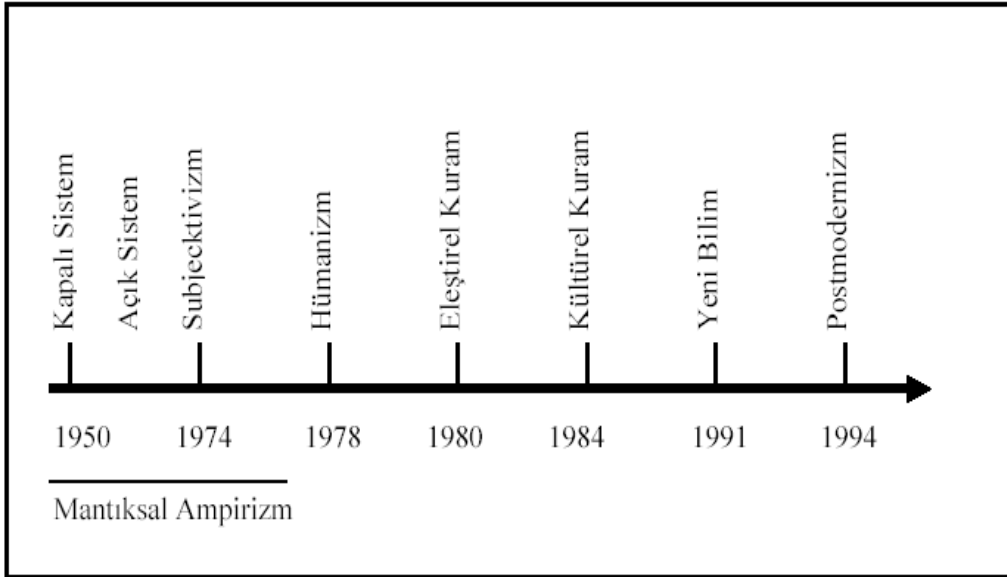
Okullarda, ideolojik ve toplumsal biçimlerin heterojenliği, egemenlik içinde sürekli bir mücadele halinde birbiri ile çarpışır. Eleştirel pedagoji kuramcıları, öğretmenlerin, eleştirel ve etken yurttaşların yetiştirilmesinde okulun oynadığı rolü anlamaları gerektiğini ileri sürerler (Tezcan, 2005). Giroux, eğitimcilerin eleştiri açısından eşsiz bir role sahip olduklarını belirtmektedir. Çünkü ona göre öğretmenler, sadece kendilerindeki değişimleri değil, öğrencilerdeki ve bunun doğal bir sonucu olarak toplumdaki değişimleri etkileyebilmektedirler. Eğitimciler, ideolojilerin nasıl oluşturulacağını belirleyebilir, var olan sosyal ve psikolojik egemenlik düzenlerini sürdürebilir, sona erdirebilir, sosyal uygulamaları ve süreci belirleyebilir ya da yeniden yapılandırabilirler (Peca, 2000a). Klasik eğitimciler, teknik bilgi ve uygulamalı bilgiyi ayırırlar. Ölçülebilen ve sayısal duruma getirilen bilgi tekniktir. Doğa bilimlerine dayanır, ampirik-analitik yöntemleri kullanır. Pratik bilgi, bireyleri gündelik eylemleri bağlamında aydınlatır. Yaşadıkları toplumsal gerçekliği anlamalarını sağlar. Eleştirel eğitimci, daha çok Habermas'ın özgürleştirici bilgi dediği bilgi biçimiyle ilgilenir. Bu bilgi, geleneksel teknik uygulamalı bilgi karşıtlığını ortadan kaldırır. Güç ilişkileri tarafından çarpıtılan ve yönetilen toplumsal ilişkileri anlamamıza yardım eder. Kısacası, toplumsal adalet ve eşitlik için ortam oluşturur (Tezcan, 2005).

Eleştirel eğitim kuramcıları okul bilgisini, tarihsel ve sosyal kökleri olan, çıkarılara bağlı bir bilgi türü olarak görürler. Okullarda, hatta herhangi bir yerde edinilen bilgi hiçbir zaman nötr veya tarafsız değildir çünkü belirli şekillerde sıralanmış ve şekillendirilmiştir. Ön plana çıkardıkları ve dışladıklarında sessiz bir mantığın hissesi vardır. Bilgi, güç ilişkileri bağı içerisinde derinlere kök salmış sosyal bir yapıdır. Eleştirel kuramcıları, bilginin sosyal bir şekilde oluştuğunu iddia etmekle, bilginin, belli sosyal ilişkileri (sınıf, ırk, cinsiyet vb.) sürekli yaşayan bireylerle, zaman içerisinde belli anlarda yaşayan bireyler arasındaki anlaşma ve rızanın ürünü olduğunu kastetmektedirler (McLaren, 2011). Okulda okutulan bilgi, öğrencileri yönü önceden belirlenmiş yollara ve düşünce biçimlerine ulaştırmak için düzenlenmiştir ve bu bilgi büyük ölçüde egemen ideolojinin kanıksanmasını sağlamaya dönük bir işlev üstlenmektedir. Bu noktada, eğitim programı ve “gizli müfredat” devreye girmektedir. Eleştirel eğitim kuramcıları bakış açısına göre eğitim programı, ders çalışma programı, sınıfta kullanılan bir metin ya da ders müfredatı olmaktan çok daha fazlasını ifade etmektedir. Aslında program, belli bir yaşam biçimine girişi temsil etmekte ve öğrencileri kısmen var olan kapitalist toplumdaki baskın ve ast mevkilere hazırlamaya hizmet etmektedir. Gizli müfredatsa okullaşma sürecinin istenmeden ortaya çıkan sonuçlarına verilen addır. Gizli müfredat, alışıldık ders materyalleri ve programlanmış dersler dışında bilgi ve davranışların oluşturulduğu üstü örtülü yollar ile ilgilenir. Okulun, bürokratik ve yönetsel uygulamalarının bir parçasıdır ve onun aracılığıyla öğrencilerin otorite, davranışlar ve ahlâka ilişkin baskın ideolojilere ve sosyal uygulamalara

boyun eğmeleri sağlanır (McLaren, 2011). Bu durumda eğitim programı ile gizli müfredat büyük ölçüde yer değiştirmiş olur.

### Eleştirel Kuram Açısından Eğitim ve Okul Yönetimi

Eğitim yönetimi, geride bıraktığımız yüzyılın ikinci yarısında kendi kimliğini oluşturma sürecine girmiş ve ayrı bir çalışma alanı olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Eğitim yönetimi, bu özgünleşme döneminde çeşitli alanlarda görülen kuramsal gelişmelerden ve bu kuramların yönetim alanına yansımalarından etkilenmiştir (Beycioğlu & Dönmez, 2006). 1950’li yıllardan günümüze kadar eğitim yönetimini besleyen ve etkileyen bu kuramsal gelişmelerin bir kısmı aşağıdaki şekilde belirtilmiştir (Şekil 1).



Şekil 1. Eğitim Yönetimi Alanını Etkileyen Kuramsal Gelişmeler\*

Heisenberg’in belirsizlik ilkesi, kuantum fiziği ve görecelik kuramı, doğa bilimlerinde kullanılan teorilerde önemli değişiklikler meydana getirmesine karşılık, eğitim yönetimi kuramcılarının bağlı oldukları bilimsel modelin kökü, hala Newton fiziğine dayanmaktadır. Ancak gerçeği değerden, teoriyi uygulamadan, rasyonelliği sağduyudan ayrı tutan bir eğitim yönetimi teorisinin, yöneticilere rehberlik etmesi mümkün değildir (Bates, 2001). Eğitim yönetimindeki bu pozitivist anlayışın, yönetim kuram ve uygulamalarını açıklamakta yetersiz kaldığını düşünen bazı kuramcılar da, bu kuram ve uygulamaları açıklamakta daha yerinde ve yeni kavramlar kullanan eleştirel kuramı ve öznel paradigmaları benimsemişlerdir (Peca, 2001).

\* **Kaynak:** Çelik, V. (1997). *Eğitim Yönetiminde Kuramsal Gelişmeler*. *Eğitim Yönetimi*, 3 (1), 31–43.

1980'li yıllarda Richard Bates, Michael Apple ve William Foster gibi kuramcılar eleştirel kuramı genelde eğitime, özelde ise eğitim yönetimine uygulamaya dönük çalışmalar yürütmüşlerdir. Eleştirel kuram bu çalışmalardan sonra alanda gittikçe kabul görmeye başlamıştır. Eleştirel kuramın bazı alan uzmanları tarafından benimsendiğinin en önemli göstergelerinden biri, Alberta Üniversitesi'nde yürütülen Beşeri Bilimler Araştırma Kongresinde, bir haftalık seminerlerin eleştirel kuramın eğitime uygulanması konusuna ayrılmasıdır. Yine, University Council for Educational Administration (UCEA) tarafından, eğitim yönetimindeki geleneksel ve yeni bakış açıları'nın belirlenebilmesi için düzenlenen bir kongre sonunda hazırlanan raporda yeni bakış açılarından en önemlisinin eleştirel kuram olduğu belirtilmiştir (Peca, 2001).

Eğitim ve eğitim yönetimini katı, genelleyici ve indirgemeci bir mantıkla ele alan, okulun dinamik yapısını göz ardı eden, kendine özgü yanlarını yok sayan pozitivist paradigmaya çeşitli eleştiriler yönelterek, dünyanın olduğu gibi ve sosyal dünyanın temel doğasının da öznel deneyimler aracılığıyla anlaşılması gerektiğini ileri süren, sosyal dünyaya gözlemci olmayan katılımcı bir çerçeveden bakan ve birey bilinçliliği ve özneliği temelinde açıklamalar sunan pozitivism ötesi paradigmalardan biri olan eleştirel kuram (Akt. Kesik, 2014), eğitime ve eğitim yönetimine farklı bir pencereden bakmaktadır. Bates (2005), eğitim yönetimindeki egemen bakış açısının, hem eleştiriyi hem de eleştirinin ortaya koyacağı fırsatları yok saydığını ifade ederek, Apple, Freire gibi eğitimciler ile birlikte liberalizmin hizmetindeki radikal pedagojinin bir alan olarak eğitim yönetiminin kendisini bilimin pozitivist yönüne bağladığını ve eleştirel seslere kulak tıkayarak pozitivismin yüzeysel sularında yüzmeye devam ettiğini ifade ederek eleştirmektedir.

Eğitim yönetimi alanındaki eleştirel kuramcılar toplumun sıkıntı ve baskı ile kuşatıldığını kabul etmektedirler. Bu kuramın amacı, örgüt üyelerini egemenlik, yabancılaştırma, sömürme ve baskı altında tutma kaynaklarından özgürleştirmektir (Capper, 1993). Eleştirel teori, eğitim yönetimi alanındaki uygulayıcılara ve araştırmacılara, sosyal açıdan adil yönetsel düzenlemeleri ve bu düzenlemeleri gerçekleştirecek araçlar olan ahlâk temelli bir vizyon önermektedir. Eğitim yönetiminde eleştirel yaklaşımlar, eğitim örgütlerini ve uygulamalarını ussallık ve sosyal adaleti gerçekleştirecek biçimde dönüştürmeyi amaçlamaktadır (Robinson, 1994). Eleştirel pedagoji, eğitim yöneticilerini dünyayı daha iyi, daha insani, daha adil, daha laik ve doğal çevresiyle daha uyumlu bir yer yapmak için birlikte çalışma sorumluluğunu alması gereken bireyler olarak görmektedir.

Okullarda oluşturulan bilgi yapıları öncelikli olarak eğitim sisteminin bürokratik özelliklerinden, daha sonra da öğretmenlerin ideolojik mesleki özelliklerinden etkilenmektedir. Bu yapılar, yöneticiler ve eğitim sistemleri tarafından kullanılan kontrol yapılarını pekiştirmektedir. Yöneticiler ve eğitim sistemleri, öğrenci davranışı ve tercihleri üzerindeki kontrollerini dayatmak için bu kontrol yapılarını kullanmaktadırlar. Bu bakış açısına göre eğitim yönetimi, bilginin yapılandırıldığı ve yaşantılarla kontrolün sağlandığı bir süreç olarak görülebilir (Bates, 1980).

Okul yöneticilerinin, eylemde bulunurken var olan kuramları çok önemsemedikleri görülür. Kuram ve uygulama arasındaki bu ikilemin temelleri pozitivismeye dayanmaktadır. Pozitivist paradigma, uygulamaları en iyi biçimde yönlendirecek genel-



lenebilir kuramların, bilimsel araştırmalar sonucunda elde edileceğini vaat etmektedir. Ancak pozitivizm, eğitim kuramları ve uygulamalarını birleştirme vaadini gerçekleştirmemiştir. Bu nedenle uygulayıcılar için kuramlar, pratik olmayan dűřünceler olarak algılanmaktadır. Ancak yakından incelendiğinde, uygulayıcılar yaptıkları bir davranışı kuram diye adlandırsalar da adlandırmaları da, eylemlerinin temelini kuram oluşturmaktadır. Her uygulama bilinsin ya da bilinmesin kuram içermektedir. Çünkü bütün uygulamalar, bilinçli ya da bilinçsiz inançların sonucudur. Bu nedenle okul yöneticilerinin davranışları kuramlardan etkilenmektedir (Peca, 2000b).

Eleřtirel kuramın varsayımları ile tutarlı olarak, okul yöneticilerinin eleştiri alanlarından biri, okul ortamındaki azınlıkların maruz kaldığı sosyal baskıdır. Okullarda öğrencilerin nasıl bir baskıya maruz kaldıklarının sergilenmesi, okulun ideolojisini değiştirebilir ve böylece okul personelinin toplumsal baskılardan kurtulmasını sağlar. Eleřtirel kuram açısından okul yöneticisinin görevi okul personelinin, azınlıktaki öğrencilere yapılan baskıları eleştirmeye cesaretlendirmek ve böylece okulun, toplumsal ideolojinin ve eylemlerin değişmesi sürecini başlatmaktır. Bu durumda okul yöneticisinin eylemleri, okul personelinin dűřüncelerini eleştirmeleri için bir katalizör görevi görür (Peca, 2000b).

Eleştirel kuram açısından eğitimciler, toplumsal etkilerin dışında ya da üstünde değildirler. Ancak toplumun bir parçasıdırlar. Bütün öğrencilerin bakış açılarını hoşgörü ile karşılayabilmek için kendi bakış açılarını ortaya koymaya ve değiştirmeye alışmaldırlar. Okullarda öğretmenler ve öğrenciler arasında yapılan cinsiyet ayrımcılığı bir diğer eleştiri konusudur. Toplumda ve dolayısıyla da eğitim kurumlarında güç dağılımı adil değildir (Blackmore, 1993). Bazı araştırmacılar eğitim politikalarının erkek egemen bakış açılarını içerdini belirtmektedir. Yönetimsel davranış, sürekli olarak cinsiyet sorunları ile karşı karşıyadır. Bu sorunlar kadın ve erkek yöneticilerin, yönetici olarak görevlerini nasıl yerine getirdiklerini etkiler. Örneğin Shakeshaft, Nowell ve Perry (1991), denetimcinin ve öğretmenin cinsiyetinin, yapılan denetimin tarzını etkiledini belirtmektedir. Yine Shakeshaft (1992) örgütlerdeki güç ve cinsiyet ilişkisini incelediği çalışmada, kadın okul yöneticilerinin erkek meslektaşları ya da okul kurul üyeleri tarafından cinsel tacize uğradıklarını rapor ettiklerini belirtmiştir. Ayrıca okul içerisinde farklı duygusal, davranışsal ve bedensel bazı sorunları olan öğrenci ve okul personeli bulunabilir. Bu öğrenciler ya da personel arasında ayırım yapılması da bu bireyler üzerinde baskı yaratabilir (Peca, 2000b).

Eleřtirel bakış açısı ile bakıldığında, okullarda karşılaşılan eğitimsel problemlerin tek kaynağının okullar olmadığı, aslında toplumsal problemler olduğunu söylenebiler. Okullar bir toplumda var olan politik, ekonomik, dini vb. ideolojileri sürdürmekte ve temsil etmektedir. Bu nedenle okullarda yaşanan sorunların çözülebilmesi için öncelikli olarak toplumda yaşanan sorunların açığa çıkarılması ve çözülmesi gereklidir. Okullar, dini kuruluşlar, mahkemeler, siyasi partiler ve medya gibi kurumlar toplumdaki baskı ve eşsizliğin neredeyse tüm kaynağının, toplumsal ya da politik değil, “Kötü sistem yoktur , çürük elmalar vardır.” ifadesinde kastedildiği gibi bireysel ve kişiler arası olduğunu göstererek sosyal değişimi hedefleyen hareketleri başka yöne çevirir (Fox ve diđ., 2012). Ancak toplumda yaşanan sorunların belirlenebilmesi ve sonra da çözüm önerilerinin geliştirilebilmesi için, öncelikli olarak eleştirel dűřünebi-

len öğrenciler yetiştirilmelidir. Okul yöneticileri, okullarında öğrencilere eleştirel düşünmenin ve eleştirel okur-yazarlığın kazandırılması için tüm öğretmenleri özendirme- li ve teşvik etmelidir. Bunun için öğrencilerin okul, sınıf ve öğretim süreçlerinin yönetimine katılımının ve ilgili kurullarda temsilinin sağlanması; eğitim, okul, sınıf ve toplum sorunlarının sorgulaması, anlaşılması ve birlikte çözümler üretilmesine dönük çalışmaların yapılması gerekir.

Eleştirel okul yöneticileri karşılaştıkları sorunlarla birlikte yaşamazlar ancak eleştiri ve diyalogun eğitimsel değişime neden olacağına inanırlar. Giroux'un (1992) dediği gibi eleştirel bakış açısıyla okulu yönetmek, dünyayı yönetmekten çok değiştirmeyi hayal etme işidir. Bunu yapabilmek için okul yöneticileri okullarında iletişimi, eleştiri ve diyalogu geliştirmeye çalışmalı ve bunun için de önce kendisi eleştiriye açık olmalıdır. Okullarda yapılan tüm toplantılar ve etkinlikler bunun için kullanılabilir. Okulun tüm paydaşları ile beraber yapılacak toplantılarda okulun nasıl değiştirilebileceği ve geliştirilebileceği tartışılabilir. Özellikle veliler okul çalışmalarına katılma konusunda özendirilmeli, cesaretlendirilmelidir. Okulun, içinde yer aldığı toplumdan ve onun koşullarından bağımsız olmadığı, tersine bunlarla etkileştiği unutulmamalıdır.

Eleştirel kuramcılar okulları, toplumdaki ideolojinin sürdürüldüğü ya da korunduğu ve yeniden üretildiği nesnel yapılar olarak görmektedirler. Bu durumda okullar, insanların boyun eğmeye devam etmelerine neden olan sosyal ve entelektüel baskıları sürdürürler (Peca, 2000b). Eleştirel okul yöneticileri bu süreci tersine işletebilir; eğitimi, bireylerin sosyal ve entelektüel açıdan gelişmelerine ve hayatı anlamalarına dönük bir süreç olarak ele almalı ve bu süreci geliştirme konusunda okul toplu- munu ikna edebilmelidir. Freire'in (1995), eğitim yönteminin merkezinde, kökeni Marx'ın bireysel bilincin gelişmesi ve modern toplumda yabancılaşma kuramına uzanan bir insanlık kavramı vardır. O, toplumsal yaşamın hedefinin dünyanın insanileştirilmesi olduğunu ileri sürer. Bunu ifade ederken, herkesin kendisini etkileyen toplumsal güçlerin bilincine vardığı, bu güçler üzerine düşündüğü ve dünyayı dönüştürmeye muktedir olduğu bir süreci kastetmektedir. İnsan olmak, seçimler yapan ve kendi kaderini yönlendirmeye çalışan bir eyleyen olmaktır. Özgür olmak, bir eyleyen olmak, kim olduğunu, çevredeki toplumsal dünya tarafından nasıl biçimlendirildiğini bilmektir. Freire'e (1995) göre ezme/ezilme sürecinin yaşandığı sömürü toplumlarında eğitim sürecinin temelinde bir cansızlaşma ve taşlaşma eğilimi vardır. Buna göre temel anlatı ekseninde, bir anlatan özne yani öğretmen ve dinleyen nesne yani öğrenci vardır. Öğretmen, gerçeklikten kopuk içeriklerle öğrenciyi doldurmaktadır. Anlatıma dayalı öğretim sisteminin sonucunda ezbercilik ortaya çıkar. Öğrenci, edilgen bir pozisyonda sürekli olarak bilgi depolanmaya çalışılan içi boş bir nesnedir. Freire (1995), bunu "bankacı eğitim" olarak adlandırmaktadır. Eyleyen bireyler yetiştirmenin yolu önce onların yapabileceğine inanmaktan ve bunun için uygun koşulların sağlanmasından geçmektedir. Okul yöneticileri, öğretim sürecinin, edilgen bırakılan öğrencilere aktarımı esas alan değil onları sürecin öznesi haline getiren uygulamalara evrilmesine liderlik yapmalı, öğretmenlerde böyle bir anlayışın oluşmasına çalışmalıdır. Okuldaki öğretim süreçlerinin işleyişi öğrencilerin etkin olduğu, düşündüğü, anlamaya çalıştığı, yaptığı süreçlere dönüştürülmelidir.

Eleştirel pedagojinin önemli temsilcilerinden Apple (2006), özellikle “herkes için eğitim” kavramının anlamı üzerine yoğunlaşmıştır. Apple (2006), kuram, uygulama, okullar, politika, ekonomi ve toplum arasında bağlantı kurmaktadır. Okul kitaplarının kabul edilme politikasını, programı, muhafazakâr ve tutucu ideoloji ve taktiklerin dayatılmasını, okullarda kâr amaçlı sektörlerin kendi çıkarlarını yerleştirme girişimlerini, egemen ve aşağı gruplar arasındaki seçici bilginin orantısız dağılımını ve bütün bunların eğitim politikalarına ve uygulamalarına olan etkilerini ele alarak eleştirmiştir. Apple (2006), okulların kültürel yeniden üretime nasıl katkıda bulunduğunu açığa çıkarmak için, okulların bireylerin başarısını nasıl teşvik ettiğini sorgulamayı ve okulun çabalarının bir sonucu olarak gerçekte hangi grupların ya da kişilerin başarılı olduğunu sorgulamayı önermektedir. Eğitim sisteminin piyasa mekanizması ile bütünleşmesini ve bir ticari pazar olarak ele alınmasını eleştirmektedir. Ona göre okullar, devletin hem üretici ve hem de yeniden üretici araçlarıdır (Tezcan, 2005).

Eleştirel pedagojinin bir başka önemli temsilcisi Giroux’a (2007, 2009) göre okullar, adil bir toplumda bireylerin ve grupların özgürleşmesini desteklemeli, farklılıkları ve çeşitlilikleri kapsayan demokrasilerin gelişmesine katkı yapmalı, bireysel ve ortaklaşa özerkliklerin gelişmesini desteklemeli ve yeniden üretim yerine kültürel üretim ve dönüşüm sağlayan alanlar olmalıdır. Okullar, egemen azınlık ya da ideolojiye yani seçkinlere hizmet veren bir araç olma yerine, farklılığı ve çeşitliliği zenginlik olarak görmeli ve buna uygun bir demokrasi anlayışı geliştirmelidir. Giroux’a (2009) göre özgür yurttaşlığa aracı olan ve onu geliştiren eğitim; tarih dışı, aşkıncı bir gerçek ve otoritenin reddi, tanınma, haklar ve konuşma hakkının şimdi ve burada olduğunu, radikal çoğulculukta dayanışmayı artırmak için kişilerarası ilişkileri pekiştiren, içinde bir yurttaşın olduğu, eleştiri ve olabilirliğin dili olan, radikal demokrasi için yapılacak mücadele içinde mutabakat ve demokrasinin geliştireceği kamusal alan olarak okulların yeniden tanımlanmasıdır.

Eleştirel pedagojinin amacı, pedagojiyi daha siyasal, siyasal olanı ise daha pedagojik yapmaktır. Eleştirel pedagojiye göre okullarda kimin programının temsil edildiği, bunun kimin çıkarlarını gözettiği ve toplumdaki sonuçlarının neler olduğu, bu program ve pedagojik formların ne kadar meşru olduğu eğitimci ve öğrencilerce sorulanmalıdır (Tezcan, 2005).

Eleştirel kuram çerçevesinden bakıldığında eğitim yönetiminin rolü; okuldaki bireylerin, karşılaştıkları toplumsal ideolojik baskılardan haberdar olmalarını ve bu baskılardan daha az etkilenmelerini sağlamaktır. Okullar, bireyler ve bireyler arasındaki çatışmalardan oluşmaktadır. Okullar, bireylere bu baskıları eleştirecek güç kazandıracak ve bireyler bu baskılardan bağımsız davranacaklardır. Böylece kuram, verilerin elde edilmesinden sonra önemini yitiren bir araç olmaktan çıkacak, davranışların belirlenmesinde hayati öneme sahip, dinamik ve evrimsel bir uyarıcı/güdüleyici olacaktır (Peca, 2000a). Eleştirel düşünen eğitim yöneticileri, okulu demokratikleştirmek için uğraşmalı ve bunun için okullarında sorgulayıcı bir eleştiri kültürünün oluşması için çaba göstermelidirler. Demokratik bir okulda, gençler de dâhil olmak üzere, okulla doğrudan ilgisi olan herkesin karar verme süreçlerine katılma hakkına sahip olması gerekir. Demokratik okullar, yönetim ve politika belirleme konularındaki geniş katılımı göze çarparlar. Komisyonlar, kurullar ve diğer karar verme yetkisine sahip

gruplar sadece yönetici ve öğretmenleri değil, öğrencileri, velilerini ve okul topluluğunun diğer üyelerini de kapsamalıdır. Gerçek anlamda demokratik olan bir okulda bütün öğrenciler, okuldaki tüm programlara ve okulun değerli gördüğü tüm çıktılara erişme hakkına da sahiptirler. Demokratik okullarda, öğrencilere yönelik kurumsal engellerin ortadan kaldırılmasına çalışılır. Bunun için gösterilen çabalar, öğrencilerin okul olanaklarından yararlanmasını engelleyen ırk, toplumsal cinsiyet ve sosyo-ekonomik sınıf temelinde yapılan düzenlemeleri (yönlendirme yanlı sınavlar vb.) ortadan kaldırmak için yapılır (Apple & Beane, 2011).

Eleştirel kuram okulda yönetsel davranışların, okul toplumunda oluşturulan sosyal uzlaşma ve okul yöneticilerinin bireysel algıları ile belirlenmesi gerektiğini var saymaktadır. Bu nedenle eleştirel okul yöneticisi, toplumda var olan sosyal, politik, ekonomik vb. ideolojilerin okuldaki bireyler üzerinde oluşturacağı baskıları azaltmaya çalışmalıdır. Bu amaçla okuldaki bütün bireylerin rahatlıkla ve korkmadan eleştiri yapabileceği ve söz sahibi olabileceği uygun bir okul iklimi oluşturmalıdır (Peca, 2000b). Eleştirel düşünen demokratik eğitimciler ve yöneticiler sadece okuldaki sosyal eşitsizliklerin şiddetini azaltmanın değil, aynı zamanda bunları yaratan koşulları değiştirmenin arayışındadır. Bu nedenle, okuldaki anti-demokratik uygulamalarla ilgili anlayışlarını, dışarının daha kapsamlı koşullarıyla bağlantılı olarak ele almaktadırlar (Apple & Beane, 2011).

Eleştirel düşünen demokratik eğitimciler ve yöneticiler eğitim programlarının içeriğinin nasıl olması gerektiğini de sorgular. Demokrasi, insanların bilgiye dayalı rızasını içerdiğinden demokratik bir eğitim programı çok çeşitli bilgilere erişimi ve farklı düşüncelere sahip kişilerin görüşlerinin duyulmasını sağlama hakkını vurgular. Demokratik bir eğitim programı, yaşanan sorunların araştırılmasına, sorunlarla ilgili çözümler düşünülmesine ve bu çözümler doğrultusunda hareket edilmesine yönelik fırsatlar barındırır. Bu nedenle böyle bir eğitim programı, çatışma, yerel toplumumuzun geleceği, adalet, çevre politikaları gibi toplumun genelinde bulunan problem ve konu çeşitleri etrafında düzenlenmiş öğrenme yaşantılarını içermektedir. Bu tür bir eğitim programına inanan ve uygulamaya çalışan eleştirel yöneticiler, bilginin sosyal olarak yapılandırıldığını, belli değerleri, ilgileri ve önyargıları olan insanlar tarafından üretilip yayıldığını bilmektedirler. Demokratik bir eğitim programında gençler, toplumlarının “*eleştirel okurları*” olmayı öğrenirler. Bazı bilgilerle veya görüşlerle karşılaştıklarında “*Bunu kim söyledi?*”, “*Bunu neden söylediler?*”, “*Buna neden inanmamız gerekiyor*” ve “*Buna inanır ve bunun doğrultusunda hareket edersek bundan kimin çıkarı olacak?*” gibi soruları sormaya cesaretlendirilirler (Apple & Beane, 2011: 45-49). McLaren (1993), Freire ve Macedo’ya göre (1987) eleştirel okuryazarlık, işlevsel ve kültürel okuryazarlıktan ayrı tutulmalıdır. İşlevsel okuryazarlık yönergeleri izleme, işaretleri okuma ve formları doldurma gibi eylemler için gerekli temel okuma becerilerinin kazanılmasının teknik sürecine karşılık gelir. Kültürel okuryazarlık peşinen kabul edilen standart bir kültürel ve dilsel birikime erişim elde etme araçlarına karşılık gelir. Oysa eleştirel okuryazarlık, bir kişinin sadece sözcükleri değil, aynı zamanda dünyayı okumasında özgürleştirici bir sürece karşılık gelir. Bu süreç vasıtasıyla insan; metinlerin, kurumların, sosyal pratiklerin, televizyon ve film gibi kültürel formların

seçici ilgilerini açığa çıkarmak için onların ideolojik boyutlarının örtüsünü kaldırmaya ve kodlarını çözmeye muktedir hale gelir (Akt. Mayo, 2012).

Eleştirel kuram eğitim yöneticilerinin nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin durum önerisinde bulunmaz. Ancak yöneticilerin üzerinde düşünmeleri gereken eğitim sürecindeki belli gerçekliklere ilişkin durumları açıklar. Gerçekliğe ilişkin bu durumlar eleştirel olarak değerlendirilir ve daha sonra düşünce olarak kabul edilirse yöneticinin eylemlerine dönüşür. Kuram, gerçekliği eleştiren bireyler ile gerçek ve ideal arasındaki çelişkilerin açığa çıkardıklarından oluşturulur. Bu bakış açısına göre her birey bir kuramcıdır ve kuram bireyseldir. Diğer bireyler tarafından kabul edilebilir ya da edilmez. Bu nedenle eleştirel kuram çerçevesinde belli eğitim yönetimi kuramlarından söz etmek pek mümkün değildir (Peca, 2000b).

Eleştirel eğitim yönetimi kuramı, okul yöneticilerinin eğitimsel eylemlerini/uygulamalarını etkileyen içsel ve dışsal kuvvetleri anlamalarını ve sonuçta bu kuvvetlerin yaratabileceği baskılardan kurtulmalarını sağlayacak bir yol oluşturur. Eleştirel kuram, mantık ve tartışma yoluyla insanların iş ve yaşam koşullarıyla ilgili bilinç düzeylerini arttırmaya çalışır. Ancak bu durum süreç içerisinde ideolojilerin oluşturulması ve analizine dayanır. Eleştirel kuram açısından bu güçlerin ve ideolojilerin anlaşılması yeterli değildir. Anlayış eyleme yol açmalıdır (Peca, 2000b).

Eleştirel kuramcılar okulun; öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin rutin eylemlerini doğrudan etkileyen toplumsal değerler tarafından etkilendiğini kabul etmektedirler. Bu dışsal güçler geçmişte ve günümüzde kamu eğitimini belirlemiş, gelecekte de belli politik değerler ve sosyal amaçlara göre eğitimi değiştirme çabasındadır. Hükümetler toplumsal problemlerin okullardan kaynaklandığını öne sürmektedir. Bu nedenle toplumda yaşanan sorunların çözümü okullarda aranmaktadır. Ancak, toplumsal problemlerin kaynağı aranırken toplumun kendisi ihmal edilmektedir (Peca, 2000b). Oysa toplumda yaşanan birçok sorunun kaynağı okul değil, toplum ve toplumu yönetenlerin yönetme biçimleri ve politikalarıdır.

Eleştirel pedagoji, sınıf ortamında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin karşılıklı diyalog halinde oldukları aktif bir pedagojidir. Eleştirel pedagojide öğretmen, öğrencilerle beraber aktif bir katılımcı rolünü üstlenir. Sınıfta yapılan diyalogların amacı, öğrencilerin güç ilişkilerini eleştirmelerini sağlamaktır. Sınıfta güç ilişkilerinin ve politikanın eleştirisinin yapılması hem öğrencilerin hem de toplumun eylemlerini yansıtmaktadır. Eleştirel kuramcılara göre, sınıfta yapılan diyaloglarının büyük bir bölümü ezilen ve baskı altında olanların mücadeleleri hakkında olmalıdır. Böylece öğrenciler bu diyalog yolu ile kendilerini ve toplumu değiştirme sürecine aktif olarak katılmış olurlar (Peca, 2000b).

### **Sonuç ve Bazı Öneriler**

Eleştirel kuram açısından, gerçeklik sürekli bir değişim durumu olarak görülmektedir. Bu değişim nedeniyle eleştirel kuramcılar, kuramlara ilişkin farklı bir bakış açısına sahiptirler. Eleştirel kuramcılara göre ancak belirli kuramlar bilinebilir. Kuramlar; bireyler, gruplar ve bir bütün olarak toplum tarafından oluşturulurlar. Kuramların oluşturulması bireylerin, grupların ya da toplumun gerçeklik ve gerçekliğin gö-rüntüsü arasındaki farklılık üzerinde derinlemesine düşünmeleri sonucu gerçekleşir.

Böyle bir kuram oluşturma sürecinin amacı insan davranışlarını güdelemektir. Eleştirel kuram perspektifinden bakıldığında, eğitim yönetiminde kuramın rolü, eğitim süreci ile bireylerin toplumsal ideolojik baskılardan haberdar olmalarını, düşünme ve eleştiri yoluyla bu baskıların denetiminden kurtulmalarını sağlamaktır. Eleştirel düşünme, yöneticide günübürlük anlayışımızda gizli çelişkilerin ve bozulmaların farkındalığını arttıracak özgürleştirici bilginin oluşmasına neden olacaktır. Eleştirel düşünme, yöneticilerin görevlerini yerine getirirken sosyal baskıların denetiminden kurtulmalarına neden olan özgürleştirici bilgiyi oluşturmaktadır (Peca, 2000b).

Eleştirel kuram öznel ve düzensiz gerçekliğe ilişkin öznel ve nesnel bilginin varlığını kabul etmektedir. Bu nedenle öznel ve nesnel perspektiflerin metodolojilerini bütünleştirmekte, araştırmalarda hem ampirik çalışmanın hem de vaka incelemelerinin kullanılmasını öngörmektedir (Peca, 2000a). Eleştirel kurama göre gerçeklerin ortaya konması süreci sadece bir ampirik araştırmayla sınırlı kalmamalı, uygulamalı bir bilim olarak haksızlıkla mücadele etmek için toplumsal çatışmalara da el atılmalıdır. Eleştirel bilimsel anlayışın hedefi salt bir bilginin çoğaltılması değil, insanın köleleştirici durumlardan kurtarılmasıdır (Berner, 2013). Ampirik çalışmalar ve vaka incelemelerle, ideolojik etkiler sergilenmektedir. Eleştirel eleştirinin amacı baskın olan ideolojik baskılardan kurtulmak, özgürce seçim yapmak ve buna göre davranmaktır (Peca, 2000a). İnsanın henüz özgür ve bağımsız olmadığı bir dünyada, özgür ve hiçbir çıkara bağlı olmayan bilimsel araştırmaların yapılmasının güç olduğuna değinilmektedir (Kızılcık, 2000).

Liberal ve tutucu okul eleştirilerinde görülen pozitivist, tarihsel olmayan ve depolitize edilmiş çözümlemelere karşı olan eleştirel kuramcılar, eğitimin kendi tarihi, politik, ekonomik ve sosyal bağlamında mevcut sosyal ve siyasal yapının bir parçası olarak incelenmesi gerektiğini, çünkü eğitimin bu etkenlerden bağımsız olmadığını savunurlar. Eleştirel pedagoji savunucuları ısrarla kapitalizm ve neo-liberal ekonomi politikalarının eğitime yansımaları üzerinde dururlar. Bu politikaların eşitsizlik temeline dayandığını vurgulayarak egemenlerin devlet okulları aracılığı ile uyuşmuş beyinler yaratarak kendi geleceklerini sürdürme gayreti içinde olduklarını ileri sürerler.

Eleştirel eğitim kuramcıları okul bilgisini, tarihsel ve sosyal kökleri olan, çıkarılara bağlı bir bilgi türü olarak görürler. Okullarda, hatta herhangi bir yerde edinilen bilgi hiçbir zaman nötr veya tarafsız değildir çünkü belirli şekillerde sıralanmış ve şekillendirilmiştir. Okulda okutulan bilgi, öğrencileri yönü önceden belirlenmiş yollara ve düşünce biçimlerine ulaştırmak için düzenlenmiştir ve bu bilgi büyük ölçüde egemen ideolojinin kanıksanmasını sağlamaya dönük bir işlev üstlenmektedir. Bu noktada, eğitim programı ve “gizli müfredat” devreye girmektedir.

Eleştirel kuram açısından eğitimciler, toplumsal etkilerin dışında ya da üstünde değildirler. Ancak toplumun bir parçasıdır. Bütün öğrencilerin bakış açılarını hoşgörülü ile karşılayabilmek için kendi bakış açılarını ortaya koymaya ve değiştirmeye çalışmalıdırlar. Eleştirel pedagojiye göre okullar, adil bir toplumda bireylerin ve grupların özgürleşmesini desteklemeli, farklılıkları ve çeşitlilikleri kapsayan demokrasilerin gelişmesine katkı yapmalı, bireysel ve ortaklaşa özerkliklerin gelişmesini desteklemeli ve yeniden üretim yerine kültürel üretim ve dönüşüm sağlayan alanlar olmalıdır. Okullar, egemen azınlık ya da ideolojiye yani seçkinlere hizmet veren bir araç

olma yerine, farklılığı ve çeşitliliği zenginlik olarak görmeli ve buna uygun bir demokrasi anlayışı geliştirmeli ve bireyi özgürleştirmelidir.

Eleştirel pedagojinin genelde eğitim ve özelde eğitim ve okul yönetimi, kuram ve araştırmaya ilişkin varsayımları şöyle özetlenebilir (Peca, 2000b):

1. Nesnel ve öznel gerçekliklerin bugünkü durumlarını ortaya çıkarabilmek için öznel ve nesnel yöntemler (ampirik çalışmalar ve vaka incelemeleri) kullanılmalıdır.
2. Var olan ve ideal yönetsel davranış arasındaki farklılık, eleştiri yoluyla açığa çıkarılabilir ve var olan yönetsel davranış, ideal olana doğru zorlanabilir.
3. Okullar sosyal ideolojinin sürdürücüsüdürler.
4. Kuramın amacı yönetsel davranışın içsel ve dışsal baskılardan uzaklaşarak özgürleşmesidir.
5. Uygulama her bir okul yöneticisine ve okul toplumuna özgüdür.
6. Okullar özünde düzenli değildir ancak okul yöneticisinin ve okul toplumunun üyelerinin daha rasyonel bir davranışa doğru hareketi vardır.
7. Okulda çıkabilecek çatışmalar, korkunun olmadığı açık bir konuşma ikliminin yaratılması ile çözülebilir.
8. Eleştirel kuramda ilgi odağı eğitim üzerindeki ideolojik etkilerdir ve davranış okul yöneticisinin ve okul toplumunun kullandığı dil aracılığıyla ortaya çıkar.

Eğitim yönetimine eleştirel kuram çerçevesinden bakıldığında gerçeklik, sürekli bir değişme durumu ile düzen durumuna doğru evrimleşen gerçeklik arasında görülmektedir. Eğitim yöneticileri için bu evrim, kendini yansıtan ve kendinin belirlediği daha rasyonel bir insan davranışına doğrudur. Yönetici, daha rasyonel bir insan davranışı sergileyebilmek için bireysel, sosyal ve toplumsal bütün ideolojilerin baskılarından kurtulmalıdır. Eleştirel kuram çerçevesinden bakıldığında araştırmalar, bireysel olarak yöneticilerin, okul toplumunun üyelerinin ve bir bütün olarak toplumun ideolojileri arasındaki aykırılıklara odaklanmaktadır. Bu aykırılıkları gidermek için öznel ve nesnel yöntemlerle ideolojik etkinin gerçekliği açığa çıkarılır (Peca, 2000b).

Eleştirel pedagojiden yola çıkarak okul yöneticilerine yapılması gerekenlere ilişkin şunlar önerilebilir:

1. Okul yöneticileri, eleştirel bir bilinçle okulun içinde bulunduğu sosyal gerçekliği çözümlenmeye ve anlamlandırmaya çalışmalıdır. Bu bağlamda okulun içinde bulunduğu toplum ve çevre iyi analiz edilmeli, yaşam koşulları ve özellikleri tanınmalıdır. Bu, çocukların anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Okul yöneticisi, okul çevresi ile iyi bir iletişim içinde olmalıdır.
2. Okul, içinde bulunduğu toplumdan ve onu oluşturan bireylerden bağımsız değildir. Okullar insanın kendi özünü bulmasını ve kendini inşa etmesini sağlayan özgür ortamlar olmalıdır. Okul yöneticilerinin bu gerçeklikten yola çıkarak okulu, çocukların kendilerini keşfedecekleri özgür ortamlara dönüştürmesi gerekir. Bunun için çocukların okul yönetiminde söz sahibi olması, okulda düzenlenecek etkinliklerde onların istek ve beklentilerinin

dikkate alınması, ders içi ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin gizil güç ve yeteneklerini keşfedebilecekleri biçimde düzenlenmesi yararlı olacaktır.

3. Okul sadece birtakım bilgilerin aktarıldığı ve kimi becerilerin kazandırıldığı bir yer değildir. Okul, toplumun küçük bir kesiti ya da modelidir. Daha insani, daha erdemli ve onurlu bir toplum inşasının yolu eğitimden geçtiğine göre, okul böyle bir toplum anlayışına uygun ilke ve davranışları yaşama geçirmeli, okul yöneticisi ve diğer okul çalışanları buna inanmalı ve davranışları ile öğrencilere ve topluma örnek olmalıdır. Oluşturulacak okul kültürü, erdemli ve onurlu birey davranışlarına ve değerlerine vurgu yapmalıdır.
4. Okul yöneticileri farklılığı ve çeşitliliği zenginlik olarak görmeli ve okulda buna uygun bir demokrasi anlayışı geliştirmeli ve okullar öğrencileri özgürleştirmelidir.
5. Eleştirel düşünen okul yöneticileri eğitim programlarının içeriğinin nasıl olması gerektiğini de sorgular. Demokrasi insanların bilgiye dayalı rızasını içerdiğinden demokratik bir eğitim programı, öğrencilerin çok çeşitli bilgilere erişimini ve farklı düşüncelere sahip kişilerin görüşlerinin duyulmasını sağlama hakkını vurgular. Demokratik bir eğitim programı, yaşanan sorunların araştırılmasına ve çözümler düşünülmesine ve bu çözümler doğrultusunda hareket edilmesine yönelik fırsatlar barındırır. Okul yöneticileri uygulanan eğitim programını harfiyen uygulamaya ya da uygulamaya çalışmamalı, programa eleştirel yaklaşabilmeli ve okulda düzenlenebilecek her türlü etkinliğin, öğrencilerin içinde buldukları sosyal gerçekliği anlamalarına katkı sağlamasını hedeflemelidir.
6. Okul yöneticileri, okulda verilen eğitimin çocukları dönüştürme hedefinin gerçekleştirilmesinden önce çocukların kendini anlamasını ve keşfetmesini sağlaması gerekliliği üzerinde durmalıdır. Bu nedenle birtakım bilgilerin ezberlenmesinden çok uygulamaya dayanan çalışmalara öncelik verilmelidir.
7. Okuldaki etkinliklerin toplumsal sorunların kaynaklarının anlaşılmasını sağlayacak ve bu sorunlara çözümler üretebilecek şekilde düzenlenmesine çalışılmalıdır. Bu amaçla okulun yakın çevresinde yaşananlardan başlamak üzere çeşitli toplumsal sorunlar ve eşitsizlikler konusunda (yoksulluk, çevre sorunları, anti-demokratik uygulamalar vb.) öğrenciler düşünmeye ve araştırmaya yönlendirilmelidir. Bu konularda çalışan insanlar okula davet edilmeli, öğrencilerle buluşturulmalıdır.
8. Okullarda her türlü tahakkümden uzak, özgür ve açık bir iletişimin önü açılmalıdır. Öğrenciler, öğretmenler ve diğer tüm paydaşlar arasında baskıcı olmayan, özgürleştirici bir diyalogun önü açılmalıdır. Bunun için sıklıkla, öğrencilerin hayatı ve özelde okul yaşamını sorgulayabilecekleri, aktif yurttaşlar olmalarını destekleyecek tartışma ortamları yaratılmalıdır.
9. Okullar, öğretmen ve diğer çalışanların, kendilerini ve öğrencileri geliştirmelerine olanak sağlayacak demokratik bir topluluk olarak anlaşılmalı



ve bu anlayışa uygun yapılandırılmalıdır. Bilginin ticari bir meta, öğrencilerin ise bir tür tüketici ya da müşteri olarak görüldüğü anlayıştan vazgeçilmelidir.

10. Okul yöneticileri, adalet, çocuklar ve gençler konusunda güçlü bir değer ve inanç sistemine sahip olmalı, etik temellere dayalı bir okul inşa etmeye çalışarak okulunda sosyal adalet ve eşitliği sağlamaya çalışmalıdır.
11. Okul yöneticileri, okullarında özgürleşmeyi ve özgürleştirmeyi temel alan, farklılıkları ve çeşitlilikleri zenginlik olarak gören katılımcı bir demokrasi anlayışıyla ve buna uygun bir okul kültürü oluşturarak bireyleri ve toplumu dönüştürmeyi amaçlayan liderler rolünü üstlenmelidir.

### **Summary**

#### ***Introduction***

Critical theory is historically associated with the Frankfurt School established in Germany (Hansen, 1993; Turan, 1999; Tezcan, 2005; Bakız, 2004; Kızılcılık, 2000). Some members of the Frankfurt School such as Adorno, Horkheimer, Habermas and Marcuse used the concept of critical theory to develop a theory and a critical approach which aimed to reveal and terminate the existing dominant constructs in society (Owens, 1998; Wall, 2001). With its several variations, critical theory can be thought as a kind of positivist criticism (Roth, 2005). The purpose of the positivist social theory is to control and protect the society as its own (Blackmore, 1993), whereas the purpose of critical theory is to surpass the current situation and demonstrate that it has the potential of its different reality.

Critical theory aims to reveal ideological illusions in the structure of social relations and to subject theories putting forward the false statements of social reality to critical analysis (Bakız, 2004). In this context, critical theory is the critique of not only the social events, phenomena, and the cases, but also that of the theories about them. Critical theory moves from the idea that the human is the subject and creator of history and compares the existing objectification of human activity with the internal capabilities of the human being (Therborn, 2006), which is because all the ideas in the society are intertwined with the social life process (Held, 2006) and cannot be abstracted from each other (Şimşek, 1997; Turan, 2004).

#### ***Critical Theory and Education***

Critical pedagogy based on critical theory can be considered as an educational review which discusses the educational problems. Critical pedagogy sets off with questioning whatever has been made in the name of education. Thus, critical pedagogy is a phenomenon organized in order to give answers to such questions as "Why do we do what we do?" and "Why we do them in the traditional ways?", "Whose benefits does the state education serve for?" which are often ignored (Giroux, 2007, 2009). In this sense, critical pedagogy is a theory that discusses the relationships between education and social institutions, and the problems that arise from philosophical, sociological, ideological and political dimensions (McLaren, 1993, 1998; Glenn, 2002). Critical scholars (Apple, 2006; 2009; Apple & Beane, 2011; Baker, 1991; Bates, 1980; 2001;

2005; Baker, 2006; Berner, 2013; Caproni & Prasad, 1997; Feyerabend, 1991; Fox et al., 2012; Freire, 1995; Freire & Macedo, 1987; Hinchey, 1998; Illich, 2002; Mayo, 2012; Peca, 2001; Shakeshaft, Nowell, & Perry, 1991; Shakeshaft, 1992) in the field approach education and life with a critical eye. While some of these scholars claim that schooling and education are ways of reproducing the social structures, others see schools as cultivation places of submissive and regular citizens (Chomsky, 2007; Demirtaş, 2002; Spring, 1991). These scholars claimed that the purpose of education should be to transform educational practices and schools in order to create an environment where teachers and students could discuss the relationship between theory and practice, common sense and critical analysis, learning and social transformation (Giroux, 2009). Critical pedagogy takes education as a political action to eliminate inequalities in society and bring freedom for the oppressed (As cited in Yılmaz & Altınkurt, 2011). At schools, the heterogeneity of ideological and social forms constantly collides with each other in a struggle for dominance.

Critical pedagogy theorists argue that teachers need to understand the role that schools play in upbringing critical and active citizens (Tezcan, 2005). Critical pedagogical theorists regard the information provided at schools as the information which has historical and social roots, and depends on the interest (Şişman, 2004). Knowledge acquired at schools, or indeed anywhere, is never neutral or impartial because it is ordered and shaped in certain ways. There is a silent part in whatever that knowledge highlights or excludes. Knowledge is a social structure rooted deeply in the strictly tied power relations. Critical theorists claim that knowledge is formed in a social way, and is the outcome of a certain agreement and consent between individuals who constantly experience certain social relations (class, race, gender, etc.) and individuals who experience that from time to time (McLaren, 2011).

### ***Critical Theory and Educational Management***

Educational management began to create its own identity during the second half of the last century and has, since then, been evaluated as a separate field of study. Educational management has been affected by the theoretical developments in various fields and reflections of these theories on the field of educational administration (Balcı, 2003; Beycioğlu & Dönmez, 2006; Çelik, 1997; Kesik, 2014; Örucü & Şimşek, 2011; Şimşek, 1997, Turan, 2004). Critical theorists in the field of educational administration admit that society is surrounded by troubles and pressures. The purpose of this theory is to free the members of an organization from sovereignty, alienation, exploitation and sources of pressure (Capper, 1993). Critical theory offers the practitioners and researchers in the field some administrative regulations and moral vision-based tools to perform these regulations. Critical approaches aim to change training organizations and practices in order to carry out rationality and social justice (Robinson, 1994).

Critical theory is formed by a path which can enable school managers to understand the internal and external forces that affect their educational practices/procedures and ultimately enable them to escape from the pressures created by these forces. It aims to increase the awareness regarding people's living and working con-

ditions through logic and discussion. However, this process depends on the creation and analysis of ideology. Understanding these forces and ideologies in terms of critical theory is not enough. Understanding should lead to action (Peca, 2000a; 2000b).

### ***Conclusions and Some Suggestions***

School administrators should try to analyze and interpret the social reality in the school with a critical awareness. School is not independent of the individuals and the community in which it is located, and it should be a free environment that allows people to find their own solutions and build them by themselves. School administrators should create places where children can explore their environment freely. School is not a place where certain information is transmitted and certain skills are gained. School is a small part and a model of the bigger community. Since the construction of a more humane, more virtuous and honorable society depends on education, school should realize principles and actions compatible with these policies and behaviors, and staff should believe in them and be an example of such behaviors. Schools and school administrators should believe in the richness of diversity in school and should develop a proper understanding of democracy and should support student emancipation. Before targeting the children to transform education in schools, school administrators should provide an approach that enables them to understand and explore themselves. Therefore, priority should be given to the practices based on performance rather than memorization. The activities held at school should help understand the sources of social problems and find solutions to them.

### **Kaynaklar/References**

- Apple, M. W. (2006). *Eğitim ve İktidar* (Çev. Ergin Bulut). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Apple, M. W. (2009). Müfredatın ve eğitimin yeniden yapılandırılması / Neo-liberalizmin ve yeni-muhafazakarlığın gündemi. *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri* (Çev. E. Ç. Babaoğlu). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2011). *Demokratik Okullar, Güçlü Eğitimden Dersler*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Baker, C. (1991). *Zorunlu Eğitime Hayır*. (Çev. A. S. Erol). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bakız, B. (2004). Frankfurt Okulu ve eleştirel teori: Sosyolojik pozitvizmin eleştirisi. *Sosyoloji Dergisi*, 12–13, 135–158.
- Balcı, A. (2003). Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram-araştırma ilişkisi II. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(33), 26–61.
- Bates, R. (1980). Bureaucracy, professionalism and knowledge: Structures of authority and control, *Educational Research and Perspectives*, 7(2), 66-76.
- Bates, R. (2001). Eleştirel teori açısından eğitim yönetimi. (Çev. S. Turan, M. Şişman). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(28), 557–571.

- Bates, R. (2005, 27 Kasım-1 Aralık). *Educational administration and social justice*. Avustralya Eğitim Araştırmaları Birliğinin Yıllık Kongresinde Sunulan Bildiri. Western Sydney Üniversitesi, Parramatta, Avustralya.
- Berner, H. (2013). *Pedagojide Güncel Akımlar*. Çev: Z. Uludağ, Ç. Uğursal ve N. Bakır. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Beycioğlu, K. & Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(47), 317–342.
- Blackmore, J. (1993). In the shadow of men: The historical construction of administration as a ‘masculinist’ enterprise; in: J. Blackmore & J. Kenway (Eds). *Gender Matters in Educational Administration and Policy*, London: Falmer Press.
- Caproni, P. J. ve Prasad, P. (1997). Critical theory in the management classroom: Engaging power, ideology, and praxis. *Journal of Management Education*, 21(3), 283–292.
- Capper, C. A. (1993). Educational administration in a pluralistic society: A multiparadigm approach. In C. A. Capper (Ed.), *Educational administration in a pluralistic society* (s. 7–36). Albany: New York Press.
- Chomsky, N. (2007). *Demokrasi ve Eğitim*. (Çev. E. Abaoğlu ve diğ.). İstanbul: BGST Yayınları.
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde kuramsal gelişmeler. *Eğitim Yönetimi*, 3(1), 31–43.
- Demirtaş, H. (2002). Eğitimde alternatif paradigmlar. E. Toprakçı (Ed.). *Eğitim Üzerine*. (s.321-367). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Feyerabend, P. (1991). *Yönteme Hayır*. (Çev. A. İnam). İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Fox, D., Prilleltensky, I. & Austin, S. (2012). *Eleştirel Psikoloji*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P. (1995). *Ezilenlerin Pedagojisi*. (Çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P., & Macedo, D. P. (1987). *Literacy: Reading The Word & The World*. South Hadley: Bergin & Garvey Publishers.
- Giroux, H. (1992). *Educational Leadership and The Crisis of Democratic Culture*. University Park, PA: University Council of Educational Administration
- Giroux, H. A.(2007). *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm* (Çev. : Barış Baysal), İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Giroux, H. A. (2009). Dil/kültürel incelemeler alanında eleştirel pedagojinin bir rolü var mıdır? *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri* (Çev. E. Ç. Babaoğlu). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Glenn, C. B. (2002). Critical rhetoric and pedagogy: (Re) considering student-centered dialogue 1. *Radical Pedagogy*, Issue 4 (1). [Online]: Erişim: <http://radicalpedagogy.icaap.org/content/> 17 Nisan 2013.
- Hansen, T. L. (1993, November 18-21). *What is critical theory: An essay for the uninitiated organizational communication scholar* Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association. Miami Beach, FL. [ERIC Number: ED 368008].

- Held, D. (2006). Horkheimer'in eleştirel kuram çözümlemesi: Epistemoloji ve yöntem. (H. E. Bağce, Ed.). *Frankfurt okulu*. (s.189–218). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Hinchey, P. H. (1998). *Finding freedom in the classroom: A practical introduction to critical theory*. New York: Peter Lang Publishing, Inc.
- Illich, I. (2002). *Okulsuz Toplum*. (Çev. M. Özey). İstanbul: Bensenoyun Yayınları.
- Kesik, F. (2014). Eğitim yönetiminde çoğul bir ses: Eleştirel kuram. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(4), 93-133.
- Kızılcılık, S. (2000). *Frankfurt okulu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Mayo, P. (2012). *Özgürleştirilen Praksis, Paulo Freire'nin Radikal Eğitim ve Politika Mirası*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- McLaren, P. (1993). *Schooling as a ritual performance: towards a political economy of educational symbols and gestures*. New York: Routledge.
- McLaren, P. (1998). *Life in Schools: an Introduction to Critical Pedagogy in The Foundations of Education*. New York: Longman.
- McLaren, P. (2011). *Okullarda yaşam, eleştirel pedagojiye giriş*. (Ed: M.Y. Eryaman ve H. Arslan) Ankara: Anı yayıncılık.
- Owens, R. (1998). *Organizational Behaviour in Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Örücü, D. & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye'de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 167-197.
- Peca, K. (2000a). *Critical educational administration: Research, theory and practice*. Portales, New Mexico: Eastern New Mexico University. [ERIC Number: ED 455564].
- Peca, K. (2000b). *Critical theory in education: Philosophical, research, socio-behavioural, and organizational assumptions*. Portales, New Mexico: Eastern New Mexico University. [ERIC Number: ED 450057].
- Peca, K. (2001). *Paradigmatic differences in educational administration. Positivism and critical theory*. Portales, New Mexico: Eastern New Mexico University. [ERIC Number: ED 458706].
- Robinson, N. V. (1994). The practical promise of critical research in education administration. *Educational Administration Quarterly*, 30(1), 56–77.
- Roth, J. K. (Ed.) (2005). *Ethics: Encyclopedias (Volume 1)*. Pasadena, California: Salem Press, Inc.
- Shakeshaft, C., Nowell, I., & Perry, A. (1991). Gender and supervision. *Theory into practice*, 30(2), 134-139.
- Shakeshaft, C. (1992). *Deconstructing the erected hierarchy: Sex and power in organizations*. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Meeting, San Francisco. ERIC Document Number: EA 024671
- Spring, J. (1991). *Özgür Eğitim*. (Çev. A. Ekmekçi). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Şimşek, H. (1997). Pozitivizm ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada yeni yaklaşımlar. *Eğitim Yönetimi*, 1, 97–109.
- Şişman, M. (2004). *Öğretmenliğe Giriş* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik Kuramlarda Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık

- Therborn, G. (2006). Frankfurt Okulu. (H. E. Bağce, Ed.). *Frankfurt Okulu*. (s.19–54). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Turan, S. (1999). [Toward a critical practice of educational planning](#). *Educational Planning*, 11(4), 45–52.
- Turan, S. (2004). Modernite ve postmodernite arasında bir insan bilimi olarak eğitim yönetimi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1–8
- Wall, N. E. (2001). *A critical analysis of the theories, models, and policies of educational administration*. Unpublished Master Thesis. University of New Brunswick: New Brunswick
- Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 195-213.