



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

EĞİTİM YÖNETİMİNİN ONTOLOJİK VE EPİSTEMOLOJİK TEMELLERİNİN ÜRETİLEN VE
TÜKETİLEN KAVRAMLAR ÜZERİNDEN İNCELENMESİ

Oya USLU ÇETİN

Doktora Tezi

Ankara, 2022

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

EĞİTİM YÖNETİMİNİN ONTOLOJİK VE EPİSTEMOLOJİK TEMELLERİNİN ÜRETİLEN VE
TÜKETİLEN KAVRAMLAR ÜZERİNDEN İNCELENMESİ

EXPLORING THE ONTOLOGICAL AND EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS OF
EDUCATIONAL ADMINISTRATION THROUGH PRODUCED AND CONSUMED
CONCEPTS

Oya USLU ÇETİN

Doktora Tezi

Ankara, 2022

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Oya USLU ÇETİN'in hazırladığı "Eğitim Yönetiminin Ontolojik ve Epistemolojik Temellerinin Üretilen ve Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi" başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişı Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı

Jüri Üyesi (Danışman) Doç. Dr. Didem KOŞAR İmza

Jüri Üyesi Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR İmza

Jüri Üyesi Doç. Dr. Seval KOÇAK İmza

Jüri Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Nuray KISA İmza

Dr. Öğr. Üyesi Pınar İmza
AYYILDIZ

Enstitü Yönetim Kurulunun
.../.../.... Tarihli ve
sayılı kararı.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Bu araştırmanın amacı eğitim yönetimi (EY) alanının ontolojik ve epistemolojik temellerini alanda üretilen ve tüketilen kavramlar üzerinden incelemektir. Bu amaç doğrultusunda alanda kullanılan kavramların EY alanının ontolojik ve epistemolojik yönü ile olan etkileşimi irdelenmiş ve kavram üretiminin ve tüketiminin nedenleri ve sonuçlarına dair çıkarımlar yapılmıştır. Bu bağlamda, nitel olarak desenlenen bu çalışmada iki ayrı çalışma grubu yer almış ve veriler belge tarama ve görüşme yöntemleriyle toplanmıştır. Bu doğrultuda, öncelikle Türkiye’de 1987-2020 yılları arasında EY alanında tamamlanmış doktora tezleri ile EY alanındaki bilimsel eserlerin yayımlandığı sekiz hakemli dergide 1968-2020 yılları arasında EY alanında yayımlanmış olan bilimsel makaleler incelenmiştir. Veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İkinci aşamada ise Ankara ilinde eğitim yönetimi alanında görev yapan 29 öğretim elemanı ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın her iki çalışma grubu da amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Görüşmelerde araştırmacının literatür araştırmaları sonucunda oluşturduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu, verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda alanda belirgin bir kavram üretiminin olmadığı, kullanımdaki kavramların başka disiplinlerden alınmış olduğu ve EY alanına özgü bir kavram haritasının olmadığı tespit edilmiştir. Buna karşın alanda kavram tüketiminin yoğun bir şekilde gerçekleştiği ve bunun bireysel, akademik kurgu ve çevresel faktörlerden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca evrensel olarak baskın olan paradigmlar ve ideoloji ile birlikte bilim dünyasında baskın olan kesimin alanda kavram üretimini ve tüketimini etkilediği görülmüştür.

Anahtar sözcükler: eğitim yönetimi, epistemoloji, ontoloji, üretilen kavramlar, tüketilen kavramlar.

Abstract

This study aims to explore the ontological and epistemological foundations of the field of educational administration (EA) through the produced and consumed concepts in the field. For this purpose, the interaction of the produced and consumed concepts with the ontological and epistemological aspects of EA was examined thoroughly and the reasons and results of concept usage were interpreted. In this sense, this qualitative study consists of two working groups and the data was gathered through documentary analysis and interviews. Initially, doctoral thesis completed between 1987-2020 and eight journals publishing articles in the field of EA between 1968-2020 in Turkey were scanned. Content analysis was used for data analysis. Afterwards, 29 faculty members working in the field of EA in Ankara were interviewed. Both working groups were chosen through criterion sampling. The data from the faculty was collected with the use of a semi-structured interview form developed by the researcher and the data was analyzed through content analysis. The findings of the first step proved that a number of concepts are used in the field of EA and most of them come from different disciplines. It was also found that there is not a concept map peculiar to EA. The second phase of the study revealed that there is not any concept production in the field of EA in Turkey although there is huge amount of consumption which results from personal, academic and external factors. The findings also indicate the influence of dominant paradigms, ideology and epistemic groups prevalent around the world.

Keywords: educational administration, epistemology, ontology, produced concepts, consumed concepts.

Teşekkür

“Hayat kısa, kuşlar uçuyor” der ya Cemal SÜREYA. İşte öyle geçip gitti bir eğitim serüveni daha. Yaşamın tüm keyfi, gerçekleri ve zorluklarıyla birlikte. Biter mi dediğim doktora eğitimim de tezim de bitti beni bir boşlukta bırakarak. Ve bu süreçte her daim birisi vardı yanımda, önümde ve arkamda. Beraber yürürken önümü net bir şekilde görebildiğim, her ihtiyaç duyduğumda farklı kanallardan ulaşabildiğim, bana benden daha çok inanan ve güvenen danışmanım Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR. Kendisiyle tanıştığım yüksek lisans tez döneminden itibaren yol gösterici, bilgilendirici, cesaretlendirici ve nezaketli yaklaşımı ile bu hem uzun hem de aynı zamanda kısa olan uçuşta beni hiç yalnız bırakmadı. Bazen bir akademik danışman, bazen bir arkadaş ve hatta bir psikolog edasıyla dinledi ve söyledi. Çıkmaza girdiğim her anda aydınlığa çıkmamı sağladı. İyi ki vardı ve benim danışmanımdı. Kendisine sonsuz teşekkür ediyor ve saygılarımı sunuyorum.

Tezimin hazırlanma sürecinde güler yüzlü, samimi ve yapıcı eleştirileri ile beni ve tezimi geliştiren Tez İzleme Komitemin değerli üyeleri Doç. Dr. Didem KOŞAR ve Dr. Öğr. Üyesi Nuray KISA'ya sevgilerini, kıymetli zamanlarını ve görüşlerini benimle paylaştıkları için şükranlarımı sunuyorum. Tez savunma jürimin değerli üyeleri olan Doç. Dr. Seval KOÇAK ve Dr. Öğr. Üyesi Pınar AYYILDIZ'a samimiyetleri, yapıcı eleştirileri ve değerli önerileri için minnettarım. Ayrıca Hacettepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümü'nde kendilerini tanımaktan mutluluk duyduğum değerli öğretim elemanlarına akademik ve kişisel gelişimime sundukları katkılar için çok teşekkür ediyorum. Tezimin saha çalışmasında benimle görüşme yapmayı kabul ederek samimi görüşleriyle çalışmamı zenginleştiren ancak bilimsel etik kuralları nedeniyle isimlerini anamayacağım 29 akademisyene teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca tezimin yönteminin belirlenmesinde uzman görüşü aldığım Prof. Dr. Ahmet SABAN, Prof. Dr. Ali ERSOY ve Doç. Dr. Mustafa SEVER'e desteklerinden dolayı şükran doluyum. Bunun yanında tezimin birinci aşamasının analizlerinde uzman desteği sunarak çalışmamı güçlendiren Dr. Öğretim Üyesi Pınar AYYILDIZ'a katkılarından ötürü teşekkür

ederim. Aynı şekilde tezimin ikinci aşamasında kullandığım görüşme formunun hazırlanması sürecinde uzman görüşü ile katkı sunan Prof. Dr. Selahattin TURAN, Prof. Dr. Ali Çağatay KILINÇ, Doç. Dr. Didem KOŞAR, Doç. Dr. Gökçe GÖKALP, Doç. Dr. Seval KOÇAK ve Dr. Öğr. Üyesi Nuray KISA'ya çalışmama zaman ayırdıkları ve önerileri için minnettarım.

Kimi zaman keyifli kimi zaman zorlu geçen doktora eğitimim süresince akademik ve psikolojik anlamdaki destekleri ile yanımda olan ancak hepsini burada anamayacağım çok değerli insanlar oldu. Bu anlamda ilk olarak dönem arkadaşlarımdan özellikle Dr. Duran MAVİ'ye kaynak bulma sürecindeki yardımlarından, Dr. Hakan TOPALOĞLU'na teknik konulardaki desteklerinden ve Dr. Selçuk Yusuf ARSLAN'a yönlendirmelerinden ve Dr. Emrah KAYA'ya savunma sınavı ve sonrasındaki süreçteki desteklerinden ötürü teşekkür etmem gerekiyor. Hayatımdaki şanslardan olan, bu tezi tamamlayabileceğime dair inancımı tazeleyen dostum Hülya AKKAŞ ARSLAN'a, kritik zamanlarda eş zamanlı olarak tez yazdığımız dostum Dr. Cansu ALAÇAM KAMİLOĞLU'na ve kaynak temini konusunda yardımcı olan dostum Ayyüce SALMAN KÜLÇE'ye her türlü destekleri için çok teşekkür ediyorum. Değerli arkadaşım Öğr. Gör. Bekir Burak SOYER'e her zaman yanımda olduğu, ofiste dahi ders çalışabilmem için uğraştığı ve yıldığım zamanlarda beni motive ettiği için teşekkür ediyorum, akademik yaşamında başarılar diliyorum. Ayrıca bana ODTÜ'deki lisans yıllarımın hediyesi olan ve her zaman tanımaktan gurur duyduğum arkadaşlarım Dr. Sema TURAN'a önerilerinden ve desteklerinden; Emel YÜKSEL'e teknik konudaki desteğinden ötürü teşekkür ediyorum.

Bu noktaya gelmemde rolü olan ve mutlaka anmam gereken kişiler arasında yer alan Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi'ndeki değerli yöneticilerim Prof. Dr. Muhammet Fatih UŞAN ve Prof. Dr. Özen ÖZENSOY GÜLER'e doktora eğitimimin her aşamasında beni destekledikleri için şükranlarımı sunarım. Ayrıca görüşmelerin deşifrelerinin yapılmasında kontrolleri sağlayan sevgili kuzenim, kardeşim, Sevcan Özge GÜLBURUN GÜLOĞLU'na bana zaman ayırdığı için sonsuz minnettarım. Bunun yanında bebeklerimiz sayesinde tanıştığımız ve aileden biri haline gelen ablamız Nuray CANDEMİR'e ve yine

çocuklarımız sayesinde tanıştığımız Zuhal Ceylan'a yavrularım ve ders çalışabilmem için gösterdikleri çaba ve sevgi dolu yürekleri için çok teşekkür etmem gerekiyor.

Ve ailem. 2016 yılında başlayan bu hareketli hikâyeye eklenen ikiz bebek hamileliği, erken doğum, prematüre bebekler, yeni doğan yoğun bakım, kayıt dondurma, lohusalık, ani çıkan hastalıklar, beklenmeyen diyaloglar, sevdiklerini kaybetme korkusu, doktora yeterlilik sınavı, tez önerisi ve dahası hep onlar sayesinde bir şekilde geride kaldı. Tam zamanlı çalışan, doktora yapan ve ikiz annesi bir kızla başa çıkabilen canım annem Miyeser USLU'ya ve kıymetli babam Kemal USLU'ya beni bir Atatürk kızı olarak yetiştirdikleri, bana değer verdikleri ve bu tezi yazabilmem için fazlasıyla fedakarlık gösterdikleri için şükran doluyum. Her zaman hayattaki en büyük şansım olarak gördüğüm, bizimle olmak için kendinden ödün veren, sık sık "Abla tez ne durumda? O tez bitecek!" diyerek beni çalışmaya sevkeden biricik kardeşim Ender USLU'ya ne kadar teşekkür etsem azdır. Bir taraftan eğlenceli bir taraftan da zor olan bu süreçte bana yardımcı olan eşim Barış ÇETİN'e destekleri için teşekkür ediyor ve akademik çalışmalarında başarılar diliyorum.

Ve en kıymetlilerim, hatta hayatta kalma sebeplerim, yaşamımızı renklendiren ikiz çocuklarım Çınar Ege ve Ada Akasya. Bu yolculuk belki de en çok sizi yordu, sizi üzdü. Her halimi siz gördünüz, siz yaşadınız. Belki konuşamadınız ama bakışlarınızla, tepkilerinizle beni anladığınızı düşünüyorum. Beraber Beytepe'ye tez konusu belirlemeye de gittik, Sıhhiye'ye Etik Komisyon başvurusu yapmaya da. Evde kaynak da taradık, görüşme, deşifre, analiz ve tartışma da yaptık. Yanınızda olamadığım, vaktinizden aldığım ve bunaldığım zamanlarda size odaklanamadığım her an için sizden defalarca özür diliyorum. Bu tez en çok sizin hakkınız ve en büyük teşekkür size. Yolunuz açık ve aydınlık olsun. Sizi çok ama çok seviyorum.

İkiz çocuklarım Ada Akasya ve Çınar Ege'ye...

"İyi bak yıldızlara, onları belki bir daha göremezsin."

Nazım Hikmet RAN

İçindekiler

Kabul ve Onay.....	ii
Öz.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
Tablolar Dizini.....	xi
Şekiller Dizini.....	xiii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xiii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	8
Araştırma Problemi.....	9
Sayıtlar.....	10
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar.....	12
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	13
Eğitim Yönetiminde Kullanılan, Üretilen ve Tüketilen Kavramlar.....	13
Eğitim Yönetiminin Temelleri ve Gelişim Süreci.....	55
Eğitim Yönetiminin Ontolojik Temelleri.....	66
Eğitim Yönetiminin Epistemolojik Temelleri.....	69
Bölüm 3 Yöntem.....	92
Araştırmanın Türü.....	92
Araştırmada İncelenen Dokümanlar ve Çalışma Grubu.....	95
Veri Toplama Süreci.....	101
Veri Toplama Araçları.....	105
Verilerin Analizi.....	105
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	107

Araştırmanın Bağlamı	109
Araştırmacının Rolü	110
Bölüm 4 Bulgular, Yorumlar ve Tartışma.....	115
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	211
Kaynaklar	219
EK-A: Gönüllü Katılım Formu	ccxli
EK-B: Veri Toplama Aracı	cccli
EK-C: Ankara Üniversitesi Uygulama İzni	ccxlv
EK-Ç: Başkent Üniversitesi Uygulama İzni.....	ccliii
EK-D: Gazi Üniversitesi Uygulama İzni	ccxlvii
EK-E: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Uygulama İzni.....	cclivx
EK-F: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	ccl
EK-G: Etik Beyanı	ccli
EK-H: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	cclii
EK-I: Dissertation Originality Report.....	ccliii
EK-İ: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	ccliv

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Araştırma Süreci</i>	94
Tablo 2 <i>Katılımcılara İlişkin Bilgiler</i>	97
Tablo 3 <i>Katılımcıların Cinsiyetlerine ve Yaş Aralığına Göre Dağılımını Gösterir Tablo</i>	99
Tablo 4 <i>Katılımcıların Çalıştıkları Üniversitelere Göre Dağılımını Gösterir Tablo</i>	100
Tablo 5 <i>Katılımcıların Akademik Unvanlarına ve Çalışma Yıllarına Göre Dağılımı</i>	100
Tablo 6 <i>Görüşmelere İlişkin Bilgiler</i>	104
Tablo 7 <i>EY Alanında En Sık Kullanılan Kavramların Yıllara Göre Dağılımı</i>	125
Tablo 8 <i>Eğitim Yönetiminde Kavram Üretimine İlişkin Tema ve Kategoriler</i>	134
Tablo 9 <i>Üretilen Kavramların Özellikleri Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar</i>	135
Tablo 10 <i>Kavramların Ortaya Çıkışı Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar</i>	140
Tablo 11 <i>Kavram Üretiminin Önündeki Engeller Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar</i>	150
Tablo 12 <i>Kavram Üretimini Kolaylaştıran Unsurlar Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar</i>	170
Tablo 13 <i>Eğitim Yönetiminde Kavram Tüketimine İlişkin Tema ve Kategoriler</i>	183
Tablo 14 <i>Tüketilen Kavramların Özellikleri Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar</i>	184
Tablo 15 <i>Kavram Tüketiminin Sebepleri Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar</i>	188
Tablo 16 <i>Sık Tüketilen Kavramlar Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar</i>	199
Tablo 17 <i>İhmal Edilen Kavramlar Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar</i>	203

Şekiller Dizini

Şekil 1 <i>Concept Kelimesinin Kökü</i>	13
Şekil 2 <i>Kavram Türleri</i>	21
Şekil 3 <i>Analitik Tanımlama Formülü</i>	33
Şekil 4 <i>Disiplin, Çok Disiplinli, Disiplinlerarası ve Disiplinlerötesi İlişkisi</i>	50
Şekil 5 <i>Disiplin-Disiplinlerarası-Çok disiplinli ve Disiplinlerötesi Meyve Diyagramı</i>	51
Şekil 6 <i>Araştırma Kavramları</i>	52
Şekil 7 <i>Kaynakların Betimlenmesini ve Taranmasını Gösteren Prisma Akış Diyagramı</i>	102
Şekil 8 <i>Eğitim Yönetimi Odaklı Doktora Tezleri ve Makalelerde Kullanılan Kavramlar</i> ...	116
Şekil 9 <i>Eğitim Yönetimi Alanında En Sık Kullanılan Kavramlar</i>	122
Şekil 10 <i>İçerik Analizi Sonrası Ortaya Çıkan Temalar ve kategoriler</i>	129
Şekil 11 <i>EY Alanında Kullanılan Kavramların Disiplinlere Göre Sayısal Dağılımı</i>	130

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

EAQ: Educational Administration Quarterly

EMAL: Educational Management Administration & Leadership

ELA: Educational Leadership and Administration

EY: Eğitim Yönetimi

JEA: Journal of Educational Administration

JEAH: Journal of Educational Administration and History

ICEA-EYEDDER: International Congress on Educational Administration

ICEL-BELMAS: International Conference on Educational Leadership

ICEPLM: The International Conference on Education, Educational Policy, Leadership and Management

KALDER: Kalite Derneği

KUEY: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi

MEHTAP: Merkezi Hükümet Teşkilatı Projesi

ODTÜ: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

TÜSİAD: Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği

“Uygarlığımızın geleceği
bilimsel düşünme alışkanlığımızın
gitgide yayılmasına ve derinleşmesine bağlıdır.”
John Dewey

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amaçları ve önemi belirtilmiş, araştırmanın sınırlıklarına ve ilgili tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Eğitim yönetimi (EY) alanındaki çalışmalar incelendiğinde alanda pek çok kavramın kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ortaya çıkışı diğer disiplinler kadar eski olmamasına (Balcı, 2008; Hyung, 2001; Oplatka, 2010; Özdemir, 2011) rağmen alanda kısa sürede yüzlerce kavramın kullanıldığı görülmektedir. Birçok ülkenin eğitim sistemindeki pek çok temel sorun hala çözüm beklemekte (Dagget, 2014; Kösterelioğlu & Bayar, 2014; Özyılmaz, 2017; Uysal, 2018; World Bank, 2019) iken kavram kullanımındaki çeşitlilik araştırmacıların bir uğraş ve arayış içinde olduğunun göstergesi olarak düşünölmektedir. Ancak bu çeşitlilik aynı zamanda alanın ontolojik ve epistemolojik temelleri hakkında çeşitli sorunlara işaret etmektedir. Örneğin Park (2016) EY'nin kendi başına bir çalışma alanı olup olmadığını sorgulamakta ve alanın yönetim bilimi ile beraber evrildiğini düşünmektedir. Özdemir (2017) de alanda kullanılan kavramlar ve kuramsal çerçevenin çoğunlukla yönetim bilimi, örgüt kuramı ve örgütsel davranış kökenli olduğunu ifade etmektedir. Alanın bu şekilde farklı disiplinlerden beslenmesi, özgünlüğünün (Takmak, 2019) sorgulanmasına neden olmaktadır. Bu bilgiler ışığında alanda kavram oluşturma ve geliştirme konusunda bir açık olduğunu, alanın kendine özgü bir kavram haritasının olmadığını ve dolayısıyla ontolojik ve epistemolojik açıdan bir karışıklık yaşadığını belirtmek mümkündür. Bu durumun alanda

kullanılan, üretilen ve tüketilen kavramlar ile etkileşim halinde olup olmadığı bir soru işareti olarak ortaya çıkmaktadır.

EY araştırmalarında kullanılan, üretilen ve tüketilen kavramların artması alanın daha fazla disiplin ile etkileşimine neden olmaktadır. Dolayısıyla alan neden var olduğu, hangi amaca hizmet ettiği ve hatta bir bilim dalı olup olmadığı açısından sürekli sorgulanmaktadır. Bu kapsamdaki çalışmalar, alanın ontolojisi ile üretilen ve tüketilen kavramlar ilişkisinde öne çıkan farklı unsurlar olduğunu göstermektedir. Bunlardan öne çıkan görüş Griffiths'e (1979), göre alanın entelektüel bir çalkantı içinde olmasıdır. English (2002) alanın ne olduğunu; Balcı (2008) ise alanın bir bilim dalı olup olmadığını sorgulamaktadır. Oplatka (2009) ve Özdemir (2017) de EY'nin bilimsel bir disiplin olarak kurumsallaşmasını henüz tamamlamadığını düşünmektedir. Ayrıca EY, kuram ve uygulama arasında boşluk olması (Kısa, 2016; Örucü & Şimşek, 2011) nedeniyle eleştirilmektedir. Bazı yazarlar da alanın farklı disiplinlerin ortasında kalmış olduğunu düşünmektedir. Öyle ki Özdemir (2011) eğitim yönetiminin işletme ve kamu yönetimi arasında sıkışmış bir bilim dalı olduğunu belirtmektedir. EY'nin tanımı üzerinde ortak bir anlayışın olmaması alanın gelişimini etkilemektedir (Örucü & Şimşek, 2011). Tüm bu eleştirilerin yanında alanda kullanılan (Oplatka, 2010) ve tüketilen kavramların (Karakütük & Özdoğan-Özbal, 2019) olduğu görülmektedir. Özellikle farklı disiplin kaynaklı bu kavramların EY ile ilişkisi alanın ontolojisini sorgulanır kılmaktadır. Çünkü araştırmacıların neden bu kavramları kullandıkları, bazı kavramları neden kullanmadıkları ve bilgiyi neden ve hangi amaçla bu kavramlar üzerinden ürettikleri kesin olarak bilinmemektedir.

Bu noktada EY alanının ne olduğu, neden var olduğu, ürettiği ve tükettiği kavramlar inceleme alanı olarak görülmektedir. Eğitimin toplumsal, kültürel, ekonomik ve siyasi işlevleri dikkate alındığında EY'nin neden var olduğunu tespit etmenin daha kolay olacağı düşünülmektedir. Çünkü bir eğitim sisteminin genel ve özel amaçları ile genel ilkeleri sistemin nasıl yönetildiğini yansıtmaktadır. Callahan (1964) da bir ülkenin eğitim sistemi ile ait olduğu toplumun bağlamının birbiri ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla

toplumsal özellikler, alanın gelişim evreleri ve alanda üretilen ve tüketilen kavramlar EY alanının neye nasıl hizmet ettiğine dair bilgi vermektedir.

Çalışmanın konusunu oluşturan üretilen ve tüketilen kavram tamlamalarındaki kavrama ilişkin çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Örneğin Bahçeci ve Kaya (2010) kavramı, varlıkların, olayların ve düşüncelerin benzer yönlerine göre sınıflandırılmasına verilen isim ve düşüncenin birimi olarak tanımlar. Çetin (2015) kavramın mefhum, düşüncenin en basit içeriği olarak bilinen genel bir kanı ya da düşünce olduğunu belirtirken Akıncı (2013) bir şeyin veya objenin zihindeki tasarımı, düşüncesi ya da fikri şeklinde açıklar. Dolayısıyla kavramın düşünce süzgecinden geçerek oluşturulan bir bilgi formu olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle kavram üretiminin üst düzey düşünme becerisinin yanı sıra güçlü bir dil ve dünya bilgisi gerektirdiğine inanılmaktadır. Çünkü sınıflandırma ve tanımlama işlemleri birden fazla beceriyi ve karar vermeyi gerekli kılar. Bunun yanında kavram üretimi yüzleşme, tartışma, müzakere ve harmanlama süreçlerinden oluşan ve duygu, umut, korku ve niyet içeren bir işlemdir (Engeström & Annalisa Sannino, 2012).

Hem üretim aracı hem de ürün (Ekin Erkan ve ark. 2020) olan kavramlar günlük yaşamda ve akademik araştırmalarda sıklıkla kullanılır. Bu kullanım kimi zaman yerinde olurken kimi zaman anlam genişlemelerine ve/ya yanlış kullanımlara rastlamak mümkündür. Hatta bazen de kavramlar gereğinden fazla kullanılarak anlamlarını yitirirler. Çeşitli akımların ve olayların etkisiyle popüler hale gelip bir süre sonra gözden düşebilirler. Bu kapsamda kavramların tüketim toplumunun en çok hırpaladığı nesnelere olduğu düşünülmektedir. Zira Ariely ve Norton'a (2009) göre insanlar teknoloji sayesinde temel ihtiyaçlarını daha kolay bir şekilde karşıladıklarından tüketim enerjilerini kullanmak için gıda tüketiminden kavram tüketimine uzanan farklı psikolojik yollara başvurmaktadır. Dolayısıyla insanın tüketim davranışını anlayabilmek için kavramsal tüketimin de dikkate alınması gerekmektedir. Bu nedenle kavram üretimi ve tüketiminin eğitim alanının çatısını oluşturan eğitim yönetimi bilim dalını ne şekilde etkilediğini incelemek bunların getirebileceği sorunları tespit edip çözüm üretmek açısından önemli görülmektedir.

Eğitim yönetimi alanının epistemolojisi ile üretilen ve tüketilen kavramlar ilişkisi üretilen bilginin yapısını ve yönünü belirlemektedir. Çünkü bir bilim dalının ne zaman, nasıl ve hangi şartlarda ortaya çıktığının onun varoluşu, bilgi üretme süreçleri ve kavram tüketiminde etkili olduğu düşünülmektedir. Zira toplumsal değişmenin tetikleyicisi olan bilgi, bir toplumda büyüyüp gelişen (Mannheim, 2018) insanların ürünüdür. İnsan düşüncesini ve yargılarını şekillendiren öncüller onun bilgi üretimini de etkilemektedir (Aydın, 2017). Dolayısıyla bilgi üretim, kullanım ve benimsetme sürecinde kullanılan ve tüketilen kavramlar o toplumun çeşitli konulardaki kabulleri ile güçlü ve zayıf yönlerini yansıtılmaktadır. Çünkü Giddens'a göre (2003) toplumsal ürünler toplum üyelerinin aktif olması ile oluşturulur. Ancak bu oluşum üyelerin eylemleri ile beraber yapının içindeki kurallara, kaynaklara ve koşullara bağlıdır. Bunlar kısıtlayıcı olabileceği gibi kolaylaştırıcı da olabilir. Yapının ikiliği olarak anılan bu duruma göre yapı üyelerin eylemleri ve etkileşimleri yoluyla yeniden üretilir. Bu nedenle toplumsal bir şeyin inşa edilmesi için insanların özgürce üretim yapabilecek güçlü bireyler olarak algılanması gerekir. Yapılaşma kuramına göre devamlılık kazanmış uygulamalar ve rutinler aslında toplumsal bir güven ortamı yaratarak toplumsal olanın temelini oluşturur. Bu nedenle bireyler sadece bilinçsiz birer üretici değil gelecek odaklı hedefleri olan amaçlı özneler haline gelirler (Kurnaz, 2017). Bu durum aynı zamanda Bourdieu'nun habitus kavramı ile de ilişkilendirilebilir. Dolayısıyla bazı kavramların bir dönem popüler olup sonra gözden düşmesi çağın değerleri ile küresel eğilimlerin (Aydın, 2017), bilgi-iktidar ilişkisinin ve kültürel özelliklerin bir sonucu olarak düşünülmektedir. Ancak bilginin sosyolojik boyutu felsefi temelleri ile de bağlantılıdır (Bal, 2015). şahin'e (2018) göre de eğitim kurumlarının içinde bulunduğu kültür, bu kültürü oluşturan bireysel, toplumsal ve siyasal unsurlar alanın ontolojik kimliğini değiştirmektedir. Bu nedenle EY alanında bilgi üretilirken bağlam dikkate alınmalıdır. Dolayısıyla EY alanındaki kavram kullanımı, üretimi ve tüketiminin alanın tarihi ve felsefi temelleri ile ilişkili olduğunu belirtmek mümkündür.

Eğitim yönetiminin epistemoloğisi ile üretilen ve tüketilen kavramlar ilişkisinde alanın bilimler içinde yer alış şekli de göze çarpmaktadır. Çünkü alanın epistemoloğisi ve ontoloğisi arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır. EY eğitim fakültelerinde eğitim bilimleri anabilim dalı altında yer almaktadır. Ancak EY'nin yurtdışında ve Türkiye'de farklı isimlerle anılması odaklandığı konularda ve ürettiği bilgide çeşitlilik oluşturmaktadır. EY, Türkiye'de Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi (EYTPE); Eğitim Yönetimi ve Denetimi (EYP); Eğitim Yönetimi; Eğitim Denetimi ve Eğitim Politikası gibi farklı isimleriyle anılmaktadır. Yurtdışında daha çok eğitim yönetimi ve eğitim politikası gibi isimlerle anılsa da son zamanlarda eğitim liderliği kavramına bir yönelim olduğu izlenmektedir. 1970lerde başlayan bu değişim eğitim yönetimi, eğitim işletmeciliği ve eğitim liderliği şeklinde gerçekleşmiştir (Bush, 2019). Alanın ismi ile birlikte ele aldığı konuların, üretilen ve tüketilen kavramların değişmesinin de söz konusu olduğu düşünülmektedir.

Her ne kadar EY dünyanın çeşitli ülkelerinde ve aynı ülke içindeki üniversitelerde farklı adlarla yer alsa da ilgilendiği konular ile üretilen ve tüketilen kavramlar benzerdir. Çünkü EY, bir eğitim sistemindeki zorunlu eğitim, özel eğitim, mesleki eğitim, ğretmen, okul müdürü ve denetçi yetiştirme, eğitime erişim, kademeler arası geçiş ve kaynak dağıtımı gibi daha çok makro düzeyde çözülebilecek sorunları ve bunlara ilişkin politikaları konu alır. Bu yüzden aslında EY, eğitim bilimlerinin diğer alt alanları ve sosyal bilimler ile i içedir. zdemir'e (2018a) göre EY, sosyal bir bilim olması nedeniyle özellikle psikoloji, sosyoloji, kamu yönetimi, siyaset bilimi, işletme yönetimi, hukuk ve iktisat olmak üzere birçok disiplinden beslenen çok-disiplinli bir bilimdir. Bu sebeple bu alanlarda odaklanılan konu ve kavramlar EY alanına da taşınır. Dolayısıyla üretilen bilgi bu disiplinlerle paralellik gösterir.

Ancak farklı disiplin kaynaklı yeni kavram kullanımı zaman zaman araştırmacıların EY alanından uzaklaşmasına neden olmaktadır. Callahan (1964) EY'nin işletme biliminden neden çok fazla etkilendiğini, okul yöneticilerinin kendilerini neden işletme yöneticisi gibi gördüğünü sorgulayarak eğitimin bir işletme, okulun bir fabrika olmadığını belirtmektedir. zdemir (2017) de EY'nin, yönetim ve davranış bilimlerinden etkilendike varlığını onlara

yasladığını hatta zaman zaman eğitim biliminden sıyrılarak kendi varlık sebebinden uzak kaldığını ifade etmektedir. Bu ayrıntılar alanın sürdürülebilir olması için kendi öz değerlerini ve kavram haritasını oluşturup koruma zorunluluğunu açığa çıkarmaktadır.

Eğitim yönetiminin epistemolojik yönü ile üretilen ve tüketilen kavramlar ilişkisinde bir diğer unsurun alanın bilgi üretiminde özgür olmadığı, dışa bağımlı olduğu şeklinde düşünülmektedir. Bu anlamda Callahan (1964) EY alanının işletme yönetiminden çok etkilenmesinin fikirlerin ve değerlerin genellikle güç odaklarından zayıf gruplara doğru ilerlediği bir kültürel yayılım sürecinin sonucu olduğunu düşünmektedir. English (2012), bilgi üretim sürecinin nesnel değil seçkinlerle güç sahibi olanların hakimiyetinde gerçekleştiğini belirtmektedir. Beycioğlu ve Dönmez (2006) de alanda kuramsal bilgi üretimi sürecine ilişkin farklı anlayışlar olduğunu, benzer yaklaşımların nüans içerdiğini ve üretilen veya devşirilen kuramlar konusunda dahi fikir birliği olmadığını belirtmektedir. Bu nedenle alanın bilgi üretme ve kendi kavramlarını oluşturma noktasında söz sahibi olmadığını belirtmek mümkündür. Buna bağlı olarak alanın gelecekte hangi yönde ilerleyeceğinin ve bilim çevresinde nerede yer alacağına kestirilemez olduğunu ifade etmek söz konusu olmaktadır.

Yaşamda ve bilim çevresinde baskın olan paradigmlar, farklı konularda yeni yöntemlerle yapılacak çalışmaları sınırlandırmaktadır. Örneğin EY alanında hakim paradigma olan pozitivism nedeniyle çalışmaların çoğunda nicel desenler tercih edilmektedir (Balcı, 1988; 1991; Örucü & Şimşek, 2011). Bu sebeple araştırmalarda kullanılan, üretilen ve tüketilen kavramlar nicel araştırma yapmaya elverişli olmak durumundadır. Ayrıca ele alınan konular dar kapsamlıdır (Turan ve ark., 2014). Dolayısıyla çalışmalarda benzer kavramlar kullanılmaktadır. Sonuç olarak gerek yukarıda sözü edilen kaygılar gerek çeşitli yöntemlerin bilinmiyor olması nedeniyle literatürde aynı yöntemlerle yapılmış ve aynı kavramların tüketildiği pek çok araştırma bulunmaktadır.

Benzer şekilde gerekli mercilerden araştırma izni alma ve gelecekteki istihdam kaygısı, konu ve kavram seçiminde bir diğer belirleyici olarak görülmektedir. Ayrıca

Türkiye'deki pek çok araştırmanın konusu Batı kaynaklı olup ülkenin eğitimle ilgili temel sorunlarını yansıtmamaktadır (Örücü & Şimşek, 2011; Yalçın, 2015). Bununla birlikte Türkiye'de yeterli kuramsal kaynağın olmaması, yurtdışındaki çalışmaların alana yeterince kazandırılmaması, geleneksel yöntemlerin tercih edilmesi ve akademisyenler arasında kopukluk olması kuramsal bilgi üretimini kısıtlamaktadır (Beycioğlu & Dönmez, 2006). Buna bağlı olarak alanda çoğunlukla benzer kavramlar kullanılmakta, yeni kavram kullanımında ve üretiminde ise temkinli bir yaklaşım sergilenmektedir.

Eğitim yönetimi alanını inceleyen araştırmalar, alanın epistemolojik ve ontolojik yönünün farklı yönlerden ele alındığını göstermektedir. Ontoloji odaklı çalışmalar daha çok alanın ne olduğu ve bilimsel temelleri (Balci, 2008; Bates, 1980; Hyung, 2001; Mialaret, 1999; Özdemir, 2011; Park, 2016; Şahin, 2018) ile tarihsel gelişimine (Oplatka, 2009, 2010; Örücü & Şimşek, 2011) odaklanmaktadır. Ayrıca, alan bir çıkmazda olduğu (Griffiths, 1979) ve sonunun geldiği (English, 2002) gerekçesiyle eleştirilmektedir. Lemos (2014), örgütlü bir çalışma alanı olmasına rağmen EY'nin köklerinin endüstri yönetimine dayandığını bunun da eğitim sisteminin ihtiyaçları ile çalışma yaşamının sayısal hedefleri arasında bir çatışma oluşturduğunu vurgulamıştır. Bush (2019) ile Connolly ve Fertig (2019) ise eğitim yönetimi ifadesi ile eğitim liderliği ifadesi arasındaki farkı incelemektedir. Bozdoğan (2019), Demirhan (2015) ve Şişman (1998) eğitim yönetimindeki alternatif paradigmaları mercek altına almaktadır. Benzer şekilde Bates (1980, 1982) alanı eleştirel kuram penceresinden ele almakta, Turan ve Şişman (2013) alanı modernizm ve postmodernizm kapsamında değerlendirmekte, Oyman ve Bozkurt (2018) da alanı hermonotik yaklaşım açısından anlamaya çalışmaktadır.

Alanı epistemolojik olarak değerlendiren araştırmalar ise çoğunlukla alandaki çalışmaların durumunu (Balci & Apaydın, 2009; Demirhan, 2015) ve kuramsal bilgi üretimini (Beycioğlu & Dönmez, 2006; Turan ve ark., 2014; Yalçın, 2015) incelemiştir. Kimi araştırmacılar ise alandaki yüksek lisans tezleri (İşçi, 2013; Karaca, 2018; Polat, 2010) ile doktora tezlerini (Uysal, 2013) çözümlenmiştir. Ayrıca, bazı araştırmalarda alandaki kuram-

uygulama boşluğu (Kısa, 2016), araştırmacı-uygulayıcı ilişkisi (Karataş ve ark., 2013), Türkiye’de EY doktora programlarının durumu (Baykara, 2019) ve EY lisansüstü ğrencilerinin deneyimleri (Serin & Ergin-Kocatürk, 2019; Sezgin ve ark., 2011) sorgulanmıştır. Hallinger ve Jasna Kovac’evic (2019) de 1960-2018 yılları arasındaki paradigma değişikliğinin araştırma yöntemi ile EY’nin kimliğini yeniden şekillendirdiğini ortaya koymuştur. Ancak bütün bu çalışmalar incelendiğinde alanın ontolojik ve epistemolojik yönleri (Baykara, 2019; şahin, 2018) ile özellikle alanda kullanılan, üretilen ve tüketilen kavramlara (Karakütük & zdoğan-zbal, 2019) yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Ayrıca alanın ontolojik ve epistemolojik yönünün üretilen ve tüketilen kavramlarla ilişkisini sorgulayan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu kapsamda önceki çalışmalardan farklı olarak bu çalışmanın gerekçesi EY araştırmalarında tüketilen kavramları incelemek suretiyle kavram üretimini ve tüketiminin nedenlerini ve sonuçlarını belirleyip bu durumun alanın ontolojik ve epistemolojik yönü ile ilişkisini ortaya koyma istek ve ihtiyaıdır.

Araştırmanın Amacı ve nemi

Bu araştırmanın amacı eğitim yönetimi alanının ontolojik ve epistemolojik temelleri ile alanda üretilen ve tüketilen kavramlar arasındaki etkileşimin nasıl olduğunu keşfettmektir. Bu amaç doğrultusunda bu çalışmada alanda kullanılan kavramların EY alanı ile etkileşimi, neden ve nasıl üretildiği, neden kullanılıp tüketildiği, tüketilip tüketilmediği, uygulamada yaşanan sorunları ne derece çözdüğü, eğitim politikalarına ne derece yansıldığı ve bazı kavramların neden sık kullanıldığı ile bazı kavramların neden hiç kullanılmadığının olası sebepleri irdelenmiştir. Ayrıca, bilginin toplumsallaşması ve bilgi üretiminde toplum ve kültürün öneminin de ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Böylece alışma ile birlikte alanın yüz yüze olduğu sorunların temeline inilmesi planlanmıştır. İlgili etkileşimin belirlenebilmesi

için Türkiye’de yayımlanan bilimsel çalışmalar ve öğretim elemanlarının görüşleri incelenerek mevcut durumun analizi yapılmıştır.

Eğitim yönetimi alanını mercek altına alan araştırma sayısı az olmakla birlikte bu konuya olan ilginin arttığı görülmektedir. Doktora tezi ve makale düzeyinde gerçekleştirilen bu çalışmalarda daha çok alanın tarihsel gelişimi, özgünlüğü, özerkliği ve diğer bilim dalları ile ilişkisi incelenmektedir. Ancak alanın ontolojik ve epistemolojik temelleri ile alanda üretilen ve tüketilen kavramları ele alan çalışmaların sınırlı olduğu bilinmektedir. Ayrıca bunların hepsini birlikte değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamış olması bu araştırmayı önemli kılmaktadır. Çalışmanın bir başka değerli yönü de alanda yayımlanan bilimsel eserler ile birlikte Türkiye’de alanda görev yapan bilim insanlarının görüşlerini birlikte ele alması olarak düşünülmektedir. Çeşitli sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik gelişmeler bilginin üretimini, kabulünü ve uygulanmasını etkilemektedir. Bu nedenle, EY’de üretilen ve tüketilen kavramların bilgi sosyolojisi açısından incelenmesinin alanın bilgi üretme ve var olma mücadelesinde yaşadığı sorunların kaynağının tespit edilmesinde önemli olduğuna inanılmaktadır. Ayrıca geleceğin eğitiminin nasıl olacağı tartışıldığı bir ortamda farklı konular ile kavram üretilen ve tüketiminin incelenmesi önemli görülmektedir. Bunun yanında EY alanının tarihsel bir değerlendirmesi var olan durumu ortaya koyması, yapılacak yeni çalışmalara örnek teşkil etmesi ve eğitim politikalarına yönelik çalışmalara fikir oluşturması açısından önemlidir. Böylece, çalışmanın araştırmacılar, uygulayıcılar ve karar vericilere özeleştiri yapma ve bilgi ve politika üretme sürecinde çok boyutlu düşünme imkânı sunacağı beklenmektedir.

Araştırma Problemi

Eğitim Yönetimi alanında kullanılan kavramlar nelerdir ve kullanılan kavramların üretim ve tüketimine yönelik öğretim elemanlarının görüşü nasıldır?

Alt Problemler

1. Eğitim yönetimi odaklı doktora tezleri ve makalelerde kullanılan kavramlar nelerdir?

a) Tezlerde ve makalelerde kullanılan kavramların sıklığı nedir?

b) Tezlerde ve makalelerde en sık kullanılan kavramlar nelerdir?

c) Tezlerde ve makalelerde en sık kullanılan kavramların yıllara göre dağılımı nasıldır?

d) Tezlerde ve makalelerde kullanılan kavramların ilişkili olduğu bilim dalları nedir?

2. Eğitim yönetiminde kullanılan kavramların üretimi ve tüketimine yönelik öğretim elemanlarının görüşleri nasıldır?

a) Eğitim yönetiminde kullanılan kavramlar nasıl üretilmektedir?

b) Eğitim yönetiminde kullanılan kavramların tüketimine yönelik öğretim üyelerinin görüşleri nedir?

Sayıtlılar

Araştırmada birinci aşamasında incelenen doktora tezleri ve makalelerin alanda tüketilen kavramları belirlemede yeterli olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında yer alan katılımcıların kendilerine sunulan formdaki soruları herhangi bir etki altında kalmadan ve samimi bir şekilde cevaplandıkları varsayılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında yer alan katılımcıların yeterli bilgi, birikim ve uzmanlığa sahip olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1. Araştırma Türkiye’de EY alanında 1987-2020 yılları arasında tamamlanmış olup YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan doktora tezleri ile sınırlıdır.

2. Çalışmada yüksek lisans tezlerine de yer vermek isterdim ancak çalışmanın hacmi ve veriye ulaşma noktasındaki sorunlar nedeniyle dahil etmedim.

3. Araştırma, eğitim yönetimi alanında çalışmaları da yayımlayan aşağıdaki dergilerin 1968-2020 yılları arasında yayımlanmış olan ve web sitelerinde veya dergipark sisteminde ulaşılabilen sayıları ile sınırlıdır.

Araştırma kapsamında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (1968), Eğitim ve Bilim (1976), Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (1985), Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (1986), 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (1986), Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (1986), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi (1989) ve Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (1995).

4. Çalışmaya daha fazla dergiyi dahil etmeyi planlamıştım ancak kurulduğu dönemden itibaren sürekli yayımlanan dergileri incelemenin daha sağlıklı sonuç vereceğini düşündüm.

5. Çalışmada EMAL gibi uluslararası platformda prestijli olan dergileri de incelemek istemiştım ancak zaman kısıtı nedeniyle vazgeçmek durumunda kaldım.

6. Verilerin kendini tekrar etmesi, veri toplama aşamasında bir ölçüt olduğundan bu durum saha genişliğini de belirlemiştir. Ayrıca ülke genelinde veri toplamak maddi sıkıntılar getireceğinden araştırma Ankara ili ile sınırlandırılmıştır. Dolayısıyla araştırma, 2020-2021 akademik yılında Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, ODTÜ ve Başkent Üniversitesi’nde Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında görev yapan öğretim elemanlarının görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

7. Çalışmamda eğitim yönetimi alanında önemli çalışmaları olan ve Türkiye’nin farklı illerinde çalışan akademisyenleri de dahil etmeyi arzu etmişim. Ancak çalışmanın bütünlüğü açısından sadece Ankara’daki eğitim yönetimi akademisyenleri ile ilerledim.

Tanımlar

Eğitim yönetimi: Eğitim örgütlerindeki yönetsel olguları inceleyen bir bilim dalı (Özdemir, 2017).

Öğretim elemanı: Ankara ilinde bulunan Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, ODTÜ ve Başkent Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda öğretim elemanı kadrolarında görev yapmakta olan öğretim elemanları.

Ontoloji (Varlık Felsefesi): Felsefenin varlığı konu alan ve varlığın genel ve temel özelliklerini soruşturan dalı (Arslan, 2017).

Epistemoloji (Bilgi Felsefesi): Bilgi kuramı ve bilgi bilimi terimleriyle eş anlamlı olarak da kullanılan, felsefenin bilgiyi ele alan ve bilginin problemlerini inceleyen dalı (Cevizci, 2015).

Kavram: Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon (TDK, 2022).

Kavram haritası: EY alanında kullanılmış ve kullanılmakta olan kavramları ve bunların birbirleri ile olan ilişkilerini gösteren/içeren küme.

Üretilen kavramlar: EY alanındaki araştırmalarda yer alan, eğitim bilimleri veya başka disiplin kökenli kavramlar.

Tüketim: Üretilen veya yapılan şeylerin kullanılıp harcanması, yoğaltım, istihlak, üretim karşıtı (TDK, 2022).

Tüketilen kavramlar: Eğitim Yönetimi alanında araştırmacılar tarafından araştırma yapabilmek amacıyla ihtiyaç dahilinde veya ihtiyaçtan bağımsız kullanılan, kullanılarak içi boşaltılan kavramlar.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temeli dört alt başlık ve ilgili araştırmalar şeklinde olmak üzere toplam beş bölümde incelenmiştir. Söz konusu alt başlıklar Eğitim Yönetiminde Kullanılan, Üretilen ve Tüketilen Kavramlar, Eğitim Yönetiminin Temelleri ve Gelişim Süreci, Eğitim Yönetiminin Ontolojik Temelleri ve Eğitim Yönetiminin Epistemolojik Temelleri şeklinde adlandırılmıştır. İlgili araştırmalar ise yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar olarak iki alt başlıkta sunulmuştur.

Eğitim Yönetiminde Kullanılan, Üretilen ve Tüketilen Kavramlar

Bu bölümde kavram, kavramın ilişkili olduğu bilgi formları, kavram üretimi, kavram kullanımı, kavram tüketimi, tanım ve eğitim bilimleri ile EY alanında kavram kullanımı ele alınmıştır.

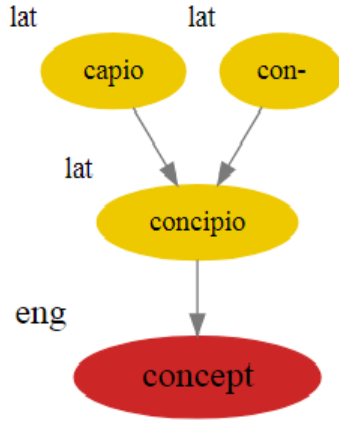
Kavram

Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük'te kavramın ilk tanımı bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon şeklinde verilmiştir. Felsefi anlamdaki tanımı ise nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım, mefhum, konsept, nosyon şeklindedir (TDK Güncel Sözlük, 2022). Her iki tanımda da yer alan konsept kelimesi, kavram sözcüğünün İngilizce karşılığı olan concept kelimesini incelemeyi gerektirir.

Şekil 1.'de görüldüğü gibi Latince con- ve capio kelimelerinin birleşimi olan concipio kelimesinden gelen İngilizce concept, yakalamak, tutmak, anlamak, kavramak anlamına gelir (<https://etymologeeek.com/eng/concept>).

Şekil 1

Concept Kelimesinin Kökü



Kavram kelimesinin kökeni aslında onun anlamı ve düşünce oluşturmadaki önemi açısından dikkat çekicidir. Çünkü aynı köke dayanan başka bir sözcük “conception” olarak karşımıza çıkar. Kavramsallaştırma anlamındaki bu sözcük diğer yandan dölleme ve hamileliğin başlaması anlamını da içermektedir. Bu da kavramın düşünce bakımından anlamını ve rolünü ortaya çıkarmaktadır. Çünkü aslında kavramlar bir düşüncenin hayata geçmesinin başlangıcıdır. Zira kavramlar olmadan yeni bir düşünceyi açıklamak ve ifade etmek mümkün değildir (Bilgin Tiryaki & Sunar, 2016).

Kavramlar çeşitli yazarlar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Ülgen (1988) kavramı farklı nesne ve olayların ortak özelliklerini ya da farklı üyelerden oluşan bir topluluğu tanımlayan bir değişken; insanlar arasında iletişimi sağlayan ve ilke geliştirmeye yarayan bir bilgi formu; ilgili olduğu alandaki sorunları çözmeye yarayan ve sembollerle ifade edilen bir öğrenme aracı (2001) olarak tanımlar. Fidan’a (1986’dan akt. Yükselir, 2006) göre ise kavram ortak özelliklere sahip nesne, olay, düşünce ve davranışların oluşturduğu sınıflamaların soyut temsilcileridir. Özlem (2004) ise kavramı bir şeyin zihindeki tasarımı şeklinde ifade eder. Buna göre kavram bir nesne, düşünce veya olay hakkında zihinsel süreçler sonucu oluşan bir tasarımıdır. Bu tanımların yanı sıra kavram meselesini daha iyi anlamak için onun felsefe, mantık ve dil biliminde nasıl ele alındığına bakmak yerinde olacaktır. Ayrıca kavramla birlikte olgu, genelleme, ilke ve kuram da açıklanmalıdır çünkü bunlar da bilgi ile ilgili ilişkili öğrenme ürünleridir (Yükselir, 2006).

Yukarıda yer alan tanımlara göre kavramın aslında felsefenin de bir konusu olduğu belirtilebilir. Zira felsefenin temel sorularından bir tanesi de 'Kavram nedir?' sorusudur. Sokrates, Platon, Aristoteles, Kant ve Hume gibi pek çok filozof kavramın ne olduğu ile ilgilenmiş hatta birbirleri ile çatışmıştır (Özlem, 2004). Dolayısıyla kavram felsefe tarihinin en eski ve en muğlak terimlerindedir. Çünkü felsefedeki her yaklaşım ihtiyaçları birbirinden farklı olduğu için kavramı farklı yönlerden ele alır (Çetin, 2015).

Platon'a göre kavrama idea derken onu bir gerçeklik olarak görür. Sokrates, Aristoteles, Hume ve Kant gibi pek çok filozof kavrama ilişkin farklı görüşlere sahip olsalar da ortak noktaları kavramı, şeyin zihindeki ve zihne ait tasarımı olarak saymalarıdır. Örneğin Kant'ın anlayışına göre kavram, gerçek olsun olmasın bir şeyin zihindeki tasarımıdır. Platon ile uyuşmayan bu görüşe göre kavram bir ide, diğer bir ifadeyle bir fikirdir ve düşünülebilen herhangi bir şeydir. Bu nedenle bir şeye yani işaret eder (Özlem, 2004).

Özlem (2004) kavramı, bir veya birden fazla önerme ile ifade edilen (tanımlanan) bir şeyi (nesne, durum, ilişki vb.) tek bir kelimeyle (terimle) anmaya yarayan bir özet olarak tanımlar. Bu tanım çerçevesinde kavram, önerme ve terim ilişkisini incelemek yerinde olacaktır. Hatta bunların yanı sıra imge-kavram ilişkisi de incelemeye değerdir.

Doğa, nesnelere ve nesnelere arasındaki ilişki ve farklılıklardan oluşmaktadır. Bunların düşüncedeki karşılıkları kavramlar ve önermelerdir. Ancak her ikisinin de doğada tam karşılığı bulunmamaktadır (Hacıkadıroğlu, 2003). Fakat neopozitivist filozoflara göre, düşünmenin en basit ögesi kavram değil önermedir. Düşünme ise dil içinde ve dil ile gerçekleşebilir. Dolayısıyla kavram, dilden bağımsız değildir. Kelimelerin anlamlarını içeren önermeler topluluğundan oluşur. Dil, özellikle sentaks açısından ise önermelerin kavramlardan değil, kelimeler ve kavramları işaret eden terimlerden oluşur (Özlem, 2004). Bu noktada terim, kavramın dil/söz ile ifade edilmiş halidir. Mantık açısından değerlendirildiğinde terim tek başına anlam içeren en küçük birimdir. Kavramın objeye işaret etmesi gibi terim de bir kavrama işaret eder. Önerme ise en az iki terim içeren ve doğruluk

değeri olan bir yargı cümlesidir (Akıncı, 2013). Bu sebeple kavram ve terim kelimelerinin birbirleri yerine kullanılmaması gerektiğini belirtmek mümkündür.

Hacıkadiroğlu (2003), kavramların insan zihninde farklı değişikliklere maruz olsalar da belli sürelerde hiçbir değişikliğe uğramadığını belirtir. Ancak Özlem'e (2004) göre kavram epistemolojik olarak düşünüldüğünde söz konusu olan nesneye ilişkin bilgi arttıkça kapsamı genişleyen bir yapıdadır. Çünkü kavram biriktirilmiş, depolanmış, yoğunlaştırılarak bir kelimeye yükletilmiş ve o kelimedede toplanmış bir bilgidir. Bu sebeple de hiçbir zaman dilde tam karşılığını bulamaz.

Fakat doğada karşılığı olmayan bir şeyin insan zihninde nasıl ortaya çıktığı felsefenin temel sorularından biri olmuştur. Örneğin Platon gibi bazı düşünürler kavramların insan zihninde doğuştan var olduğunu savunmaktadır. Hatta felsefenin ana iki kolu olan deneyci ve idealist felsefe arasındaki ayrımın temelini kavramları ele alış biçimleri oluşturmaktadır. İdealistlere göre kavramlar düşünce ve duyumdan önce gelen gerek varlıklardır. Ancak kavramların varlığı veya yokluğu tümel ve tikel bilgilerden hangisinin önce geldiği konusu ile ilişkilidir. Deneycilere göre ise ideler düşüncenin nesnesidir çünkü insan zihni doğuştan boştur ve duyular idelerin kaynağıdır. Adcılık yaklaşımına göre de kavramlar (evrenseller) insanların nesnelere soyut ve somut özelliklerini yansıtan düşüncelere verdikleri isimdir. Sokrates de kavramı aynı ismi taşıyan birden fazla nesnenin ortak yönü olup doğru bilgiye ulaşmak için bir araç olarak görmektedir. Çünkü bir şeyin ne olduğunu bilmek onun bütün örneklerini ikincil özelliklerinden soyutlamayı ve geride kalan özü araştırmayı gerektirir. Bunun için de her kelimenin tanımını yapmak gerekir (Hacıkadiroğlu, 2003).

Günlük yaşamda önemi çok fazla bilinmeyen ancak anlamları yöneten kavramlar (Lemos, 2014) zamana ve mekana göre değişiklik göstermeleri nedeniyle organik yapılardır. Felsefe tarihçiliği kavramların zamanla kazandıkları anlamları ve kapsadıkları alanı incelemektedir. Kavramların eleştirel ve tarihsel çözümlemesini yapan felsefi incelemeler kavram tarihçiliği olarak adlandırılmaktadır (Özlem, 2016).

Sosyal ve kültürel bilimlerdeki gelişmenin büyük bir kısmı kelimeler, terimler, kavramlar ve tanımlara ilişkin anlaşmazlıklara dayanmaktadır. Bu durum iyi bir kavramı belirlemek için bazı ölçütler olması gerektiğine işaret eder (Regan, 2017). Hegel'e göre bir kavram, en üst düzeydeki kavram dahi olsa, gerçekliğin tamamını göstermez. Çünkü kavramlar kısmi doğruları yansıtır ve bilgi kavramlar sisteminden oluşur (Cevizci, 2015). Dolayısıyla kavramların bazı özelliklerinin olduğunu belirtmek mümkündür.

Kavramların Özellikleri

Sosyal bilimlerle uğraşanların toplumsal gerçeklikleri anlama ve açıklaması için temel araçları olan (Ekin Erkan ve ark., 2020) kavramların özelliklerine ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Bu anlamda öncelikle kavramların göstergelerinden söz edilebilir. Kavramların nelik, gerçeklik, kimlik, içlem ve kaplam olmak üzere beş göstergesi bulunmaktadır. Nelik kavramın ne olduğunu, gerçeklik kavramın zihin dışındaki gerçekliğini ve kimlik ise kavramın işaret ettiği şeydir. Bunun yanında, kavram dahil ettiği bireylere işaret ediyorsa o bireyler o kavramın kaplamı olurken kavram dahil ettiği bireylerin özelliklerine işaret ediyorsa o nitelikler kavramın içlemi olur (Akıncı, 2013).

Bütün kavramlar öğrenilebilirlik, kullanılabilirlik, açıklık, genellik ve güçlülük özelliklerini taşır. Eğitim öğretim açısından ele alındığında bir konu alanının, örneğin eğitim yönetimi, öğretimi basit, açık kullanılabilir, genel ve güçlü kavramlarla başlamalıdır (Yükselir, 2006). Bu nedenle bu kavramlar o alanın temel kavramları olarak da adlandırılabilir.

Ülgen'e (1988) göre kavramların özellikleri birincil ve ikincil olmak üzere iki grupta incelenebilir. Kavramın özünü oluşturan bir özellik birincil özelliktir. Başka kavramlara da işaret eden bir özellik ise ikincil özellik olup başka bir kavramın birincil veya ikincil özelliği olabilir. Bununla birlikte Ülgen (2001) kavramların genel anlamları dışında kullanıldıkları alana göre farklı anlamlar içerebileceğini belirtir. Örneğin gelişme kavramı ekonomide artış, biyolojide değişme ve davranış bilimlerinde ilerlemeye işaret eder.

Ülgen (1988, 2001) eserlerinde kavramların özelliklerine de yer vermiştir. 1988

yılında basılan kitabında bu özellikleri aşağıdaki ilk beş madde ile belirtirken 2001 yılında yayımlanan kitabında bu özelliklere yenilerini eklemiştir. Buna göre, kavramları diğer bilgi formlarından ayıran bazı özellikleri aşağıdaki gibidir:

1. Kavramlar, deneyim, bilim ve teknolojideki gelişmelere ve değişmelere bağlı olarak nitelik ve nicelik yönünden değişime uğrayabilir ve yeniden tanımlanabilir. Günümüzde belli özelliklere sahip olan bir kavramın gelecekte nicelik veya niteliğinin değişip değişmeyeceğini iddia etmek güçtür.

2. İnsanlar yetenekleri ve deneyimleri nedeniyle nesne ve olayları farklı algılar. Bu öznelik doğa bilimlerinde çok fazla geçerli olmasa da sosyal bilimlerde çok gözlenir. Çünkü örneğin trigonometri dünyadaki bütün okullarda aynı şekilde tanımlanır. Fakat sosyal bilimlerde kültürel farklılıklar tarafsızlığa gölge düşürebilir. Dolayısıyla kavram kargaşası ortaya çıkabilir.

3. Kavramlar nesnelerin doğrudan (somut, fiziksel) ve dolaylı (soyut, işgörü, sembol) gözlenen özelliklerini içerir. Her iki özelliği de içerdikleri için somut veya soyut şeklinde bir sınıflama yapmak güçtür. Fakat bazı kavramlarda soyut bazı kavramlarda ise somut özellikler baskındır.

4. Kavramları kendi içinde bazı özelliklerine göre gruplandırmak mümkündür. Örneğin öğrenciler yaş, sınıf, cinsiyet, başarı düzeyi ve kişilik özelliği gibi ölçütlere göre sınıflandırılabilir. Ölçütler değiştikçe grupların sayısı ve niteliği de değişir.

5. Her kavram bir kelime ile ifade edildiği için kavramlar dil ile ilgilidir. Bu nedenle kavramlar bir dilin zenginliği ve o dili oluşturan kültürle de yakından ilişkilidir. Kültürün eğilimleri, gereksinimleri ve değer yargıları kavram oluşturma ve geliştirmeye beraber kavramların niteliğini ve sayısını da etkiler (Spradley, 1972'den akt. Ülgen, 1988).

6. Kavramların insanların düşüncelerinde oluşturduğu ilk örnek onun orijinali (prototype) olarak adlandırılır. Bireyin yeni bir kavramla karşılaştığı zaman onun ne

olduğuna karar verebilmesi için aldığı ölçüt orijinal kavramdır. Örneğin gelişme kavramının özünde ilerleme ve olumlu yönde değişme vardır.

7. Bazen bir kavramın bir veya daha fazla özelliği, başka kavramların birincil veya ikincil özelliği olabilir. Örneğin eğitim ve öğretim kavramlarında davranış değişikliği ortak bir özelliktir.

8. Kavramlar nesne ve olayların doğrudan ve dolaylı olarak gözlenebilen özelliklerinden oluşurlar. Dolayısıyla her kavramın somut ve soyut özellikleri vardır. Kimi kavramlarda soyut kimi kavramlarda ise somut özellikler baskındır.

9. Kavramlar çok boyutludur çünkü bazen merkezde bazen de çevrede yer alırlar. Bu da onların esnek olduğunu gösterir. Örneğin gezegenler konusu işlenirken dünya merkezde veya güneş çevresinde dönen bir gezegen olarak merkez dışı bir konumda olabilir.

10. Kavramların özelliklerini açıklayan kelimeler de aslında birer kavram olabilir. Bu sebeple bir kavramı anlayabilmek o kavramı açıklayan kelimelerin anlamını bilmeyi gerektirir. Örneğin, üçgen kavramını anlayabilmek için çizgi ve nokta gibi kavramların ne olduğunu bilmek gerekir.

Kavram Türleri

Evrensel kavramların gözlemlenebilir özelliklerinin olması gerekir. Bunun dışında adalet ve ahlak gibi sınırlı ampirik referans gerektiren soyut kavramlar vardır. Bu kavramlar gözle görünmezler ancak hissedilirler (Regan, 2017). Sosyal bilimcilerin kullandığı önemli kavramların çoğu soyuttur ve çok boyutludur. Zira çok az kavram gözlenebilen unsurları ifade eder. Genellikle sembolik ve soyut gerçekliklerin genelleştirilmesi ve somutlaştırılmasından oluşur. (Söyler, 2020). Dolayısıyla kavramlar da kendi içinde farklı sınıflara ayrılır.

Martorella (1986'dan akt. Yükselir, 2006) kavramları öğrenilmelerinin kolay ve zorluğu açısından somutluk derecesini (somut ve soyut kavramlar), öğrenildikleri bağlamı

(formal ve informal kavramlar), ayırt edici özelliklerini (tek boyutlu kavramlar, çok boyutlu kavramlar ve ilişkisel kavramlar) ve öğrenilme biçimlerini (enaktive (eylemsel), iconic (simgesel) ve sembolik kavramlar) dikkate alarak sınıflandırır. Howard (1987'den akt. Ülgen, 2001) ise kavramları edinilme şekline göre deneyimle (experiential) ilgili kavramlar ve benzetmelerle (metaphorical) ilgili kavramlar olmak üzere ikiye ayırır. Deneyimle ilgili kavramlar uzamsal (spatial) kavramlar, gerçeğin kendisiyle ilgili (ontological) kavramlar ve yapısal (structural) kavramlardır. Örnek vermek gerekirse aşağı-yukarı, içinde-dışında, geniş-dar vb. uzamsal kavramlardır. Varlık, insan, madde vb ise ontolojik kavramlardır. Bir objenin transferini betimleyen olay şeması ise yapısal bir kavramdır. Benzetmelerle ilgili kavramlar ise tecrübeye dayalıdır. Örneğin bir kişinin başarılı olması uzamsal, hayat dolu olması gerçeğe ilgili ve şansını kullanması yapısal kavramlarla ilgili benzetmelerdir.

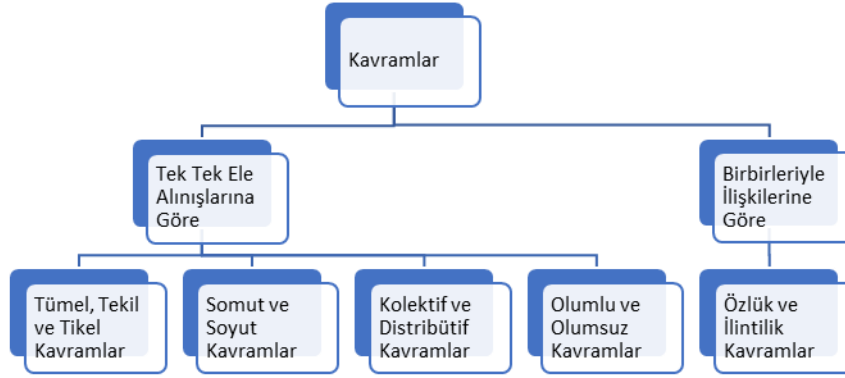
Atkinson'a (1995'ten akt. Yükselir, 2006), göre kavramlar ortak özelliklerinin değişebilirliği açısından klasik kavramlar ve olasılık içeren kavramlar olarak iki grupta incelenebilir. Klasik kavramların özellikleri, kavrama ilişkin tüm örnekler için aynıdır ve o kavramı bilen herkesin aklına aynı özellikler gelir. Örneğin bekar kavramı akla yetişkin ve evlenmemiş insanları getirir. Olasılık içeren kavramların bütün örnekleri aynı özellikleri içermez, bazıları diğerlerine göre daha fazla özelliğe sahiptir. Kuş kavramı örneğinden hareket edildiğinde uçuş ve cıvıldaşma özelliği akla gelse de devekuşu gibi bazı kuşların uçmadığı bilinmektedir. Günlük hayattaki kavramlar ile insana ilişkin kavramların çoğu olasılık içeren kavramlardır. Olasılık içeren kavramlar kişinin düşüncelerinden, beklentilerinden ve deneyimlerinden etkilenir.

Kavramlar Türk araştırmacılar tarafından da değişik biçimde sınıflandırılmıştır. Özlem'e (2004) göre kavramlar somut ve soyut kavramlar, genel ve tekil kavramlar, kolektif ve üleştirimsel (distribütif) kavramlar, açık ve seçik kavramlar, olumlu ve olumsuz, özlük ve ilinti kavramları olmak üzere altı gruba ayrılır. Çüçen'in (1997) sınıflamasında ise yedinci grup olarak bağıl ve bağıl olmayan kavramları yer alır. Akıncı (2013) kavramları tek tek ele

alışlarına ve birbirleriyle olan ilişkilerine göre iki kategori altında ele alır. Buna göre kavram çeşitleri Şekil 2'deki gibi görselleştirilebilir.

Şekil 2

Kavram Türleri



Şekil 2'de görüldüğü gibi Akıncı'nın (2013) sınıflaması kavramları daha farklı bir bakış açısı ile ele almaktadır. Buna göre kavramlar kendi başlarına olan durumları ve diğer kavramlarla olan etkileşimlerine göre farklı biçimlerde adlandırılmaktadır.

Kavramlar Arasındaki İlişkiler

Kavramlar arasında eşitlik, ayrıklık, tam girişimlik ve eksik girişimlik olmak üzere çeşitli ilişkiler bulunmaktadır. Kavramların her biri bir değerinin tüm bireylerini içine alıyorsa ise bu iki kavram arasında eşitlik, almıyor ise ayrıklık vardır. Kavramların sadece bir tanesi değerinin tüm bireylerini içine alıyorsa aralarında tam girişimlik, iki kavramın her biri, değerinin bazı bireylerini içine alıyorsa aralarında eksik girişimlik vardır (Akıncı, 2013).

Bilimsel Kavram

Akademisyenlere göre bilimsel kavramlar, kamusal ve siyasal yaşamda bir gerçekliği açıklamalı, kanıtlanabilir olmalı ve standartlaşabilmelidir (Söyler, 2020). Sosyal bilimlerde çalışmanın kavramlarının belirlenmesi temel sınırlılıkları ve önceliklerdendir. Kavramlar doğru belirlenmediğinde, seçilmediğinde veya yeterince geliştirilmediğinde doğru sonuçlara ulaşılamaz (Yalçın, 2017).

Bir kavram ancak bir sistemin parçası olduğu zaman denetime tabi olabilir. Bu anlamda üst düzeyde bir kavramın alt düzeyde kavramlara ve aynı zamanda farklı genellik düzeyleri arasında bir sıradüzene sahip olması gerekir. Dolayısıyla verilen kavram genellik ilişkilerinin biraraya getirdiği bir bütün içinde yer alır. Sosyal bilimlerde genellik ilişkileri doğa bilimlerindeki netlik ve istikrara sahip olmadığından bu alanlardaki kavramlara kesin gözüyle bakılmaz. Bu da sosyal bilimleri yöntemle bağımlı ve çeşitli yöntemsel testlerle denemeye açık hale getirir (Ekin Erkan ve ark., 2020).

Kavram Üretimi

İnsanlar çocukluktan başlayarak her yaşta kavramları, onlara işaret eden kelimeleri ve kavramlar arasındaki ilişkileri öğrenir ve kullanır. Kavramlar arasındaki ilişkileri anladıkça da yeni kavramlar üretilir, yeni bilgiler, bilgi ağları ve bilgi kümeleri oluştururlar. Dolayısıyla kavramları zihinlerinde yapılandırarak kalıcı hale getirirler (Bahçeci & Kaya, 2010).

Sartori kavramları anlamsal ve tanımsal açıdan ele almakta iken Goertz ontolojik, realist ve nedensellik açıdan ele almaktadır. Goertz' e göre bir kavramın temel özellikleri söz konusu olgunun ontolojisinin bir teorisini oluşturur. Kavramlar ontoloji ile ilgilidir. Zira kavram geliştirmek bir tanım yapmaktan daha fazlası olup bir varlığa ilişkin en önemli şeyin ne olduğuna karar vermekle ilgilidir. Örneğin, 'bakır'ın (copper) ne olduğu sorulduğunda onun kırmızımsı ve sert bir cisim olduğunu belirtmek mümkündür. Fakat kavramsallaştırma boyutunda onun atomik yapısı renginden daha önemlidir. Bu durum hastalık-belirti (*disease-symptom*) metaforu ile açıklanabilir. Bir nesnenin, olayın veya olgunun ontolojik teorisi önce hastalığa ikinci olarak da belirtiyeye odaklanır. Bu örnekte bakırın kırmızımsı rengi bir belirtidir. Bir olgunun önemli özelliği teorik bağlama göre belirlenir (Goertz, 2006).

Her türlü bilim, sanat, medeniyet ve düşüncenin kendine özgü kavramları vardır. Bu anlamda dünyada özgün ve tanınır olan her bilim insanının düşünceye en değerli katkısı kavramlardır. Örneğin Marx, yabancılaşma ve Bourdieu, habitus ile özdeşleşmiştir. Her ne kadar kavram üretmek bireysel bir uğraş gibi görünse de aslında açıkça görünmeyen bir topluluk ortamında gelişir. Bu nedenle kavramlar üretildikleri coğrafya ile ilişki halindedir

(Bilgin Tiryaki & Sunar, 2016). Bununla birlikte kavramlar bilim insanlarının tercihlerine göre değil çeşitli temel ilkelere göre üretilip adlandırılır (Yalçın, 2017).

Kavramlar yirminci yüzyılın başlarında bilimsel bilgi üretiminde kullanılırken zihinde temsil işlevini görüyordu. Bu dönemde bilgi üretimi başta pozitivizm olmak üzere belirli kuramlar doğrultusunda, evrensel olarak geçerli olan nesnel bir bilgi amaçlanarak üretiliyordu. Ancak 1980lerden itibaren postmodern ve postyapısalcıların nesnelliği eleştirmesi başladı. Buna bağlı olarak iki görüş ortaya çıktı. İlk görüş olan mutlak öznelcilere göre bilimsel bilgi üretimi imkansızdı, ikinci görüş olan eleştirel gerçekliğe göre ise hermonotik temelli kavramlar özneller arasında bir uyum gerektirirdi. Özetle insanların kavramlara ilişkin bir anlaşmaya varması beklenir aksi halde kavramların bir değeri olmazdı. Bu nedenle kavramlar bir alandaki bilimsel etkinlikleri olumlu etkilediği gibi epistemik topluluk arasındaki iletişimi sağlar. Dolayısıyla sosyal bilimler kavramlara ilişkin uzlaşma ve paylaşımı içeren ortaklığa dayalı bir üretim alanıdır. Bourdieu bu alanı rakibin aynı zamanda müşterisi olması şeklinde tanımlar (Ekin Erkan ve ark., 2020).

İnsanların sahip olduğu bilginin kaynağına ilişkin farklı görüşler mevcuttur. Hançerlioğlu'na (1994'ten akt. Yükselir, 2006) göre bilgi nesnenin kendisinden başlar, duyuyla algılanır, insan zihninde çeşitli soyutlama ve bireşimlere uğradıktan sonra kavramsallaşır, yasalaşır, ve tekrar nesneye dönüp kendini denetler ve doğrular. Çüçen'e (2001'den akt. Yükselir, 2006) göre ise bilginin kaynağı insandır çünkü insan zihin ve akıl gücüyle bir nesneye ait verileri kavramsallaştırarak bilgiye dönüştürür.

Turgut ve ark. (1997'den akt. Yükselir, 2006), insanların çok küçük yaşlardan itibaren pek çok kavramın ismini öğrendiğini, bu kavramları sınıflandırıp aralarındaki ilişkileri tespit ettiklerini ifade etmektedir. Bu sayede insan bilgisinin anlam kazandığını, yeniden düzenlendiğini, yeni kavramlar ve bilgiler üretildiğini belirtirler. Dolayısıyla bir kavramı öğrenmiş olmak aslında başka kavramların öğrenilmesine ve üretilmesine de zemin hazırlamaktadır. Kaptan'ın (1999'dan akt. Yükselir, 2006) da belirttiği gibi kavram geliştirmenin çeşitli faydaları vardır. Çünkü kavramlar içinde yaşanan çevrenin

karmaşıklığını azaltır ve etrafta olup bitenin anlaşılmasını sağlar. Ayrıca insanlar arasındaki iletişimi kolaylaştırmanın yanında elde edilen bilginin belirli bir düzen içinde gruplandırılmasını sağlar. Bu yüzden kavramların insanın duygu ve düşünce dünyasını açıklığa kavuşturduğu ifade edilebilir.

İnsanlar kavramları oluştururken bazı zihinsel süreçleri kullanır. Bu anlamda öncelikle söz konusu olan varlıklar ortak özelliklerine göre gruplanıp sırasıyla genelleme, ayırım, tanımlama, tümevarım ve tümdengelim süreçlerine tabi tutulurlar. Genelleme sürecinde varlıklara bir ad verilir. Ayırım sürecinde olay ve varlıkların birbirlerinden farklı yönleri ayırt edilir. Tanımlama sürecinde kavram kelimelerle ifade edilir. Tümevarım süreci kavrama ilişkin bir genelleme yaparak sonuç çıkarma iken tümdengelim süreci ise genelden özele ulaşılan bir düşünme biçimidir (Kaptan, 1999 ve Turgut ve ark., 1997'den akt. Yükselir, 2006).

İnsanların dünyayı anlamlandırmaları ve kendilerini ifade etmeleri açısından önemli olan kavramlar a priori ve a posteriori olmak üzere iki şekilde ortaya çıkarlar. A priori kavramlar tanımladığı gerçeklikten önce ortaya çıkarken a posteriori kavramların oluşumu gözlem ve deneyime bağlıdır. Bununla birlikte zaman ve mekandaki değişiklik kavramların içeriğini değiştirir. Zira, kavramların tarihi incelendiğinde kavramların topluma ve kültüre göre değişiklik göstererek varlıklarını devam ettirdikleri görülmektedir (Erdoğan, 2016). Dolayısıyla kavramların anlamlarını ve işlevlerini öğrenmek için geliştiği yeri ve zamanı incelemek gerekmektedir.

Kavramların geliştirilmesi, tespit edilmesi ve kullanılmasında dikkat edilmesi gereken çeşitli hususlar vardır. Bunlardan ilki ilgili konuda tıp, istatistik ve benzeri pozitif bilimlerin yapmış olduğu araştırma ve bulguların toplanmasıdır. Çünkü pozitif bilim araştırmalarının bulguları doğrultusunda insanlarda benzer davranışların olup olmadığı tespit edilebilir. Örneğin etoloji kavramı biyoloji kökenli olup sosyoloji ve psikolojide de kullanılan bir kavramdır. Kavram oluşturmada gerekli olan ikinci adım ise söz konusu araştırma alanında toplumun ve insanın istek, ihtiyaç ve gelecek planının doğru tespit

edilmesidir. Böylece hiçbir bilim insanı tarafından tanımlanmamış ortak kavramlar oluşturulabilir. Bu nedenle ciddi bilimsel çalışmaların öncelikle kendi alanlarında kullanılan kavramlar ve sınırlılıklar belirlendikten sonra yapılması gerekir. Böylece ortak bir alan inşa edilerek alan geliştirilebilir ve devamlılığı sağlanabilir. Üçüncü olarak kavram geliştirme disiplinler arası çalışmayı gerektirir çünkü insan ve toplum bilimi diğer bilimlerden bağımsız değildir. Aksine, hepsi birbirini tamamlar ve destekler niteliktedir. Dolayısıyla kavramlar farklı bilim dalları dikkate alınarak üretilmelidir. Kavram üretiminde dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise araştırma konusunun tarihini yönü ile aynı konuda daha önce yapılmış araştırmalardır. Bunun yanında geliştirilecek kavram ve terminolojinin berrak ve anlaşılır olması gerekir. Ancak Türkiye’de en basit olgu ve olaylar dahi karmaşık ifadelerle anlatılmaktadır. Ayrıca kavramların işlevsellik ve bilişsellik ilkeleri çerçevesinde üretilmesi beklenir. Diğer bir ifade ile üretilen kavramlar bilim için işlevsel olup olmadığı, bilim insanları arasında iletişim sağlayıp sağlamayacağı ve bilgiyi bilim insanlarının zihninde bir bütün olarak yansıtıp yansıtamayacağı göz önünde bulundurulmalıdır (Yalçın, 2017).

Kavramların Kullanımı

İnsanlar günlük yaşamda ister istemez bilimsel konular hakkında konuşur. Örneğin hava durumu en çok konuşulan konulardandır. Ancak bu konuşmalar esnasında kullanılan ifadelerin gerçekten bilimle örtüşüp örtüşmediği, söylenenin doğru anlaşılıp anlaşılmadığı ve tam olarak aktarılıp aktarılmadığı bir merak konusudur. Bu anlamda bilimsel kavramların doğru kullanılıp kullanılmadığı da ayrı bir inceleme alanıdır (Bahçeci & Kaya, 2015).

Bilim insanları veya uygulayıcılar kavramları her zaman doğru anlayamayabilir. Bireysel veya toplumsal kabulleri, bilgileri, alışkanlıkları ve deneyimlerine göre bir kavrama farklı anlamlar yükleyip onu o doğrultuda kullanabilirler. Bahçeci ve Kaya (2010) da günlük hayat, deneyimler, inanç sistemleri, öğrenme ortamları ve yeterince gelişmemiş zihinsel beceriler nedeniyle bilimin doğası, bilimsel bilginin üretimi ve bilimsel bilginin yanlış anlaşılabilirliğini; dolayısıyla kavram yanılgıları veya alternatif kavramaların söz konusu olabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde Özlem (2004) de kavramların anlamlarının yanlış

anlaşılabilirliğini öne sürer. Örneğin insanlar yıllarca dünyanın yuvarlak olduğunu bilmeden yaşamıştır. Ancak düz de olsa yuvarlak da olsa 'dünya' bir nesnenin zihindeki genel tasarımıydı. Bu noktada önemli olan kavramın neliği ile anlamını ayırmaktır. Kavramın neliği (ne olduğu), söz konusu olduğu nesnenin zihindeki tasarımıyla ilgilidir. Anlamı ise ontolojik ve epistemolojik bir meseledir. Bu nedenle kavramın anlam içeriği değişebilir fakat neliği değişmez. Mantık açısından ise kavram düşünülmüş herhangi bir şeydir. Önemli olan anlamı değil, düşünülmüş bir şey olmasıdır. Bu neliği dil ile ifade edilmez. Kavramı dil içinde ifade ettiği kabul edilen terim ise kavramın neliğine değil anlamına işaret eder. Bu sebeple kavram ve terim aslında farklı kelimeler olup biçim ve öz gibi farklı unsurlardır.

Üretilen kavramlar her zaman orijinal şekli ve amacı ile kullanılmayabilir. Zaman zaman yanlış anlaşılımlar ve kullanımlar da söz konusu olabilir. Sartori'ye (1970'ten akt. Goertz, 2006) göre kavramlar kavram karmaşası, şişirme, bölme ve kötüye kullanma olmak üzere dört şekilde yanlış kullanılmaktadır. Bir kavram, kavramın anlamındaki özellikler (içsel çağrışım-*intension*) ve ampirik dünyada işaret edilen şey (dışsal kapsam-*extension*) arasındaki ilişki yanlış kurulduğunda kavram karmaşası ortaya çıkar. Çok anlamlılık, eş seslilik ve eş anlamlılık kavram karmaşasına neden olabilir. Örneğin Türkçe'de hükümet ve devlet iki ayrı kavram ile belirtilmesine rağmen, 'government' kelimesi duruma göre devlet ya da hükümet anlamında kullanılmaktadır. Yalnızca yürütme erki anlamıyla tercümesi kavram karmaşası oluşturabileceği için farklı anlamlarda ayrı kelimeler kullanmak bir çözüm olabilir. Benzer şekilde devlet, ulus, ırk, halk, ülke kelimeleri de birbirine yakın ve ortak anlamlar içeren fakat birbirinin yerine kullanımının sorgulandığı, semantik alanları farklı olan kelimelerdir (Söyler, 2020). Ne olduğu, diğer bir ifadeyle neye karşılık geldiği belirli olmayan ve belirsiz kavramlar olarak nitelendirilen kavramlar da karmaşa oluşturur. Bunun yanında bir kavramın tanımıyla ilgili hatalar da kavram karmaşasına neden olur. Bu da kavramın işaret ettiği anlamın şartlarının belirsiz olmasından kaynaklanır (Sartori, 1970'ten akt. Goertz, 2006).

Kavramlar düşünmenin temel aracıdır ve yaşamın her döneminde değişebilir. İnsan ilk başta sınırlı sayıda kavram bilgisine sahip olsa da rastlantı, deneyim ve planlı eğitim yoluyla bunu değiştirebilir. Fakat tesadüfen öğrenilen kavramlar eksik ya da yanlış olabileceken eğitim yoluyla kavramlar doğru bir şekilde öğrenilebilir (Yükselir, 2006). Yanlış bir bilgiyi düzeltmek, yeni bir şey öğretmekten daha zor olduğu için kavram yanlışlarını düzeltmek bilgi kirliliğini ve yanlış anlaşılmalara önlemek, evrensel olayları anlamak ve amaçlara ulaşmak açısından da faydalıdır. Bu yüzden kavram yanlışlarını çocukluktan itibaren en alt seviyeye çekmek büyük önem arz eder. Ancak literatüre göre insanlar pek çok kavram yanlışlığına sahip olmalarına rağmen bunları düzeltmek için çaba sarfetmemektedir (Bahçeci & Kaya, 2010).

Bazen kavramlar çeşitli etkenler doğrultusunda farklı dönüşümlere uğrarlar. Örneğin tahayyül kavramı felsefe tarihinde farklı anlamlar içermekte iken İbni Sina'dan sonra duyu ve akıl arasında bir aracı olabileceği gibi bunlardan bir tanesinin baskın olduğu bir kavramdır. İbni Sina, akıl-duyu ve öznellik-nesnellik gibi ikilik içeren tahayyül ve ilişkili kavramları sistemli ve tutarlı ilişkiler çerçevesinde inceler (Bilgin Tiryaki & Sunar, 2016).

Kavramların Yanlış Kullanılması. İnsanların öğrendiklerini zihinlerinde yeterli bir şekilde anlamlandıramaması, mevcut şemalarla eşleştirememesi, bilimsel anlamıyla kullanmaması nedeniyle kavram yanlışlığı yaşarlar. Bunun yanında sezgi, fikir, önyargı ve deneyimleri de kavramları anlayışlarını etkiler. Bilgi hızla değiştiği için insanlar bir konuya odaklanamamakta, bu yüzden yaş, eğitim seviyesi ve uzmanlık alanından bağımsız olarak kavram yanlışlığı yaşayabilmektedir. Ancak bu yanlışlıklar öğretmen, ebeveyn, akraba, arkadaş ve sosyal çevresinin çabasıyla en aza indirilebilir (Bahçeci & Kaya, 2010).

Kavramların doğru ve yerli yerinde kullanılmaması çeşitli temel algı sorunlarına neden olabilir. Örneğin tarih alanında savaş kelimesi yerine harp ve muharebe kelimeleri de kullanılmaktadır. Oysaki muharebe tek bir cephede yapılan savaş iken harp birden fazla muharebeden oluşan bir savaş türüdür. Ancak bu tür yanlış kullanımlar tarihin anlaşılmasını zorlaştırmakta ve bazı gerçeklerin tartışılmasına neden olmaktadır.

Dolayısıyla kavram geliştirme ve adlandırma dikkat ve özen isteyen bir süreçtir (Yalçın, 2017).

Kavram Genişlemesi. Bilim insanlarının üzerinde çalıştığı sosyal dünya genişledikçe dünyayı anlamak ve karşılaştırma yapabilmek için esnek kavramlara ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak bu durum kavramların esnemesi, diğer ifadeyle genişlemesi sorununu ortaya çıkarmaktadır. Karşılaştırmalı siyaset biliminde kavramların birden fazla durumu içerecek şekilde anlamlarının ve kullanım alanlarının genişlemesi kavramların anlamlarını yitirme riskini taşımaktadır. Örneğin demokrasi, küreselleşme, popülizm, ideoloji ve kapitalizm kavram genişlemesine maruz kalmış kavramlardır. Çünkü siyaset alanında birden fazla anlamı kapsar (Regan, 2017). Kavram esnemesi (*conceptual stretching*), kavramlar yeni durumlara uyarlanabilsinler diye gevşetildiğinde ortaya çıkar. Felsefi alan yazında bu genişletme (*extension*) ve içerim (*intension*) arasındaki karşıtlıktır. Klasik ilkeye göre kavram genişledikçe yani içeriği azaldıkça genişlemesi (ampirik durumlarının sayısı) artar (Goertz, 2006).

Kavram Tüketimi

Kavram tüketiminin ne olduğunun anlaşılabilmesi için öncelikle tüketmek ve tüketim kavramları ile birlikte ilişkili kavramların incelenmesi yerinde olacaktır. Daha çok iktisadi konularla ilişkilendirilen tüketmek Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü'nde "Kullanarak, harcayarak yok etmek, bitirmek, yoğaltmak" şeklinde tanımlanırken tüketim ise "üretilen veya yapılan şeylerin kullanılıp harcanması, yoğaltım, istihlak, üretim karşıtı" şeklinde (www.sozluk.gov.tr) tanımlanmaktadır. Bilimsel çalışmalarda ise tüketim benzer ve farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bu anlamda Torlak (2016) tüketimi insanların biyolojik, fizyolojik, kültürel ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması ile ilgili faaliyetlerin bütünü olarak adlandırılır. Ancak yazara göre tüketim kavramı insanların ihtiyaçtan bağımsız harcadıkları bazı değerler için de kullanılmaktadır. Benzer şekilde Bocock (2005) da tüketimin sadece ihtiyaçlara değil aynı zamanda arzulara dayanan bir olgu olduğunu savunur. Yazara göre kapitalizmin benimsendiği toplumlarda üretilen malların çeşitli şekillerde tüketicilere

satılması tüketim ve arzu ilişkisini gösterir. Her ne kadar bu tanımlamalar daha çok ürün ve ekonomik alan odaklı olsa da tüketim somut ürün ve/ya soyut değerlerin kullanılması ve harcanması şeklinde tanımlanabilir.

Bu tanımların yanı sıra tüketmek, tüketme ve tüketim farklı disiplinlere göre değişik biçimde algılanmakta ve yorumlanmaktadır. Örneğin ekonomistler tüketimi faydalılığı bertaraf etmek için herhangi bir mala karşı duyulan arzu olarak tanımlar. Ancak psikologlar tüketimi bir motivasyon olarak ele almakta ve nesneden ziyade iç güdü yönelimli karmaşık bir kuram olarak ifade etmektedir. Sosyologlar ve sosyal psikologlara göre ise tüketim toplumsal ve kültürel yönlerine vurgu yapmaktadır (Baudrillard, 2004). Bunun yanında modern dönemde üretim, postmodern dönemde ise tüketim kutsanmış ve kapitalist düzen üretimden tüketime kaymıştır (Dal ve Korkmaz, 2020). Hatta insanlar diğer canlılarla paylaşılan gıda ve su için olan eşsiz ve görünüşe göre doyurulamaz olan tüketim hırslarını bilginin tüketimi için de kullanmaktadır. İnsanların saatlerce dergilerde ünlüler hakkındaki blogları okuması bunu bir göstergesidir. Dolayısıyla insanlar temel ihtiyaçlarını kolaylıkla karşılamaya başladıkça tüketim ihtiyaçlarını gidermek için çeşitli psikolojik yollar aramış ve bir anlamda gıda tüketiminden fikir tüketimine uzanan bir değişim geçirmiştir. Bu nedenle bir anlayışa göre tüketim fiziksel ve psikolojik olarak ikiye ayrılrsa da sosyolojik ve antropolojik görüşe göre bu ayırım yapaydır ve kavramsal tüketim her tür tüketim davranışında önemli yer tutar. Tüketilen pek çok kavram olmakla beraber insanların tüketim davranışlarını açıklamada en çok dikkat çekenler beklentiler, amaçlar, selaset (akıcılık) ve düzenleyici uyumdur (Ariely ve Norton, 2009). Buna bağlı olarak insanlar çok fazla nesneyi, ürünü, duyguyu, kelimeyi ve kavramı tüketebilirler. Bu düşüncelerle paralel olacak şekilde Karakütük ve Özdoğan-Özbal (2019) ise EY alanında yürüttükleri bir çalışmada tüketilen kavram meselesini gündeme getirmiş ve tüketilen kavramları bir dönem popüler olan, moda olarak kullanılıp atılan ve eskitilen kavramlar olarak nitelemiştir. Bununla birlikte bu araştırmada tüketim ihtiyaç ve ihtiyaç dışı kullanımla harcama şeklinde ele alınmış, kavram tüketimi ise Eğitim Yönetimi alanında araştırmacıların araştırma yapabilmek için ihtiyaçları

dahilinde veya ihtiyaçtan bağımsız olarak kullanarak içini boşalttıkları kavramlar olarak tanımlanmıştır.

Odabaşı'na (2013) göre tüketim insanların kendileri ve çevreleri ile bir iletişim kurmalarını sağlar. Örneğin çevre dostu ürünlerin kullanılması çevreye duyarlılık mesajı, spor giyimin tercih edilmesi bireysellik ve özgürlük mesajı verir. Dolayısıyla insanlar tüketimleri ile kişisel arzu ve isteklerini belirtmek ve iletişimde bulunmak isterler. Kuramsal olarak uzatılmış benlik, benlik uzantısı veya sembolik benlik tamamlama olarak adlandırılan bu durum Pierre Martineau'nun 'ürün ya da marka imajı tüketicinin kişiliğinin, benliğinin bir sembolüdür' ifadesi ile örtüşmektedir. Bu anlamda ekonomik bir işlem olmamasına rağmen akademide de bir takım uzatılmış benlik olgularının olduğu düşünülmektedir. Çünkü akademik çevrede de bazı değer, konu ve kavramlar çeşitli mesajlar vermek üzere tüketilmektedir. Bu mesajlar bireylerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda olabileceği gibi toplumun yansıttığı gelenekler doğrultusunda da şekillenebilir. Çünkü Odabaşı'nın (2013) da belirttiği gibi ürün ve markalar tüketime ilişkin sembol ve işaretlerdir ve sembolik tüketimin çeşitli sebepleri vardır. Buna göre insanlar sembolik statü belirtmek, kendilerini tanımlayarak çeşitli rollere bürünmek, sosyal varlıklarını oluşturup koruyabilmek, kendilerini ifade edebilmek ve kimliklerini yansıtmak için sembolik tüketim davranışları sergileyebilirler. Baudrillard'a (2004) göre de gerçek ve sahte ihtiyaçlar arasında bir ayrımın olmadığı tüketim toplumunda insanlar tüketimi ve bunu göstermeyi toplumsal bir ayrıcalık ve prestij aracı olarak görürler. Bu farklılaşma ihtiyacı gerçek ihtiyacın önüne geçer ve tüketim insanlar için bir zorunluluk haline gelir. Çünkü tüketim etkinliği toplumsal bir etkinlik ve bütünleşme şeklidir. Dolayısıyla tüketimin insanların özgür etkinliği değil tüketim toplumunun yapısal sonucudur. Buna bağlı olarak tüketim günlük alışverişten lüks tüketime, beden bakımından cinselliğe, reklamdan Pop Art'a ve hatta insanların dinlenme şekillerine kadar geniş bir çerçevede ele alınabilir.

Bu bağlamda akademi çevresinde yer alan bilim insanlarının çeşitli bilgi üretme davranışlarının da sembolik tüketim çerçevesinde ele alınabileceği düşünülmektedir. Çünkü

insanların araştırma yaptıkları konuların veya tercih etmedikleri konuların onların çeşitli kaygılarının ve amaçlarının göstergesi olduğuna inanılmaktadır. Zira biyolojik ve toplumsal bir varlık olan insanın beslenme ve barınma gibi zorunlu ihtiyaçları ile eğitim ve spor gibi kültürel ihtiyaçları ve diğer lüks ihtiyaçları vardır. Ancak insan ihtiyaçları sınırsız olabileceken bunları karşılayacak mal ve hizmetler sınırlıdır. Bu nedenle insanlar bir seçim yapmak durumunda kalır. Daha çok ekonomik olan bu seçimler çok yönlüdür çünkü ekonomik olaylar toplumbilim, psikoloji, istatistik ve matematik gibi bilimlerle de ilgilidir. Bu ortamda yaşayan insanlar aynı zamanda hem bir üretici hem de tüketici rollerini üstlenirler (Kocacık, 1998). Dolayısıyla insanların gerçek veya gerçek olmayan ihtiyaçları ve tercihleri onları bir taraftan üretim bir taraftan tüketim yapmaya sevk eder. Ancak üretim ve tüketim kavramları farklı dönemlerde değişik biçimlerde algılanmıştır. Örneğin modern dönem üretimi değer tüketimi ise yok edici unsur olarak belirlemiştir. Postmodern dönemde ise değer tüketimle ilişkilendirilmiş, hatta üretim tüketim ayrımının anlamlı olmadığı, tüketimin de aslında bir üretim olduğu savunulmuştur. Ancak postmodernizmin bu yaklaşımı insanın kendisini metalaştırabileceği nedeniyle sıklıkla eleştirilmiştir (Odabaşı, 2013).

Tüketim kavramının daha açık bir şekilde anlaşılabilmesi için ihtiyaç, istek, talep ve fayda kavramlarının da açıklanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda Kocacık'a (1998) göre ihtiyaç maddi ve manevi olarak gidermeye çalıştığımız, zorunlu ve zorunlu olmayan şeklinde ayırt edilebilecek bir yoksunluk; fayda ise insanların tüketimleri sonunda ihtiyaçlarını giderdiklerinde hissettikleri doyumdur. Bu anlamda fayda olumsuz durumu gidererek olumlu bir durum oluşturan bir duygu olarak ifade edilebilir.

Her bireyin ürünlere yüklediği anlam farklı olsa da ihtiyacın hissedilmesi ile beraber tüketim başlar. Buna bağlı olarak bu ihtiyaçların karşılanması için istek ve arzu yaratılır. Günümüzde tüketici davranışlarını ve tüketicilerin neden sosyal normlara uymak istediklerini anlamak psikoloji, iktisat, sosyoloji, biyoloji ve nöroloji vb. birçok bilim dalının disiplinlerarası iş birliği ile mümkün olabilir (Dal ve Korkmaz, 2020). Bununla birlikte postmodernizmin de etkisiyle dünya gerçekliğini yitirmekte ve kavramlara ilişkin hızlı bir

değişim söz konusu olmaktadır. Hatta gerçeklik çok sık değiştiği ve dönüştüğü için kavramlar işaret edecekleri gerçekliği açıklayamadan çürümeye gitmektedir (Argın, 1992'den akt. Eliuz, 2016).

Kavramın İlişkili Olduğu Öğrenme Ürünleri/Bilgi Formları

Kavram, kuram/ilke, terim, terminoloji, jargon, olgu, genelleme, ad, tanım ve açıklama birbirine benzer gibi görünen fakat aslında farklı anlam ve işleve sahip sözcüklerdir. Bu sebeple kavram meselesini incelerken bunların da ele alınması gerekmektedir. Çünkü araştırmalara göre bilimin doğasını oluşturan kuram, yasa ve hipotez gibi kavramlara yanlış ve eksik bilgiler mevcuttur. Oysa ki öğrenciler bu tür bilimsel kavramları ve süreçleri anladıkça açıklamaları da daha sofistike (gelişmiş) olmalıdır çünkü açıklamalarında zengin bir bilimsel dil, mantık, üst seviyelerde bir analiz, eleştiri ve belirsizliğe karşı tolerans ve mantık-kanıt ve mevcut bilgi arasındaki ilişkiyi açıkça gösteren bir tavır geliştirirler (National Research Council [NRC], 1996). Ancak bu konudaki eksiklik ve yanlış kullanımlar bilim eğitiminde, özellikle bilimin doğasının anlaşılmasında çeşitli sorunlara neden olmaktadır (Taşkın ve ark., 2008).

Tanım. İngilizce definition olarak bilinen tanım, sözlükbilim, felsefe, mantık, psikoloji, hukuk, matematik ve sanat dahil birçok alanda incelenen bir kavramdır. Adı geçen bu alanlar farklı amaç, yöntem ve kuramlara sahip olduğundan tanımı konusunu aynı şekilde ele almazlar. Öyle ki mantık ve felsefe alanlarında tanım kavramının nasıl tanımlanacağı dahi bir sorun olmuştur. Bu da tanımın birden fazla anlam içerdiğinin, değişik tanımlarının ve farklı türlerinin olabileceğinin bir işaretidir (Gökter Gençer & Yavuzarslan, 2020). Bunun yanında tanım tam olmalı, bir şey açık ve net olmayan bir başka şey ile tanımlanmamalı, koşula bağlı olmamalı, çok geniş veya dar olmamalı ve çelişkili önermeler içermemelidir (Akıncı, 2013).

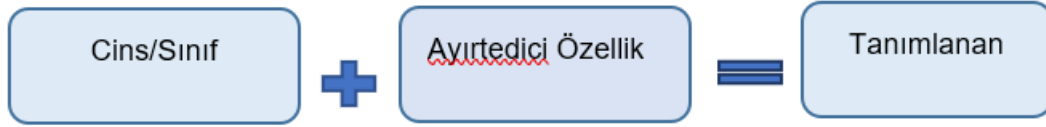
İyi bir tanımın anlaşılabilir olması gerekmektedir. Dolayısıyla tanım bilinmeyen ve gereğinden fazla kelime içermemeli, basit kelimeler içermeli, gerçek anlamı vermeli, ikame edilebilir olmalı, tanımlanan kelimenin sözcüksel sınıfını göstermelidir. Buna bağlı olarak

tanımlama sözlükbilimde sekiz farklı yöntemle yapılmaktadır (Gökter Gençer & Yavuzarslan, 2020).

1. Analitik/İçlemsel tanımlama (*analytical definitions*). Geleneksel tanımlama yöntemi olarak ifade edilen ve sözlük bilimciler tarafından en çok kabul gören bu yöntem kelimenin sınıfını ve içeriğini vererek benzerlerinden ayrılan yönlerini açıklamaya dayanır. İsim, sıfat, fill vb birçok sözcük birimini tanımlamak için uygun olsa da daha çok somut ifadeler için kullanılır. Bu çerçevede bu tanımlama yöntemi Şekil 3'teki formül ile gösterilebilir. Bu formüle göre dikdörtgen, dört kenarlı ve dik açılı bir şekil olarak tanımlanabilir.

Şekil 3

Analitik Tanımlama Formülü



2. Sentez yoluyla/Kaplımsal tanımlama (*synthetic definitions*). Daha çok teknik terimler için kullanılan bu yöntem kelimenin anlamını, işaret ettiği nesne veya kavramın bilinen diğer nesnelere olan ilişkisi vurgulayarak açıklar. Örneğin ekşi kelimesi limon, tatlı kelimesi ise şeker kelimesi kullanılarak açıklanır.

3. Tipikleştirme yoluyla tanımlama (*typifying*). Tek başına kullanılmayan, genellikle analitik tanımla birlikte kullanılarak kelimenin tipik bir özelliğinin verilmesine dayanır. Örneğin assolist, bir müzik etkinliğinde genellikle sahneye en son çıkan, alanında çok ünlü olan sanatçı olarak tanımlanır.

4. Eş anlamlılarla tanımlama (*synonymous definitions*). Basit ve kısa olan ve daha çok analitik tanımlama ile beraber kullanılan bu tür tanımlamada kelimenin eş anlamlısı veya yakın anlamlısı tercih edilir. Ancak eş anlamlı kelimenin tek veya çoklu anlamlar içermesi tanımlamayı değiştirir. Çünkü çok anlamlı ise hangi anlamın referans alındığı iyi

bilinmelidir. Bu anlamda örneğin sorun kelimesi bu yöntemle araştırılıp öğrenilmesi gereken durum, mesele, problem şeklinde tanımlanabilir.

5. Kurala dayalı tanımlama (*rule-based definitions/rule-giving method/regular definitions*). Bu yöntem edat, bağlaç, ünlem ve zamir gibi işlevsel/görevli kelimelerin tanımlanmasında bazen eşanlamdan yararlanılarak kullanılır. Örneğin biz kelimesi zamir olarak “bazen teklik birinci kişi zamiri “ben” yerine kullanılan bir söz” şeklinde tanımlanabilir.

6. Dolaylı/ima yoluyla tanımlama/bağlamsal yöntem/tam cümle tanımı (*implicative definitions*). Diğer yöntemlerden farkı anlamı doğrudan vermemesi, anlamın bağlam yoluyla ima edilmesi ve tanımlanan kelimenin tanımda kullanılmasına dayanır. Türkçe sözlüklerde pek kullanılmayan, ilk kez İngilizce Collins Cobuild sözlüğünde çok kullanılan bir yöntemdir. Bu yönteme göre örneğin keman (gitar) kelimesi “A violin is a musical instrument.” şeklinde tanımlanmaktadır.

7. Düzanlamsal tanımlama/Örneklendirmeörnek gösterme (*denotative definitions/exemplification/exemplifying*). Çoğunlukla alt kavramların sıralanmasıyla ve örneklendirmesiyle yapılan, kavramın kapsamına giren türleri veren bir tanımlama biçimidir. Örneğin, evcil hayvan ifadesi tanımlanırken kedi, köpek kelimeleri verilir. Genel kelimelerden ziyade kavramsal sözlüklerdeki kelimelerin tanımlanmasında kullanılır.

8. İşari/gösterimsel tanımlama (*ostensive definitions*). Somut nesnelere göstererek yapılan bir tanımlama olup çocuklara ana dilini öğretmeye çalışırken çok kullanılır. Sözlüklerde ise resim ve çeşitli görseller yoluyla uygulanabilir hale gelir. Dolayısıyla soyut kavram ve kelimelerin tanımlanması için uygun değildir.

Gerçek/Vaka/Olay/Olgü (Fact). Pears'a (2003) göre olgu olmuş, gerçekleşmiş, deneyimlenmiş olay ve olaylar dizisi ya da düşünce ve deneyimi oluşturan gerçekliktir. Diğer bir ifade ile gerçek, tekrar tekrar doğrulanmış bir gözlem olarak tanımlanır. Ancak gözlemler duyulara dayalı olduğundan ve daha iyi teknolojiler ve veri inceleme yöntemleri ile değişebileceklerinden hiçbir zaman tamamen güvenilir değildirler. Örneğin yıllarca insan

hücresinin 24 çift kromozomdan oluştuğu bilimsel gerçeği gelişmiş mikroskopik incelemeler sonrasında aslında 23 kromozomdan oluştuğu gerçeği ile değişmiştir. İşin garip yanı bilimde gerçekler teorilerden daha fazla değişime açıktır. Bu nedenle bilimde gerçek kelimesi pek kullanılmaz (NRC, 1998).

Hipotez. Hipotez teori kelimesinin genel kullanımındaki deneysellik anlamını verir. Çünkü bir hipotez deney ve gözlem yoluyla kabul edilebileceği gibi reddedilebilir. Bir olayı veya olguyu anlama yolunca ilk basamaklardan olan hipotez daha karmaşık çıkarım ve açıklamalarda bulunmak için kullanılabilir (NRC, 1998).

Yasa. Pears'a (2003) göre yasa doğru olan veya doğru olduğuna inanılığ kanıtlanması sağlam yapılmış ilkedir. Yasa fiziksel evrenin belirli yönlerinin ve olgularının belirli koşullar altındaki davranışlarını ve çalışma düzenini açıklayan bir genelleme (NRC, 1998; Taşkın ve ark., 2008) olarak ifade edilebilir. Örneğin hareket yasası nesnelere bir güçle karşılaştığında nasıl hareket ettiğini açıklar. Yasalar hipotezleri ve teorileri desteklemek için kullanılırlar. Ancak bilimin bütün unsurları gibi yeni bilgi ve gözlemle değişebilirler (NRC, 1998). Yerçekimi yasası, termodinamik yasası ve Newton yasası bilimsel yasalara örnek olarak sunulabilir (Yener, 2018).

Teori/Kuram. Yasalar kadar bilimsel güvenilirliğe sahip önermeler olan kuramlar (Taşkın ve ark., 2008) farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bilimsel anlamda kuram, içinde gerçekleri, yasaları, çıkarımları, bilimsel öngörülerini ve test edilmiş hipotezleri taşıyan, doğanın veya fiziksel evrenin çeşitli yönlerini açıklayabilen çok iyi desteklenmiş önerme (NRC, 1998) şeklinde tanımlanabilir. Bilimsel açıdan kuramın pek çok işlevi bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Yener, 2018). Kuram, araştırmacının kabul ettiği varsayımların çerçevesini daraltarak onun dikkatini artırır ve araştırmanın geçerliliğini artırır. Ayrıca kuram bilginin ve yaklaşımların sınıflandırılmasını yapar. Bunun yanında araştırmadaki değişkenler arasındaki ilişkinin bir modelini çizerek özet sunarak araştırmacının konuya odaklanarak gözlem yapmasını sağlar. Böylece benzer araştırmaları yapmak isteyen araştırmacılara kısa yollar sunar. Dolayısıyla aynı zamanda bir kılavuz

görevi görür. Aynı zamanda henüz bilinmeyen veya tanımlanmamış ilişkiler için tahmin yapılmasına yardımcı olur. Hatta kavramlar ve değişkenler arasındaki ilişkilerin tanımlanmasını veya açıklanmasını sağlar.

Kavram ve kuram kelimeleri birbiri ile çok karıştırılır. Oysa ki kavram nesne ve olguların zihinde canlandırılması ile ilgili iken kuram, kavramlar arasındaki gözlenen gerçek ilişkilerin zihinde canlandırılması ile ilgilidir. Dolayısıyla bir araştırma farklı kavramlar arasındaki olası ilişkilerin kuramlar aracılığıyla tanımlanıp test edilmesine dayanır. Sonuç olarak araştırmacıların zihinsel süreçlerinde yer alan önermelerin en üst basamağında kuram oluşturmak vardır. Hatta kuram oluşturmak kavramlarla başlar çünkü nesne ve olguların gerçekliği zihinde kavramlar sayesinde canlandırılır. Örneğin evrim kuramı canlılardaki biyolojik değişimi açıklar (Yener, 2018).

Olgu. Yeryüzünü anlamak ve açıklamak için yapılan bilimsel etkinliklerle elde edilen bilgiler genelde olgu, kavram, işlem ve genelleme şeklinde sınıflandırılır. Olgu yer, kişi, sembol, nesne, olay adı, tarih vb gözlemlenebilen bilgiler olup kavram ve genelleme bilgisi için temel oluştururlar (Akbulut Taş & Demir, 2011).

Genelleme. Kavramlar arasında neden sonuç, olasılık, evrensellik ve koşul gibi çeşitli ilişkiler kurularak oluşturulan ve olguların doğrulayabildiği bilgi türü genelleme olarak tanımlanır (Akbulut Taş & Demir, 2011).

Terim. Terim, farklı bilim, sanar ve meslek dallarının özel kelimeleri olarak tanımlanabilir. Terimlerin anlamları ve sınırları dardır ancak ilgili meslek grubunun kolay anlaşmasını sağlarlar. Ancak terimlerin kullanımında ciddi sorunlar vardır. Örneğin ders kitapları başta olmak üzere pek çok kaynakta kararsızlık, tutarsızlık ve keyfilik vardır. Aynı kavramın farklı terimlerle verilmesi bir kargaşaya neden olduğu ve öğretimi zorlaştırdığı gibi dilin kullanımına ilişkin yanlış izlenim de vermektedir. Örneğin ad-isim, sözcük-kelime-söz, belirtili-belirli (tamlama), nicelik-miktar, bileşik-birleşik, cümle-tümce, ünlü/ünsüz-sesli/sessiz gibi pek çok kullanım bulunmaktadır. Bu farklı kullanımların akademide tartışılması olağandır ancak okul diline, farklı eğitim kademelerinde farklı kullanımlara ve

ders kaynaklarına yansıdığına aynı bilim dalında birbirinden farklı terimlerin kullanıldığı ve bir terim karmaşası yaşandığı görülmektedir. Çeşitli eksiklikler de yabancı dillerden yapılan çevirilerle giderilmeye çalışılmaktadır. Ancak önemli olan terimin karşılayacağı kavramın açık, net ve doğru bir şekilde ortaya konulmasıdır. Bu nedenle terimlerin bir milletin kendi dilinin kök ve eklerinden oluşturulması eğitim öğretim açısından çok yararlıdır. Çünkü dil, düşünce ve kültür arasında güçlü bir bağ vardır. Bireyin kavramı çağrışım yoluyla öğrenmesi kolaylaşır, ezeber yapmasına gerek kalmaz. Ancak milli dile uygun terim türetilirken keyfilikten, zorlamadan ve tutarsızlıktan kaçınılmalıdır. Aksi halde terimlerin gelişigüzel ve yanlış kullanılmasının yanında ana dil bilinci de zarar görecektir (Pilav, 2008).

Eğitim Bilimlerinde ve Eğitim Yönetimi'nde Kavram Kullanımı

Bir bilim dalına ait kavramların farklı şekillerde adlandırılıp kullanılması çeşitli tartışmalara ve karmaşaya neden olur. Dil bilim alanında da görülen bu farklılıklar orta öğretim seviyesine dahi inecek kadar büyüktür (Yalçın, 2017). Oysaki bir bilim dalının varlığı temel kavramlarının tespiti ve devamlı olarak sürekliliğinin sağlanması ile mümkün olur. Sosyal bilimler konu olduğunda bu durum daha da önemli hale gelir çünkü sözkonusu bilim dalının çalışma alanlarına işaret eden kavramlar ve onları dil olarak ifade eden terimler bilimleşme sürecine ilişkin bilgi vermektedir (Bilgin Tiryaki & Sunar, 2016). Bu anlamda eğitim bilimlerinde ve EY alanında kullanılan kavramlar da bu alanların ne zaman ve nasıl bilimselleşmeye başladığına dair ipucu vermektedir. Çünkü halen kullanımda olan kavram sayısı alanın ortaya çıktığı dönemle aynı değildir.

Eğitim yönetiminin temel kavramlarını sıralayabilmek için alanın temel problemlerini dile getirmek gerekmektedir. Bu anlamda örneğin Arslan'a (2017) göre eğitim felsefesinin temel kavramları şunlardır: eğitim kavramı, öğrenme, öğretme, disiplin, fırsat eşitliği ve çocuk hakkı. Bunun sebebi eğitim felsefesinin temel problemlerinin şu şekilde belirtilmesidir: Eğitim nedir? Eğitimin amacı nedir? Kimlere ne öğretilmelidir veya öğretilmemelidir? Ne, nasıl, ne zaman, ne kadar, neden ve ne şekilde öğretilmelidir? Eğitim geleneksel mi yenilikçi mi olmalıdır? Eğitilmiş insan kimdir, nasıldır ve neleri bilir? Bu soruların kendisi ve cevapları

birbirleri ile ilişkilidir. Çünkü bir soru başka bir sorunun cevabı olabileceği gibi yeni bir sorunun da çıkış noktası olabilir. Buradan hareketle EY'nin temel kavramlarını alanın temel problemleri ekseninde düşünmek yerinde olacaktır.

Eğitim bilimlerinde ve EY'de kullanılan pek çok kavram vardır. Ancak bu kavramlardan bazıları o alanın özelliklerini yansıtan temel kavramlardır. Bu bağlamda EY'nin temel kavramları eğitim, yönetim, örgüt, sistem, eğitim yönetimi, yaygın eğitim, örgün eğitim, eşgüdümleme, güç, denetim, liderlik, disiplin, okul yönetimi, öğretimin basamaklandırılması, yönetsel erk, yetki sorumluluk, görev, yetke, örgütsel etkililik, verimlilik, değerlendirme, iletişim ve yeterlilik olarak sıralanabilir (Çinkır, t. y.). Bu durum EY'nin temel kavramlar açısından diğer disiplinler ile ilişki içinde olmak zorunda olduğunun bir kanıtıdır. Hatta alanda kullanılan kavramların büyük bir kısmının yönetim ve işletme alanlarından alınmış olduğunu belirtmek mümkündür.

Bir çeşit örgüt olan okulun özellikleri ve bir süreç olarak eğitimin niteliği değiştiğçe eğitim yönetiminin özellikleri de değişir (Gedikoğlu, 1997). Bu sebeple alanda kullanılan temel kavramlar da değişim gösterebilmektedir. Çünkü her çağın eğitimden beklentisi aynı olmayabilir. Örneğin son yıllarda EY alanında da dolaşımda olan yönetim kavramı aslında ilk olarak Dünya Bankası tarafından 1990lı yılların başında kullanılmıştır. Burada amaç ekonomik büyüme ve kalkınma paralelinde desteklediği ülkelerdeki çalışmalarını yolsuzlukla başa çıkarmak için siyaset, demokrasi ve katılımı ilişkilendirmektir. Ancak kavram siyaset bilimi, kamu yönetimi ve şehir ve bölge planlama gibi farklı alanlarda farklı anlamlar ifade eder. Bu anlamlar araştırmacıların önceliklerine, benimsedikleri yaklaşıma, ideolojiye ve çalışmanın odak noktasına göre değişiklik gösterir. Türkiye'de ise 1996 yılında yapılan Habitat II Konferansı sonrasında yaygınlaşan kavram İlhan TEKELİ'nin kavramsallaştırmasıyla kentleşme alanının kullanılmaya başlanmıştır. Ancak kavramı kullanacak olanların sosyo-ekonomik durumlarının bir yansıması olarak eleştirilir (Ekin Erkan ve ark., 2020). Aynı şekilde kavram EY alanında konu alanının gerekleri ve araştırmacıların bakış açıları doğrultusunda okul yöneticilerinin yöneticilik rollerinden ziyade

yönlendirmeci rolleri gözetilerek ele alınır. Dolayısıyla müdürlerin okulları öğretmenlerle etkileşim, uyum ve eşgüdüm içinde paylaşım yaparak yönetmeleri beklenir.

Pek çok konu EY'nin çalışma alanına girebilir ve ana disiplinlerden alınmış teori, model ve kavramları dahil ederek alanın kavramsal çoğulluğuna (*conceptual pluralism*) katkı sunuyor gibi görünebilir. Ancak alanın içinden gelenler alanın bilgi temelini eğitim örgütleriyle ilgili kavram ve modellerle sınırlı olmasını tercih etmektedir. Bununla birlikte bir akademisyenin kariyer tercihi doğal olarak onun alanın bilgi temeline ilişkin tavrını şekillendirmektedir. Örneğin, sosyoloji kökenli bir bilim insanı eğitimde sosyal tabakalaşma ve eşitsizlik konularına odaklanırken işletme kökenli bir araştırmacı okullarda ve öğretme sürecinde örgütsel davranışa odaklanmaktadır. EY kökenli bir araştırmacı ise daha çok eğitim reformları, reformların okullar ve yöneticiler üzerindeki etkisi, öğretmen özerkliği ve güçlendirme, eğitim politikası ve müdürlerin kariyeri gibi konulara odaklanma eğilimindedir (Oplatka & Nudar, 2014). Bu nedenle EY alanında faaliyet gösteren araştırmacıların çeşitliliği alanın bilgi birikiminin ve kavram haritasının çeşitlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bunun yanında alanda kavramsal düşünme eyleminin gelişmesi için bu alan çalışanların iletişim, iş birliği, eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini kullanması gerekir (Ekin Erkan ve ark., 2020).

EY alanında kavram kullanımı konusunda alanda üretilen kavramların kökenine de değinmek yerinde olacaktır. Bu anlamda Bilgin Tiryaki ve Sunar (2016) sosyal bilimlerde baskın olan kavram ve terimlerin Avrupa merkezli olduğunu, dolayısıyla bu anlayışın süreklilik taşıdığını ve topluma özgü olmayan kavramların özgün kavram üretimini engellediğini ileri sürmektedir. Bu durum EY alanında da çeşitli yazarlar (Örücü & Şimşek, 2011; Turan & Şişman, 2013; Yalçın, 2015) tarafından alanda üretilen bilginin Batı merkezli olduğu şeklinde eleştirilmiştir.

1990'lı yıllarda Thomas Kuhn bilim tarihçilerinin paradigma kavramını öne sürerek bilimin sosyal ve tarihsel bir süreç olduğunu iddia etmesiyle bilim tarihine yeni kelimeler eklenir (Solak, 2016). Bu yeni kelimeler akademide pek çok alanda kullanılan kelimeler olup

eğitim yönetiminde alanın tanımında da kullanılmaktadır. Alanda kavram kullanımının daha iyi anlaşılabilmesi için bu yeni kelimelerin de açıklığa kavuşturulması gerekir. Çünkü EY, disiplinlerarası, çok disiplinli ve benzeri kavramlar kullanılarak tanımlanır. Hatta dünyada ve Türkiye’de Eğitim Yönetimi (EY), eğitim bilimleri, işletme ve kamu yönetimi gibi birbirleri ile etkileşim halinde olan disiplinlerin durumunun değerlendirildiği çalışmalarda, alandaki olumlu gelişmelere rağmen, kavram ve kuram oluşturma, geliştirme ve değerlendirme konusunda hala önemli bir açık olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla disiplin ve onunla ilişkili terminolojinin de açıklanması yerinde olacaktır. Çünkü bazı çalışmalarda disiplinler ötesi, disiplinlerarası veya çok disiplinli yaklaşımlar arasında bir hiyerarşi olmayabilir. Ayrıca bir çalışmada hangi yaklaşımın tercih edilmesi gerektiği ele alınan araştırma sorusunun niteliğine bağlıdır. Zira Amerika’ nın aksine Avrupa’da bilim terimi daha az sınırlayıcı bir Şekilde kullanılır ve doğa bilimleri teknik ve sosyal bilimlerin yanı sıra insan bilimlerini de kapsar (Kötter & Balsiger, 1999). Bu nedenle bilimler arasındaki ilişkiler ve çalışmalarda bilimlerin ne Şekilde bir arada, eş zamanlı veya iş birliği içinde kullanılabileceği tartışılmalıdır.

Disiplin. Disiplinlerarası ve benzeri kelimelerde kullanılan hali ile disiplin, Piaget’e (1972’den akt. Solak, 2016) göre bir alandaki bilimsel çalışmaların süreç, yöntem ve içerik açısından gelenekleşmiş halidir. Ayrıca disiplin bilgi, ğretim, öğrenme ve eğitimin bir dalı olup öğrenmek anlamındaki Latince “discere” kelimesi bu anlamı doğrulamaktadır. Öğretme ve öğrenme sürecinin temelinde öğreten ve öğrenen arasında sosyal ilişki vardır. Dolayısıyla teknik, beceri, sanat, retorik, teoloji ve felsefe de öğretilir ve öğrenilebilir olduklarından disiplin olabilirler (Alvargonza’lez, 2011). Her bir disiplin bir sorunu kendine ait terim ve yöntemleri kullanarak kendi bakış aına göre ele alır (Ulusoy, 2007). Tek bir amaca ve soruya yönelik yanıt arar (Tress ve ark., 2005).

Çoğunlukla birbirinin yerine kullanılan “alan” ve “disiplin” kelimeleri aslında farklı anlamlara sahiptir. Alan, belirli konuları içeren bir bilgi tabanı iken disiplin kelimesi kabile, kültür ve lonca gibi kavramlarla açıklanabilir (Parker, 2002). Zira Becher ve Trowler’a (2001)

göre disiplin kendine özgü bir kimliğe ve kültürel öğelere sahip bir kabiledir. Kendine ait araçları, yöntemleri, işlemleri, kavramları ve teorileri olan (Tress ve ark., 2005) bilimsel disiplinler farklı ilgi alanları, varsayımlar, öncelikler, yöntemler, araştırma pratikleri, iletişim araçları (dernekler, dergiler, konferanslar) gibi unsurlarla birbirinden ayırır. Bu unsurların hepsi birlikte araştırmacıların sosyalleştiği disiplin veya alt disiplin düzeyinde mesleki toplulukları oluşturur. Üniversite gibi genellikle disiplinlere göre yapılandırılan bilimsel örgütlerde alt disiplinler mesleki ve kişisel kimliği önemli ölçüde etkiler (Dewulf, François, Pahl-Wostl & Taillieu, 2007). Çünkü bilimler kendilerine özgü yasaları, kuramları, yöntemleri, terminolojileri ve uzmanları ile zamanla kurumsallaşırlar. Hatta pek çok disiplin üniversiter yapıda akademik bir bölüme dönüşmüştür (Solak, 2016). Bu nedenle disiplinlerin dış ve iç taleplere göre şekillendiği, bilim tarihinin bir ürünü olduğu, mevcut örgütsel yapısının 19. yüzyıldan itibaren bilindiği, yeni ve alt disiplinlerin ortaya çıktığı, eski disiplinlerin ortadan kaybolduğu ve bütün bu sürecin kurumsal ve finansal çerçevenin yanı sıra bilgi kültüründeki değişiklikleri de yansıttığı (Tress ve ark., 2005) belirtilebilir. Bu da bilim, bilgi ve toplum ilişkisinin ve bilginin sosyolojik yönünün bir göstergesidir.

Bir alanın disiplin olabilmesi için belirli ölçüde birikmiş, kurumsal ve uygulama olarak paylaşılmış bilimsel bilgiye sahip olması gerekir (Şimşek & Adıgüzel, 2012). Her bir disiplinin kendine ait bir tarihi, dili ve yazını olup bunları dış etkenlere karşı korur. Ayrıca disiplinin mensupları onun sınırlarını kontrol eder. Disiplinin korunması ve varlığını sürdürebilmesi disiplinle ilgili dernekler, dergiler ve konferanslar sayesinde gerçekleşir. Bunun yanında her disiplin kendi tarihini, kaynaklarını ve mitlerini oluşturur. Dolayısıyla da disiplinlerin ölmesi veya ortadan kalkması çok seyrek olur (Canning, 2005). Akademi ile az çok ilgisi olan herkes disiplinin ne olduğunu veya sınırlarını anlamakta güçlük yaşar. Çünkü bir disiplin ilişkili olduğu bölümlerin varlığı ile tanımlanır ancak her bölüm bir disiplin olamaz. Örneğin istatistiğin onun babası olan matematikten farklı bir disiplin olup olmadığı bir soru işaretidir. Ancak, bu sorunun cevabı önde gelen akademik kurumların örgüt yapılarında onu tanıyıp

tanımadığına, ona ait uluslararası bağımsız bir topluluğun, derneklerin ve dergilerin olup olmadığına göre değişir (Becher & Trowler, 2001).

Modern anlamdaki disiplin modern doğa bilimlerinin evrilmesi, bilginin bilimleşmesi, sanayi devrimi, teknolojik gelişmeler ve zirai gerginlik gibi unsurlarla ilişkilendirilen bir 18. yüzyıl ürünüdür. Modern üniversiteler şekillendikçe disiplinler iki şekilde ortaya çıkmıştır. Sanayide uzmanlara yönelik bir talep oluşmuş ve disiplinler de başarılı öğrencileri kabul etmiştir. (Klein, 1990). Bilimde farklı disiplinlerin biraraya getirilmesi modern bilimin ortaya çıktığı günden beri felsefi tartışmaların konusu olmuştur. Bununla birlikte bilimsel ayrılığın kaçınılmaz olup olmadığı ya da neden bir tartışma konusu olduğu da merak edilmekte ve bu anlamda disiplinler ötesinin bilimlerin birleştirilmesi olarak görülebileceği düşünülmektedir (Alvargonza'lez, 2011).

Hem farklılaşma hem birleşme nedeniyle disiplinlerde çeşitli değişiklikler ortaya çıkmaktadır. Bölünme ile disiplinler daha sonra kendi başına bir disiplin olan alt disiplinlere ayrılırlar. Her ne kadar uzmanlaşma bölünmeye sebep olması nedeniyle olumsuz olarak anılsa da disiplinler birbirlerinin sınırlarına yaklaştıkça etkileşimi de güçlendirir. Dolayısıyla özellikle karmaşık problemler söz konusu olduğu çalışmalarda iki disiplinin kesiştiği noktada yeni ilişkiler gelişebilir. Çünkü disiplinler mekânsal, zamansal, nüfussal ve epistemolojik gibi pek çok değişkene karşı duyarlıdır (Klein, 1990).

Hansson'a (2008) göre akademik araştırmalarda ve daha geniş anlamda toplumda açıklığı, kesinliği ve açık fikirliliği geliştirmede felsefenin önemli bir misyonu vardır. Ancak belki de tarihsel sorunlar nedeniyle felsefenin diğer disiplinlerle ilişkisi yeterince gelişmemiştir. Bu noktada bilimin felsefe ile ilişkisinin ve bilimlerin ayrışmasının tarih boyunca farklı süreçlerden geçtiği ifade edilebilir. Örneğin Klasik Yunan ve orta çağ döneminde sadece geometri bir bilim olarak görülmekte iken felsefe ve bilim biraradaydı ve felsefe ana referans noktasıydı. Ancak 16. ve 17. yüzyıllarda fizik biliminin ortaya çıkmasıyla bu kaide bozuldu ve bilimle felsefe arasındaki ilerleyen ayrımı görmek mümkün oldu. 18. Yüzyılda ise klasik fizik ve matematiğin yanısıra kimya ve jeoloji gibi pek çok bilim

gelişmekte idi ve yeni bilimlerin kurulduğu bu ortamda August Comte çok iyi bilinen pozitivism tezini ve bilimlerin sınıflandırması fikrini ileri sürdü. Fakat bilimlerin birliğini ve evrensel bilim anlayışını savunan kişiler bilimlerin bağımsızlaşmasından ve kendi karakterlerini oluşturmalarından rahatsız oldu. 19. Yüzyılın ikinci yarısı ve 20. Yüzyılın başında sosyoloji, iktisat, psikoloji ve kültürel antropoloji gibi beşeri bilimlerin ortaya çıkması bilimlerin çoğulluğunu doğruladı ve yeni bir tartışmayı doğurdu. Bu yeni sorun bilginin bilim ve beşeri olmak üzere iki kültür ekseninde incelenmesi konusunda anlaşmazlıklara kucak açtı. 20. Yüzyılda birleşik bir bilim kurma fikri neo-pozitivistlerin çalışmalarıyla bilim felsefesinin temel konusu oldu. Onlara göre epistemik bir birlik olmalıydı ancak bilimlerin çoğulluğu ve müşterek azaltılamazlığı gerçeği bu düşünceye son verdi (Alvargonza'lez, 2011). Bilime bakış açısının değişmesinde 20. yüzyılda ortaya çıkan postmodernizm de etkili oldu. Böylece pozitivist paradigmanın çizdiği keskin sınırlar yerine yöntem, süreç ve çalışma alanı açısından bir genişleme söz konusu olur. Dolayısıyla bilimler birbirleri ile etkileşim halinde olmuş ve hatta buna bağlı olarak yeni alanlar oluşmuştur zira yaşam tek bir uzmanlık alanı ile açıklanamayacak kadar karmaşıktır (Solak, 2016). Bu nedenle bilimlerin birlikte veya ayrı olarak ele alınması ve yeni çıkan bilimlerin farklı şekillerde anılması gündeme geldi. Buna bağlı olarak gelişen yeni yaklaşımlar farklı şekillerde adlandırıldı.

Disiplinlerarası (interdisciplinary). İki ya da daha fazla disiplinin belirli kavram, işlem, terminoloji ve bilgiyi biraraya getirmek suretiyle etkileşim içinde olması disiplinlerarası olarak adlandırılır (Solak, 2016; Şimşek & Adıgüzel, 2012). Bu bağlamda şehir çalışmaları ve barış çalışmaları disiplinlerarası alanlar olarak örnek gösterilebilir (Becher & Trowler, 2001). Disiplinlerarası kavramının ne zaman ve nasıl ortaya çıktığına ilişkin çeşitli görüşler bulunmaktadır. Bazılarına göre Plato, Aristoteles, Kant ve Hegel gibi disiplinlerarası filozoflar olarak adlandırılan düşünürlerin görüşlerine dayanmakta iken bazılarına göre ise modern eğitim reformları, uygulamalı araştırma ve disiplinler arasındaki harekete dayanan bir 20. yüzyıl fenomenidir (Klein, 1990). Tress ve ark. (2005) ise kavramın 1920lerde ortaya çıktığını iddia etmektedir. Yazarlar aynı zamanda nasıl ortaya çıktığını da araştırmıştır.

Buna göre 1960 ve 1970lerde disiplinlerin ayrışmasının sosyal sorunları çözmeye yetersiz olduğuna dair bir tartışma söz konusu iken OECD'nin 1970 yılında Fransa'da düzenlediği konferans bir dönüm noktası olmuş ve çok disiplinli, disiplinlerarası ve disiplinler ötesi terimleri ortaya çıkmıştır. Bu konferansta gündemde olan temel eleştirilerden birisi de bilimle toplum arasında bir bağ olmaması idi çünkü bilim esnek değildi ve toplumsal talepleri karşılayamıyordu. Bu nedenle yeni bilimsel yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktaydı. Fizikçi Erich Jantsch'a göre bilgi birden fazla disiplinden elde edilmekte idi. Bu eleştiri aynı zamanda 1980lerde ortaya çıkan bilimde indirgemecilik-bütüncülük tartışması ile de bağlantılı idi (Tress ve ark., 2005).

Disiplinlerarası yaklaşım disiplinlerin sınırlarını aşmayı içerse de disiplinleri yadsımaz. Hatta disiplinlerarası kavramı disiplinlerden yola çıkılarak tanımlanır (Ulusoy, 2007). Ancak birleştirmeyi, etkileşmeyi, bağlantı kurmayı ve odaklanmayı içerir. Dolayısıyla sosyal psikoloji, iktisadi antropoloji, biyocoğrafya ve iktisat tarihi bilimsel disiplinlerarası alan örnekleridir (Alvargonza'lez, 2011).

Disiplinlerarası kavramı hakkında farklı görüşler mevcut olmakla birlikte kavram genel olarak işbirliği amaçlı problem çözme, birlik, sentez ve karmaşık araştırma konularını, araçlarını ve yöntemlerini ödünç alarak disiplinler ile kavramlar arasında çapraz ilişkiler kurmayı içerir (Gür, 2003'ten akt. Ulusoy, 2007). Bununla birlikte disiplinlerarası kavramı çok genel ve belirsiz bir şekilde kullanılmaktadır (Kötter & Balsiger, 1999). Hatta dar anlamda çok disiplinli, çapraz disiplinli ve disiplinler ötesi terimleri ile değişimli olarak kullanılsa da (Alvargonza'lez, 2011; Evely ve ark., 2010; Dewulf ve ark., 2007; Ulusoy, 2007) aradaki farkı incelemek dikkate değerdir. Bu fark kavramların ön eklerinin Latince kökenleri olan multi-, inter- ve trans- dikkate alındığında daha belirgin olarak görülmektedir. Bu anlamda Choi ve Pak'a (2006) göre disiplinlerarasılık disiplinlerarasındaki ilişkileri analiz, sentez ve uyumlama yoluyla eşgüdümlü ve tutarlı bir bütüne dönüştürür. Çünkü Ulusoy'un (2007) da belirttiği gibi karmaşık sorunlar ekonomik, fiziki ve kimyasal sorun şeklinde bir ayırım yerine ekonomik, fiziki ve kimyasal yönü olan sorunlar şeklinde karşımıza çıkar.

Ayrıca bilimin ürettiği bilgi ve ilgilendiği konular genişledikçe bilimsel bilginin örgütlenmesi de değişime uğrayabilir. Disiplinlerarası yaklaşımda iki veya daha fazla disiplin arasındaki alışveriş değişik şekillerde gerçekleşir. İlk olarak kuramsal ve yöntemsel bir faydalanma söz konusu olur. Bu kapsamda yapısalcılık, davranışçılık ve sistem kuramı gibi çeşitli disiplinler üstü kuramlara ve onların metotlarına başvurulur. Bunun yanında disiplinler birbirlerinin çalışma alanlarına girerek çeşitli melez çalışma konularının ortaya çıkmasına aracı olurlar (Solak, 2016). Dolayısıyla disiplinler yerine yeni oluşumlar ortaya çıkabilir.

Disiplinlerarası çalışmalarda her bir disiplin kendi kavramlarını ve yöntemlerini yeniden uyarlayarak ortak bir sav ortaya koyarlar. Bu da farklı epistemik anlayışların bir araya getirilmesini gerektirir. Ancak bu bir güçlüktür çünkü araştırmacıların birbirlerinin kültürlerine aşina olmaları, temel kuramları arasındaki farkları bilmeleri ve yeni bilgi ve kuram oluşumuna katkı sunmaları gerekmektedir (Tress ve ark., 2005). Bu da disiplinlerarası çalışmalarda kuram, yöntem, kapsam ve perspektif sorunlarının yaşanmasına neden olur. Zira bir disipline ait bir araştırma yönteminin diğer disiplinler tarafından kullanılması çeşitli tartışmalara yol açar. Ancak August Comte bir bilime ait yöntemlerin diğerlerine de uygun olacağını, Stuart Mill de bilimde birliğin yöntemsel birlikle sağlanabileceğini savunmuştur. Bir çalışma alanının hangi bilime ait olduğu ile ilgili olan kapsam sorunu tek disiplinli dönemlere ait olsa da halen geçerliliğini korumaktadır. Oysa ki aracı dil olan edebiyat biliminde dilbilimden faydalanmamak imkansızdır. Dolayısıyla bir soruna onun perspektifinden bakabilir (Solak, 2016). Benzer şekilde nesnesi insan olan eğitim ve eğitim yönetimi alanlarının psikolojiden bağımsız hareket etmesi mümkün değildir.

Disiplinlerarası yaklaşıma verilen önemin giderek arttığı gözlenmektedir. Çünkü Kötter ve Balsiger'e (1999) göre bir projeye fon bulmak için iyi tasarlanmış bir öneri sunmak yeterli değildir. Projenin aynı zamanda disiplinlerarası bir yaklaşımla sunulması gerekmektedir. Hatta bilim politikasında bilim temelli sorun çözümlerinin disiplinlerarası araştırma gerektirdiğine dair bir genel kabul vardır. Öyle ki politika yapıcılar dahi Horizon 2020 gibi disiplinlerarası araştırmayı özendiren fon programlarına yatırım yapmaktadır.

Ancak etkili bir disiplinlerarası araştırmayı sağlayan epistemolojik süreçler tam olarak anlaşılmamış olup araştırmacılar bilişsel ve epistemik zorluklar yaşamaktadır. Hatta niversitelerde bunun nasıl öğretileceğine dair bir bilgi eksikliği de vardır (Boon & Van Baalen, 2018).

Çok Disiplinli (multidisciplinary/polidisciplinary/pluridisciplinary). Birbirleri ile bağlantısı olmayan birden çok disiplinin arada bir bağ ya da iş birliği oluşturma amacı olmaksızın bir araya gelmesi çok disiplinlilik olarak adlandırılır (şimşek & Adıgüzel, 2012). Bu bağlamda söz konusu olan sorunu her bilim kendi uzmanlığına göre ele alır. Dolayısıyla konu çok yönlü bir perspektif kazanır ancak bu bakış açıları arasında bir kaynaşma gerçekteşmez (Solak, 2016). Amaç bir sorunu çözmek veya iş birliği yapmak değil bir konuya farklı pencerelerden bakmaktır. Örneğin işsizlik temasına iktisatçılar ve psikologlarla beraber sosyologların eğilmesi bu şekilde değerlendirilebilir. Dolayısıyla çok disiplinlilik disiplinlerin birbirine yakın olması anlamına gelmektedir. Temelde bütünleyici değil eklemeli bir yapısı vardır. Ortak bir çvrede dahi eğitimciler, araştırmacılar ve uygulayıcılar farklı bakış açılarına sahip disiplinci gibi hareket ederler. İlişkileri ortak ve birikimli olabilir ancak etkileşimli değildir çünkü görünen bir bağ, gerçekte bir iş birliği veya belirgin ilişkiler olmadığı gibi sorgulanabilir bir eklektizm vardır. Dahil olan disiplinler ne değişir ne de güçlenir; etkileşimlerin iyi tanımlanmış bir matrisinin olmayışı ilişkilerin sınırlı ve geçici olduğunu göstermektedir (Klein, 1990). Bu tür araştırmalarda dahil olan akademik disiplinler kendi amaçları doğrultusunda ortak bir amaca yönelirler. Bilgi paylaşımı yapılırsa da yeni bir bilgi veya teori üretmek için diğer disiplinlerin alanlarına girme amacı güdülmez. Dolayısıyla araştırma birbirine müdahale etmeden ilerler çünkü disiplinler arasındaki ilişki sadece bir yakınlaşmadan ibaret olup gerçekte bir birleşme söz konusu değildir (Tress ve ark., 2005).

Çok disiplinlilik farklı disiplinlerin bilgisini kullanmakla birlikte her bir disiplinin kendi sınırları içinde kalmasını gerektirir. Çok disiplinli yaklaşımların amacı gerçekte veya karmaşık problemleri çözümlenmek, sorunları farklı bakış ağılarından görmek, bütüncül araştırma

soruları oluşturmak ve oy birliği ile klinik tanım ve ilkeler geliştirmektir. Dolayısıyla çok disiplinli çalışan takımların faydaları ve sakıncaları vardır (Choi & Pak, 2006). Çok disiplinlilik ayrıntılı ve ilave sıralamayı ya da bir tür koordinasyonu içermekle birlikte iç haberleşmeden yoksundur bu nedenle disiplinler birbirinden ayrı kalır. Bu nedenle de aslında sözde bir disiplinlerarasılık sözkonusudur (Alvargonza'lez, 2011). Bununla birlikte çok disiplinli yaklaşımın faydası şudur ki her disiplin tıpkı bir bulmacanın parçalarını tamamlarcasına kendi bakış açısına göre yeni bir bilgi ekler (Tress ve ark., 2005).

Disiplinler Ötesi (transdisciplinary). Disiplinler ötesi, akademisyenlerle akademisyen olmayan uygulayıcıların bir sorunu tanımlama, araştırma ve çözümlenme çabası olarak adlandırılır (Şimşek & Adıgüzel, 2012). Benzer şekilde Tress ve ark. (2005) de disiplinler ötesini ortak bir sorunu araştırıp yeni bilgi ve kuram oluşturmak için farklı ilişkisiz disiplinlerden ve alt disiplinlerden araştırmacılarla birlikte akademisyen olmayan paydaşları da içeren bir proje gibi tanımlar. Bu anlamda disiplinler ötesinin disiplinlerarasını katılımcı bir yaklaşımla birleştirdiği belirtilebilir. Bu nedenle de katılımcı araştırma yaklaşımı ile karıştırılır. Buradaki "ötesi" kelimesi disiplinler arasındaki sınırların yok olması ve disiplinden öte bir duruma geçildiği anlamını verir (Cennet, 2021).

Disiplinler ötesi yaklaşımı Feyerabend'in dogmatik bilim anlayışına karşı çıkışı ve bilim felsefesi eleştirisi ile yakından ilişkilidir. Bu anlamda disiplinler ötesi toplumsal sorunlarla ilgilenen, yüksek seviyede esneklik gerektiren ve Lakatos'un görüşlerine dayanan anti-dogmatik bir yaklaşımdır (Balsiger, 2004). Hatta faaliyet alanı ve vizyon açısından kapsamlı olup Raymond Miller'a göre genel sistemler, yapısalcılık, Marksizm, fenomenoloji, siyaset bilimleri ve sosyobiyojoloji önde gelen örnekleridir. Miller'a göre disiplinler ötesi yaklaşımlar disiplinlerin dar dünya görüşünü aşan ve mecazen her bir disiplinin kullandığı araçları kapsayan kavramsal çerçevelerdir. Tam olarak sınırları hiçe sayarak ve disiplinsel etik kurallarına uymayarak belirli bir sıranın ötesine geçer. Böylece disiplinler konu dışı, ikincil ve araçsal bir hale dönüşür. Bu yaklaşım sayesinde gerçekte ideal arasındaki boşluk daha görünür olmaktadır. Ayrıca, çok disiplinlilikten disiplinlerarası

yaklaşımına ve sonrasında disiplinler ötesi yaklaşıma doğru ilerleyen kaçınılmaz bir gelişme yoktur (Klein, 1990).

Disiplinler ötesi, doğa bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimlerini insan bilimleri bağlamında birleştirerek onların geleneksel sınırlarını aşar (Choi & Pak, 2006). Çünkü sınırları aşmayı, ihlal etmeyi, karşı gelmeyi, sorun çözmeyi, bozmayı ve dönüştürmeyi içeren teorik, eleştirel, bütüncü, yeniden düzenleyici ama buna bağlı olarak da daha geniş ve daha dışa dayalı bir yaklaşımdır. Dünyada ortaya çıkan yeni eğitim taleplerine cevap vermek için disiplinler ötesi büyük bir potansiyele sahiptir çünkü probleme odaklanmayı, sürekli gelişen bir metodolojiyi ve farklı insanlar ve kurumlar arasında iş birliğini içermektedir. Edgar Morin'in *Method* ve Basarab Nicolescu'nun *Manifesto of Transdisciplinarity* isimli eserlerinde geliştirilen bu yaklaşıma göre gerçek dünyada ölçülemezlik süreksizlik/kesiklik vardır (Alvargonza'lez, 2011).

Disiplinlerarası yaklaşımın yoğunlaştırılmış ve günlük yaşamda gerçekleştirilmesi zor gizil bir paradigma ötesi hali olarak da tanımlanan (Tress ve ark., 2005) disiplinler ötesi, Dennison'a (2017) göre şu temel ilkeleri içermektedir. Disiplinler ötesi araştırma en iyi karmaşık problemlere uygulanabilir, yoğun zaman, iyi gelişmiş liderlik becerileri ve iş birliği gerektirir. Mekan problem çözümünde kimlerin dahil olacağını belirlediğinden disiplinler ötesi yaklaşım lokasyon temellidir ancak paydaşlardan çok akademi ile ilişkilidir. Bu yaklaşım yeni bir bilgi oluşturmak için birden fazla bilgi kaynağını ve farklı değer sistemlerini birleştirir.

Çapraz Disiplinli/Türdeş Alanlı (Crossdisciplinary). İnsan ve doğal sistemler arasındaki dinamik ilişkiyi anlamak için çapraz disiplinli yaklaşım gereklidir çünkü teknik ve sosyal olarak karmaşık ve bağımsız meselelerin çözümünde tek bir disiplin yetersiz kalır (Dewulf ve ark., 2007). Çapraz disiplinli yaklaşım bir disipline başka bir disiplinin penceresinden bakmayı içerir (Aktan, 2007'den akt. Cennet, 2021). Ancak söz konusu iki disiplinden biri diğerine göre daha baskın olup arkeoloji tarihi ve din sosyolojisi konuları bu yaklaşımla araştırılabilir (Cennet, 2021). Bu tür araştırmalarda bir konunun birden çok

pencereden ele alındığı bir ortam oluşur. Her bir disiplin veya alt disiplin dikkatini belirli bir fenomene verir ve onu kavramsallaştırmak için özel bir yaklaşım benimser. Dolayısıyla her disiplin özel bir alan belirler ve onu özel yönlerini vurgulayıp özel semboller kullanarak işler (Dewulf ve ark., 2007). Ancak çapraz disiplin yaklaşımının doğası hakkında bir karmaşa vardır. Oysa ki çapraz disiplinli araştırmaların kalitesini ve sonuçların etkililiğini geliştirmek için sağlam bir temel kurmak adına bunun türlerine ilişkin net tanımların olması gerekir. Bununla birlikte çapraz disiplinli çalışmaların sayısı artsa da disiplinlerin yöntemlerini derinlemesine bütünleştirmede yetersiz kalmakta ve akademi dışındakilere pek etki etmemektedir (Evely ve ark., 2010).

Çapraz disiplin yaklaşımı disiplinlerin veya teorilerin meseleleri nasıl seçtiği, odaklandığı, içselleştirdiği ve kelimeleştirdiğine dair farklı pencereleri bilmeyi gerektirir. Bu nedenle bu tür araştırmalar gerçekleştirebilmek için şu adımların izlenmesi gerektiği varsayılabilir. Öncelikle dahil olacak bütün disiplinlerin bakış açıları bilinmeli ve farklılıklar tespit edilmelidir. Sonrasında araştırmacıların diğer disiplinlerin bakış açılarının kendi disiplinlerindeki karşılığını bulmaları beklenir. Daha sonra farklılıklar tespit edilerek uyumlu olan ve olmayan yönler bulunur. Böylece yeni anlam ve bilgi üretimi için yeni bir sözcük oluşturulur (Dewulf ve ark., 2007).

Disiplinler Üstü (Supradisciplinary): Disiplinler üstü yaklaşımın tarihinde Bertalanffy'nin 1930ların sonunda genel sistemler teorisini ortaya atması önemli bir rol oynar. Çünkü bu kuramla birlikte bilimsel konulara farklı bir bakış açısı getirmiş ve nesne ile çevresi arasındaki bağı gündeme getirmiştir. Bu nedenle basit ve tek bir disiplin anlayışının yetersiz olduğu, buna karşın farklı disiplinler arasında işbirliği olması gerektiği görüşü artmıştır (Balsiger, 2004).

İlk olarak 1970 yılında Avusturyalı astrofizikçi astrophysicist Erich Jantsch tarafından kullanılan disiplinler ötesi kavramı, en üst düzey koordinasyonu ifade eder (Balsiger, 2004). Bir disiplinin sınırlarının aşıldığı durumlarda bilimler arasındaki her türlü iş birliğini adlandırmak için supradisciplinary ifadesi ortak bir kavram olarak önerilebilir. Çok disiplinli,

disiplinlerarası ve disiplinler ötesi ifadelerinin yanı sıra co-disciplinarity (1958), türdeş alanlı (cross-disciplinarity-1958), condisciplinarity (1990), infradisciplinarity (1974), intradisciplinarity (1958) ve pluridisciplinarity (1972) gibi ifadeler de kullanılmaktadır. Ancak bu ifadelerin birçoğu sadece birer kez kullanılmış olup doyurucu bir açıklama sunmamıştır (Kötter ve Balsiger, 1999). Bunların yanısıra literatürde çok az yer alan extradisciplinarity ve paradisciplinarity kavramları yer almaktadır. Extradisciplinarity, bir disiplinin geleneksel sınırlarının dışında yer almasına rağmen disiplinin ve bilimin epistemik kültürünün içinde kalan ve analizde yapıya odaklanan bir yaklaşımdır. Paradisciplinary ise sinerji oluşturmak amacıyla disiplinler arasında yöntem, teori ve araçlar açısından karşılaştırma yapmayı içeren ve böyle analiz yapan bir yaklaşımdır (Ach & Weidemann, 2008).

Bununla birlikte co-disciplinarity, bir çalışmada iki disiplinin merkezi bir rol oynadığı, ikisinin de gerekli olduğu ve ikisinin de koşullu ve ortaklaşa/müşterek çalışılması gereken bir yaklaşımdır (Otero, Llanos, Arlego ve Gazzola, 2017). Genel anlayışa göre disiplinler üstü bir araştırmanın ne derece doğru olduğu ele alınan sorunun ne kadar karmaşık olduğuna bağlıdır. Bununla beraber disiplinlerarası ve disiplinler ötesi gibi bilim dünyasında sürekli bir zorlu fenomen karmaşasından kaçınmak için bir disiplinin sınırlarının aşıldığı ve bilimsel iş birliği olduğu her türlü durum için disiplinler üstü kavramı kullanılabilir (Balsiger, 2004).

Disiplinle İlgili Olmayan (nondisciplinarity): disiplin ile karşılaştırılan ve daha çok problem odaklı çalışmalar için kullanılan disiplinle ilgili olmayan yaklaşımı bazen de transdisciplinary yerine kullanılır. Ancak aralarındaki ortak nokta problem odaklı olmalarıdır. Bilgi ve teknoloji üretiminde bilim ve toplumun etkileşiminin yaygınlaşmasıyla geliştirilebilir (Ach & Weidemann, 2008). Bütün bu tartışmalar ışığında disiplinlerin adlandırılması ve aralarındaki ilişki Şekil 4'teki gibi görselleştirilebilir (UTS, 2017).

Şekil 4

Disiplin, Çok Disiplinli, Disiplinlerarası ve Disiplinler Ötesi İlişkisi



Şekil 4'te görüldüğü gibi disiplinler ötesi farklı disiplin ve geleneklerin kültürel kaynaklarından ortaya çıkan yeni bir bilgi sentezine işaret etmektedir. Sorunları farklı disiplinlerin penceresinden ele alan çokdisiplinli yaklaşımdan ve disiplinler arasında diyalog kuran disiplinlerarası yaklaşımdan farklıdır. Özetle, çok disiplinlilik eklemeci/additif, disiplinlerarası etkileşimli ve disiplinlerüstü ise bütüncüdür (UTS, 217). Bu durum Nastese'nin de yaptığı gibi farklı malzemelerin kullanımıyla da görselleştirilebilir. Bu anlamda Şekil 5 (Emily Nastase'den akt. Dennison, 2017) oldukça ilginç ama anlaşılır bir örnek olarak sunulabilir.

Şekil 5

Disiplin-Disiplinlerarası-Çok Disiplinli ve Disiplinler Ötesi Meyve Diyagramı

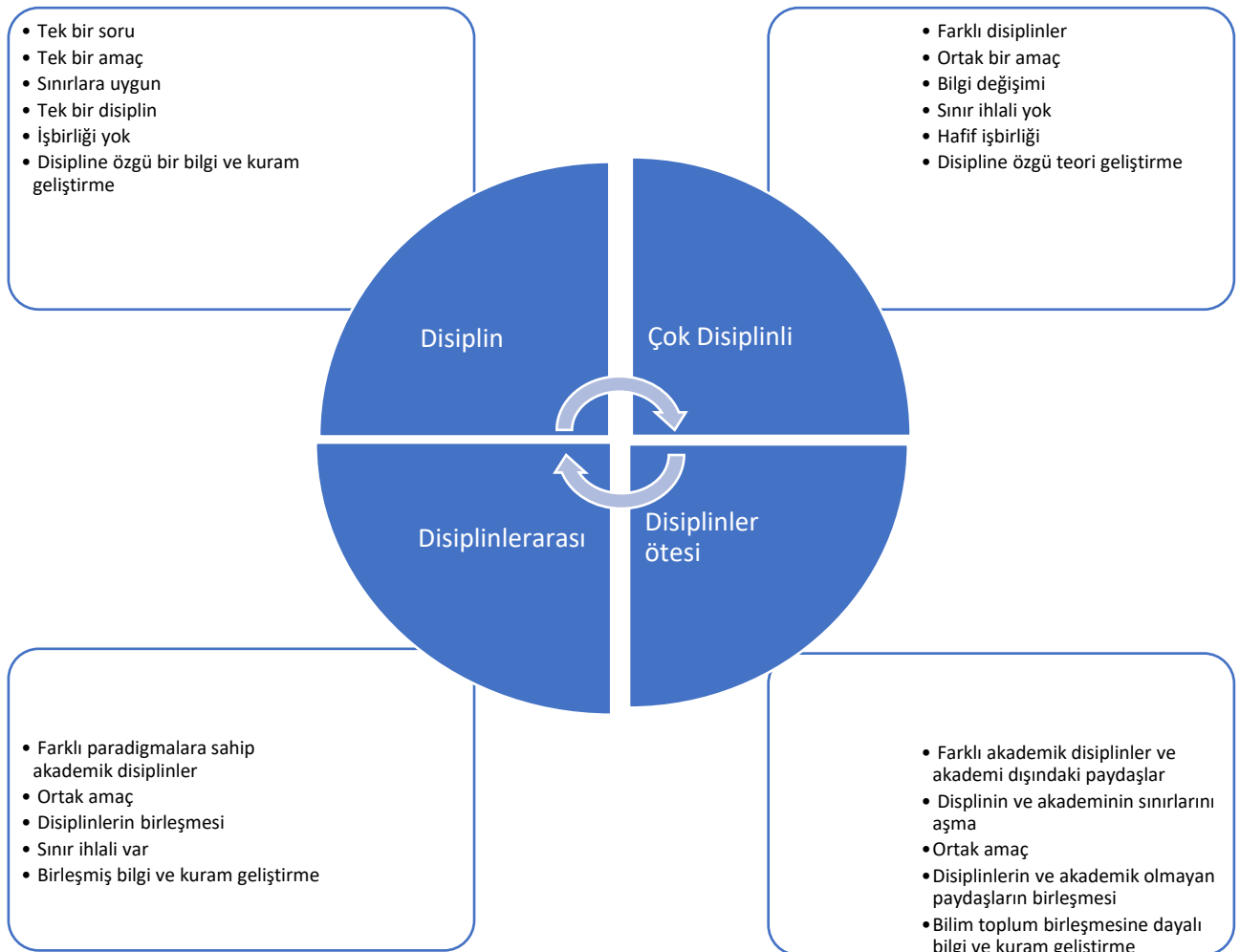


Şekil 5 incelendiğinde çok disiplinli yaklaşımda farklı disiplinler arasında bir etkileşim olmadığı, bununla birlikte disiplinlerarası yaklaşımda farklı disiplinlerin iç içe olduğu ve disiplinler ötesi yaklaşımda dahil olan disiplinlerin bir potada eridiği ve aradaki sınırların tamamen ortadan kalktığı ifade edilebilir.

Tress ve ark. (2005) da araştırma kavramlarını Şekil 6'daki gibi özetlemektedir.

Şekil 6

Araştırma Kavramları



Şekil 6'ya göre Tress ve ark. (2005) disiplinlerarası ve disiplinler ötesi kavramlarının yerine bütünleştirici araştırma kavramları terimini de kullanmaktadır. Yazarlara göre

disiplinlerarası ve disiplinler ötesine ilişkin tartışmalar 1960ların sonu ve 1970lerin başında özerk ve elitist bilim ve yükseköğretimin eleştirisi olarak başlamıştır. Bilginin özelleştirilmesine karşı olan iddialar ise bilimsel disiplinlerin kendisi kadar eskiye dayanmaktadır. Hatta bilginin disiplinlere göre ayrılması Aristotle, Copernicus, Kepler, Newton, Bacon, Descartes, Kant ve Humboldt döneminde eleştirilmiş ve bir disiplini oluşturan unsurların neler olduğuna dair farklı görüşler ortaya konmuştur

Bilimde yaratıcı fikirler çoğunlukla bir disiplinin sınırlarının aşılmasıyla ortaya çıkabilir. Çünkü bir disiplinin tutucu ve kendini koruyucu özellikleri o disiplinin çeşitli yenilik ve devrimlerinin önünü kesmektedir (Şimşek & Adıgüzel, 2012). Bunun yanında disiplinler arasındaki ilişki bir çeşit servis gibi tanımlanabilir ki bu da bilimsel uygulamalar açısından oldukça önemlidir. Bu anlamda hizmet veren disiplin bu işi yerine getirmek için bağlamı bilmek zorunda değildir. Bununla birlikte hizmet alan disiplin de sadece sonuçla ilgilenmekte olup hizmet veren disiplinin sorunu teorik ve uygulama olarak nasıl ele aldığına karışmaz. Örneğin bir hidrodinamik uzmanının bazı simülasyonlarda ortaya çıkabilecek matematiksel işlemler için bir matematikçiye ihtiyacı vardır (Kötter & Balsiger, 1999). Dolayısıyla disiplinler arasındaki ilişki soruna dahil olan disiplinlerin karşılıklı anlayışı ve iş birliği ile gelişip faydalı olabilir.

Eğitim Yönetiminin Disipliner Yapısı. Disiplinlerin bölümlerin içinde veya arasında ne şekilde yer aldığı farklılık göstermektedir. Örneğin sosyoloji postmodernistler ve diğerleri arasında ayrılmıştır. Bu ayrımlar özellikle eğitim ideolojisi gibi geniş yapısal faktörlere bağlı olarak gerçekleşmektedir ve topluma, kültüre, geleneklere, eğitim sistemine ve hatta ülkenin ekonomik koşullarına göre değişiklik göstermektedir. Örneğin bir Rus fizikçi ile İngiliz fizikçi farklı düşünür. Benzer şekilde Fransız bir mühendis olaya matematiksel yaklaşırken Amerikalı bir mühendis daha sonuç odaklı ve rekabetçi yaklaşabilir. Aynı şekilde tarih disiplini kültürden bağımsız düşünülemez. Bu noktada Marksizm gibi keskin sınırları olan bir ideoloji dahi İngiliz ve Almanlar tarafından farklı işlenir (Becher & Trowler, 2001). Dolayısıyla eğitim yönetimi de her ülkede disiplinler olarak farklı yapıda şekillenebilir. Çünkü

20. yüzyılın ortalarından itibaren sosyal bilimler, kendi sınırlarının dışına çıktıkları yeni alanlarla tanışılar ve farklı bilimlerle olan ilişkilerinden yeni imkanlara, kuramlara ve yöntemlere kavuşurlar (Solak, 2016). Ancak literatür incelendiğinde farklı disiplinlerin ve kuramların etkisinde olan eğitim yönetiminin daha çok eğitim ve yönetimin etkisi altında olduğunu belirtmek mümkündür. Türkiye bağlamında ise bu durumun neoliberal politikaların da etkisiyle yönetim disiplini ekseninde yapılandığı düşünülmektedir. Ancak Evers ve Lakomski'ye göre EY yönetim kuramı yerine eğitim kuramına bağlı olmalıdır. Çünkü yönetim örgüt ve örgüt içindeki insanlara yönelik evrensel ilkelerle uğraşmakta iken eğitim insanı daha geniş bir açıdan ele almaktadır. EY yönetim alanına bağlı kaldıkça eğitim alanından uzaklaşmaktadır (Özdemir, 2018a).

EY'nin diğer disiplinler ile alışveriş şekli incelendiğinde burada bir kuram, yöntem, kapsam ve perspektif sorunu olduğunu belirtmek mümkündür. Çünkü disiplinlerarası, çapraz disiplinli veya çok disiplinli çalışmaların yapısı ortak amaç ve kuram geliştirmeyi içerir. Ancak EY çalışmaları daha çok sadece EY bölümlerinde çalışmakta olan araştırmacılar tarafından yürütülmekte, diğer disiplinlerle olan ilişkinin düzeyi çalışılan konunun disiplinlerin kesiştiği bir noktada kalmaktadır.

Aydınlatma çağında bilimsel çalışmalarda pozitif bilimlerin yöntemleri çok baskın olmuş hatta bu yöntemler insan ve toplum bilimlerinde de kullanılır olmuştur. Bu nedenle insan ve toplum bilimleri pozitif bilimler çerçevesinde değerlendirilmiştir. Buna bağlı olarak açıklamalarda çeşitli çelişki ve sıkıntılar oluşmuş, hatta pozitif bilimlere ait yöntemlerle ifade edilemeyen bilimlerin varlığı ve yokluğu bir tartışma konusu olmuştur. Bu bağlamda 19. Yüzyılda tarih, edebiyat, hukuk ve ilahiyat gibi alanların bir bilim alanı olup olmadığına dair ciddi eleştiriler ortaya atılmıştır (Yalçın, 2017). Bu durum EY alanında da gözlenmektedir çünkü hala EY alanının bir bilim dalı olarak değerlendirilip değerlendirilmeyeceğine ilişkin görüş farklılıkları bulunmaktadır.

Uygulamalı bir bilim dalı olan EY gerek bilimsel alanda gerek günlük hayatta eğitim kurumlarında ve pratiklerinde görülen sorunları yansıtan ve çözüm üretme gayretinde olan

çok disiplinli bir düşünce ve eylem alanıdır. Dolayısıyla bir EY araştırmacısı kendisini farklı ontolojik ve epistemolojik kabulleri olan pek çok disiplinin kesişiminde bulur ve “kuramsal bilginin sistemli bir biçimde eyleme uygulanması” (Friedman, 1987’den akt. Ekin Erkan ve ark., 2020) sorumluluğunu taşır. Bu sorumluluk onu “bilim bilim içindir” anlayışından uzaklaştırdığı gibi kavramlara olan gereksinimini de yönlendirir. EY alanı düşünülme-yeni içeren soyut kavramlarla nesnel bir gerçekliğe işaret eden somut kavramlardan oluşur. Bu durum başka disiplinlerde de böyledir. Örneğin İlhan TEKELİ ‘nin çalışmalarında her zaman dinamik ve çatışmalı kavramlar bulunur. Zira kendisi kavramları araçsal üstünlük elde etmek ve bilimsel alanı geliştirmek için kullanır (Ekin Erkan ve ark., 2020).

Disiplin meselesi bilimsel bilgi üretme açısından ele alındığında faydalıdır. Ancak, disiplinleşme ve disiplinlerarası bir alan tanımları doğrusal ve statik bir yapıdan oluşmaz. Biyokimya ve mikrobiyoloji gibi bazı alanlar önce disiplinlerarası olarak tanımlanıp daha sonra disiplin hale gelir (Uysal, 2007). Bu noktada EY’nin de disiplinlerarası gibi görünen ancak aynı zamanda kendi disiplinleşme sürecinde ilerleyen bir yapıya sahip olduğu düşünülmektedir.

Eğitim Yönetiminin Temelleri ve Gelişim Süreci

Eğitim yönetimi alanının temelleri ve gelişim sürecini incelemeyen önce bir hizmet ve bilim dalı olarak eğitimin üzerinde durmak yerinde olacaktır. Zira benimsenen eğitim felsefesi bir ülkenin eğitim çıktılarına yön verir. Dolayısıyla eğitimin ne olduğu, nasıl algılandığı ve nereye doğru evrildiği onun ne şekilde yönetileceğini de belirler. Hatta Erol’a (2020) göre toplumsal güç ilişkileri kimin neyi ne kadar öğreneceğini belirler. Dolayısıyla eğitimle ilgili tartışmalar aslında siyasal güçlerle paradigmanın çatışma alanıdır. Çünkü Fidan Erden’e (1994) göre devletin ideolojik felsefesi, başta kullanılan kaynaklar, yönetim şekli, kuralları, dersler, konular ve ders dışı etkinlikler yoluyla öğrencilere aktarılmaktadır. Ayrıca Özsoy (2012) da siyasetçilerin eğitimi stratejik bir savaş alanı olarak gördüklerini belirtmektedir.

Beslenme ve üremenin fiziksel gelişim için önemli olduğu gibi eğitim de sosyal gelişim için önemli olup öncelikle iletişim yoluyla gerçekleşir. Toplumlar yapı ve kaynak bakımından daha karmaşık hale geldikçe resmi ve amaçlı öğretme ve öğrenmeye olan ihtiyaç artmaktadır. Ancak bu arz ve talep arttıkça yaşamla elde edilen deneyimlerle okulda öğrenilenler arasında istenmeyen bir fark oluşur. Bu tehlike bilgi ve teknik becerilerde yaşanan hızlı gelişimler nedeniyle her zamankinden daha fazladır (Dewey, 1916).

Eğitimin bir disiplin olup olmadığı konusu tartışmaya açık olup felsefe temelli mi yoksa bilim temelli mi olduğu sorusu eğitim amaçları ve bütünlüğü ile de ilgilidir. Her ne kadar eğitimde istatistikle beraber deney ve gözleme dayalı matematik kullanılsa da üretilen bilgi öznedir ve evrensel bilgi niteliği taşımaz. Bu nedenle de eğitimin felsefi bir disiplin olduğu ifade edilebilir. Eğitimin bilimsel bir disiplin niteliği kazanması için üretilen bilginin benzeşme, sürekli tutarlılık, nesnellik ve basitlik ilkelerini karşılaması gerekir (Yılmaz, 2012).

İnsanlara birtakım bilgi, beceri, değer ve norm kazandırma ve insanların çeşitli alanlardaki becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetlerin ve olguların deneysel veya betimsel incelenmesi eğitim bilimlerinin işidir. Ancak insanların neden, ne şekilde eğitildikleri, onlara neyin öğretilmesi veya öğretilmemesi gerektiği, insanların nasıl kontrol edilip nasıl disiplin altına alınacakları gibi ideal insan ve eğitimle ilgili sorular felsefenin, özel olarak eğitim felsefesinin kapsamındadır (Arslan, 2017). Eğitim, felsefe ile etkileşim halinde olup her bilimsel bilgi yeni felsefi düşünceleri doğurur. Benzer şekilde felsefe yeni bilimsel bulgulardan yola çıkarak yeni görüşler ortaya atmak suretiyle bilime yol gösterir. Zira bu çağda birçok düşünür aynı zamanda bir bilim dalının uzmanıdır (Sönmez, 2017). Bu nedenle eğitim alanında araştırma yapan bilim insanlarının felsefe ve eğitim felsefesine yönelik bilgi birikimine sahip olması beklenmektedir.

Eğitim, amacı, işlevi, kapsamı ve çıktıları nedeniyle her dönem her ülkede önemli bir tartışma konusu olmuştur. Eğitimcilerin yanı sıra ünlü bilim insanlarının, düşünürlerin, siyasetçilerin, sanatçıların ve işletmecilerin eğitime yönelik inançları eğitim sistemini doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir. Buna bağlı olarak eğitim sisteminin nasıl

yönetileceği de şekillenmektedir. Örneğin Platon'a göre eğitimin amacı ideal devletin yöneticileri için gerekli olan seçkin sınıfı yetiştirmektir. Durkheim'a göre ise eğitimin amacı istikrarlı ve güvenli bir toplum için bağları güçlendirmek ve bütünleştirmektir. Dewey ise eğitimin amacını demokratik toplumu sağlamak olarak açıklamaktadır. James Mill de eğitimin amacının insan zihnini kendisi ve başkaları için mutluluk kaynağı yapmak olduğunu belirtmektedir (Arslan, 2017). Mandela'ya göre eğitim, dünyayı değiştirmek için kullanılabilir en güçlü silahtır. Bu bakış açısına göre eğitim kitlesel farklılık oluşturabilecek bir güç olarak görülmektedir. Dolayısıyla eğitimdeki aktörlerin yenilikleri kucaklayan ve değişime açık yapıda olmaları beklenmektedir. Malcolm X'e göre eğitim geleceğe açılan bir kapıdır çünkü gelecek onu şimdiden hazırlayan bireylere aittir. Bu anlayışa göre eğitimin işlevi bireyleri ve dolayısıyla toplumu geleceğe hazırlamaktır. Bu anlamda eğitim yönetimi de vizyonunu geniş tutarak gelecek provizyonları yapabilmeli ve sistemi değişime açık tutabilmelidir. Einstein'a göre ise eğitimin amacı gerçekleri öğrenmek değil akla düşünmeyi öğretmektir. Bu anlamda başta eğitim yöneticileri olmak üzere eğitim sistemindeki tüm aktörlerin düşünme, araştırma, sorgulama, eleştirme ve problem çözme becerilerinin farkında olup bunları geliştirmeye açık olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda EY'nin ne olduğu, kapsamı, amacı ve işlevi eğitimin ne olduğu ve temelleri ile yakından ilişkilidir. Çünkü bu soruların yanıtı EY faaliyetlerinin ve dolayısıyla araştırmalarının nasıl gerçekleştirileceğini yansıtır.

Bunların yanında hizmet sektörünün bir parçası olması nedeniyle eğitim bir kamu hizmeti olarak görülebilir. Bu durum onu devlet tarafından sunulması gereken bir hizmet yapmaktadır. Ancak küresel düzeyde yaygınlaşan neoliberalizm gibi bazı akımlar eğitimin konumunu da değiştirmektedir. Buna bağlı olarak eğitim sırf kamu hizmeti olmaktan çıkmakta ve özel kişi, kurum ve kuruluşların da desteğiyle ayakta kalan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle eğitimin amacı, işlevi, yöntemi, terimleri ve dolayısıyla çıktıları birtakım değişikliklere maruz kalmaktadır (Özdemir, 2011). Bu sebeple eğitimin nasıl ve kimler tarafından yönetileceği de cevaplanması gereken bir diğer sorudur. Eğitimin

toplumsal, kültürel, siyasi ve ekonomik işlevleri dikkate alındığında yetiştirilmek istenilen insan tipinin nasıl bir sistemle sağlanabileceği eğitim yönetiminin önemine vurgu yapmaktadır.

Eğitimle ilgili faaliyetler tarihte hiç olmadığı kadar artmıştır. Alan, kapsam, önem ve değer açısından yaşanan bu değişim eğitim alan bireylerin sayısında, cinsiyetinde ve yaşında gözlemlenmektedir. Ayrıca insanlar eğitim yoluyla bedensel, ruhsal, zihinsel ve duygusal beceriler ile ahlaki ve etik değerler kazanmaktadır. Bu nedenle eğitimin hedefleri, amaçları ve programları genişlemektedir. Bunun yanında eğitim kurumlarının sayısı ve yapısı, eğitime ayrılan kaynaklar ve eğitim yöntem ve tekniklerinde inanılmaz gelişmeler yaşanmaktadır (Arslan, 2017). Eğitim kavramının anlamındaki genişleme, bu alanda yapılacak çalışmaların çeşitlenmesine neden olmaktadır. Sistem, içerik, kapsam, süreç, ürün ve işlev açısından yaşanan gelişmeler eğitim kavramının ve bilimsel çalışmaların zenginleşmesini sağlamaktadır (Mialaret, 1999). Dolayısıyla, eğitim bilimlerinin diğer alanlarında olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da bilimsel çalışmalar artmakta, EY kurumsallaşma yolunda daha çok yol katetmektedir. Ancak yaşanan bu gelişmeler bununla sınırlı kalmayacağı için EY alanının da ilgileneceği konular ve dolayısıyla kullanacağı kavramlar artacaktır. Fakat bu durumun alanın kimliğini nasıl şekillendireceği bir soru işareti olarak düşünülebilir. Bu sebeple alanın kapsamını ve neden var olduğunu incelemek gerekmektedir.

Eğitim Yönetiminin Kapsamı ve Amacı

Eğitim yönetimi, Eğitim Bilimleri kapsamında yer alan ancak işletme alanı ile yakın ilişki içinde olan genç bir bilim dalıdır. Zira Lemos'a (2014) göre EY Taylor'ın bilimsel yönetim, Fayol'ün yönetim ilkeleri ve Weber'in bürokratik yönetim yaklaşımlarından etkilenmiştir. Bu sebeple EY'nin tanımına ilişkin farklı yaklaşımlar izlemek mümkündür. Tanımlardaki çeşitlilik alanda hakim olan paradigmayı, bilgi üretme yöntem ve yaklaşımlarını da yansıtır. Bu anlamda EY okul işlerini organize eden bir araç veya teknik (Souza 2006'dan akt. Lemos, 2014) olarak tanımlanır. Bush'a (2011) göre ise EY, kökleri

başlıca ABD'de endüstri ve ticaret alanlarında uygulanan yönetim ilkelerine dayanan ve eğitim örgütleriyle ilgilenen bir çalışma ve uygulama alanıdır. Bu doğrultuda Özdemir'e (2018a) göre EY, eğitimdeki yönetsel olguları açıklayan bir bilim dalıdır. Can (2018) ise eğitim yönetimini, eğitim örgütlerinin amaçlarına yönelik plan yapma, bu planı uygulama geliştirme ve değerlendirme süreci olarak tanımlar.

Eğitim bilimlerinin Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim ve Program Geliştirme (EPÖ) ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR), Hayat Boyu Öğrenme, Eğitimin Felsefi, Tarihi ve Kültürel Temelleri (EFTK) ve Yetişkin Eğitimi gibi diğer alt alanları daha mikro düzey konularla ilgilenir. Fakat EY, daha çok makro düzeyde çözülebilecek sorunları konu alır. Bu yüzden aslında EY, bu diğer alt alanlarla iç içe olup belki de onları kapsayabilecek bir şemsiye gibidir. Çünkü alt, orta veya üst düzey yönetimin benimsediği anlayış bu alt alanların yapısını ve işleyişini de etkiler. Öyle ki yönetimin istediği vatandaş profilini oluşturacak müfredat, onun istediği ortamlarda belirli bir biçimde sunulup ona göre değerlendirilecektir. Dolayısıyla EY'nin farklı alt alanların da konularını kapsadığını belirtmek mümkündür.

Sosyal bilimler, doğa bilimlerinden yöntem gibi çeşitli yönleriyle ayrılır. Oplatka'ya (2014) göre sosyal bilimler, keskin sınırlara sahip olmaması ve farklı disiplinlerle esnek sınırlara sahip olması nedeniyle doğa bilimlerinden farklılaşır. Eğitim yöneticileri eğitim politikalarının hem lideri hem de uygulayıcısı olduklarından eğitimsel amaçlara ulaşabilmek için planlama, yönetme, denetleme ve organize etme gibi çeşitli yönetsel becerilere sahip olmalıdır (Akpan, 2016). Bu nedenle EY pek çok disiplin ile etkileşim halinde olan ve siyah beyaz çizgileri olmayan sosyal bir alandır.

Sosyal bilimlerde tek bir gerçekten söz etmek mümkün olmadığından EY alanında sabit bir bilgi temeli inşa etmek de olası değildir (Örücü & Şimşek, 2011). Bu anlamda Özdemir'e (2018a) göre EY, sosyal bir bilim olması nedeniyle özellikle psikoloji, sosyoloji, kamu yönetimi, siyaset bilimi, işletme yönetimi, hukuk ve iktisat olmak üzere birçok disiplinden beslenen çok-disiplinli bir bilimdir. EY, konusunun insan olması itibarıyla

psikoloji; okulun toplumsal bir kurum olması nedeniyle sosyoloji ile yakından ilişkilidir. Devletin politikalarını gerçekleştirme süreçlerindeki rolü nedeniyle siyaset bilimi, eğitimin bir kamu hizmeti olması nedeniyle kamu yönetimi EY için kaçınılmaz alanlardır. Eğitim sisteminde verimlilik ve üretkenlik kaygısı nedeniyle işletme yönetimi ve eğitimin bir hak olarak görülmesi sonucu hukuk EY ile ilişkili olmuştur. Eğitim sisteminde gelecek provizyonları çizme ve kaynak sağlama gerekliliği EY ile iktisat bilimi arasındaki ilişkiyi güçlendirir. Bununla birlikte Gedikoğlu (1997) da bilgi toplumlarında eğitim sorunlarının çözümünde temel sosyoekonomik değişimlerin dikkate alınması gerektiğini savunur. Benzer şekilde Hacıkadiroğlu (2003), bir toplumda ortaya çıkan düşüncelerin o toplumun koşullarından ayrı tutulamayacağını savunur. Bu sebeple EY ister istemez sosyoloji ile ilişki içindedir.

Akpan'ın (2016) belirttiği gibi eğitim, bir milletin siyasi, bilimsel, teknolojik ve ekonomik kalkınması için gereklidir. Çünkü insanlar kişisel ve toplumsal gelişim için gerekli olan bilgi, beceri, yetenek ve yeterlilikleri eğitim yoluyla kazanır. Morphet ve ark. (1967) eğitim yönetiminde nitelikli liderliğin demokratik toplum açısından önemli olduğunu belirtir. Çünkü eğitim bir toplumun tatminkâr bir şekilde işlemesi için, iyi bir liderlik de yeterli bir eğitim programının sağlanması için gereklidir. OECD'e (2013) göre de küresel ekonomik kriz ortamında ülkeler sınırlı kaynaklarını etkili kullanabilmeleri için okul sistemlerinin yönetimine yönelik politikalara önem vermelidir. Çünkü eğitim politikaları ve uygulamaları, eğitime ayrılan kaynaklar, öğrenme ortamı, sosyo-ekonomik durum, okulların demografik yapısı ve eğitim çıktıları birbirleriyle ilişkilidir. Bu nedenle EY aslında politikalar ile etkileşim içindedir. Dolayısıyla bir alan olarak EY uygulanan eğitim politikalarını inceler. Benzer şekilde EY araştırma sonuçlarının da eğitim politikalarını şekillendirme potansiyeli vardır. Çünkü bilimsel araştırmalar belirli bir ülke ile sınırlı kalmayıp başka ülkelerdeki durumu da yansıtabilir. Bu sebeple araştırmacıların yanında uygulayıcılar ve karar vericiler EY araştırmalarından yararlanabilirler. Ancak araştırmalarla uygulamalar ve politikalar arasındaki etkileşimin derecesinin ve niteliğinin de incelenmesi gerekir.

Eğitim yönetimi, pek çok disiplin ile ilişkili olması nedeniyle bu disiplinlerin konularını kendi sınırlarına taşır. Ancak Ali ve Abdalla'ya (2017) göre eğitim yönetimi işletme ilkelerini eğitim alanına uygulamaktan başka bir Şey yapmamaktadır. Eğitim yönetiminin daha çok yönetim biliminin etkisinde olması okula ve araştırmalara yönelik bakış açısını da etkiler. Okullar daha çok formal örgütler gibi düşünülebilir. Fakat Morphet ve ark. (1967) formal örgüt özelliklerinin hemen hemen her örgüte uyarlanabildiğini ancak okul sisteminin çok farklı olduğunu ifade eder. Yazarlara göre bir örgüt olarak okullar iklimi, yapısı, iletişim ağı, yönetsel davranış, inovasyon ve değişim açısından farklıdır. Dolayısıyla formal örgütler için kullanılan her kavram okullar için geçerli olmayabilir. Bu nedenle EY araştırmalarında yönetim alanından direk kavram devşirmek ve bunları tüketmek okullardaki çeşitli sorunların çözümüne hizmet etmeyebilir. EY alanının farklı disiplinlerle olan ilişkisi bu disiplinlerdeki değişimlerin EY alanına da yansımaya neden olur. Fakat bu durum aslında 1956'da kurulan EYK'n alandaki araştırmaların seminer ve yayınlarla yaygınlaştırılmasını desteklemesi ile hız kazanmıştır. Çünkü EYK sosyal ve davranış bilimlerinde geliştirilen kavramların eğitim yönetiminde kullanımını teşvik etmiştir (Morphet ve ark. 1967). Bu durum, alanın sosyal bilimler ve küresel gelişmelerdeki değişikliklerden etkilendiğinin bir göstergesidir (Balcı, 2008).

Eğitim Yönetiminin Tarihi

Akademik disiplinlerin epistemolojik ve ontolojik yönleri tarihsel gelişimlerinin detaylı incelenmesi ile mümkün olabilir. Böylece bir disiplinin bilimsel sınırları (şahin, 2018), ne olduğu, neden ve nasıl ortaya çıktığı, varoluş sebebi ve gelecekteki konumu daha kolay anlaşılabilir. Bu bağlamda izleyen bölümde EY alanının gelişim evreleri sunulmuştur.

Her ne kadar farklı disiplinlerden beslenen bir sosyal bilim olsa da EY, çoğunlukla eğitim bilimleri çatısı altında yer almış ve farklı paradigmalardan ve akımların etkisi altında olmuştur. Ancak, eğitim yönetiminin psikoloji veya sosyoloji gibi diğer bilim dalları kadar köklü bir bilim dalı olmadığı ifade edilebilir. Çünkü tarihi en geç yakınıağa dayanır. Alanın bir bilim dalı olarak gelişmesi çeşitli dönemler altında incelenebilir. Eğitim yönetimi, bilgi

temelini 1875-1940 yılları arasında kurmaya başlamıştır. Payne'nin okul yönetimine ilişkin görüşlerini yayımladığı kitapla başlayan dönem Birinci Dalga olarak adlandırılabilir. Bu dönemde Payne dışında Cubberly, Bobbitt, Sears ve Strayer gibi araştırmacılar hazırladıkları doktora tezleriyle alanın öncüleri olmuştur. Bu dönemde araştırmacılar işletme biliminden etkilenmiştir. Bu nedenle verimlilik, bilimsel işletmecilik, yönetim süreçleri ve demokratik okul gibi kavramlar ön planda olmuştur. Alanın gelişmesi, 1947-1973 yıllarını kapsayan ve İkinci Dalga olarak anılabilecek dönemde devam etmiştir. Bu dönemde Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konferansı (EYPUK), Eğitim Yönetimi İşbirliği Programı (EYİP) ve Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (EYÜK) gibi oluşumlar alanın özerklik kazanmasına yardımcı olmuştur. Bu dönemde Getzelz, Guba, Halphin, Simon ve Griffiths'in düşünceleri alanın kurumsallaşmasında oldukça etkili olmuştur. Pozitivist paradigmanın etkisiyle eğitim yönetiminin konusu olgu olarak görülmüş, öznel değerleri içermeyen nicel araştırmalar öne çıkmıştır. Alanın kendine özgü ilk, belki de tek kuramı olarak görülen sosyal sistem teorisi bu dönemde ortaya çıkmıştır. Fakat bu dönemde izlenen yaklaşım daha sonra çeşitli eleştirilere maruz kalmıştır (Oplatka, 2009; Özdemir, 2017; 2018a).

1973 yılında başlayıp 1980lere uzanan aralıkta Greenfield ile birlikte yeni bir dönem başlamıştır. Öznelcilik olarak tanımlanabilecek bu dönemde örgütler insanlardan oluşan sosyal bir yapı olarak görülmüştür. İnsan unsuru nedeniyle olgular ve gerçeklik bireylerin yorumlarına göre değerlendirilmiş ve araştırmalarda öznel değerleri inceleyen nitel yaklaşımlar önem kazanmıştır. Dolayısıyla İkinci Dalga döneminde benimsenen yaklaşım kabul edilmemiştir. 1970lerde başlayan bu eğilimle birlikte 1980lerde yeni bir açılım daha olmuş ve eğitim yönetiminde eleştirel teori de gündeme gelmiştir. Bates ve Foster gibi eğitim bilimciler, Horkheimer, Adorno ve Habermas gibi düşünürlerden etkilenmiştir. Buna bağlı olarak Frankfurt Okulu ile ilişkilendirilen eleştirel teoriyi eğitim yönetimi alanına taşımışlardır. Böylece araştırmalarda olgunun ötesinde değer, estetik ve etik konuları önem kazanmıştır. Buna bağlı olarak nitel ve nicel çalışmalara yönelim olmuştur. Eğitim yönetiminin bilimsel bir alan olarak oluşum süreci Evers ve Lakomski ile English gibi çeşitli eğitim bilimcilerin

eleştirileri ile devam etmektedir. English modern eğitim sistemini tek doğru, tek yöntem anlayışı nedeniyle eleştirir. O'na göre eğitim yönetimi uygulamaları çoklu doğruları içerir çünkü gerçeklik insanlar tarafından yapılandırılır. Doğal bağdaşımcılık teorisi ile Evers ve Lakomksi EY'nin felsefi bir temelini olması gerektiğini düşünmektedir. Böylece post-pozitivist anlayışı EY alanına taşımışlardır. Bu nedenle kendilerinden önceki yazarların yaklaşımlarından farklı olarak anlayışlarına yeni bilim ismini vermişlerdir. Dolayısıyla geniş bir çalışma yelpazesi olan eğitim yönetimi bir disiplin olarak henüz evrimini tamamlamamıştır (Oplatka, 2009; Özdemir, 2017; 2018a). Alanın işletme, ekonomi vb. farklı disiplinlerin alanlarına kayması, farklı disiplinlerden beslenmesi, çalışma konularının sürekli olarak değişmesi bu sürecin yakın zamanda tamamlanamayacağını bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Eğitim yönetimi ifadesi daha çok Avusturalya, Kanada, Yeni Zelanda ve Amerika'da; eğitim işletmeciliği ifadesi ise genellikle Birleşik Krallık ve Avrupa'nın bazı kesimlerinde kullanılır (Bush, 2019). Ancak Connolly ve ark. (2019) eğitim yönetimi ve eğitim liderliğinin birbirinden kategorik olarak dahi farklı olduğunu düşünmektedir. Alanın ismi ile birlikte araştırmalarda ele alınan konuların ve kullanılan kavramların değişmesi de söz konusudur. Hatta bu değişikliklerin alanın varoluş amacına, ürettiği bilgiye ve çıktılarına ne şekilde hizmet ettiğinin incelenmesi gerekmektedir. Çünkü her yeni yaklaşım onu amacından saptırma ihtimalini de beraberinde getirebilir.

Eğitim Yönetiminin Türkiye Bağlamı

Eğitim yönetimi Türkiye'deki üniversitelerde eğitim bilimleri ana bilim dalı altında yer alır. Bu kapsamda EY, günümüzde tezli ve tezsiz yüksek lisans ile doktora dereceleri veren programlar sunmaktadır. Ancak daha önce lisans derecesi veren programlar da sunmuştur. Bu bağlamda Örucü ve Şimşek'in (2011) de belirttiği gibi eğitim yönetiminin Türkiye'deki gelişimi çeşitli önemli olaylardan etkilenmiştir. Alanın ortaya çıkışı aslında Cumhuriyet dönemindeki gelişmelere kadar uzanır. Atatürk'ün öncülüğünde 1924'te Tevhid-i Tedrisat'ın kabul edilmesiyle öğretimde birlik sağlanmıştır. Buna bağlı olarak bakanlık teşkilatı yeniden

oluşturulmuştur (Balci, 2008). Aynı yıl John Dewey Türkiye ziyareti sonrası hazırladığı raporda öğretmen yetiştirmeden okuldaki hijyene, eğitim planlamasından disipline kadar geniş bir çerçevede reform önermiştir (Turan, 2000). 1926'da öğretmen yetiştirmek için Orta Muallim Mektebi (şimdiki Gazi Eğitim Fakültesi) kurulmuş (Örücü & Şimşek, 2011) olup 1928'de eğitim örgütlerine yönetici, müfettiş ve öğretmen yetiştirmek için Gazi Eğitim Enstitüsüne bağlı Pedagoji Bölümü kurulmuştur (Balci, 2008). Bunların yanı sıra 1953'te Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE)'nin kurulmasıyla öğretmen ve yöneticilere de açık olan kamu yönetimi programları açılmıştır. TODAİE'nin eğitim yönetimi uzmanlık programı açmasıyla alanın gelişimi hız kazanmıştır. Ayrıca Bakanlar Kurulunun 1962'de kurulan Merkezi Hükümet Teşkilatı Projesi (MEHTAP) kapsamında hazırlanan raporda eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik görüşler yer almıştır. MEHTAP raporu ve Yedinci Millî Eğitim Şurası önerileri sonucunda 1965'te Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1966'da ise Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü açılmıştır (Balci, 2008).

Ülke genelinde yeni eğitim fakülteleri ve bölümlerinin açılması, Millî Eğitim Şuraları, Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) kurulması, eğitime ilişkin kanun ve yönetmeliklerin değişmesi EY alanının gelişimini olumlu veya olumsuz etkilemiştir. Örneğin Eğitim Yöneticileri ve Eğitim Deneticileri Derneği (EYEDDER)'nin kurulması, Ulusal Eğitim Yönetimi Kongrelerinin düzenlenmesi ve Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulu (EYAK)'nun çalışmaları EY alanının akademik örgütlenmesini sağlamıştır. 1960'lardan itibaren eğitim yönetimi alanında yurt dışında eğitim alan Ziya Bursalıoğlu, İbrahim Ethem Başaran ve Yahya Kemal Kaya gibi isimlerin Türkiye'de EY bölümlerini kurması alanın bilimsel nitelik kazanmasını sağlamıştır. Ancak 1997'de YÖK kararıyla Eğitim Yönetimi, Planlaması, Ekonomisi ve Teftişi lisans programlarının kapatılması hem olumlu hem olumsuz olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte çok partili dönemde planlı kalkınma kapsamındaki eğitim politikalarının, özelleştirme girişimlerinin ve Batılılaşma çabasının alanın gelişimini olumsuz etkilediği ifade edilebilir. Buna rağmen Avrupa Birliği (AB) giriş süreci alanda politika analizine dayalı yeni çalışma konularını doğurmuştur (Örücü & Şimşek, 2011).

Türkiye’de eğitim yönetimi bir bilim dalı ve meslek olarak farklı dönemlerde gelişmiştir. 1850’lerde eğitim yöneticisi yerine bazı terimler kullanılmakla beraber bu tarihten önce de eğitim ve okul yöneticisinin yaptığı görevleri yerine getiren kişiler olmuştur. Eski Türk Eğitim Sistemi’nde yer alan sıbyan mektepleri, rüşdiyeler, idadiler ve medreseler gibi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bir kısmı aynı zamanda okul yöneticiliği de yapmıştır. Ancak eğitim yöneticiliği görevi ile eğitim yönetimi alanında yetişmek birbirinden farklıdır. Fakat Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi meselesi ilk kez ciddi olarak Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda ele alınmıştır (Çelik, 1991). Türkiye’de eğitim yönetimi dersi ise ilk kez 1952’de öğretmen okulu programlarında "teşkilat ve idare" adı ile yer almıştır. 1965 yılında ise Eğitim Enstitüleri’nin eğitim bilimleri bölümlerinin programlarında eğitim yöneticiliği dersi konulmuştur (Binbaşıoğlu, 1983’ten akt. Çelik, 1991).

Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin mesleki ve kurumsal bir yapıya bürünmesinin en büyük engeli, öğretmenlik ve yöneticilik görevlerinin karışmasıdır. Böylece öğretmen-yönetici modeli ortaya çıkmış, bu durum rol karmaşasını beraberinde getirmiştir. Çünkü aynı kişinin farklı rolleri üstlenmesi beklenmiştir. Halbuki eğitim yöneticiliği öğretmenlikten sıyrılmalı, eğitim yöneticisi yöneticilik mesleğinin gerektirdiği şekilde yetiştirilmelidir (Bursalıoğlu, 2010). Bu kapsamda her eğitim kademesindeki eğitim yöneticisinden yönetimden ziyade teknik özellikleri sergilemesi beklenmiştir. Böylece öğretmen aynı zamanda ya eğitim yöneticisi ya da eğitim bürokratu olmuştur. Ancak öğretmenliğin ve eğitim yöneticiliğinin farklı bilgi, beceri ve yeterlik gerektirdiği dikkate alınmamıştır (Güçlüol, 1985’ten akt. Çelik, 1991). Bu anlayış halen devam etmektedir.

Türkiye’de EY halen lisansüstü derece veren programlar sunan bir bilim dalıdır. Bu bağlamda 78 üniversitede tezli veya tezsiz yüksek lisans ile doktora eğitimi verilmektedir (YÖK, 2019). Ancak bu programlardan mezun olan bireylerin eğitim alanında yönetici olarak atanması veya görevlendirilmesi garanti altında değildir. Zira Türkiye’de her yıl yaklaşık 260 kişi eğitim yöneticisi ve deneticisi olarak mezun olmakta iken MEB tarafından istihdam edilmemiştir (Çelik, 1991).

Eğitim Yönetiminin Ontolojik Temelleri

Bu bölümde ontolojinin ne olduğu, kapsamı, sorunları, diğer bilimlerle ilişkisi ve EY'nin ontolojik yönü incelenmiştir.

Ontolojinin Kapsamı ve Sorunları

Varlığın genel ve temel özelliklerini sorgulayan ontoloji, varlık felsefesi olarak adlandırılır (Arslan, 2017). İlk kez Aristoteles tarafından kullanılan ontoloji, var olanı (*to on*), var olan şeyi bütüncül bir bakış açısıyla inceleyip onun ne olduğunu ve yasal özelliklerini analiz eder (Sönmez, 2017). Önceden var olan şey sadece doğaya işaret etmekte iken artık doğal ve kültürel gerçeklere işaret etmektedir. Bu sebeple her türlü doğal, kültürel, sosyal, siyasal ve psikolojik olay, nesne ve olgu var olan olarak düşünülebilir. Bu yüzden bazı filozoflar maddi (doğal var olan), tinsel (insanın oluşturduğu var olan) ve gelecekte var olacaklar arasında bir ayırım yapar (Sönmez, 2017). Dolayısıyla ontoloji, varlık, oluş, varlıkla oluş arasındaki ilişkiler ve varlığın temel belirlenimleri (Arslan, 2017) ile var olanla gelecekte var olabilecekleri konu alır (Sönmez, 2017).

'Arkhe/ilik nedir?' varlık felsefesinin en önemli sorusudur. Bu soru ile bütün var olanların başlangıcının ilk tözünün ne olduğu sorgulanır. Arkhe bazı düşünörlere göre su, bazılarına göre ateş, bazılarına göre ise havadır. Düşünürün bu soruya vereceği cevap onun felsefi görüşlerinin temelini oluşturur (Sönmez, 2017). Bunun dışında varlık felsefesi temelde şu tür sorulara yanıt arar: Varlık var mıdır? Varsa ne olarak vardır? Varlığın türleri nelerdir? Varlığın temel özellikleri nelerdir? Bununla birlikte bu sorulara yanıt ararken Eski Yunan düşünörlерinin varlıkla ilgili görüşlerini de akılda tutmak gerekir. Çünkü varlığın değişimle ilişkisi, gerçeklik-görünüş kavram ikilisi ve birlik-çokluk kavram ikilisi bu düşünörlерin ilgi alanında olmuştur (Arslan, 2017). Bunların yanında varlık felsefesi 'Gerçek, insan, ruh, Tanrı, yokluk, varlık nedir? Evren bir düzen içinde midir? Olaylar ve olgular rastlantısal mı yoksa önceden belirlenmiş düzene göre mi oluşur? İnsanın evrendeki yeri,

amacı ve işlevi nedir?’ gibi sorulara da arkhe sorusunun yanıtıyla uyumlu olacak biçimde cevap arar (Sönmez, 2017).

Varlık Felsefesi ile Bilimler Arası İlişkiler

Ontoloji hem diğer felsefe dalları ile hem de bilim dalları ile ilişki içindedir. Çünkü varlığı bilinmeyen bir şey hakkında konuşmak mümkün değildir. Önce bir şeyin var olup olmadığını, mahiyetini, türünü ve ne sebeple var olduğunu belirlemek gerekmektedir (Kutluer, 2013). Bu bağlamda ontolojinin ilk olarak epistemoloji ile yakın içinde olduğunu belirtmek mümkündür. Zira bilgiyi konu edinen epistemolojinin de bir varoluş sebebi bulunmaktadır. Bununla birlikte felsefede ontolojinin mi epistemolojinin mi önce geldiği, hangisinin temel olduğu bir tartışma konusudur. Ancak felsefe kendinden önce başlayan kimi araştırmalara bağlıdır dolayısıyla hiçbir felsefe kendisi ile başlayamaz. Bu bağlamda ontolojinin açıklanabilmesi için önceden edinilmiş bilgilere ve bunlara yönelik eleştirilere ihtiyaç vardır. Dolayısıyla varlık felsefesi ve bilgi felsefesi arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Çünkü varlık sadece bilgikuramsal olarak bilinebilirken bilginin ve nesnenin varlığı ontoloji ile anlaşılabilir ve bu iki sorun birbirinden ayrılamaz (Hartmann, 2010).

Bunun yanında Sönmez’e (2017) göre düşünürler ontolojinin cevaplarına göre kendi epistemolojisini şekillendirmektedir. Dolayısıyla gerçeğin ve bilginin kaynaklarının ne olduğu sorularının yanıtları birbirleri ile tutarlıdır. Örnek vermek gerekirse idealistler gerçeğin ezeli ve ebedi olduğunu dolayısıyla bilginin de böyle olduğunu düşünmektedir. Ancak pragmatiklere göre gerçek sürekli değişim içinde olduğundan bilgi de nesnel değil öznelidir.

Bilimler de varlık felsefesi gibi varlıkla ilgilenmesine rağmen aralarında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin bilim dalları soyut veya somut bir varlığı ele alırken onun gerçekten var olup olmadığını sorgulamazlar. Benzer şekilde varlığın bir gerçeklik mi yoksa bir görünüş mü olduğu bilim insanlarının konusu değildir. Varlığı her şekilde kabul ederler (Arslan, 2017).

Ontoloji Açısından Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi ve liderliği bilimini geliştirmeyi amaçlayan herhangi bir sav ontolojik açıdan 'Müşterek çabaların nesnesi nedir?' sorusunu dikkate almak durumundadır (Eacott, 2017). Çünkü bu sorunun cevabı söz konusu alanın neden var olduğuna cevap verecektir. Ontoloji açısından ele alındığında EY'nin bir bilim dalı olarak var olup olmadığının, var ise ne şekilde var olduğunun ve hangi özelliklere sahip olduğunun incelenmesi gerekir. Bu bağlamda EY'nin ne olduğu, bir bilim dalı olup olmadığı ve hangi bilim dalları ile ilişkili olduğu pek çok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Eacott'a (2017) göre eğitim yönetiminin ontolojik bir statü kazanması 1900lü yılların başında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) üniversitelerde eğitim yönetimi bölümlerinin kurulmasıyla gerçekleşmiştir. Ancak günümüzde eğitim yönetimi ve liderliği bilgi üreten bir alan olarak ontolojik açıdan tehlike içindedir. Balmores (1988) ve English'e (2002) göre EY, araştırma ve uygulamanın birlikte yer aldığı bir çalışma alanıdır. Lunenburg ve Ornstein (2013) için ise EY, etik kodları olan ve uzmanlık gerektiren bir meslektir. Bu yaklaşımlara göre EY bir bilim dalı olmaktan ziyade uygulama yönü ağır basan bir çalışma alanı olarak düşünülebilir. EY, Özdemir'e (2011), göre işletme ve kamu yönetimi arasında kalmış bir bilim dalı, Park'a (2016) göre ise yönetim bilimi ile birlikte gelişen bir bilim dalıdır.

Bununla birlikte EY, dünya çapındaki üniversitelerde eğitim fakültelerinde eğitim bilimleri alanının altında yer almaktadır. Ancak eğitimi insanlar arasındaki iletişim olarak gören anlayışa göre eğitim bilim değil sanattır. Bu nedenle eğitim bilimleri ifadesinin kullanımı da hatalıdır (Mialaret, 1999). Dolayısıyla eğitim bilimleri ifadesinin doğruluğu dahi tartışma konusu iken eğitim yönetimi alanının eğitim bilimleri altında incelenmesi hem ontolojik hem de epistemolojik bir sorundur. Buna rağmen, Gulbenkian Raporu'nda (2016) bir çalışma alanını bilim dalı olarak belirleyen ölçütler dikkate alındığında, eğitim yönetimi kurumsallaşması devam eden bir bilim dalı olarak düşünülebilir (Özdemir, 2011). Çünkü Gulbenkian Raporu'na (2016) göre bir çalışma alanı üniversitelerde bölüm ya da kürsülere, araştırma alanına, diploma veren programları sunan bölüm ve birimlere, bilimsel dergilere

sahipse ve üyeleri örgütlü olarak çalışıyorsa o alan bilim dalı olarak görülür. Bu anlamda EY, dünya çapında üniversitelerde çeşitli diploma programları sunması, ulusal ve uluslararası dergilere sahip olması (EMAL, ELA, JEA, JEAH, KUEY), çeşitli kongre (ICEA-EYEDDER) ve konferanslarda (ICEL-BELMAS, ICEPLM) araştırmacılarını bir araya getirmesi nedeniyle bu çalışmada bir bilim dalı olarak ele alınmıştır.

EY'nin ontolojik yapısını alanda kabul gören paradigmlar üzerinden incelemek mümkündür. Mantıksal ampirizm, doğal bağdaşımcılık, öznellik, sosyal eleştiri ve ilişkiyel olarak adlandırılan bu paradigmlar arasında diyalog ve tartışma eksikliği bulunmaktadır. Çünkü öne sürülen görüşler eleştirileri dikkate almamaktadır. Bu paradigmların ontolojik varsayımları aşağıdaki gibi özetlenebilmektedir. Mantıksal ampirizme göre örgütler harici olarak bilinen bir gerçekliktir. Doğal bağdaşımcılığa göre doğal dünya vardır, örneğin örgütler gerçektir. Öznelcilere göre örgütler bir şey değildirler, ontolojik gerçeklikleri yoktur ve gerçeklikleri varmış gibi onları incelemenin bir yararı yoktur. Sosyal eleştiriye göre gerçeklik sosyal, politik, kültürel, ekonomik, etnik ve cinsiyete dayalı unsurlar tarafından yaratılmaktadır. İlişkiyel teoriye göre ise ilişkilerin başka bir şeyden, fizikten veya gözlemcinin zihnindeki bir şeyden kaynaklanmayan kendilerine özgü gerçeklikleri vardır (Eacott, 2017).

Eğitim Yönetiminin Epistemolojik Temelleri

Bu bölümde epistemolojinin ne olduğu ve kapsamının yanında bilginin doğası, imkanı, kaynakları, araçları, alanı, sınırları, ölçütü, tanımları, türleri ve haklılandırma ile gerekçelendirme meselesi yer almıştır.

Epistemoloji Kavramı ve Kapsamı

Özne ile nesne arasında bağ kurma bilme, bu etkileşim sonucu ortaya çıkan şey ise bilgidir. Bilinen şey her türlü doğal, toplumsal, siyasal, ekonomik, psikolojik her türlü olay, olgu, değer, inanç ve nesne olabilir. Bunun yanında bilme işini yapan insan aynı zamanda nesne de olabilir (Sönmez, 2017). Bilgi aynı zamanda bir kişinin belirli bir nesne veya söz

konusu olan şey karşısındaki hali olarak da tanımlanmaktadır (Crubellier ve Pellegrin, 2017). Diğer bir ifade ile bilgi, bilmek fiilinden türetilmiş olan ve öznenin nesne hakkındaki kavrayışını belirten bir isimdir. Bu kapsamda bilginin fiili ve zihni olmak üzere iki anlamı vardır. Ancak her iki anlamda da asıl olan özne olup özne olmaksızın bir bilgiden bahsetmek söz konusu değildir (Mehdiyev, 2011).

Bilginin ve hatta bilimin tarihi insanlık kadar eskidir çünkü insanoğlu her zaman her yerde merak, ihtiyaç veya fayda nedeniyle bilgi ile etkileşim halinde olmuştur (Arslan, 2017). Bu nedenle farklı şekillerde bilgi edinme, bilgi üretme ve kullanma pratikleri geliştirmişlerdir. Ancak üretilen veya edinilen her bilginin doğru veya kullanışlı olup olmadığı da bir soru işareti olarak kalmıştır. Bu nedenle bilgiyi konu edinen bir felsefe dalı olan epistemoloji ortaya çıkmıştır.

Epistemoloji literatürde bilgi felsefesi, bilgi kuramı, bilginin bilimi, bilgi teorisi (Arslan, 2017; Cevizci, 2015; Mehdiyev, 2011) ve bilgi sorunu (Sönmez, 2017) olmak üzere farklı şekillerde yer alır. Ancak zaman zaman ilim ve scientia şeklinde de adlandırılmıştır (Mehdiyev, 2011). Dolayısıyla epistemolojinin özel çalışma alanı bilimin kendisi olup sırasıyla bilimsel kavram ve teorilerin oluşturulmasını ve yapısını inceler (Lacob, Popescu ve Ristea, 2015). Bu bağlamda epistemoloji bilginin kaynağının güvenilirliğine, bilmekten kastedilenin ne olduğuna (Winning ve Vieyrai 2009), bilginin imkanına, kaynağına, sınırlarına ve ölçütlerine dair sorular sorar ve tartışmalar yapar (Arslan, 2017); geçerliliğine ilişkin soruları yanıtlamaya çalışır ve bilgiyi oluşturan savların nasıl temellendirileceğini sorgular (Pears, 2003). Bu tartışmalar 'Bilgi nedir? Bilginin kaynakları var mıdır? Bilginin kaynakları nelerdir? Gerçek bilinebilir mi? Bilginin neliği nedir? Doğru bilgi, olası bilgi, saçma bilgi nedir? Bilgi apriori midir aposteriori midir? Doğruluğun değeri nedir? Yüzde yüz doğru bilgi var mıdır?' gibi sorular ve cevapları üzerinden yapılır (Sönmez, 2017). Ayrıca, bilginin özü madde mi düşünce mi? Her şey bilinebilir mi? Bilginin sınırı var mıdır? Bilginin kaynağı akıl mı, deney mi yoksa sezgi midir şeklindeki sorulara kavramlar cevap arar (Bal, 2004).

Bu konulara ilişkin ilk girişim Herakleitos, Parmenides, Demokritos ve Anaksagoras gibi Yunan düşünürler zamanında gerçekleşmiştir. Ancak bilgi Sofistler, Sokrates, Platon ve Aristoteles zamanında felsefenin sürekli konusu olmuştur (Arslan, 2017). Bununla birlikte epistemoloji ilk defa James Frederick Ferrier tarafından 19. Yüzyılın ilk yarısında kullanılmıştır. Fakat felsefenin temel bir alanı olarak güç kazanması aslında modern dönemde yani 17. yüzyılda gerçekleşmiştir. Bunun sebebi modern kültürün en önemli belirleyicisinin bilim olmasıdır (Cevizci, 2015). Sokrates, Platon ve Aristotle bilgiye ilişkin sorulara cevap vermek için çabalamış olsalar da bunlar kısmi olmuştur. Ayrıca görüşleri Descartes, (1596 – 1650), Hume (1711 –1776) ve Kant (1724 – 1804) gibi düşünürler tarafından eleştirilmiştir. Bu büyük düşünürlerin hiçbiri bu sorulara uzun soluklu cevap verememiştir (Winning & Vieyra, 2009). Bunun yanında bilginin gerekçelendirilmiş doğru inanç olduğu düşüncesi (Mehdiyev, 2011) de Gettier'in (1962) iddialarıyla güç kaybetmiştir (Winning & Vieyra, 2009).

Epistemoloji, 'bilgi' anlamındaki Yunanca *episteme* ve 'bilim/açıklama' anlamına gelen *logos* kelimelerinin birleşiminden oluşur (Cevizci, 2015; Mehdiyev, 2011; Winning & Vieyra, 2009). Epistemoloji insanın bilgi yetisi, bilgi araçları, duyuları, algıları, gözlem yetisi ve deney yapma becerisini sorgulamaktadır. Böylece insanın bir eşyayı kendisinde olduğu gibi bilip bilemeyeceğini incelemektedir. Bu amaçla bilgi teorisi bilginin kaynağı, araçları, alanı, kapsamı, sınırları, ölçütü (Arslan, 2017) ve doğruluğuna (Cevizci, 2015) dair sorular sormaktadır. Ancak epistemoloji bilginin zihinde nasıl oluştuğunu incelemeyiz. Bunun yerine bilgiyi bilgi olarak ele alır ve bilme sürecinde bütün unsurları incelemektedir (Cevizci, 2015). Bilgi felsefesinde sıklıkla yer alan bazı temel kavramlar bulunmaktadır. Bunlar bilgi, doğru, doğruluk, doğru bilgi, gerçek, kesinlik, akıl, sezgi, deney, duyum, anlam ve fayda olarak sıralanabilmektedir (Arslan, 2017).

Bununla birlikte epistemoloji analitik ve yansıtıcı bir çalışma alanı olarak şu dört alanda inceleme yapmaktadır. Bunlardan bir tanesi bilimsel kavram ve teorilerin doğası ve yapısıdır ki bu bazen teorilerin sözdizimi olarak da adlandırılmaktadır. Diğer inceleme alanı

bilimsel kavram ve teorilerin nesnesi, ilgi alanı ve anlamı ki bu da teorilerin semantiği olarak adlandırılmaktadır. Epistemolojinin diğer çalışma alanları ise bilimsel yöntem ile bilimsel çalışmaların sınırlılıkları ve değeridir. Bu bağlamda epistemoloji aşağıdaki problemlere cevap arar (Simard & Rimouski, 2001'den akt. Lacob ve ark., 2015). Geçerlik problemleri. Diğer bir ifade ile bilimin mantığı veya bilim tarafından öne sürülen mantığın problemlerinin analizi ve bilimsel teorilerin yapısı.

- 1) Önem (*significance*) ve doğruluk/uygunluk (*truth/pertinence*) problemleri. Bilimin semantiği/anlamı veya bilimsel araçlara uygulanan temsil/betimleme (*representation*), bahsetme/kastetme/gönderme (*reference*) ve yorumlama/tefsir (*interpretation*) kavramlarının değerlendirilmesi ve analizi.
- 2) Yöntem problemi. Daha açık belirtmek gerekirse bilimsel yöntemin incelenmesi ve bazı bilimlere özgü var olan yöntemlerin incelenmesi.
- 3) Bilimsel yaklaşımın sınırlılıkları ve değeri ile ilgili problemler. Diğer bir ifade ile bilimsel bilginin teorisi, bu tür bilginin statüsü ile bilim ve bilim olmayan arasındaki resmi inceleme.

Bu sınıflama dikkate alındığında epistemolojiyi sadece bilgiyi inceleyen felsefe dalı olarak nitelendirmenin sığ bir yaklaşım olduğunu ve bilginin edinim ve üretim açısından gerçekten çok boyutlu bir süreç olduğunu belirtmek mümkündür.

Epistemoloji felsefenin diğer dalları ile ilişki içindedir. Hatta bu çalışmanın bir diğer konusu olan ontoloji ile diyalektik bir ilişkisi vardır. Çünkü ilk çağ ve orta çağ boyunca epistemolojinin mi ontolojinin mi daha önde olduğu bir tartışma konusu olmuş, metafizik, diğer bir ifadeyle varlık felsefesi önde olmuştur. Bu bağlamda önce varlığın var olduğu kabul edilip onun bilgisinin nasıl elde edileceği konu olmuştur. Ancak modern dönemle birlikte önce bilginin varlığı kabul edilmiştir (Cevizci, 2015). Aslında bu duruma bakarak halen ontolojinin önde geldiği iddia edilebilir çünkü açıklama var olma kavramı üzerinden yapılmaktadır.

Epistemolojide klasik/geleneksel epistemoloji ve kıta epistemolojisi olmak üzere iki farklı yaklaşım bulunmaktadır. Kant sonrasına kadar var olan klasik epistemoloji bilginin kaynağı, doğruluğu ve sınırları gibi klasik sorunları tarihi şartlar da dahil her türlü unsurdan bağımsız ele almaktadır. Kıta epistemolojisi ise Hegel'in Kant ve evrenselcilik eleştirileri ile başlamış olup Nietzsche ve Marx üzerinden fenomenoloji, hermeneutik, eleştirel teori, post yapısalcılık ve feminizm gibi akımlara ulaşmıştır. Bu epistemoloji türü klasik epistemoloji gibi bilginin kaynağı ve doğruluğunu sorgulamasına rağmen bu konuları yeni bir açı ve perspektiften incelemektedir. Bu bağlamda gerçeği görelilik olarak ele almakta ve bağlamı dikkate almaktadır (Cevizci, 2015).

Bilginin Doğası. Bilginin ne olduğuna ilişkin çalışmalar Elea Okulu'nun kurucusu Parmenides dönemine uzanır. Parmenides bilgi ve sanı (kanaat) arasında fark olduğunu ve sadece var olanın bilinebileceğini ancak değişen bir şeyin bilinemeyeceğini savunur. Parmenides'in yaklaşımı bilginin bazı özelliklerini yansıtır. Örneğin bilgi, bilişsel süreçlerle edinilen fiziksel, zihinsel ya da metafiziksel düzeydeki bir şeye yönelik bir bilinç durumudur. Bilginin konusu veya nesnesi olan bu şeyler olaylar, bağıntılar, insanlar ve benzeri unsurlardan oluşur. Bununla birlikte bilgi sadece öznel bir deneyim değildir çünkü benlik dışındaki bir nesneyi gerekli kılar. Ayrıca bilgi, gözlem ve idrakte birlikte düşünceyi, yargıyı ve doğruluğu gerektirir. Çünkü kişi karşılaştırma ve ayrımlar yaparak, bağlantı kurarak ve tespitte bulunarak bilir. Dolayısıyla kişi pasif değil aktif bir rol üstlenir (Cevizci, 2015). Bu sebeple bilgiyi ve bilme işini sadece zihinsel süreçlere ve öznel yargılara bağlı değerlendirmenin hatalı bir yaklaşım olduğu ileri sürülebilir. Bilgiyi bazı düşünürler immanent ve transcendent olmak üzere iki grupta incelemektedir. Kendi içinde tutarlı olan bilgi immanent bilgi hem kendi içinde hem de kendi dışında olgusal tutarlılığı olan bilgi ise transcendent bilgidir. Bu nedenle transcendent olan bir bilgi aynı zamanda immanent bilgidir. Fakat bir bilginin immanent olması onu transcendent yapmaz (Sönmez, 2017).

Bilginin İmkânı. Bilginin imkânı konusu felsefe tarihinde dogmatik ve şüpheli filozoflar tarafından farklı ele alınmaktadır. Ancak filozofların çoğu bilginin mümkün

olduğunu düşünmektedir. Dogmatik filozoflar bilginin mümkün olduğunu düşünmekte iken şüpheli filozoflar bilginin mümkün olamayacağını düşünmektedir. Ancak burada dogmatik kelimesi ile kastedilen günlük yaşamda kullanıldığı gibi önyargılı kimse değildir. Benzer şekilde şüphecilikten kastedilen de keyfi nedenlerle değil bazı özel nedenlerle şüphe duymaktır (Arslan, 2017).

Bilginin Kaynağı ve Araçları. Epistemoloji bilginin imkânı dışında bilginin hangi kaynaklardan nasıl elde edildiğini de sorgular. Bu anlamda filozoflar yine farklı görüşlere sahiptir. Platon, İbn-i Sina, Descartes, Spinoza ve Leibniz gibi düşünürler akılcılığı savunarak bilginin kaynağının akıl yürütme ve düşünme olduğunu öne sürmektedir. Onlara göre duyular insanı yanıltabilir. Ayrıca duyular insana özel ve tikel bilgi verir. Fakat bilimin veya felsefi bilginin amacı genel geçer olanı bilmektir. Ancak Epikuros, J. Locke, D. Hume, Condillac ve A. Comte gibi düşünürler deneyciliği savunarak bilginin duyular, gözlem ve deney yoluyla elde edildiğini ileri sürmektedir. Benzer şekilde Aristoteles bilginin duymalardan, algıdan, gözlemden, zihinden ve akıldan gelen öğeleri içerdiğini, bilimin hareket noktasının duysal deney olduğunu savunmaktadır. Bununla birlikte bilginin kaynağını akıl ve duyuların ötesinde başka bir unsura bağlayan düşünürler de bulunmaktadır. Sadece aklın veya sadece duyuların yanıltıcı olabileceğini savunan bu görüşe göre bilginin kaynağı sezgi (*intuition*) olarak adlandırılır. Sezgicilere göre insan herhangi bir araca ihtiyaç duymaksızın kesin bilgiye ulaşma yetisine sahiptir. Plotinos, Gazali ve Bergson gibi düşünürlerce temsil edilen bu görüş hem kesin hem de kendisinden şüphe duyulamayacak bir bilginin mümkün olduğunu savunmaktadır (Arslan, 2017).

Epistemoloji bilginin imkanının yanı sıra elde edilen bilginin mutlak/kesin olarak doğru olup olmadığıyla da ilgilenmektedir. Bu bağlamda idealist ve nahiv pozitivistlere göre mutlak bilgi elde etmek mümkündür. İdealistler deney, gözlem, araştırma, inceleme ve duyularla elde edilenin bilgi değil sanı (*doxa*) olduğunu savunmaktadır. Onlara göre akıl kurallarına göre elde edilen ve insan zihninde doğuştan var olan kategorilere göre elde edilen şey bilgidir. Nahiv pozitivistlere göre ise duyularla, araştırmayla, deneyle ve

incelemeyle elde edilen kanıtlanmış önerme mutlak doğru bilgidir. Realist ve Kaba Materyalistlere göre de bilginin kaynağı madde olup doğuştan hiçbir bilgi bulunmamaktadır. Ancak Diyalektik Materyalistlere göre bilgi, doğanın ve aklın diyalektiğinin etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Hiçbir bilgi yüzde yüz doğru olamaz çünkü çelişki kaçınılmazdır. Üstelik her doğrudan bir yanlış her yanlışta bir doğru vardır. Bu sebeple sürekli en doğru arayışı vardır. Pragmatistlere göre ise gerçek sürekli değiştiğinden bilgi görecelidir ve yaşayarak öğrenilir. Varoluşçular ise bilginin insana göre değiştiğini, şüpheli olabileceğini düşünmektedir. Viyana Çevresi'ne göre de önermeler sentetik, analitik ve metafizik şeklinde üçe ayrılmaktadır. Sentetik önermeler bilimsel olup olgu ve olaylara dayanmakta ve denetlenebilmektedir. Bir başka görüşe göre bilgi dil ile ilişkilidir. Dil kültürel özelliklerden bağımsız olmadığı için hiçbir önerme kesin olamaz. Özellikle öznellik içeren tinsel bilimlerde mutlak doğru bulunmamaktadır (Sönmez, 2017).

Bilginin kaynağı onu üreten insanların bilgisi, deneyimi, becerisi ve yaşama bakış açısına göre farklılık gösterebilir. Yazan'ın (2015) da belirttiği gibi araştırmacıların bilginin doğası ve üretimine ilişkin görüşleri, diğer bir ifadeyle epistemolojik eğilimleri araştırma projelerinin temelini oluşturur. Hatta bu araştırma yapılacak konu seçiminden araştırma raporunun yazılmasına kadar her aşamada kendini gösterir. Bu nedenle araştırma ile ilgili kararları onların bir eğitim araştırmacısı olarak gelişen kimliklerini de ortaya koyar. Dolayısıyla ürettikleri bilginin kaynağı da türü de buna bağlı olarak değişkenlik gösterir.

Bilginin Alanı, Kapsamı, Sınırları. Bilginin kaynağı ve araçları sorusu ile bağlantılı olan bir diğer soru da bilginin alanı, kapsamı ve sınırlarıdır. Bu iki soru birbirleri ile bağlantılıdır. Çünkü bilginin kaynağı ne olarak görülüyor ise bilgi edinilecek alan da ona göre şekillenir. Daha açık ifade etmek gerekirse bilginin kaynağını duyular olarak gören deneyicilere göre bilginin alanı gözlemlenebilir, duyularla tespit edilebilir somut konulardır. Duyusal ve algısal olmayan şeylerin bilgisi mümkün değildir. Ancak bilginin kaynağının akıl olduğunu düşünen akılcılara göre ise duyusal olmayan şeylerin, fizik-ötesi varlıkların da bilgisi mümkündür. Bilgi somut şeylerle sınırlandırılmaz. Sezgicilere göre ise bilginin alanı,

kapsamı ve sınırları şeklinde bir ayırım yoktur. İnsan yetileri ile felsefi anlamda her türlü sorunun yanıtını bulabilir. Bunun yanında Aristoteles'e göre bilginin konusu kavramlardır (*concepts*) (Arslan, 2017).

Bilginin Ölçütü. Epistemoloji nasıl bildiğimiz ve bilmenin türleri ile ilgilenir (Winning ve Vieyra, 2009). Bu da akla bilginin ölçütlerini getirir. Bilginin ölçütü veya standardı meselesi bilginin doğruluğu ile ilgilidir. Diğer bir ifade ile bir bilginin doğru bilgi olup olmadığı ve nasıl bilinebilir sorusu o bilginin doğru bilgi olmasını sağlayacak ölçütleri akla getirir. Bilginin doğruluğuna ilişkin uyuşma (*correspondance*), tutarlılık (*coherence*) ve pragmatizm olmak üzere üç yaklaşım bulunmaktadır. Aristoteles'in temsil ettiği uyuşma kuramına göre doğrunun ölçütü düşüncenin yani zihindeki tasarımın dış dünyadaki gerçekle/nesneyle/olguyla örtüşmesi yani tekabül etmesidir. Bu yaklaşıma göre bir nesneyle ilgili görüş nesnenin kendisine uymuyorsa o doğru değildir. Tutarlılık kuramına göre ise zihindeki tasarı ondan önce oluşmuş başka bir tasarı ile tutarlı olduğu zaman bilgi doğrudur. Bu ölçüt Descartes ve Spinoza gibi akılcılar tarafından savunulmaktadır. Pragmatizm anlayışına göre ise bilginin doğruluğu onun yararlı/faydalı olmasına veya problem çözümünde bir araç olabilmesine bağlıdır (Arslan, 2017).

Bilgi Tanımları. Bilgiye ilişkin tanımlar onun unsurları üzerinden yapılmaktadır. Bilen özne olarak bilen zihin, bilginin konusu veya nesnesi olan şey ve bilen zihin ile konu olan şey arasındaki ilişkiden doğan ürün olay şey olmak üzere bilginin üç unsuru vardır. Bu nedenle bilgi üç farklı şekilde tanımlanabilir. İlk tanımlama bilgiyi bilen ile bilinen şey arasında gerçekleşen ilişkiden doğan ürün/şey üzerinden yapılmaktadır. Bu tür tanımlama üç unsurlu veya koşullu bilgi anlayışı olarak adlandırılabilir. İkinci tür tanımlamada bilgi bilen zihin hali üzerinden ele almaktadır. Bu tanımlama ise entelektüel gelişme süreci olarak bilgi anlayışı şeklinde adlandırılabilir. Üçüncü tür tanımlar ise bilgiyi konusu olan şey üzerinden incelemektedir. Bu bilgi tanımı da bilgiyi nesnesiyle tanımlayan bilgi anlayışı olarak isimlendirilebilir (Cevizci, 2015). Araştırmacının benimsediği bilgi tanımı aslında onun bilgiyi

nasıl ele aldığını ve gerçekliği nasıl anlamlandırıldığını yansıtmaktadır. Bu nedenle bilgi tanımlarına ilişkin yaklaşımları detaylı incelemek gerekmektedir.

Bilgiye yönelik tanımları örneklerle daha açık bir şekilde ifade etmek yerinde olacaktır. Üç unsurlu yaklaşım Platon'un Theaeteos diyalogundan kaynaklanır. Buna göre bilgi, Chisholm'e (1982) göre 'gerekçelendirilmiş doğru inanç' olarak tanımlanmaktadır (Akt. Cevizci, 2015; Özdemir, 2018a ve Winning & Vieyra, 2009). Bu tanıma göre bir şeyin bilgi olabilmesi için gerekçelendirilme yani bazı temellere bağlı olma, doğruluk ve inandırıcı olmak üzere üç koşulu karşılaması gerekir. Entelektüel gelişme süreci olarak bilgi anlayışına göre bilgi, bilincin gelişme süreci ve bu sürecin incelenmesidir. Bu noktada Platon ve Hegel'in gelişimsel bilgi sınıflaması örnek olarak verilebilir. Platon zihnin hallerini (*pathema*) belirsizlikten kesinliğe uzanan dört kategoride inceler. Buna göre en alt seviyedeki bilgi tahmin (*eikasia*), en üst seviyedeki ise gerçek, ezeli-ebedi bilgi (*episteme*) olarak adlandırılır. Hegel'e göre epistemolojinin konusu bilincin bir durumdan daha üst bir duruma geçişinin incelenmesidir. Onun bilgi anlayışı bilginin tarihsel gelişimine dayanır. Dolayısıyla Hegel bilginin rasyonel gerçeklik gibi canlı bir süreç olduğunu düşünür (Cevizci, 2015). Buradan hareketle bilginin aslında durağan bir yapısının olmadığını, aksine gelişimsel bir özelliğe sahip olduğunu belirtmek mümkündür. Dolayısıyla EY araştırmalarında edinilen ve üretilen bilginin hangi sınıfa dahil olduğunu bilmek araştırmacılar ve uygulayıcılar için daha faydalı olabilir. Çünkü yine Hegel'e göre bir düşünce mecburen başka bir düşünceden esinlenir. Bilgiyi nesnesiyle tanımlayan bilgi anlayışına göre ise bilgi inancın bittiği yerde başlar. Bu görüşün kaynağı da Platon'dur. O'na göre inanç değişen şeylerle ilgili iken bilginin konusu değişmeyen şeylerdir. Çünkü Platon ideaların ezeli-ebedi ve değişmez olduğunu savunarak kuşkuculuk ve rölativizme karşı çıkar (Cevizci, 2015).

Bilgi Türleri. Felsefe alanında bilgiye ilişkin farklı tanımlar olduğu gibi bilginin türlerine dair de farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Bilgi türleri için akla ilk olarak gündelik bilgi, teknik bilgi, bilimsel bilgi ve dini bilgi gelse de aslında çok farklı sınıflandırmalar söz

konusudur. Bunlardan bir tanesi zorunlu bilgi ve olumsal bilgidir. Zorunlu bilgi olduğundan başka şekilde olamayan bilgi iken olumsal bilgi olduğundan başka şekilde olması şüphe oluşturmeyen bilgidir. En çok bilinen bir başka sınıflama da a priori ve posteriori bilgidir. A priori bilgi deneyimden önce, ondan bağımsız var olan bilgiyi; posteriori de deneyime bağlı oluşan bilgiyi ifade eder. Bunların dışında bilgi idrak olarak bilgi, anlama olarak bilgi, olgulara ilişkin bilgi, yasalara ilişkin bilgi, sezgisel bilgi (doğrudan bilgi), diskürsif bilgi (dolayimli bilgi, betimleme yoluyla bilgi (betimsel/olgusal bilgi) ve tanışıklık yoluyla bilgi olmak üzere daha farklı şekillerde de sınıflandırılır (Cevizci, 2015). Sönmez (2017) ise bilgiyi günlük bilgi, gelenek ve göreneğin bilgisi, düzmece bilgi, politik bilgi, sanatsal bilgi, dinsel bilgi, felsefi bilgi ve bilimsel bilgi şeklinde sekiz grupta incelemektedir.

Eski Yunanlılar ise bilgiyi *theoria* ve *praxis* olmak üzere ikiye ayırmıştır. *Theoria* sadece bilmeyi, var olanla bilmeyi ve kuramsal bilmeyi içermektedir. *Praxis* ise temelinde nesnel gerçeğin iş ve üretim süreci olan bilgidir. *Theoria* felsefe, *praxis* ise teknik olarak kabul edilmektedir. *Praxis* değiştirme, denetleme, egemen olma gibi çabaları barındırmaktadır (Sönmez, 2017).

Doğruluk-Gerçeklik. Doğru, gerçeğe uygun olan önermedir. Gerçek ise bilinç ve tasarımdan bağımsız var olduğu kabul edilen ve doğru önermenin konusu olan şeydir. Doğruluk ve gerçeklik kelimeleri zaman zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak aslında ikisi farklı şeylerdir. Gerçeklik dış dünyada var olan bir şey veya olgudur. Bu nedenle gerçektir. Yok ise gerçek değildir. Örneğin Güneş evrende var olduğu için gerçektir. Ancak doğruluk, doğru olan bir önermenin özelliği olup var olan bu şey veya olguya ilişkin önerme veya beyandır. Örneğin Güneşin sıcak olması doğru bir beyandır (Arslan, 2017). Diğer bir ifade ile doğruluk, önerme ile olgu arasındaki mantıksal ilişkiye işaret etmektedir. Bu nedenle doğru olanın gerçek, gerçek olanın doğru olup olmadığı sorgulanmaktadır (Mehdiyev, 2011). Cevizci (2015) de gerçekliği imgesel ve düşsel olmayan, düşünce ve insan zihninden bağımsız olarak var olan şey olarak; doğruluğu ise önermelerin, yargıların

ve inançların özelliği olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda bir bilginin doğruluğunu veya gerçekliğini değerlendirirken bu ayrımın dikkate alınması gerekmektedir.

Bilgi özne ile nesne arasındaki etkileşimin ürünü olduğu için bilginin doğruluğu hem özneye hem nesneye bağlıdır. Öznenin yaşantısı, yeteneği, kapasitesi, değerleri ve içinde bulunduğu ortam gerçeğe bakışını etkilemektedir. Benzer şekilde nesnenin soyut ya da somut olması, ne şekilde var olduğu, değişkenliği ve ulaşılabilirliği onun doğruluğunu belirlemektedir (Sönmez, 2017).

Doğruluk-Anamlılık. Bilgi teorisinde karıştırılan bir kavram ikilisi de doğruluk ve anlamlılıktır. Bir önermenin doğru olabilmesi için önce anlamlı olması gerekir. Çünkü herhangi bir anlam ifade etmeyen bir söylemin doğruluğuna veya yanlışlığına karar verilemez. Bununla birlikte bir önermenin anlamlı olması onun doğruluğunu garanti altına almaz (Arslan, 2017). Bu bağlamda EY araştırmalarında doğru ve anlamlı ifadeleri kullanılırken dikkatli olmak gerekmektedir. Anamlılık mantıksal/dilsel ve pragmatik açıdan farklı ele alınmaktadır. Pierce'a göre bir bilginin anlamlılığı onun deney dünyasında test edilebilmesine ve kendisine dair doğrulama veya yanlışlama yapılabilmesine bağlıdır. Doğruluk ise James tarafından pratik veya psikolojik olarak işe yaraması ile ilişkilendirilir. Dewey ise doğruluğu deneyde karşılaşılan problemlerin çözümünde bir araç olması durumuna göre değerlendirir. Dewey'e göre insan zihni doğadan ayrı yer almaz, aksine onunla birlikte vardır. Bu nedenle bilgi doğanın içinde yer alır. Bu anlamda bilgi edinme eylemi bir problemle karşılaşp onu çözme sürecidir. Dewey'in görüşleri eğitim alanında problem çözen ve işlevsel eğitim anlayışını ortaya çıkarmıştır (Arslan, 2017). Buradan hareketle EY alanında bilgi üretiminde neyin anlamlı, neyin doğru olduğuna karar vermek aslında bilginin kaynağı ve doğasına ilişkin görüşlerle paraleldir. Bu sebeple araştırmacının benimsediği paradigma onun bilgi edinme araç ve yöntemleri ile edindiği bilginin özelliklerini de etkiler.

Doğruluk Problemi ve Doğrulama Kuramları. Her bilim dalının kendine özgü soru ve sorunları vardır. Fakat bütün bilim insanlarınının dikkate almaları gereken soru gerçekten

nasıl/nereden bildikleridir. Benzer şekilde inançlarını nasıl doğruladıklarına ve kanıtladıklarına dair soruları cevaplamaları gerekmektedir. Eğer kanıt sunulamıyorsa o halde kişi bilgi değil inanç sahibidir. Bu yüzden bir şeyi bildiğini iddia eden bir kişinin her zaman 'nereden biliyorsun?' sorusuna hazırlıklı olması ve bu soruyu cevaplamaya istekli ve yetenekli olması gerekmektedir (Winning & Vieyra, 2009). Bu bağlamda bilginin doğrulanmasına ilişkin kuramlar bilim insanlarına yol gösterici olacaktır.

Doğruluk yıllar boyu felsefenin önemli bir sorusu olmuştur. Ancak felsefede cevap aranan neyin doğru olduğundan çok doğruluğun ne olduğu sorusudur. Bu bağlamda mütekabiliyetçi doğruluk kuramı, apaçıklık olarak doğruluk, bağdaşımçı doğruluk anlayışı mutabakatçı doğruluk anlayışı, inşacı doğruluk anlayışı ve pragmatist doğruluk anlayışı olmak üzere çeşitli doğruluk kuramları geliştirilmiştir (Cevizci, 2015).

İnancının Haklılandırılması (Gerekçelendirilmesi) ve Haklılandırma (Gerekçelendirme) Kuramları. Gerekçelendirme, inanç ve bilgi arasında bir köprü olup bir önermenin haklılığının nasıl açıklanabileceğine işaret etmektedir. Bir inancın gerekçelendirilebilir olması onun akla uygun, pozitif ve konstruktif olduğu anlamına gelmektedir. Bilginin haklılığını ortaya koymak için temelcilik, güvenilirlik ve işlevselcilik olmak üzere farklı kuramlar öne sürülmüştür (Mehdiyev, 2011). Bunun yanında haklılandırma kuramları içselcilik ve dışsalılık şeklinde de gruplanabilmektedir (Cevizci, 2015).

Epistemoloji Açısından Eğitim Yönetimi

Bir ülkede sunulan eğitim hizmetleri belirli politikalar çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Söz konusu eğitim politikaları onları oluşturanların yaşam ve eğitimle ilgili düşüncelerini ve felsefelerini yansıtmaktadır. Bu nedenle eğitim felsefesi hakkında bilgi sahibi olmak benimsenen politikaların ve onların nasıl yönetileceğinin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır.

Bilimsel disiplinlerin/alanların bilgi oluşturma biçimleri alana özgüdür. Buna göre bilgi ve bilginin epistemik kullanımları bilginin nasıl oluşturulduğuna dair az da olsa bir fikir olmadan anlaşılabilir. Dolayısıyla araştırmacıların bilginin nasıl oluşturulduğunu ve muhtelif disiplinlerin bunu nasıl farklı yaptığını inceleyip yeniden düzenleyebilmeleri için biliş ötesi yapılara ihtiyacı vardır (Boon & Van Baalen, 2019). Bu noktada konunun felsefi boyutu da önem kazanmaktadır.

Eğitim felsefesi felsefenin bilgi kuramı ile ilişki içindedir ve bir eğitim felsefesi insanın doğasını neyin oluşturduğu, insanın ilgileri, ihtiyaçları, mutluluğu ve insan için iyinin ne olduğuna dair çeşitli görüşler öne sürer. Buna bağlı olarak da sunulacak eğitim anlayışı ve yöntemi farklılık gösterir. Örneğin insanın özünde akıl olduğunu savunan görüşle insanın beden ve ruhtan oluşan bir yapı olduğunu savunan görüşün eğitim yaklaşımı farklıdır. Benzer şekilde insanın bilgileri dışarıdan aldığını çünkü zihnin doğuştan boş olduğunu savunan John Locke ile insanın doğuştan bazı doğrulara sahip olduğunu savunan Descartes ve Sokrates gibi düşünürlerin eğitim anlayışı birbirinden farklı olacaktır (Arslan, 2017). Bu nedenle eğitim ve eğitim yönetimi araştırmacılarının sahip olduğu felsefi inançlar onların bilgi üretme, kullanma ve yayma anlayış ve yöntemlerini şekillendirmektedir. Bu nedenle bilgi üretme sürecinde ele alacakları konular, kullanacakları veri kaynakları ve değerlendirme biçimleri farklılık gösterecektir. Çünkü Arslan'ın (2017) da belirttiği gibi filozofların görüşleri onların genel dünya görüşlerinden, diğer bir ifadeyle sosyal, siyasal, ahlaki ve dini felsefelerinden etkilenir ve onları etkiler. Bu bağlamda EY alanındaki araştırmalarda pozitivizm ile başlayıp eleştirel teori ve post-modernizme uzanan paradigma değişikliğinin sebeplerini anlamlandırmak daha kolay olacaktır. Çünkü her dönem benimsenen felsefi yaklaşımlar araştırmacıların tercihlerine de yansımıştır. Bu nedenle nihai hedefi bilgi üretmek olan araştırmacılar için bilginin ne olduğu, bilgi kavramının altında yatan temel hipotezlerin ne olduğu, bilginin nasıl oluşturulduğu ve bilginin değerinin ne olduğuna dair soruları yanıtlamaya çalışmak önemlidir (Lacob ve ark., 2015). Bu sebeple EY alanında araştırma yapan kişilerin bu konularda farkındalığının olması beklenmektedir.

Felsefe her zaman bilimle etkileşim halinde olmuş, bilim insanları sıklıkla 'nasıl/nereden biliyorsunuz?' sorusuyla karşı karşıya kalmıştır. Yanıtlaması zor olan bu soru bilimsel epistemolojinin tartışma alanına girmektedir. Galileo, Newton, Bacon, Locke, Hume, Kant, Mach, Hertz, Poincaré, Born, Einstein, Plank, Popper ve Kuhn gibi pek çok yazar bu konuda kitaplar yazmıştır. Ancak fen bilimleri, sosyoloji, tarih ve din bilimlerinin kendilerine özgü bilme şekilleri ve farklı kesinlik (*certitude*) türleri bulunmaktadır. Örneğin sosyologlar anketler yapıp demografik veriden çıkarım yapmaktadır. Tarihçiler yazılı belgeler, fotoğraflar ve görgü şahitliği gibi birincil kaynaklara başvurmaktadır. İlahiyatçılar kutsal kitapları ve yüksek nitelikli ilahiyatçıların eserlerini incelemektedir (Winning & Vieyra, 2009). Bu anlamda EY alanında bilginin nasıl bilindiği, bilgi üretiminde hangi araçların kullanıldığı, hangi kaynaklara başvurulduğu ve bilginin kesinliği tespit edilmelidir.

EY'nin epistemolojik yapısını alanda kabul gören paradigmlar üzerinden incelemek mümkündür. Mantıksal ampirizm, doğal bağdaşıcılık, öznellik, sosyal eleştiri ve ilişkisel olarak adlandırılan bu paradigmların epistemolojik varsayımları aşağıdaki gibi açıklanabilmektedir. Mantıksal ampirizme göre nesnel bilgi savları deneysel doğrulama ile haklılandırılmaktadır. Doğal bağdaşıcılıkta epistemolojik çeşitlilik benimsenmektedir, teorilerin bağdaşıcılığın ölçütlerini karşıladığı düşünülmektedir. Öznelcilere göre bütün bilgimiz öznel unsurlar içermektedir, nesnellik reddedilmektedir. Sosyal eleştiriye göre insan kendisini bildiği şeyden ayıramamaktadır ve bu onun sorgulamasını etkilemektedir. İlişkisel teoriye göre ise bilgi kişinin sosyal ilişkilerine bağlı olarak oluşturulmaktadır (Eacott, 2017).

Eğitim örgütlerindeki pek çok sorunla ilgilenen EY, araştırma konusu olarak geniş bir çerçeveye sunar. Ancak Ali ve Abdalla (2017), EY'nin temelde üç çalışma alanı olduğunu belirtmektedir. Bunlardan ilki öğrenci, personel, paydaşlar ve toplumu içeren insan kaynağı alanıdır. İkinci alan planlamayı gerektiren öğrenme kaynaklarıdır. Üçüncü alan ise tesis ve finans kaynağıdır. Fakat EY bu üçlü sınıflamanın yanında pek çok alt alanla ilgilenir. Çünkü okul yöneticileri eğitim politikalarının hem lideri hem de uygulayıcısıdır. Dolayısıyla EY bilgisinin kaynağı ve sınırları başka disiplinlerle karşılıklı etkileşim halinde olan esnek bir

yapıya sahiptir. Buna bağılı olarak bilgi üretme sürecinde kullanılan yöntemler de çeşitlilik arz etmektedir.

Bilim insanlarının ilgilendiği konular ve ürettikleri bilgi aynı zamanda içinde buldukları toplumun sosyal, kültürel ve siyasi koşullarından da etkilenmektedir. Oplatka ve Nudar'ın (2014) belirttiği gibi bilim insanlarının mesleki amaçları genellikle hükümet ve örgütsel bağlamın etkisi altındadır. Çünkü kendilerinden daha pratik bilgi üretmeleri ve ister Millî Eğitim Bakanlığı ister başka bir eğitim kurumu olsun uygulama ile iyi ilişki kurmaları beklenmektedir. Bu nedenle EY alanındaki araştırmaların ülkenin değerleri ile uyum içinde olma çabası gösterdiğini belirtmek mümkündür. Çünkü resmi makamlardan araştırma izni alabilme kaygısı araştırmacıların birtakım konuları/sorunları göz ardı etmesine neden olmaktadır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çalışmanın konusu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiş, son olarak bu araştırmaları özetleyen bir bölüm sunulmuştur.

Yurtiçi Araştırmalar

Gün (2021), Türkiye'de eğitim yönetimi alanında 2000-2020 yılları arasında yenileşme ve değişme kavramları ile ilgili yapılmış olan tezleri çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Toplam 106 tezin incelendiği araştırmada bu kavramlarla ilgili hazırlanan lisansüstü tezlerin büyük bir kısmının yüksek lisans tezi olduğunu, çoğunun nicel yöntemlerle ve tarama deseninde yapıldığını ve en fazla öğretmenler ile çalışıldığını ortaya koymuştur. Ayrıca yenileşme ve değişme kavramları ile en fazla ilgili olan kavramın değişime direnç gösterme olduğu tespit edilmiştir.

Aksu (2020), EY alanında teori ile uygulama arasındaki boşluğu alanın sınırları, araştırma gelenekleri, özgünlüğü ve araştırma gündemi çerçevesinde ele aldığı çalışmada bu durumun nasıl gerçekleştiğini incelemiştir. Araştırmanın sonunda, EY alanının gündemini Batı merkezli eğilimlerin belirlediği ve akademik çalışmaların uygulama

ve yerel öğelerin ihtiyaçlarını yeterli derecede ele almadığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaların moda olan konular üzerinden yürütüldüğü, bu noktada neoliberalizmin etkili olduğu ve sahadakilerin akademik araştırmaları takip etmeye istekli olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Çelik (2020), EY alanında 2014 ve 2018 yılları arasında Türkiye ve Amerika'da tamamlanan doktora tezlerini sistematik derleme şeklinde incelediği araştırmasında en fazla tezin Türkiye'de 2017, Amerika'da ise 2014 yılında hazırlandığını tespit etmiştir. Örgüt, örgütsel davranış ve yönetimle ilgili konuların her iki ülkede de araştırmacıların en çok çalıştığı konular olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Türkiye'deki araştırmacıların daha çok öğretmenlerle nicel çalışmalar yürüttükleri, Amerika'daki araştırmacıların ise daha çok yöneticiler ile nitel çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir.

Dursun (2020), EY alanının Türkiye'deki tarihsel gelişimini ve mevcut durumunu incelediği araştırmasında çeşitli devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapmakta olan öğretim üyelerinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmanın sonunda alanın mevcut durumuna ilişkin çeşitli sorunlar barındırdığı ortaya çıkmıştır. Bulgulara göre alanın bir özgünlük sorunu yaşadığı, lisansüstü eğitim programlarının birbirine çok benzediği, çeşitliliğin olmadığı, bilimsel yayın ve etkinliklerin çeşitli etik dışı uygulamalar içerdiği, üretilen bilgi ile uygulama arasındaki dengenin yeterli olmadığı, alanda dernekleşme şeklinde bir örgütlenme olmadığı ve YÖK ve MEB gibi üst düzenleyici kurumlarla etkileşimin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte alanda yetişmiş akademisyenler ve bilgi üretiminin nicelik ve nitelik olarak artmakta olduğu görülmüştür.

Ödemiş Keleş (2020), çalışmasında EY alanında 2017-2020 yılları arasında tamamlanan doktora tezlerini üretilen bilgi, bilginin çeşitli kategorilere göre dağılımı, işlevleri ve işlevselliği açısından incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre EY alanındaki doktora tezlerinin çoğu yönetim alanında, özellikle yönetsel konular ve liderlik üzerine yoğunlaştığı ve başta ilişkisel tarama olmak üzere en çok nicel desenlerin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte nicel desenlerden deneysel araştırmaların, nitel desenlerden ise

kültürel araştırmalarla gözlemin hiç kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında üretilen bilginin çoğunlukla durum saptama niteliği taşıdığı ancak yordama ve kontrol odaklı çalışmaların nispeten az olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle doktora tezlerinin yeni ve özgün eserler ortaya koyarak bilgi üretimine katkı sağlama, problemlere çözümler ve öneriler geliştirme, uygulamaya katkı sağlama ile nitelikli bilim insanları yetiştirme işlevlerini yeterince gerçekleştirmedeği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca daha çok ölçek geliştirme amaçlı çalışmaların yapıldığı ancak model geliştirme, ölçek uyarlama, ölçek uygulama, kavram geliştirme ve kuram oluşturmaya yönelik çalışmaların olmadığı görölmüştür. Buna ek olarak tezlerde üretilen bilginin en fazla yönetici ve politika yapıcıların faydasına yönelik olduğu, araştırmacılara yönelik katkının en fazla yeni araştırma konuları ve farklı bağımsız değişkenlere yönelik olduğu saptanmıştır.

Kazancı Tınmaz (2020), çalışmasında EY alanında kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğünü engelleyen durumlar ile bunu sağlamaya yönelik önerileri araştırmıştır. Bu amaçla okul yöneticileri, öğretmenler ve alanda çalışan akademisyenlerle çalışmıştır. Araştırmanın sonucuna göre okul müdürleri ve öğretmenler kuram ve araştırmaya dayalı bilgiyi faydalı bulmaktadır. Ancak öğretmenler, müdürlere kıyasla daha fazla bilimsel araştırma faaliyeti gerçekleştirmektedir. Akademisyenlere göre bilimsel araştırmaların sonuçlarının uygulayıcılara aktarılmasında kendileri sorumludur. Araştırmanın sonunda eğitim yönetiminde kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğünün yeterli ölçü ve nitelikte sağlanamadığı ortaya çıkmıştır. Bu durum öğretmenler, okul yönetimi, akademisyenler, MEB, üniversiteler, yetersiz iletişim ve iş birliği gibi pek çok unsurla ilişkilidir. Dolayısıyla söz konusu bütünlüğün sağlanabilmesi için bütün paydaşların bütüncül bir bakış açısıyla üzerine düşen görevleri yerine getirmeleri gerekmektedir. Araştırmanın bir başka bulgusuna göre EY uluslararası düzeyde kuramsal alt yapısı güçlenen ancak eklektik ve kendine özgü kuram geliştirmede sınırlı kalan bir alandır. EY alanının Türkiye'deki görünümü ise Batı kaynaklı bilginin kullanımı ve aktarımı üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Gümüş ve ark. (2019), araştırmalarında, Türk araştırmacıların uluslararası EY alan yazınına olan katkılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda Türk araştırmacıların uluslararası tanınan dergilerde yayımlatmış olduğu 313 makalenin bibliometrik analizi yapılmıştır. Bu kapsamda makaleler dergi sayısı, yazar, makale türü, en çok kullanılan anahtar kelimeler, etki faktörü ve co-citation network açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonunda çalışmaların büyük bir bölümünün Türkiye kaynaklı dergilerde yayımlandığı, ancak son yıllarda uluslararası dergilerde yayımlanan çalışma sayısının da artmakta olduğu görülmüştür. Çalışmaların daha çok okul liderliği ve örgütsel davranış konuları etrafında yoğunlaştığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında Türkiye’de araştırmacıların öğrenme için liderlik, öğretmenlere liderlik etme ve yönetsel davranışlar ve etkileri olmak üzere üç ekol altında yer aldıkları tespit edilmiştir.

Baykara (2019), araştırmasında Türkiye’deki eğitim yönetimi lisansüstü programlarını irdelemiş ve bu programların ontolojisini EY bilim dalında görev yapan bilim insanların deneyimlerine göre analiz etmiştir. Araştırmanın sonucunda Türkiye’deki EY programlarının ontolojik bağlamda yapısal, işlevsel, içeriksel ve kavramsal belirsizlikler yaşadığı tespit edilmiştir. Bu durumun programların kendi niteliksel ve stratejik sorunları ile çevresel ve siyasi sorunlardan kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

Takmak (2019), alışmasında EY alanının özgünleşme ve özerkleşmesini etkileyen unsurları alanın bilgi temelindeki gelişmeler, alanın diğer alanlarla olan sınırları ve alanda yürütölen araştırmaların niteliği ekseninde irdelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre alanın epistemolojik temelindeki çeşitlilik alanın özgünleşmesine katkı sunmaktadır. Ancak EY’nin yönetimin diğer alanlarıyla olan sınırlarının belirsizliği alanın özerkleşmesine engel olmaktadır. Ayrıca, mevcut çalışmalar ve bilim insanların endişeleri de alanın özgünlüğünü ve özerkliğini olumsuz etkilemektedir.

Ayyıldız (2019), EY öğretim elemanlarının alanın bilgisine dair epistemik inançlarını Türkiye bağlamında incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğretim elemanları alanın bilgisine dair özgün ve bir takım ortak epistemik inançlara sahiptir. Ayrıca, öğretim

elemanlarının yaklaşık yarısına göre alanın kavramsal ve kuramsal bağlamda özgün bilgisi bulunmamaktadır ve bunun bir sebebi EY'nin disiplinlerarası sosyal bir bilim olmasıdır. Bunun yanında alanın inşasının halen devam ettiği ve sınırlarının olmadığı tespit edilmiştir.

Şahin (2018), EY'nin bilimsel sınırlarını yönetim ve eğitim yönetimi alan kitaplarındaki inanç ifadelerinin doğruluğu ve haklılığı kapsamında epistemolojik bir karşılaştırma yaparak incelemiştir. Araştırma bulgularına göre alan kitaplarında ileri sürülen inançlar gerçeklikle örtüşmekte olup inancın pragmatik olması ona bilgi niteliği kazandırdığı için önemlidir. Ayrıca, EY alan kitaplarının genellikle bilimsel yönetime dair olumsuz olduğu ve bilimsel yönetimin eğitim örgütlerine uygun olmadığı ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2017), EY alanının yaşadığı epistemik bunalımın sebeplerini ve sonuçlarını, alanın ABD'deki gelişim süreci üzerinden sorgulamıştır. Araştırmanın sonucunda EY'nin ortaya çıktığı günden itibaren epistemik bir bunalım yaşadığı ve bunalımın etkilerinin halen devam ettiği ve gelecekte de etme olasılığının olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca EY'nin kendi özgün kimliğini inşa etme sürecinin henüz tamamlanmadığı ve işletme ve kamu yönetimi gibi en çok etkileşim içinde olan disiplinlerle arasında keskin bir sınır çizemediği tespit edilmiştir. Bu sebeple EY'nin araştırma-uygulama arasında bağ kuramadığı ve eğitimsel ve toplumsal sorunların çözümüne yeterli katkı sunmadığı vurgulanmıştır.

Demirhan (2015) çalışmasında EY alanındaki mevcut araştırma geleneği ve paradigmaları alanda görev yapan bilim insanlarının görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre alandaki bilim insanlarının felsefi inanç ve kabulleri ontolojik, epistemolojik ve teleolojik olarak adlandırılmıştır. Bilim insanlarının kişisel özellikleri veya toplumla, siyasi iktidarlara ve akademik çevrelerle olan akademik olmayan ilişkilerinin onların inanç ve kabullerini etkilediği ortaya konmuştur. Ayrıca Akademik Atama ve Yükselme Kriterleri'nin de alandaki araştırma geleneğini şekillendirdiği tespit edilmiştir.

Özcan (2014) EY alanındaki yüksek lisans programının verimliliğini ve etkililiğini incelediği araştırmasında öğrencilerin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmanın bulgularına

göre programın amaç ve ilkeleri ile verilen eğitim örtüşmektedir. Ayrıca verimlilik için en önemli unsurların sırasıyla öğretim üyeleri, müfredat ve değerlendirme sistemi olduğu tespit edilmiştir. Buna göre Türkiye'deki Eğitim yönetimi denetimi planlaması ve ekonomisi yüksek lisans programlarının müfredatlarının verimli olduğu ve öğrencilerin değerlendirme sistemine güvendiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında katılımcılar etkili bir yüksek lisans eğitiminin iletişim becerisini ve bilimsel becerileri geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Örücü (2006) Türkiye'de EY alanının akademik bir disiplin olarak durumunu incelediği araştırmasını Ankara'da EY alanında görev yapan öğretim üyeleri ile yürütmüştür. Çalışma, EY'nin akademik olarak karmaşık ve çeşitli yönlerden sorunlu bir yapıya sahip olduğunu, bunun da sosyal, siyasi ve iktisadi faktörlerden etkilendiğini ortaya koymuştur. Araştırmaya göre alanda pozitivist paradigma hakimiyetini sürdürdüğü için nicel araştırmalar baskın olmakta ancak bununla birlikte paradigma değişikliğine yönelik yavaş da olsa bir gelişme olmaktadır. Ayrıca araştırmanın bulguları EY lisansüstü programlarının nitelik olarak iyileştirme gerektirdiğini, lisans programlarının kapatılmasının olumsuz etki yarattığını, YÖK ve MEB'in alana ilgisizliğini, araştırmalarda nitelik sorunu olduğunu, diğer disiplinlerle ilişkilerin sorunlu olduğunu, yabancı dil sorunu olduğunu, finansal desteğin eksik olduğunu, akademisyenler arasındaki etkileşimin zayıf olduğunu, yeterli sayıda nitelikli akademisyen olmadığını, uluslararasılaşma ve mezunların istihdamında sorun olduğunu göstermiştir.

Yurtdışı Araştırmalar

Hallinger ve Kovacevic (2021), 1972-2020 yılları arasında Educational Management, Administration & Leadership dergisinde yayımlanan 1438 makaleyi bibliyometrik yöntemle inceleyerek alanda oluşan bilgi birikimini ve derginin alana katkısını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Çalışmanın sonucunda 2012 yılından itibaren liderlik kavramı yönetim ve idare kavramlarının önüne geçtiği; derginin alana kavramsal katkısının devam ettiği, etki faktörü ile uluslararası katkısının geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Stenersen ve Prøitz (2020), öğrenme kültürü ve öğrenme çıktıları kavramlarının Norveç'te son 14 yıllık yoğun eğitim reformunu içeren eğitim politikalarında nasıl yer aldığını incelemiştir. Araştırmanın bulguları anahtar kavram olan öğrenme için reform kültürü politikasının halkın kabulünü alarak daha kısa sürede moda bir kelime olduğunu ortaya koymuştur. Her iki kavram da tatminkâr olmayan PISA sonuçları ve küresel eğitim politikalarındaki sorunlara çözüm olarak sunulmuştur. Çalışma kavramlar ve fikirlerin EY'deki rolü ile bu rollerin reformların başarısındaki ve başarısızlığındaki etkisini vurgulamıştır.

Hallinger ve Kovacevic (2019), 1960-2018 yıllarını kapsayan bibliyometrik analiz türündeki araştırmalarında eğitim yönetimi ve liderliği alanının bilgi temelini evrimini analiz etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda paradigma değişikliğinin EY'nin araştırma yöntemi ve kimliğini yeniden şekillendirdiği ortaya çıkmıştır. Yazarlar bu paradigma değişikliğinin 1960 ve 1970lerde yönetim anlayışı ile başlayıp son yıllarda öğretim liderliğine yöneldiğini tespit etmiştir. Ayrıca, alanda bilgi üretiminin 2000li yıllara kadar Anglosakson Amerikan erkek araştırmacılar tarafından yönlendirildiğini ancak son 20 yılda cinsiyet ve coğrafi olarak çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre alanda bu süre boyunca öğrenim için liderlik (*leadership for learning*), değişime yol gösterme (*leading change*), öğretmenlere yol gösterme (*leading teachers*) ve okul etkililiği ve okul gelişimi (*school effectiveness and school improvement*) olmak üzere dört düşünce okulu ortaya çıkmıştır.

Connolly ve ark. (2019), eğitim yönetimi ve eğitim liderliği kavramları arasındaki farkı incelemiş ve eğitimsel sorumluluğun önemini araştırmışlardır. Çalışmanın sonunda EY'nin bir sistemin düzgün çalışması için gerekli sorumluluğu üstlenme olduğunu; bu tür bir sorumluluğun eylem bazında değil zihniyet bazında olduğunu tespit etmişlerdir. Eğitim liderliğinin ise eğitim ortamlarında amaçları gerçekleştirebilmek için başkalarını etkileme davranışı olduğunu, sorumluluk sahibinin onu yerine getirirken başkalarını da etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Oplatka ve Nudar (2014), EY alanının entelektüel kimliğini İsrail’de EY alanında görev yapan bilim insanlarının görüşlerine göre incelemiştir. Araştırmanın sonunda katılımcıların EY’nin amaçları ve problemlerine dair görüşlerinin benzer olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre katılımcılar alanın amacının teori ve araştırma bulgusu şeklinde yeni bilgi üretmek olduğunu düşünmektedir. Ancak katılımcılar alanın istenilen bilgi temeli ve bilimsel sınırları konusunda farklı görüşlere sahiptir. Çalışmada bu durumun bilim insanlarının EY alanının içinden veya başka disiplinlerden yetişmesi gibi eğitim alt yapılarının farklılaşmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Temeli EY alanı olan katılımcılara göre EY bağımsız bir disiplin iken temeli EY olmayan katılımcılara göre EY bağımsız bir disiplin değildir. Benzer şekilde temeli EY olanlar alanın kendine özgü bir kimlik geliştirdiğini ve bilimsel sınırlarının belirli olduğunu belirtirken temeli EY olmayanlar alanın bilimsel sınırlarının belli olmadığını ifade etmiştir. Araştırmanın sonunda EY alanında çalışan bilim insanlarının büyük bir kısmının başka disiplin kökenli olması halinde alanın bilgi temelinde kavramsal çoğulluğun olacağı ve bunun da alanda makul ve bütüncül bir bilgi yapısının oluşumunu bertaraf edeceği öngörülmüştür.

Gunter (2006), eğitim liderliğini kimin bildiğini, bilmenin ne demek olduğunu ve ne tür bilginin üretildiğini sorguladığı araştırmasında dönüşümcü liderlik üzerinden değerlendirme yapmıştır. Buna göre araştırma, kamu politikası ve devlet arasındaki ilişkileri eleştirel bir şekilde anlayabilmek için alanda üretilen bilgiyi ve eğilimleri yansıtan haritaların, haritalama biçimlerinin ve haritaları düzenleyenlerin incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmanın bulgularına göre EY alanında Batı dünyası tarihsel yaklaşımın örneklerini taşıda da tarihi insan, düşünce ve kurumlara ilişkin bilgi azdır. Dönüşümcü liderlik üzerinden yapılan alan yazın haritasına göre literatür çoğunlukla girişimciliğe dayanır. Bununla birlikte sağ ve sol görüşten araştırmacılar sosyal ve siyasal dönüşümle ilgili çalışmalar yapmıştır. Ancak bu çalışmalarda literatürde eksik olan felsefi ve insani boyuttur. Oysa bu boyutlar teorinin pratiğe dönüşmesinde etkilidir. Çünkü pratik fikirler, gerçekler, değerler ve kurullarla ilişki kurularak yapılır.

Alan yazın tarandığında EY araştırmacılarının alanın kendisine yönelik çalışmalar yapmaya da yoğunlaştığı görülmektedir. Gerek Türkiye’de gerek yurtdışında yapılan bu çalışmalarda alanın bir belirsizlik ve özgünlük sorunu yaşadığı, kuramsal çatısının henüz oluşmadığı ve liderlikle ilgili konulara ağırlık verdiği görülmektedir. Bunun yanında kuram ve uygulama arasında bir dengesizlik olduğu ve st düzey karar mercileri ile akademisyenler ve uygulayıcılar arasında yetersiz bir iletişim olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca özellikle yurtdışı yayınlarda yapılan bibliyometrik analizler çalışmaların niceliği ve niteliğine ilişkin ipuçları vermekte ve alanın geleceğine yönelik öngörüler sunmaktadır. Bununla birlikte anılan çalışmalarda alanda kavram kullanımına yönelik detaylı bir incelemenin yapılmadığı ve analizlerin genellikle on yıl gibi kısa aralıklı dönemleri kapsadığı görülmektedir. Bu kapsamda bu çalışmanın EY alanının Türkiye’deki durumunu olabilecek en geniş zaman aralığında ve çeşitli veri kaynaklarından yararlanarak ele alması nedeniyle benzerlerinden farklı olduğuna inanılmaktadır.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, veri analizi, geçerlik ve güvenilirliğin nasıl sağlandığına dair bilgiler, araştırmanın bağlamı ve araştırmacının rolüne yer verilmiştir.

Araştırmanın Türü

Eğitim yönetimi alanının epistemolojik ve ontolojik yönünün alanda üretilen ve tüketilen kavramlar ile etkileşimini inceleyen bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırmalar görsel ve yazılı verilere dayanmakta ve veri analizinde nicel yöntemlerden farklı ve özgün desenler kullanmaktadır (Creswell, 2016). Bu araştırmalar gözlem, görüşme ve doküman analizi yoluyla insanların yaptıklarını, bildiklerini, düşündüklerini ve hissettiklerini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılmaktadır (Patton, 2014). Dolayısıyla nitel araştırma yaklaşımına göre sosyal gerçeklik bireylerin algılarından bağımsız değildir. Bu nedenle araştırmacı da araştırma sürecinde tarafsız olamaz (Özdemir, 2010). Bu yüzden nitel araştırmalarda araştırmacının rolünün betimlenmesi söz konusudur.

Bu çalışmada eğitim yönetimi alanında üretilen ve tüketilen kavramların belirlenecek olması belge taraması tekniğinin kullanımını gerekli kılmaktadır. Ayrıca, çalışmada kavram üretiminin ve tüketiminin neden ve sonuçları inceleneceği için alanda görev yapan bilim insanları ile görüşme yapılması gerekmektedir. Araştırma bağlamının bu özellikleri nedeniyle araştırmacının eş zamanlı olaylar üzerindeki kontrolünün çok az olması veya değişkenlerin durumun içine gömülü olup tam olarak belirlenememesi durum çalışmasını en iyi seçim yapmaktadır (Merriam, 2013). Bu nedenle bu araştırma durum çalışması deseninde yürütülmüştür.

Durum çalışmalarında durumun ne olduğunu betimlemek gerekir. Araştırmada söz konusu olan durum mutlaka bir kişi veya kurum olmak zorunda değildir. Sınırları belirli olan

bir kurum, program, sorumluluk, koleksiyon ya da popülasyon bir durum olabilir (Stake, 1978). Durum çalışmalarında sınırlandırılmış bir zaman ve ortamdaki durumlar incelenir (Uğurlu, 2018). Fakat bağlam ve durum arasındaki sınırlar belirgin olmadığında çoklu veri kaynakları kullanılarak da durum çalışması yapılabilir (Robson, 2015; Uğurlu, 2018). Dolayısıyla durum çalışmalarında gözlem, görüşme, doküman incelemesi ve çeşitli görsel işitsel materyaller kullanılabilir (Merriam, 2013). Bu nedenle farklı veri kaynaklarını içeren bu araştırmada iki aşamalı bir yöntem izlendi. Öncelikle EY alanında yazılan doktora tezleri ve makaleler üzerinde inceleme yapıldı. İkinci aşamada ise EY alanında görev yapan öğretim elemanları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirildi. Dolayısıyla, bu araştırma doküman analizi ve görüşme tekniklerinin birlikte kullanıldığı bir durum çalışmasıdır.

Bu araştırmanın amacı EY alanının epistemolojik ve ontolojik bağlamında alanda kavram üretimi ve tüketimini incelemektir. Ancak EY alanında kavram üretimi ve tüketimi ile alanın ontolojisi ve epistemolojisi arasındaki bağlam iç içe geçmiş durumda olup ayırt edilmesi güçlük içermektedir. Dolayısıyla alanda üretilen ve tüketilen kavramlar ile bu alanda bilgi üreten bilim insanlarının görüş ve deneyimlerinin belirlenmesi bu kapsamda detaylı olarak incelenecek boyutları oluşturmaktadır. Bu nedenle bu kavramların neler olduğu ile nasıl ve neden üretilip tüketildiği alanda hazırlanan doktora tezleri, yayımlanan makaleler ve öğretim elemanı görüşlerine dayalı olarak bütünleştirilip değerlendirilmiştir. Bu sebeple doküman analizi ve öğretim elemanı görüşlerinden elde edilen verilerin bir bütün içinde incelenmesi araştırmanın iç içe geçmiş tekli durum çalışması (embedded single case study) olarak desenlenmesini gerektirmiştir. Çünkü iç içe geçmiş tek durum deseninde bir durum içinde birden fazla alt tabaka olabilir (Seggie & Bayyurt, 2015; Uğurlu, 2018). Bu bağlamda bu araştırma kapsamında ele alınan durum EY alanında kavram üretimi ve tüketimidir.

Yaşanmış olay veya süreçlere dair tutulan kayıtlar belge ya da doküman olarak adlandırılır. Bu kaynaklar kişisel, kamu ve arşiv dokümanları olmak üzere üç gruba ayrılır.

Bunların yanında el yazmaları, kitabeler, anıtlar, mezar taşları da birer dokumandır (Beltekin, 2018). Dokuman incelemesi, araştırma konusu hakkında bilgi veren yazılı kaynakların analizidir. Bu yöntemle kolay ulaşılamayacak kişilerin ürettiği belgeler ile uzun bir zaman diliminde ortaya çıkmış belgeler büyük bir örneklemede, nispeten düşük maliyetle ve özgün bir şekilde incelenebilir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Nitel araştırmaların temel veri toplama yöntemi (Fraenkel & Wallen, 2006; Merriam, 2013; Packer, 2011) olan görüşme yöntemi konuşmacıya dikkatli bir şekilde konuyla ilgili sorular sorma süreci olup aynı zamanda araştırmacıya gözlem sonuçlarını desteklemek veya çürütmek için imkan sunar. Görüşmelerde araştırmacının doğal, katılımcının kültürüne ve kişiliğine saygılı olması ve soruları başka bir şekilde sorma, emin olmadığında cevabı tekrar isteme, tek seferde bir soru sorma, katılımcı ile uygun bir iletişim biçimi geliştirme ve konuşmacıyı yönlendirmekten kaçınabilme gibi becerilere sahip olması gerekmektedir (Fraenkel & Wallen, 2006). Nitel araştırmalarda en çok kullanılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde (Packer, 2011) araştırmacı önceden bir plan yapar ve görüşme sorularını hazırlar. Ancak konuşmanın akışına göre esnek bir sıra izleyip soruların yerini değiştirebilir veya yeniden düzenleyebilir (Creswell, 2016; Merriam, 2013; Packer, 2011). Amaç katılımcıyı kendi kelimeleri ile konuşturup ilk ağızdan bilgi almaktır. Görüşmelerde genellikle ses kaydı alınır, ses kayıtları yazıya dökülür ve sonra analiz edilir (Packer, 2011). Bu nedenle araştırmacının konuşmacıyı aktif bir şekilde dinlemesi gerekir.

Araştırma Sürecinin Özeti

İki aşamadan oluşan bu araştırmanın süreci Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırma Süreci

Amaç	Yöntem
-------------	---------------

EY alanında kullanılan kavramları tespit etmek	<p>Çalışma Grubu: Türkiye’de 1987-2020 yılları arasında EY alanında tamamlanmış doktora tezleri ile EY alanındaki bilimsel eserlerin yayımlandığı sekiz hakemli dergide 1968-2020 yılları arasında EY alanında yayımlanmış olan bilimsel makaleler</p> <p>Süreç: Doküman İncelemesi</p> <p>Veri Toplama Aracı: Doktora tezleri ve makaleler</p> <p>Verilerin Analizi: İçerik analizi</p>
Öğretim elemanlarının EY alanında kavram üretimi ve tüketimine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak	<p>Çalışma Grubu: Ankara’daki üniversitelerde görev yapan Eğitim Yönetimi öğretim elemanları</p> <p>Süreç: Görüşme formunun oluşturulması, Hacettepe Üniversitesi Etik Kurul Onayı ve Uygulama izinlerinin alınması, Öğretim elemanları ile görüşme yapılması</p> <p>Veri Toplama Aracı: Yarı yapılandırılmış görüşme formu</p> <p>Verilerin Analizi: İçerik analizi</p>

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmının ilk aşamasının verileri doküman incelemesi, ikinci aşamasının verileri ise görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Ancak her iki aşamanın verileri de içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırmada İncelenen Dokümanlar ve Çalışma Grubu

Bu araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiş olup her bir aşamada farklı bir çalışma grubu yer almıştır. Durum çalışmalarında elde edilen bilginin geçerliliğinin denetlenebilmesi için mümkün olduğunca farklı kaynaklardan veri toplanır (Seggie & Bayyurt, 2015). Dolayısıyla araştırmının farklı çalışma grupları farklı veri kaynağıdır. Bu çalışma grupları belirlenirken maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme yöntemleri kullanılmıştır.

Nitel araştırmalarda amaç verileri sayısal veya oransal ifadelerle belirtmek değildir. Bu nedenle nicel araştırmalardaki gibi istatistiksel hesaplara dayalı bir örneklem belirleme biçimi bulunmamaktadır. Önemli olan sayısal veriler değil, araştırılan olgu veya duruma ilişkin örüntüleri ortaya çıkarmaktır (Soylu, 2018). Bununla beraber nitel araştırmalar amaçlı örnekleme yöntemi ile özdeşleştirilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Amaçlı örneklem, veri kaynağı çalışılan durumla ilgili zengin ve aydınlatıcı bilgi sunduğu için tercih edilmektedir. Amaç bir örneklemden bir evrene genelleme yapmak yerine söz konusu olgu hakkında iç görü kazanmak (Patton, 2014) ve yorum yapmaktır (Cresswell, 2016). Hatta

olasılıklı örneklemin aksine, örnekleme dahil olacak birimlerin birbirinden farklı olması beklenmektedir. Maksimum örnekleme araştırma konusu ile ilgili veri çeşitliliği sağlamayı amaçlar (Uğurlu, 2015). Bu nedenle doküman incelemesinde doktora tezleri ile birlikte bilimsel makaleler de araştırmaya dahil edilmiştir. Ölçüt örnekleme önceden belirlenmiş belli özelliklere sahip olduğuna inanılan gözlem birimlerinin çalışılmasıdır. Bu durumlar belirli nitelikleri taşıyan bireyler, olaylar, nesnelere veya durumlar olabilmektedir (Beycioğlu ve ark., 2018). Bu sebeple araştırmanın birinci aşamasında incelenen dokümanlar bazı ölçütlere göre belirlenmiştir. Araştırmanın aşamaları ve bu aşamalara göre oluşturulmuş çalışma grupları aşağıdaki gibidir.

Birinci Aşamada İncelenen Dokümanlar ve Çalışma Grubu

Araştırmanın ilk aşaması iki alt aşamadan oluşmaktadır. Bu kapsamda bu aşamada doküman incelemesi yapılmıştır. Bu araştırmada incelenen dokümanlar Türkiye’de 1987-2020 yılları arasında EY alanında tamamlanmış doktora tezleri ile EY alanındaki bilimsel eserlerin yayımlandığı sekiz hakemli dergide 1968-2020 yılları arasında EY alanında yayımlanmış olan bilimsel makalelerdir. Dolayısıyla bu aşamada maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme yöntemleri tercih edilmiştir. İzleyen bölümde bu dokümanlara ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Bir bilim dalının temel bilgi kaynakları kitaplar, yüksek lisans ve doktora tezleri, dergiler, makaleler, bildiriler, kongreler ve alanda çalışan bilim insanları olarak sıralanabilir. Tezler söz konusu alanın inceleme konularına dayalı olarak yürütülen çalışmalardır. Bu anlamda Türkiye’de EY alanında tezli ve tezsiz yüksek lisans programlarında tamamlanmış olan pek çok tez ve bitirme projesi bulunmaktadır. Ancak doktora tezleri ele aldığı konular ve araştırma yöntemi açısından daha üst düzey beceri gerektirdiği için bu çalışma doktora tezleri ile sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda bu çalışmada EY alanında 1987-2020 yılları arasında tamamlanmış olup YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan 596 doktora tezi taranmıştır. Dolayısıyla bu aşamada ölçüt örnekleme kullanılmıştır.

Bir bilim dalının bir diğ er temel bilgi kaynağı da akademik dergilerdir. Dergilerde ilgili alanın temel sorunlarına ilişkin makaleler yayımlanmaktadır. Bunun yanında dergiler, yayınlandıkları d ̄nemdeki g ̄ncel olayları, bu olaylara ilişkin tartişmaları ve eğitim çalışmalarını yansıtarak g ̄ndemi y ̄nlendirme etkisine sahip olduklarından eğitim tarihi açısından ̄nemlidirler (B ̄lb ̄l, 2021). T ̄rkiye’de eğitim y ̄netimi alanında yapılan bilimsel çalışmalar başta eğitim bilimleri odaklı dergiler olmak ̄zere sosyal bilimler ve farklı disiplinlere ait dergilerde yayımlanmaktadır. Bu anlamda T ̄rkiye’de beşerfi ve sosyal bilimler alanında toplam 344 hakemli s ̄reli dergi bulunmakta olup bunlardan 38 dergi eğitim bilimleri alanında yayın yapmaktadır (ULAKBİM, 2019). Hallinger ve Jasna Kovac’evic (2019) boylamsal çalışmaların alanın ̄nc ̄lerinin alana katkılarını ve alanın dinamik gelişimini ortaya koymayı sağladığını d ̄ř ̄nmektedir. Dolayısıyla, b ̄ylece alanda pop ̄ler olan ve g ̄z ardı edilen konular tespit edilebilmektedir. Bu nedenle alanın epistemolojik ve ontolojik temellerinin net bir şekilde ortaya çıkarılabilmesi için k ̄kl ̄ ve halen d ̄zenli olarak yayın yapan dergilerin taranmasının daha sağlıklı bilgi vereceği d ̄ř ̄nmektedir. Bu sebeple araştırmanın ikinci çalışma grubu EY alanındaki bilimsel eserlerin yayımlandığı sekiz hakemli dergide 1968-2020 yılları arasında EY alanında yayımlanmış olan 929 bilimsel makalelerden oluşmaktadır. Yayın hayatına aralıksız devam eden dergiler olarak tarama yapılan dergiler ise şunlardır: Ankara ̄niversitesi Eğitim Bilimleri Fak ̄ltesi Dergisi (1968), Eğitim ve Bilim (1976), Gazi ̄niversitesi Gazi Eğitim Fak ̄ltesi Dergisi (1985) Hacettepe ̄niversitesi Eğitim Fak ̄ltesi Dergisi (1986), 19 Mayıs ̄niversitesi Eğitim Fak ̄ltesi Dergisi (1986), Uludağ ̄niversitesi Eğitim Fak ̄ltesi Dergisi (1986), Marmara ̄niversitesi Atat ̄rk Eğitim Fak ̄ltesi Dergisi (1989) ve Kuram ve Uygulamada Eğitim Y ̄netimi (1995). Bu çerçevede tarama yapılan dergiler Tablo 2’de g ̄sterilmiştir.

Tablo 2

Araştırmada İncelenen Dergiler ve Makaleler

Dergi Adı	İlk Yayın Yılı	Taranan Makale Sayısı	%
-----------	----------------	-----------------------	---

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi	1968	153	16,45
Eğitim ve Bilim	1976	212	22,80
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi	1985	37	3,98
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1986	86	9,25
19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1986	23	2,47
Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1986	18	1,94
Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi	1989	80	8,60
Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi	1995	321	34,52
TOPLAM		930	100,00

Tablo 2'ye göre EY alanındaki makaleler en çok Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi dergisinde yayımlanmıştır. Diğerlerine göre en genç dergi olmasına rağmen en fazla makaleye ev sahipliği yapmış olması, derginin doğrudan EY alanı ile ilişkili olmasından kaynaklandığını düşündürmektedir.

İkinci Aşamada Yer Alan Çalışma Grubu

Bir bilim dalının yapısını anlamanın bir yolu da o alanda çalışan araştırmacıların bilgisine danışmaktır. Bu genel kanıyı tespit etme şeklinde olabileceği gibi derinlemesine görüşmeler yapılarak da gerçekleştirilebilir. Böylece alanda kullanılan, üretilen ve tüketilen kavramlar ile bunların nedenleri tespit edilebilir. Bu kapsamda çalışmanın bu aşamasında EY alanında görev yapmakta olan akademisyenler ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin amacı EY alanında kavram kullanımının, üretimin ve tüketiminin nasıl olduğunu keşfetmek ve bu durumun alanın ontolojisi ve epistemolojisi ile olan etkileşimini ortaya koymaktır. Böylece alanda görev yapan öğretim elemanlarının deneyimleri ve düşünceleri irdelenerek duruma ilişkin çözüm önerileri alanın varlığı, bilgi üretme pratikleri, geleceği ve uygulamadaki sorunların çözümü bağlamında değerlendirilmiştir.

Türkiye’de EY bilim dalında (82) üniversitede (461) öğretim elemanı görev yapmaktadır (YÖK, 2019). Ancak EY alanının tarihsel gelişimi ve mevcut durumu göz önünde bulundurulduğunda Ankara’da bulunan üniversitelerin birer lokomotif görevi üstlendiği düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmanın ikinci aşamasındaki çalışma grubu Ankara’da bulunan Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, ODTÜ ve Başkent Üniversitesi’nde EY bilim dalında görev yapmakta olan 29 öğretim elemanından oluşmaktadır. Araştırmanın bu aşamasında örneklem seçilmemiş, mümkün olan en fazla kişiye ulaşabilmek ve farklı deneyimleri yansıtmak amacıyla maksimum çeşitlilik yöntemi tercih edilmiştir. Bu bağlamda adı geçen üniversitelerde EY alanında görev yapan bütün öğretim elemanları araştırma kapsamına dahil edilmiş ancak sadece gönüllü olanlarla görüşme yapılmıştır. 2020-2021 akademik yılı güz ve bahar yarıyılı itibarıyla Ankara ilindeki dört devlet ve bir vakıf üniversitesi bünyesinde yer alan eğitim yönetimi bilim dalı öğretim elemanlarından oluşan katılımcılara ilişkin betimsel bilgiler detaylı olarak verilmektedir. Katılımcıların yaş aralığı ve cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3’ten izlenebilmektedir.

Tablo 3

Katılımcıların Cinsiyetlerine ve Yaş Aralığına Göre Dağılımını Gösterir Tablo

Yaş Aralığı	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
25-34 yaş arası	7	-	7
35-44 yaş arası	5	2	7
45-54 yaş arası	4	2	6
55-64 yaş arası	1	6	7
65 yaş üstü	1	1	2
Toplam	18	11	29

Tablo 3’te görüldüğü üzere görüşme yapılan katılımcıların yaş aralığı 10’ar yıllık periyodlara ayrılmıştır. En genç akademisyen 25 yaşında bir kadın araştırma görevlisi olup (K15), yaşı en büyük olan akademisyen ise 67 yaşında bir kadın profesördü (K17).

Katılımcıların çalıştıkları üniversiteler de bu araştırma kapsamında önemli bir değişkendir. Zira kamu üniversitesi veya vakıf üniversitesinde çalışıyor olmanın akademik hayatı nasıl etkilediğinin tespiti Türkiye’deki üniversite yapılanmasını anlamlandırabilmek

açısından önemlidir. Bu kapsamda Tablo 4 katılımcıların çalıştıkları üniversitelere göre dağılımını sunmaktadır.

Tablo 4

Katılımcıların Çalıştıkları Üniversitelere Göre Dağılımını Gösterir Tablo

Görüşme Yapılan Üniversiteler	Katılımcı Sayısı
Ankara Üniversitesi	9
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	6
Gazi Üniversitesi	5
Hacettepe Üniversitesi	5
Başkent Üniversitesi	4
Toplam	29

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan akademisyenlerin büyük bir çoğunluğunun kamu üniversitelerinde görev yaptığı görülmektedir. Tablo 4'te araştırmaya katılan akademisyenlerin hangi üniversitelerde görev yaptıkları görülmektedir. Buna göre, Ankara'da bulunan dört devlet üniversitesinde çalışmakta olan 25 akademisyen ve bir vakıf üniversitesinde görev yapmakta olan dört akademisyen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlar bölümünde katılımcıların üniversiteleri yerine türleri (kamu-vakıf) verilerek aktarılmıştır. Bunun nedeni, sunulan bilgiler ile akademisyenlerin özellikleri veya söylemlerinin eşleştirilmesinin önüne geçmektir. Ankara Üniversitesinde yapılan görüşmelerin diğer üniversitelere göre fazlalığının ise Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi bölümünde daha fazla akademisyen olması ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada yer alan önemli diğer değişkenler ise katılımcıların akademik unvanları ve kıdemleridir çünkü bu durum onların ne kadar süredir sistemin içinde olduklarını göstermektedir. Bu anlamda Tablo 5'te görüşme yapılan katılımcıların akademik unvanlarına ve kıdemlerine göre dağılımı ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 5

Katılımcıların Akademik Unvanlarına ve Çalışma Yıllarına Göre Dağılımı

Akademik Unvan	Çalışma Yılı Aralığı	Toplam
----------------	----------------------	--------

	0-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21-25 Yıl	25-30 Yıl	30+ Yıl	
Araştırma Görevlisi	4	4	-	-	-	-	-	8
Araştırma Görevlisi Dr.	-	1	-	-	-	-	--	1
Dr. Öğretim Üyesi	1	2	-	-	-	-	-	3
Doç. Dr.	-	1	1	1	2	-	-	5
Prof. Dr.	-	-	1	1	1	3	6	12
Toplam	5	8	2	2	3	3	6	29

Tablo 5'e göre, araştırma görevlisi kadrosunda çalışmakta olan akademisyenler ortalama 6 yıllık çalışma deneyimine sahiptir. Dr. Öğretim üyesi kadrolarında çalışan akademisyenler ise ağırlıklı olarak 5 yıl ile 10 yıl aralığında çalışma deneyimine sahiptir. Doçent ve profesör kadroları ise mesleğin daha ilerleyen yıllarında elde edilen kadrolar olmaları nedeniyle bu kadrolar 20 yılın üzerinde çalışma deneyimine sahip akademisyenlerde yoğunlaşmaktadır. Görüşme yapılan en tecrübesiz akademisyenler 2 yıllık çalışma deneyimi ile iki araştırma görevlisi (K10 ve KA15) iken; en deneyimli akademisyen 34 yıllık çalışma deneyimi ile bir profesördür (K14).

Veri Toplama Süreci

Bu araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. İzleyen bölümde her bir aşamada verilerin nasıl toplandığı açıklanmıştır.

Birinci Aşamaya İlişkin Veri Toplama Süreci

Araştırmanın birinci aşaması iki alt aşamadan oluşmaktadır. Bu kapsamda birinci alt aşamada Türkiye'de 1987-2020 yılları arasında EY alanında tamamlanıp YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan doktora tezleri taranmıştır. Tez taraması yapılırken veri kaybını önlemek için EY alanının Türkiye'deki farklı üniversitelerde farklı isimlerle yer aldığı dikkate alınmıştır. Bu nedenle bilim dalı ve ana bilim dalı sekmelerinde farklı bileşenlerle 'eğitim yönetimi, eğitim denetimi, eğitim yönetimi ve denetimi, eğitim yönetimi ve politikası, eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi' başlıkları aranmıştır. Bununla birlikte

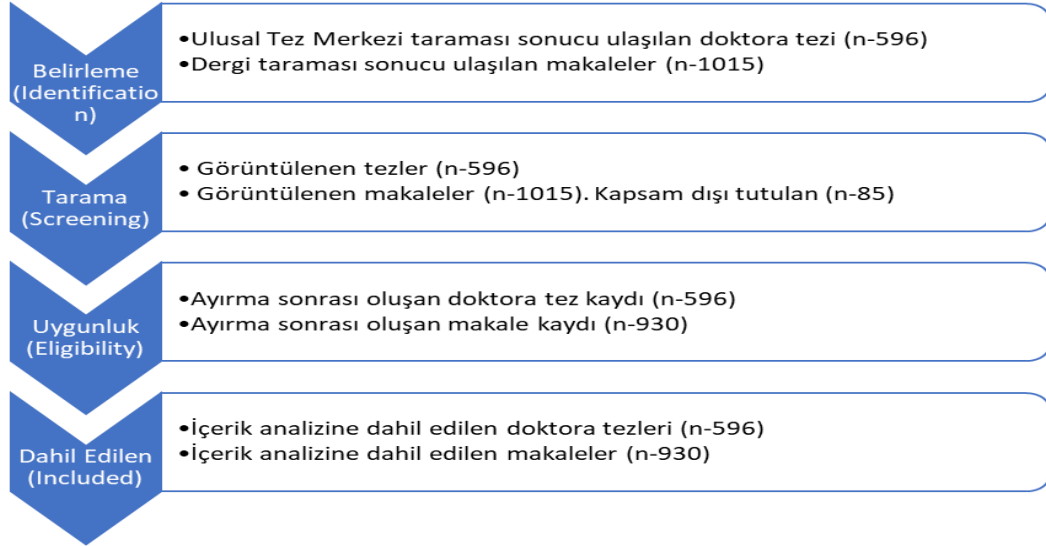
sağlıklı veri elde etmek için tez künyesi kontrol edilmiş, söz konusu tezin EY alanından olup olmadığı kontrol edilmiştir. Künyede tezin EY alanına ait olup olmadığı belirli olmadığı durumlarda o tez kapsam dışında bırakılmıştır. Bu aşamada tezlerin başlıklarında kullanılan kavramlar incelenmiş ve buradan elde edilen veri ile bir kavram tablosu oluşturulmuştur. Bu tabloda kavramlar kullanım sıklığına göre sıralanmıştır.

İkinci alt aşamada ise yukarıda adı geçen dergilerde 1968 ve 2020 yılları arasında yayımlanan makaleler kullanılan kavramlar açısından incelenmiştir. Dergiler Dergipark sisteminde veya kendi web sitelerinde yayımlanan ve ulaşılabilir sayılar dikkate alınarak taranmıştır. Ulaşılamayan sayılar için editörler ile temasa geçilmiştir. Dergilerdeki makaleler taranırken makalenin yazarının o yılda EY alanında görev yapan bir akademisyen veya EY alanında yüksek lisans veya doktora yapan bir öğrenci olup olmadığına dikkat edilmiştir. Yazarının bir tanesi başka bir alandan olan çok yazarlı makaleler kapsam dışında tutulmuştur. Yazarının makalenin yayımlandığı tarihte hangi alanda görev yaptığı veya çalıştığı tespit edilemeyen makaleler kapsam dışında tutulmuştur. Bu tarama sonucunda elde edilen verilerden ikinci bir kavram tablosu oluşturulmuştur. Bu tabloda da kavramlar frekansına göre sıralanmıştır.

Bu doğrultuda verilerin toplanmasında Moher ve ark. (2009) tarafından geliştirilen Prisma modelindeki adımlar takip edilmiştir. Buna göre verilerin nasıl toplandığı Şekil 7'de gösterilmektedir.

Şekil 7

Kaynakların Betimlenmesini ve Taranmasını Gösteren Prisma Akış Diyagramı



Şekil 7 incelendiğinde araştırmada ulaşılan bütün doktora tez ve makalelerinin analiz birimi olarak değerlendirilmediği görülmektedir.

Makaleler ve tezler tarandıktan sonra tespit edilen kavramlar birleştirilip farklı kavramlar da eklenerek yeni bir kavram tablosu oluşturulmuştur. Bu tabloda da kavramlar yine frekanslarına göre sıralanmıştır. Daha sonra MAXQDA 2020 programında bu kavramlar frekansları temel alınarak kelime bulutu şeklinde görselleştirilmiştir. Bütüncül listede yer alan kavramlar 17 temaya bağlı olarak gruplanmıştır. Bu temalardan yola çıkılarak kavramların hangi bilim dallarının altında yer aldığı ve her bir temanın yüzdelik ağırlığı belirlenmiştir. Böylece EY alanının hangi disiplinden daha çok beslendiği yüzdelik dilimi gösteren bir grafik ile gösterilmiştir. Sonrasında ise bu temaların ilintili olduğu bilim dalları kategori olarak değerlendirilmiş ve ortaya dört kategori çıkmıştır. Bu aşamadaki doküman taraması 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde yapılmıştır.

İkinci Aşamaya İlişkin Veri Toplama Süreci

İkinci aşamada ise literatür ve ilk aşamadan elde edilen veriler doğrultusunda yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuş ve gönüllü olduğunu belirten öğretim elemanları ile görüşme yapılmıştır. Bu aşamanın verileri 2020-2021 akademik yılı Güz ve bahar döneminde Covid-19 salgını nedeniyle Zoom programı üzerinden toplanmıştır. Görüşmeler, 25 Kasım 2020 ve 26 Nisan 2021 arasında Ankara'da bulunan dördü devlet

birisi vakıf üniversitesi olmak üzere toplam beş üniversitede çalışan çeşitli akademik unvanlara sahip 29 akademisyen ile yapılmıştır. Görüşmelere ilişkin detaylı bilgiler Tablo 6'da görülebilmektedir.

Tablo 6

Görüşmelere İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Unvan	Cinsiyet	Yaş	Kıdem (Yıl)	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi (dk)
1	Prof. Dr.	K	52	29	25.11.2020	58:46
2	Prof. Dr.	E	56	26	04.12.2020	47:11
3	Prof. Dr.	E	59	34	06.12.2020	74:09
4	Prof. Dr.	K	59	16	07.12.2020	57:43
5	Doç. Dr.	K	47	21	10.12.2020	55:36
6	Prof. Dr.	E	62	33	12.12.2020	41:35
7	Prof. Dr.	K	68	22	15.12.2020	74:51
8	Doç. Dr.	E	52	22	19.12.2020	47:08
9	Dr. Öğr. Üyesi	E	37	9	24.12.2020	80:54
10	Arş. Gör.	K	26	2	26.12.2020	61:22
11	Arş. Gör. Dr.	K	36	10	26.12.2020	65:15
12	Doç. Dr.	K	38	13	27.12.2020	45:40
13	Doç. Dr.	E	44	10	29.12.2020	54:49
14	Prof. Dr.	E	66	34	01.01.2021	76:09
15	Arş. Gör.	K	25	2	03.01.2021	87:39
16	Arş. Gör.	K	33	5	04.01.2021	79:35
17	Prof. Dr.	E	45	13	07.01.2021	77:20
18	Doç. Dr.	K	42	16	07.01.2021	89:05
19	Prof. Dr.	E	58	33	07.01.2021	166:53
20	Arş. Gör.	K	34	8	08.01.2021	59:01
21	Prof. Dr.	E	57	33	14.01.2021	135:54
22	Arş. Gör.	K	38	9	15.01.2021	86:52
23	Dr. Öğr. Üyesi	K	40	5	15.01.2021	98:47
24	Arş. Gör.	K	33	8	26.04.2021	71:13
25	Arş. Gör.	K	27	3	04.02.2021	72:35
26	Dr. Öğr. Üyesi	K	46	9	04.02.2021	67:39
27	Prof. Dr.	E	64	27	15.02.2021	60:02
28	Arş. Gör.	K	33	8	04.03.2021	55:40
29	Prof. Dr.	K	53	31	24.01.2021	67:40
Toplam						2065:13

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların %62,06'sının kadın, %37,93'ünün erkek olduğu görülmektedir. Unvan dağılımına bakıldığında ise katılımcıların %41,37'sinin Prof. Dr, %17,24'ünün Doç. Dr., %10,34'ünün Dr. Öğr. Üyesi, %3,44'ünün Arş. Gör. Dr. ve %27,58'inin Arş. Gör. olduğu anlaşılmaktadır. Tablo cinsiyet, yaş ve unvan dağılımına göre değerlendirildiğinde genç araştırmacıların büyük çoğunluğunun kadın olduğu ve bunun

araştırmacıların çoğunun lisans eğitimini İngilizce Öğretmenliği bölümünden almış olmaları nedeniyle araştırma görevliliği kadrolarına yabancı dil avantajı sayesinde daha kolay yerleşmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Tablo 6 görüşmelerin beş ay içinde tamamlandığını; en kısa görüşmenin 41:35 dakika ve en uzun görüşmenin 166:53 dakika olmak üzere ortalama 71:33 dakika sürdüğünü ortaya koymaktadır.

Bu süreçte karşılaşılan en büyük zorluklardan birisi akademisyenlerin görüşmeleri yaparken kontrollü konuşmaları olmuştur. Güçlü sözel becerilere ve kıvrak bir zekaya sahip olan bir grup olduklarından duygu, düşünce ve endişelerini ima ettikleri veya açıkça belirtmekten imtina ettikleri durumlar olmuştur. Sonuç olarak bazı katılımcıların duygu durumlarını net bir şekilde ifade edebilmeleri zorlu olmuştur.

Veri Toplama Araçları

İki aşamada gerçekleştirilen bu araştırmanın veri toplama araçları sırasıyla dokümanlar ve görüşme formundan oluşmaktadır.

Araştırmanın birinci aşaması doküman analizinden oluşmakta olup incelenen dokümanlar yazılı kaynaklardır. Bu çalışmada incelenen dokümanlar doktora tezleri ve bilimsel makaleler olduğundan dokümanların kendisi veri toplama aracıdır.

Araştırmanın ikinci aşamasında EY alanında görev yapan öğretim elemanlarının kavram kullanımına yönelik görüşleri tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırmanın kavramsal çerçevesi ve ilk aşamasının bulgularına dayalı olarak öğretim elemanları için yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Uzman görüşü alınarak forma son hali verilmiştir. Bu kapsamda öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde kullanılan görüşme formuna ilişkin detaylar Ek B'de sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada ham veriler doküman taramasından oluşan veriler ile görüşmelerden elde edilen ifadelerden oluşmaktadır. Bununla birlikte her bir aşamada izlenen veri analizi yöntemi aşağıda açıklanmıştır.

Birinci Aşamada Kullanılan Veri Analizi Yöntemleri

Araştırmanın birinci aşaması doküman incelemesinden oluşmakta olup elde edilen veriler araştırmanın ikinci aşamasından elde edilecek diğer verilerle desteklenmiştir. Bu aşamada elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi genellikle yazılı ve görsel kaynaklardan elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılmaktadır (Özdemir, 2010). Analiz sonuçları düzyazı, yüzde ve frekans dağılımı şeklinde raporlanmıştır.

İkinci Aşamada Kullanılan Veri Analizi Yöntemleri

Nitel araştırmalarda veri analizi ve veri toplama ile iş birliği içinde sürdürülebilmektedir. Diğer bir ifade ile araştırma devam ederken bir taraftan veri analizi yapılabilir (Creswell, 2016). Bu nedenle bir taraftan veriler toplanırken diğer taraftan görüşme kayıtları deşifre edilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşaması yarı yapılandırılmış görüşmeleri içermekte olup bu aşamada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bunun için pek çok nitel araştırmada izlenen bir yöntem olarak öncelikle veriler işlenmiş, sonrasında görsel hale getirilmiş ve son olarak veriler yorumlanmıştır. Verilerin işlenmesi süreci deşifre, kodlama, araştırmacı günlüğü yazımı ve kategori oluşturma adımlarından oluşmaktadır (Çelik ve ark., 2020). Deşifrelerden sonra veriye daha çok aşına olmak amacıyla veri seti tekrar tekrar okunmuş ve araştırmacı kendi kendine “kim, ne, nerede, ne zaman, neden?” sorularını sormuştur. Çünkü veri aşinalığı (data immersion) veri analizinde izlenmesi gereken önemli adımlardan birisidir. Bu adım araştırmacının tüm verileri okumasını, tekrar-tekrar okumasını ve üzerinde düşünmesini gerektirir (Barbour, 2014).

İçerik analizi farklı veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin açık, eksen ve seçici kodlama doğrultusunda yorumlanmasıdır (Çelik ve ark., 2020; Yıldırım & Şimşek, 2016). İçerik analizinde bir ya da daha fazla metnin içerisindeki sözcük, kavram ve cümleleri yorumlamak amaçlanır (Kızıltepe, 2021). Bu amaçla öncelikle veriler tekrar tekrar okunarak kavramsallaştırılır, kodlanır ve gruplandırılır. Birbirine benzeyen kodlar kategorize edilir,

yorumlanır ve raporlaştırılır. Böylece derinlemesine bilgi edinilir (Erdem & Tutar, 2020). Kodlama, verinin çeşitli yönlerini belirlenerek küçük anlamlı parçalara ayrılması ve etiketlemesi işlemidir (Miles & Huberman, 2016).

Nitel çalışmaların analizinde en önemli aşamalardan birisi kodlamadır. Çünkü araştırmacılar katılımcıların cevaplarını kendi amaçları doğrultusunda değil katılımcıların eğilimleri doğrultusunda çözümlenmek durumundadırlar (Glesne, 2015). Bu da kodlama sürecini önemli hale getirmektedir. Bu çalışmada elde edilen görüşme verileri tümevarımsal bir yol izlenerek kodlanmıştır. Böylece araştırmacının amaçlarının yerine katılımcıların eğilimlerine yönelik sonuçlar elde etmek mümkün olmuştur (Kuckartz, 2014; Strauss, 2003) Verilerin kodlanmasına ilk olarak açık kodlamalarla başlanmış ve ardından eksen kodlamalar ile alt kodlar bir araya getirilmiştir. Böylece kategorileme işlemi yerine getirilmiştir. Kategori, ortak düşünceleri içeren kodlardan oluşan örüntü, bulgu veya soyutlama olarak adlandırılabilir (Merriam, 2013). Kategori oluşturulurken bütün kodlar okunur ve iki veya daha fazla ilgili kod bir araya getirilir. Bu süreçte bütün kodlar kullanılmayabilir, önemli olmayanlar silinebileceği gibi yeni bir kategori altında da sınıflandırılabilir (Cresswell, 2016).

Nitel araştırmanın son aşaması ise verilerin parçalanıp birleştirilmesinden oluşan yorumlamadır. Bu araştırmanın sonuçları çeşitli görseller kullanılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmaların bilimsel nitelik taşımaları için birtakım ölçütleri karşılamaları beklenmektedir. Bu ölçütler araştırmalarda benimsenen paradigmalara göre farklılık gösterse (Patton, 2014) de nicel araştırmalarda geçerlik (*validity*) ve güvenirlilik (*reliability*) olarak adlandırılmaktadır. Geçerlik ve güvenirlilik bir ölçme araç ve yönteminin mutlaka taşınması gereken özelliklerdir. Geçerlik bir ölçme araç ve yönteminin ölçmek istediği şeyi ölçebilme yetisi iken güvenirlilik ardışık yapılan ölçümlerde aynı sonucu vermesi anlamına gelmektedir (Koşar, 2018). Ancak nitel araştırmalarda geçerlik-güvenirlilik nicel çalışmalardaki gibi ele alınmamaktadır (Başkale, 2016). Çünkü nitel araştırmalar daha çok

öznellik içermekte olup nicel araştırmaların ölçütleri ile uyum göstermemektedir (Yaşar, 2018).

Nitel araştırmaların gittikçe daha çok popüler olması epistemolojik, felsefi ve yöntemsel açıdan çeşitli tartışmaları doğurmaktadır. Örneğın, geçerlik ve güvenilirliğın farklı biçimlerde tanımlanıp farklı işlevler üstlenebileceğini, belirli ölçütlere bağılı olmanın nitel araştırmaların yapısına uygun olmadığını ve her araştırmanın kendine özgü değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koyan (Arastaman ve ark., 2018) çalışmalar bulunmaktadır. Dolayısıyla nitel araştırmaların niteliğı için farklı terimlerin kullanılması daha uygun görölmektedir.

Nitel araştırmaların güvenilirliğı ve geçerliğı konusunda tek yöntem bulunmamakla birlikte (Patton, 2014; Yaşar, 2018), inandırıcılık (*credibility*), aktarılabirlik, (*transferability*), güvenilebilirlik (*dependability*) ve onaylanabilirlik (*confirmability*) ölçütlerini kapsayan güvendiuyulabilirlik (*trustworthiness*) terimi daha çok kabul görmektedir (Lincoln ve Guba, 1986'dan akt. Arastaman ve ark., 2018). Aktarılabirlik, inandırıcılık, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik kavramları, nicel araştırmalarda sırasıyla iç geçerlik, dış geçerlik, güvenilirlik ve nesnellik kavramlarına işaret etmektedir (Merriam, 2013). Bunlardan inandırıcılık içsel, aktarılabirlik dışsal geçerlikle, onaylanabilirlik ise objektiflik ile ilgilidir (Başkale, 2016; Koşar, 2018). Bu ölçütlerin her birinin nasıl karşılanacağına dair çeşitli teknikler bulunmaktadır.

Durum çalışmalarında farklı kaynaklardan veri toplamak ve örneklem çeşitliliğı sağlamak geçerliliğı arttıran unsurlardır. Benzer şekilde diğer araştırmacıların görüşlerini almak ve kodlararası benzerlikleri hesaplamak da güvenilirliğı arttırır (Uğurlu, 2018). Bu bakımdan aktarılabirlik, inandırıcılık, güvenilirlik ve genelleme konularında bazı önlemler alınabilir. Bu anlamda araştırmacı çalıştığı katılımcı sayısını artırmak gibi yöntemlerle durumla olan etkileşimini artırabilir. Birden fazla kaynağıba başvurarak veri çeşitlemesi sağlayabilir ve ulaşılan ana sonuçları katılımcılarla paylaşarak onların görüşlerini alabilir (Yıldırım & Şimşek, 2016; Seggie & Bayyurt, 2015). Farklı dönemlerde yayımlanan eserler

karşılaştırılarak tutarlılık sağlanabilir (Ekin Erkan ve ark., 2020). Bu anlamda bu çalışmada bu üç yöntemden de faydalanılmıştır. Araştırmanın birinci aşaması 3-4 ay gibi bir sürede tamamlanmış ve EY alanında kullanılan ve tüketilen kavramların tespiti için doktora tezleri ve bilimsel makaleler incelenerek hem durumla etkileşim artmış hem de veri çeşitlenmesi sağlanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında EY alanında görev yapan öğretim elemanları ile derinlemesine görüşmeler yapılmasıyla bu üç yöntem de uygulanmıştır. Böylece araştırmanın aktarılabilirliği, inandırıcılığı ve güvenilirliği sağlanmıştır.

Araştırmanın Bağlamı

Bu araştırmanın katılımcıları Türkiye'nin başkentinde birçoğu araştırma üniversitesi olarak tanımlanan üniversitelerde görev yapmaktadır. Türkiye'de üniversiteler arasındaki bu misyon farklılığı 2017 yılında YÖK kararı ile önde gelen üniversitelerin dünyadaki üniversite sıralamalarındaki yerini yükseltmek amacıyla oluşturulmuştur (YÖK, 2020). Çalışmanın katılımcılarının bu üniversitelerde görev yapıyor olması bu üniversitelerin yayın sayısı ve öğretimin kalitesi açısından önde olması nedeniyle anlamlıdır. Bunun yanında EY alanının Türkiye'de ilk açıldığı üniversiteler olması nedeniyle de alanın kurumsal hafızasını oluşturmaktadırlar.

Bunun yanında YÖK akademisyenleri yayın, proje, patent vb niceliğindeki performansları doğrultusunda finansal olarak desteklemektedir. Ayrıca bazı araştırma üniversiteleri atama ve yükselmede yayın ve araştırmaların sayısına odaklanan kendi özel şartlarını getirmektedir (Resmi Gazete, 2020). Dolayısıyla Türkiye'de akademisyenlerin çalışmalarının neoliberal gelişmelerin ekseninde şekillendiği görülmektedir.

Bu araştırma Türkiye'de pek çok derginin avcı dergi olarak tespit edildiği, TR Dizin'de bulunan bazı dergilerin ücretli dergiye dönüşmesi nedeniyle bu statülerini kaybettikleri ve Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi gibi alanın kendisine ait saygın dergilerin el değiştirerek ücretli dergi olduğu bir dönemde gerçekleşmiştir. Dolayısıyla bu durumun incelenen dokümanların niteliği ve niceliği ile birlikte araştırmada yer alan katılımcıların düşünce ve deneyimlerine yansıdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın Covid-19 pandemisi döneminde gerçekleştirilmesinin de katılımcılarla yapılan görüşmelerin yöntemini, aracını ve içeriğini değiştirdiği görülmektedir. Çünkü sağlık önlemleri nedeniyle görüşmeler internet ortamında yapılmıştır. Aslında bu durum araştırmacı için kolaylık sağlamıştır çünkü görüşmeler mesai gün ve saatleriyle sınırlı kalmamış, katılımcıların tercih ettikleri zaman dilimlerinde yapılmıştır. Bununla birlikte bazı katılımcıların sadece ses ile katılmak istemeleri, görüntü vermekten imtina etmeleri araştırmacının iletişim kurması açısından zorlayıcı olmuştur. Çünkü katılımcının ses tonuyla birlikte jest ve mimikleri de görüşmenin ilerleyişi hakkında fikir vermektedir.

Araştırmacının Rolü

Creswell'e (2016), göre nitel araştırma yapan bir araştırmacının bireysel özellikleri ve sürece ilişkin yaklaşımları araştırma açısından önemlidir. Çünkü çalışma, araştırmacının deneyimlerinden, ön yargılarından, inançlarından, varsayımlarından ve kabullerinden etkilenebilir. Bu nedenle araştırmacının özellikleri ve rolleri betimlenmelidir. Zira bu betimleme araştırmacının kendisi dışında araştırmanın bağlamını ve katılımcıların kimliklerini de yansıtır (Glesne, 2015).

Bu çalışma uzun bir karar verme süreci sonucunda ortaya çıktı. Bu çalışma ile niyetim alanın kendi özeleştirisini yapmasına ve eğitim sistemleri için ürettiği bilginin şekillenmesine katkıda bulunmaktı. Bu nedenle EY alanında üretilen ve tüketilen kavramların bir haritasını çıkarıp bunun nedenlerini ve sonuçlarını alanda görev yapan öğretim elemanlarının görüşüne dayalı olarak incelemek istedim. Böylece genç bir bilim dalı olan EY'nin ontolojik ve epistemolojik yönü ile kavram üretimi ve tüketimi arasındaki bağlantıyı görmeyi hedefledim. Çünkü EY geniş bir çalışma alanına sahip olmakla birlikte halen bazı konular çok fazla çalışılmakta iken bazı konuların ise gözardı edildiğini düşünmekteydim. Bu da benim gözümde alanın neden var olduğunun ve amacının sorgulanmasına neden olmaktadır. Zira bu alanda çalışmalar yürüten ve bu durumu sorgulayan yazarlar da vardı.

Doktora tezimde bu konuyu çalışmamda, yüksek lisans ve doktora eğitimim süresinde öğrendiklerimin yanında içinde çok fazla eğitimci olan bir aileden gelmem; taşrada ve merkezde ilköğretim ve yükseköğretim düzeyinde kamu ve özelde öğretmen olarak edindiğim deneyimler ve özellikle bireysel olarak EY alanının ne olduğuna dair içsel düşüncelerim belirleyici oldu. Doktora ders döneminde aldığım derslerde ve kişisel okumalarımda öğrenme şansı bulduğum epistemoloji ve ontoloji konuları, EY alanını felsefi ve sosyolojik açıdan anlamam için kuramsal bir alt yapı oluşturdu. Bu kuramsal temeller doğrultusunda tez konumu farklı bakış açılarıyla ele alma imkânım oldu.

Araştırma konumun esas düşünsel temeli ise saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Murat Özdemir'den aldığım Eğitim Yönetiminde Çağdaş Gelişmeler ve Eğitim Yönetiminin Felsefi ve Tarihi Temelleri adlı derslerinde oluştu. Bu derslerde alanın Türkiye'de ve dünyada nasıl ortaya çıktığının yanında hangi felsefi, sosyolojik ve psikolojik akımların etkisiyle evrildiğini öğrenmiş oldum. Ders izlencesi dışında yardımcı/başvuru kaynağı olarak verilen okumalarda alışlagelmişin dışında alanın farklı yönlerini farkettim. Alanın eğitim bilimlerinin mi yoksa diğer sosyal bilimlerden bir tanesinin mi alt alanı olduğuna dair tartışmalar zihnimde yeni sorgu alanları açtı. Örneğin EY araştırmaları neden bazı konularda çok yoğunlaşmakta iken bazı konuları teğet geçiyordu. Acaba arka planda, bu derslerde öğrendiğim bir tabir olan ve epistemik cemaat olarak adlandırılan bir güç mekanizması mı vardı. Bunun yanında, bu dersler sayesinde eleştirel teoriyi alana taşıyan öncü isimlerden olan ve o dönemde Avusturalya Deakin Üniversitesi'nde görev yapmakta olan Prof. Dr. Richard J. BATES ile birkaç defa e-posta üzerinden görüşme imkanım oldu. Ayrıca postmodernizmin alandaki öncülerinden olan ve o dönemde Amerika Bileşik Devletleri'nde görev yapmakta olan Prof. Dr. Fenwick English ile e-posta ve posta yoluyla iletişim kurma fırsatım oldu. Hatta bu konuda Danışmanımın da desteğiyle kuramsal bir makalem yayımlandı. Dolayısıyla alanın kendisine yönelik düşüncelerim ve ilgim artmış oldu.

Türkiye’de alanın kendisine ve özeleştirisine yönelik çalışmaların görece az oluşu ve alan araştırmalarında sürekli bir yeni ve farklı kavram bulma telaşı nedeniyle zaten sorgulamakta olduğum şeyleri derinlemesine inceleyebileceğimi düşünmeye başladım. Epistemoloji, ontoloji ve kavram üretimi ve tüketimi de bu düşüncelerime karşılık geldi. Çünkü hep alanda üretilen araştırmaların neye dayandığını, neden etkilendiğini, etki faktörünü, gerçekten uygulamada karşılık bulup bulmadığını, eğitim politikalarına doğrudan veya dolaylı olarak yansıyor yansımadığını merak etmekteydim.

Doktora eğitimim süresince nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bir tez yapmak istemiştim. Çünkü bu yöntemdeki desenlerde araştırılan konuları kendime daha yakın buluyordum. Ayrıca, nitel araştırmanın daha az mekanik olduğunu ve insanların deneyimleri ve düşüncelerini daha farklı yansıttığını düşünüyordum. Aldığım bir Nitel Araştırma dersinde de bu düşüncem daha çok netleşti. Lisans eğitimimin de etkisiyle olmalı ki sayısal veriler ve işlemlerden ziyade kelimeler ve söylem daha çok ilgimi çekiyor. Bunun yanında bilginin oluşturulmasında insanların deneyimlerinin, yaşam felsefelerinin ve çeşitli değer yargılarının da etkili olduğunu düşünmekteyim. Araştırma konusunu belirlerken de bunları dikkate aldım. Bu nedenle araştırmamda nitel araştırma yöntemini tercih ettim.

Nitel araştırmalar çok farklı biçimlerde desenlenebildiğinden çalışma için en uygun deseni belirlemek çok önemliydi. Aksi halde ortaya çıkacak veri ve sonuçlar eksik veya hatalı olabilirdi. Bu durum benim için bir sorun oluşturuyordu. Ancak danışmanımın bilgisi, deneyimi ve desteğiyle farklı kaynaklardan okumalar yapıp araştırmamı durum çalışması olarak şekillendirdim. Ancak bu konuda deneyimli olmadığım için yine de hata yapmamak adına uzman görüşüne başvurdum.

Bu çalışmada kendimi avantajlı hissetmemi sağlayan temel unsur danışmanımın desteği oldu. Kendisi her zaman ulaşılabilir ve anlayışlı idi. Bunun yanında lisans eğitimimi İngilizce Öğretmenliği alanında tamamlamış olmam ve bu alanda çalışıyor olmam nedeniyle uluslararası kaynak arama ve kullanma konusunda hiçbir şekilde zorluk yaşamadım. Ayrıca tez konumla ilgili iki ders ve nitel araştırma ile ilgili bir ders almış olmam benim için

kolaylaştırıcı unsurlardı. Bunun yanında daha önce grup olarak başka bir desende bir tane nitel araştırma yürütmüş olmak süreçle ilgili öngörülerimi pekiştirmiş oldu.

Yüksek lisansımın da EY alanında olması ve alanda birkaç kongreye bildirili ve bildirisiz katılmış olmam nedeniyle alanda çalışmakta olan öğretim elemanları ile dergiler hakkında ön bilgiye sahiptim. Bu durum konuya yabancı olmamı sağlaması açısından büyük önem taşıyordu. Ayrıca üç farklı yükseköğretim kurumunda görev yapmış olmam sayesinde farklı yaş ve unvan gruplarındaki akademik personel ile nasıl iletişim kurulması gerektiği konusunda deneyimliydim. Bunun yanında daha önce ders ödevi ve bir araştırmamız gereği görüşme yapmış olmam nedeniyle görüşmelerde karşılaşılabileceğim sorunlara dair bir öngörüm vardı. Bu nedenle alternatif materyal temini ve planlama hazırlığı yapmam gerektiğinin farkındaydım.

Dokuman analizine başlamadan önce bildiklerim bireysel gözlemlerime ve okumalarıma dayanıyordu. Verileri topladıkça öngörülerimin yerinde olduğunu farkettim. Saha çalışması öncesindeki bildiklerim ise bireysel gözlemlerimin yanında çeşitli kaynaklardan okuduğum eserlere ve sosyal medyada takip ettiğim görüşlere dayanıyordu. Bu sebeple olası sorunları aşabilmek için sağlam bir kuramsal ve metodolojik bilgiye sahip olmak işleri kolaylaştırabilirdi. Bu nedenle farklı yazılı, görsel ve birincil kaynakları kullanarak süreçle ilgili bilgilerimi zenginleştirmeye çalıştım. Nitekim görüşmelerde de bunların faydasını gördüm.

Bu çalışmayı yürütürken baş ettiğim kişisel ve çalışmanın kendisi ile ilgili sorunlar oldu. Teze başladığım dönemde çalışmıyordum, evdeydim ancak ikiz çocuklarım henüz 1.5 yaşında dahi değildi ve covid-19 salgını nedeniyle dışarı çıkamıyordum. Bu nedenle ilk etapta sadece dokuman incelemesi yapabildim. Öğretim elemanları ile olan görüşmeleri ertelemek durumunda kaldım. Dolayısıyla çalışmaya odaklanmak, planlama yapmak ve motivasyonu sürdürülebilir kılmak çok güç oldu. Ayrıca pandemi nedeniyle kütüphaneye gitmek tedirgin ediciydi. Ancak evde ders çalışma ortamım da çok kısıtlıydı. Bu nedenle çok yavaş ilerleyebildim. Kendimi çoğunlukla bir sorgulama ve vicdan muhasebesi yaparken

buldum. Çalışmanın kendisi ile ilgili zorluklar ise özellikle çalışmanın konusu ile ilgiliydi. Tezim, diğer arkadaşlarımla hazırlamış olduğum tezlerden ve incelemiş olduğum çalışmalardan kısmen de olsa farklı bir yapı ve içeriğe sahip olduğundan hangi kaynağı ne şekilde kullanacağımı belirlemek, özellikle soyut konulara ilişkin okuma yapmak ve görüşmeleri yaptığım bazı katılımcılara çalışmayı anlatmak noktasında zorlandığım zamanlar oldu. Bunun yanında, bazı katılımcıların görüntü olmaksızın sadece sesle görüşme yapmaları onların beden dilini okumamı zorlaştırdı. Ayrıca bazı katılımcıların çalışmaya ilişkin bazı görüşleri motivasyonumu kırdı. Ancak birçok katılımcının olumlu sözleri ve özellikle danışmanımın güveni ve kararlılığı sayesinde sona geldim. Bunun yanında çalışmanın birinci bölümünün verilerini belirlediğimiz ölçütlere göre toplamak da zaman zaman zor oldu. Çünkü yazar bilgisi net olmayan eserler vardı. Bu da veri toplama süresinin uzun olmasına neden oldu.

Bölüm 4

Bulgular, Yorumlar ve Tartışma

Durum çalışmaları birden fazla yöntemle raporlanabilir. Kronolojik rapor oluşturularak her bir önerme veya probleme gönderme yapılabilir. Bununla birlikte çoğunlukla her bir alt problem ve değişken temel alınarak raporlama yapılır (Seggie & Bayyurt, 2015). Bu bağlamda bu araştırmanın bulguları alt problemler paralelinde sunulmuştur. Dolayısıyla bu bölüm araştırmanın alt problemleri çerçevesinde iki ana başlıkta ele alınmıştır. Bu başlıklar; (i) Eğitim yönetimi odaklı doktora tezleri ve makalelerde kullanılan kavramlara ilişkin bulgular ve yorum, (ii) Eğitim yönetiminde kullanılan kavramların üretimi ve tüketimine yönelik öğretim elemanlarının görüşlerine ilişkin bulgular ve yorum şeklinde sıralanmaktadır. Her bir alt problemin içinde yer alan alt başlıklar da izlenen bölümde sunulmuştur.

Araştırmanın problem cümlesi olan “Eğitim Yönetimi alanında kullanılan kavramlar nelerdir ve kullanılan kavramların üretim ve tüketimine yönelik öğretim elemanlarının görüşü nasıldır?” sorusunu yanıtlamak için cevap aranan alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar izlenen bölümde sunulmaktadır.

Eğitim Yönetimi Odaklı Doktora Tezleri ve Makalelerde Kullanılan Kavramlara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan “Eğitim yönetimi odaklı doktora tezleri ve makalelerde kullanılan kavramlar nelerdir?” sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar alt başlıklar halinde sunulmaktadır.

a) Tezlerde ve makalelerde kullanılan kavramların sıklığına ilişkin bulgular ve yorumlar.

Bu bölümde araştırmanın birinci alt probleminin birinci sorusu olan “Tezlerde ve makalelerde kullanılan kavramların sıklığı nedir?” sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar sunulmaktadır. Bu alt probleme ilişkin veriler Şekil 8’de sunulmuştur.

16 kavram dörder araştırmada, 19 kavram beşer araştırmada, sekiz kavram altışar araştırmada, 11 kavram yedişer araştırmada, dđrt kavram sekizer araştırmada ve yedi kavram dokuzar araştırmada yer almıştır. 32 kavram ise 10 ve fazlası araştırmada yer almıştır. Bunlardan ise dđrt kavram 10ar araştırmada, iki kavram 12şer araştırmada, iki kavram 14er araştırmada, bir kavram 15 araştırmada, bir kavram 16 araştırmada, bir kavram 18 araştırmada ve bir kavram 21 araştırmada konu olmuştur. Bununla birlikte ilk 20 içinde yer alan kavramlardan bir tanesi 22 araştırmanın, üç tanesi 23er araştırmanın konusu olurken birer kavram sırayla 24, 25, 27, 28 ve 29 araştırmanın konusu olmuştur. İlk onda yer alan kavramların ikisi 31 araştırmada yer alırken diğerlerinin her biri sırasıyla 31, 32, 33, 34, 35, 38, 44, 49, 129 araştırmanın konusu olmuştur.

Bu bulgular değerlendirildiğinde EY alanında yayımlanmış doktora tezleri ve makalelerde 436 kavramın kullanılmış olduğu gđrđlmektedir. Bu kavramların alanın kavram haritasını oluşturduğu dđřđnđlmektedir. Bu durum alanda yapılan çalışmaların arttığını ve araştırmacıların birikimli bir şekilde bilgi üretmeye devam ettiklerini gđstermektedir.

Alanın bilgi birikimi arttığı ve yeni ihtiyaçları ortaya çıktıkça alanda kullanılan kavramlar da çeşitlilik gđstermiřtir. EY yayınlarında çok fazla kavram kullanılması araştırmacıların sđrekli bir yeni kavram bulma ve kullanma arayışı içinde olduğunu dđřđndirmektedir. Bu durumun EY alanının içeriği ve doğasına ilişkin farklı gđrđřler olmasıyla (Örücü & şimşek, 2011) ilişkili olduğuna inanılmaktadır. Bu bulgular Karakütük ve Özdoğan-Özbal'ın (2019) bulguları ile de paraleldir. Benzer şekilde bu çeşitliliğin alanın işlevleri, çalışma alanları ve kapsamına yönelik sunduğu alternatifleri (Ali & Abdalla, 2017) yansıttığı dđřđnđlmektedir. Ayrıca Cunningham ve Cordeiro'nun (2006) alandaki bilginin sentezlenmesinde kavramsallaştırdıkları yedi unsur ile de örtüşmektedir. İşlevler, beceriler, etik, yapı, uygulama alanları, bağlam ve meseleler olarak adlandırılan bu unsurlar alanın çalışma konularının genişliğinin gđstergesidir. Çünkü alanın çalışma konuları genişledikçe dahil edeceği kavramlar da o doğrultuda artacaktır. Dolayısıyla alanın ürettiği bilginin yapısı

ile beraber bu bilginin nerede nasıl var olacağıının da kullanılan kavramlarla şekilleneceği düşünülmektedir.

Ayrıca bu durum, alanın tarihsel gelişim sürecinde benimsenen paradigmlar doğrultusunda okula, okulun işlevine, okulun rolüne ve okulun paydaşlarına yönelik tanım ve düşüncelerdeki dönüşüm (Demirhan, 2015; Kesik, 2014; Örucü & Şimşek, 2011), eğitim yönetiminin değişen bağlamı (Balcı, 2011) ile sosyolojik, iktisadi, politik (Donmoyer ve ark., 1999; Örucü & Şimşek, 2011), kültürel ve teknolojik gelişmelerin yansımalarıdır. Çünkü bilgi, bilenden bağımsız değildir (Donmoyer ve ark., 1999). Dolayısıyla bilgi üretildiği toplumun dinamiklerinden etkilenir ve bilim insanı da çevresinde olup bitenleri dikkate alır. Bu nedenle bilim insanlarının bakış açıları inceledikleri konu alanını ve konuyu ele alış biçimlerini de şekillendirmektedir.

Bunun yanında alanın tarihsel gelişiminin çeşitli dönemler altında incelendiği çalışmalarda (Gümüş ve ark., 2018; Murphy ve ark., 2007; Oplatka, 2009; Özdemir, 2017; Wang ve ark., 2017) bir dönemde yoğun ilgi gören veya uygulamada olan konu ve kavramların yeni araştırmaları teşvik ettiği, görülen eksiklikler nedeniyle deneysel araştırmaların kalitesinin gün geçtikçe arttığı, sağlam deneysel kanıtların sunulmaya başlandığı ve daha kapsayıcı çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle yeni kavramların alan yazına girdiği ve hatta uluslararasılaşmanın etkisiyle 2010'dan sonra Latin Amerika, Asya ve Afrika'yı da içeren farklı coğrafyalara da ulaştığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda hesapverebilirlik, öğretim liderliği, sosyal adalet liderliği ve dağıtımçı liderlik gibi Kuzey Amerika ve Avrupa'da ortaya çıkan kavramlar deneysel araştırmaların konusu olmaya devam etmektedir (Hallinger & Kovačević, 2019). Zira bu araştırma kapsamında liderliğin, Türkiye'de EY alanında en sık kullanılan kavram olduğu tespit edilmiştir.

Bu noktada farklılığı, çeşitliliği, zenginliği, yorumu, yereli ve insanı öne çıkaran postmodern paradigmanın alana girmesiyle birlikte yeni kavramlar çalışılmaya başlanmıştır. Örneğin alanda en çok kullanılan "liderlik" kavramı bunlardan bir tanesidir (Arslanargun, 2007). Araştırmalarda "yönetici" ve "müdür" kavramlarının yerine liderlik kavramının sıklıkla

yer alması hiyerarşik yapının daha esnek bir yapıya dönüşmesine yönelik isteklerin habercisi olarak yorumlanabilir (Richmon & Allison, 2003). “Bağlılık” ve “kültür” kavramlarının alana 1990lı yıllarda, “güven”, “adalet” ve “özyeterlilik” kavramlarının 2000li yıllarda girmesi de bu durumun başka örnekleridir. Oysa ki örgütlerde insandan çok örgütün amaçlarını öne çıkaran (Arslanargun, 2007) ve pozitivizmi yansıtan “verimlilik”, “değerlendirme” ve “yeterlilik” kavramları 1960lı yıllardan itibaren araştırmalarda yer almıştır. Benzer şekilde EY yapısalcıların etkisiyle “etkililik”, “hesapverebilirlik”, “kontrol” ve “performans” kavramlarına indirgenmiştir. Oysa ki EY ve eğitim liderleri öğrenme, sosyal ve siyasi teorilerin yanında felsefi, etik ve antropolojik teorilerin de farkında olmalıdır (Starrat, 2008). Ancak Greenfield, Bates ve Foster’ın Eleştirel Kuram’ı alana taşımalarıyla “eşitlik, adalet” ve “fırsat” gibi kavramlarla öznelliği ve insan unsurunu önemseyen kavramlar alan yazında görünür olmuştur (Kesik, 2014). Hatta bu kavramların zaman zaman alanla ilgili kongrelerin ve sosyal medya etkinliklerinin teması olduğu görülmüştür.

Epistemoloji açısından alanda yapılan araştırmaların yöntemi, veri toplama araçları, veri kaynakları ve analizi de çeşitlenmektedir. Çünkü kullanılan kavramların elde edilmek istenilen bilginin kaynağı, sınırları ve sosyal olarak nasıl kullanılacağını şekillendirdiğine inanılmaktadır. Zira bu noktada daha çok nicel çalışmaların baskın olduğu EY alanında (Balcı, 1988; 1991; Örucü & Şimşek, 2011) son yıllarda nitel ve karma yöntemlerle yapılan araştırma sayısının arttığı görülmektedir. Bunun yanında bilgiye bakış açısında da bir değişiklik olacağı öngörülmektedir. Çünkü nicel araştırmaların temelini oluşturan pozitivist paradigmanın tek doğru anlayışına karşın nitel araştırmaların dayanağı olan postmodern ve eleştirel paradigmalarda doğrunun tek olmadığı, bilginin değişebileceği anlayışı hakimdir. Dolayısıyla EY’nin epistemolojik olarak bir dönüşüm içinde olduğunu belirtmek mümkündür. Bu anlamda ontolojik olarak gerçekliği yansıtmaya (Alan, 2019) noktasında alanın farklı arayışlar içinde olduğu düşünülmektedir. Ancak alanın temelini oluşturan pratik, profesyonel-meslek ve akademik bilgi (Balcı, 2011) düşünüldüğünde bütün bu çeşitliliğin,

arayışın ve gelişimin zorunlu olduğuna inanılmaktadır. Çünkü Heraklitos'un da belirttiği gibi değişmeyen tek şeyin değişim olması sadece canlılara özgü bir durum değildir.

Türkiye bağlamında Millî Eğitim Bakanlığı'nın okul yöneticilerinin seçilmesi, atanması ve eğitilmesine yönelik politikaları, özelleştirme girişimleri ve Tanzimat ile başlayan batılılaşma alandaki bilimsel bilginin içeriğini değiştirmiştir (Örücü & Şimşek, 2011). Dolayısıyla alanda yeni konuların ve kavramların araştırılması gündeme gelmiştir. Örneğin eğitimde özelleştirme girişimleriyle beraber eğitimin metalaştırıldığı ve eşitsizliklerin arttığı yönündeki eleştiriler gündeme gelmiş ve buna yönelik araştırmalar ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda Giroux (2002) bu tür bir eğitimin rekabeti artıran bir piyasalaşmayı destekleyeceğini ve bu düzenin etkililik, hesaplanabilirlik, öngörülebilirlik ve kontrol gibi maliyetle ilgili prensiplerinin eğitimin anlamını ve amacını yeniden şekillendirdiğini belirtmiştir. Türkiye bağlamında ise Dabakoğlu (2002) eğitimde özelleştirmeye ilişkin öğretmen görüşlerini; Yirci (2014) de devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının algılanan örgütsel destek, örgütsel bağlılık düzeyleri ile yükseköğretimde özelleştirmeye ilişkin görüşlerini incelemiştir.

Bununla birlikte araştırmalarda sadece bir kez veya çok az kullanılan kavramların da akademik ve kültürel çevrenin yapısıyla iç içe olduğu düşünülmektedir. Çünkü EY alanındaki araştırma geleneği bilim insanlarının bireysel özelliklerinin yanında toplumla, iktidarla ve diğer bilim insanlarıyla olan ilişkilerinden etkilenmektedir (Demirhan, 2015). Ayrıca yeni çıkan bazı kavram ve konular zaman zaman moda olurken (Örücü & Şimşek, 2011) bazı kavramlar ise daha az ilgi çekmektedir. Şekil 4.2'de izlenebildiği gibi "mutluluk", "özerklik", "insan hakları" ve "muhalefet" gibi kavramlar daha az araştırmada kendine yer bulmuştur. Bu durumun kuram ve uygulama arasındaki kopukluk (Riehl ve ark., 2000; Kısa, 2016) ile bilgiyi üreten akademisyenlerle bilgiyi uygulayanların kimliklerinin farklı olması nedeniyle bilgi transferinin yapılamamasından (Gore & Gitlin, 2004) kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü üretilen bilginin ilgi görmediğinde veya uygulamada yer bulmadığında herhangi bir anlam ifade etmeyeceğine inanılmaktadır. Ayrıca Türkiye'de

doğrudan ölçülemeyen mutluluk, sevgi ve erdem gibi konularla eğitimin temel görevi, etnik köken, sınıf ve inanç gibi felsefi tartışmaların bilimsel araştırmalar için uygun görülmemesi veya yasaklanması (Demirhan, 2015) çalışmaların gözlenip ölçülebilen konu ve kavramlarda yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla bazı konu ve kavramların daha az çalışmada yer almak zorunda kaldığı düşünülmektedir.

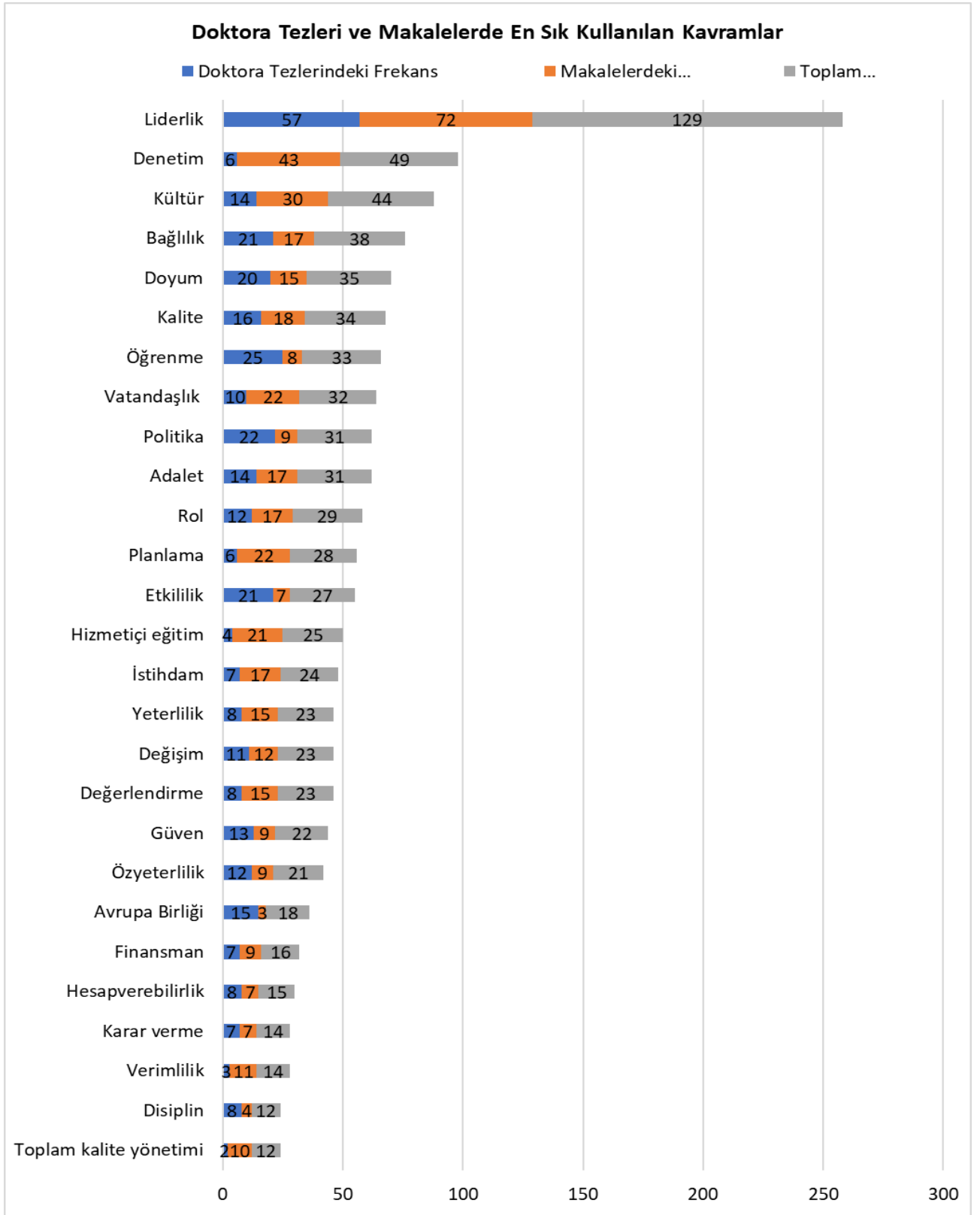
b) Tezlerde ve makalelerde en sık kullanılan kavramlara ilişkin bulgular ve yorumlar.

Bu bölümde araştırmanın birinci alt probleminin ikinci sorusu olan “Tezlerde ve makalelerde en sık kullanılan kavramlar nelerdir?” sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar sunulmaktadır.

Bu alt probleme cevap aranırken veri setindeki bütün kavramların sıklığı hesaplanmıştır. Bunun için önce doktora tezleri ve makalelerdeki kavramların frekansı ayrı ayrı hesaplanmıştır. Sonrasında ise toplam frekans hesaplanmıştır. Araştırmanın bu alt problemi cevaplanırken en sık kullanım olarak on taban sayı olarak belirlenmiş ve onun üzerinde araştırmada yer almış olan kavramlar en sık kavramlar olarak değerlendirilmiştir. Buna göre en sık kullanılan kavramlar Şekil 9’da gösterilmiştir.

Şekil 9

EY Alanında En Sık Kullanılan Kavramlar (eşik 10 kullanım)



Şekil 9 incelendiğinde EY alan yazınında kavram kullanımında bir dengesizlik olduğu görülmektedir. EY alanında en sık kullanılan kavram olan liderlik (f=129) ile ikinci sıradaki denetim (f=49) kavramı ve diğer kavramlar, örneğin toplam kalite yönetimi (f=12) arasında büyük bir fark olması dikkat çekicidir. Bunun yanında bağlılık, doyum, öğrenme, politika, etkililik, güven, özyeterlilik, Avrupa Birliği ve disiplin kavramları daha çok doktora tezlerinde yer almış olmasına rağmen liderlik, kültür, kalite, vatandaşlık, adalet, rol, planlama, hizmetiçi eğitim, istihdam, yeterlilik, değişim, değerlendirme, finansman, verimlilik ve toplam kalite yönetimi bilimsel makalelerde daha fazla yer almıştır.

Bu bulgular incelendiğinde EY alanında en sık kullanılan kavramların doktora tezlerinde ve makalelerde aynı oranda yer almadığı görülmektedir. Bu durumun makalelerin bağımsız araştırmacılar ile yüksek lisans tezleri ve akademik personelin çalışmalarından türetilmesi sonucu oluştuğu düşünülmektedir. Araştırmaya göre en sık kullanılan kavramın “liderlik” olması olağandır. Çünkü bu bulgu alanın eğitim liderliği yönünde evrildiği düşüncesi (Bush, 2019) ve öğrenme için liderlik temasının son yıllarda alanda baskın olduğuna dair iddia (Hallinger & Kovac̃evic, 2019) ile örtüşmektedir. Ayrıca Aypay ve ark.’nın (2010) uluslararası prestijli dergilerde 1999-2007 yılları arasında yayımlanan çalışmalarda en çok çalışılan konunun “liderlik” olarak tespit edildiği araştırmalarını da doğrulamaktadır.

Bunun yanında araştırmacının bu bulgusu eğitim ve okulu etkileyen değişim unsurlarının bazı kavramların daha fazla veya az ilgi görmesine neden olduğunu düşündürmüştür. Huse’nin (1980) bilginin artması, hızlı eskimesi, iş gücü yapısının değişmesi, bireysel ve sosyal sorunlara ilginin artması ve uluslararasılaşma olarak; Goldring ve Schuermann’ın (2009) ise hesap verme isteğinin artması, öğrenci odaklı liderliğe yönelim, veriye dayalı karar verme, rekabetin artması, toplumun sistem düzeyinde bütünleşmesi, küreselleşme ve bilgi toplumu şeklinde sıraladığı bu unsurlarla beraber alana yeni kavramların girdiğine ve bazılarının daha popüler olduğuna inanılmaktadır. Bu noktada liderlik kavramı üzerine araştırmaların artması bu konuda bir ihtiyacın veya hedefin olduğunu düşündürmektedir. Benzer şekilde denetim, karar verme, verimlilik ve kalite

kavramlarının listede yer alması Park (2016) ve Özdemir'in (2017) EY'nin daha çok yönetim biliminin etkisi altında olduğu görüşünü doğrulamaktadır çünkü bu kavramlar daha çok yönetim bilimi ile ilişkilendirilmektedir.

Araştırmalarda en sık yer alan kavramlar detaylı bir şekilde incelendiğinde çoğunun nicel yöntemlerle yapılmış araştırmaların konusu olduğu izlenimi oluşmaktadır. Bu bulgu EY alanında sık çalışılan konuların ortak özelliklerinin makine metaforu, sistem yaklaşımı ve verimlilik ile ölçülüp kontrol edilmesi mümkün olan davranışlarla ilgili olduğu görüşünü (Demirhan, 2015) desteklemektedir. Çünkü özellikle "liderlik", "bağlılık" ve "kültür" ile ilgili birden fazla geliştirilmiş ve uyarlanmış ölçek bulunmaktadır. Hatta ortaya çıkan farklı liderlik türleri hakkında aracı etkisi veya bağımlı-bağımsız değişken olabilecek kavramlar hakkında yapılan araştırmaların sayısı artmaktadır.

c) Tezlerde ve makalelerde en sık kullanılan kavramların yıllara göre dağılımına ilişkin bulgular ve yorumlar.

Bu bölümde araştırmanın birinci alt probleminin üçüncü sorusu olan "Tezlerde ve makalelerde en sık kullanılan kavramların yıllara göre dağılımı nasıldır?" sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar sunulmaktadır.

Araştırmanın birinci alt probleminin üçüncü alt problemi "Tezlerde ve makalelerde en sık kullanılan kavramların yıllara göre dağılımı nasıldır?" şeklindedir. Alt probleme ilişkin bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7*EY Alanında En Sık Kullanılan Kavramların Yıllara Göre Dağılımı*

No	Kavramlar	Tez (f)	Makale (f)	Toplam (f)	1968 1978	1979 1989	1990 2000	2001 2011	2012 2019
1	Liderlik	57	72	129		1	9	34	85
2	Denetim	6	43	49		5	17	15	12
3	Kültür	14	30	44			4	18	22
4	Bağlılık	21	17	38			1	9	28
5	Doyum	20	15	35		1	5	9	20
6	Kalite	16	18	34			3	12	19
7	Öğrenme	25	8	33			3	10	20
8	Vatandaşlık	10	22	32				14	18
9	Adalet	14	17	31				8	23
10	Politika	22	9	31			6	11	14
11	Rol	12	17	29		3	5	16	5
12	Planlama	6	22	28	2	9	9	4	4
13	Etkililik	21	7	27			5	9	13
14	Hizmetiçi eğitim	4	21	25	5	6	8	3	3
15	İstihdam	7	17	24		3	14	3	4
16	Değerlendirme	8	15	23	1	4	2	9	7
17	Değişim	11	12	23			4	8	11
18	Yeterlilik	8	15	23	1	1	4	6	11
19	Güven	13	9	22				5	17
20	Özyeterlilik	12	9	21				4	17
21	Avrupa Birliği	15	3	18				13	5
22	Finansman	7	9	16		3	4	4	5
23	Hesapverebilirlik	8	7	15				3	12
24	Verimlilik	3	11	14	2	3	7	1	1
25	Karar verme	7	7	14		1	1	6	6
26	Toplam kalite yönetimi	2	10	12			10	2	
27	Disiplin	8	4	12				9	3

Tablo 7'de görüldüğü gibi kavramların alanda kullanımı yıllara göre değişiklik göstermektedir. Örneğin 1968-1978 yılları arasında en sık çalışılan kavram hizmetiçi eğitim (f=5) olmuştur. Buna rağmen aynı dönemde en az çalışılan kavramlar değerlendirme ve yeterlilik (f=1) olmuştur. 1979-1989 yılları arasında tezlerde ve makalelerde en sık çalışılan kavram planlama (f=9) iken en az çalışılan kavramlar liderlik, yeterlilik, doyum ve karar verme (f=1) olmuştur. 1990-2000 döneminde denetim (f=17) kavramı en sık kullanılan kavram olurken, bağlılık ve karar verme (f=1) en az kullanılan kavramlar olmuştur. 2001-2011 arasında ise liderlik (f=34) en sık, verimlilik (f=1) en az çalışılan kavram olmuştur. 2012-2019 döneminde de liderlik (f=85) en çok ilgi gören kavram olurken verimlilik (f=1) yine en az ilgi gören kavram olmuştur. Aynı dönemde toplam kalite yönetimi (f=0) kavramı ise hiçbir araştırmada yer almamıştır.

Bu bağlamda planlama, hizmetiçi eğitim, değerlendirme, yeterlilik ve verimlilik her dönem ilgi ve merak uyandıran konular olmasına rağmen vatandaşlık, adalet, güven, özyeterlilik, Avrupa Birliği, hesapverebilirlik ve disiplin 2000 yılından itibaren gündeme gelen kavramlar olmuşlardır. Bunun yanında toplam kalite yönetimi kavramı ise 1990-2000 yılları arasında alanda yer almaya başlamış ve popüler olmuş ancak sonraki on yıl içinde çok daha az araştırmada yer bulmuştur. Bununla birlikte 2010 yılından sonra araştırma kapsamındaki çalışmalarda hiç yer almamıştır.

Stenersen ve Prøitz'e (2020) göre bazı kavramların neden kısa ömürlü moda kelimeler oldukları ve politika geliştirmedeki etkisi araştırılmalıdır çünkü bu pek çok politika mesajını ve reform dönemlerindeki kavramsal çerçevenin önemini anlamamızı sağlar. Bu nedenle kavramların kullanımının yıllara göre değişkenlik göstermesi her bir kavrama atfedilen öneme ilişkin çeşitli bilgiler vermektedir. Buna göre vatandaşlık gibi bazı kavramların bazı yıllarda neden popüler olduğuna, verimlilik gibi bazı kavramların neden sürekli kullanımda olduğuna veya toplam kalite yönetimi gibi bir başka kavramın belirli bir süre sonra neden popülerliğini yitirdiğine dair çıkarımda bulunmak mümkündür. Çünkü

tarihsel, kültürel, siyasal, iktisadi ve çevresel unsurlar çalışma konularını ve dolayısıyla da kavram kullanımını doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir.

Bu bulgular çözümlendiğinde bu kavramların EY alanındaki kullanımlarının yıllara göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu bulgu Wang ve ark.'nın (2017) çalışmasını doğrular niteliktedir. Ayrıca bazı yıllarda bazı kavramların daha çok kullanılması o yılda yeni bir uygulamanın hayata geçmiş olabileceğine dair işaretler vermektedir. Bu bağlamda çalışma kapsamında en sık kullanılan kavramlar arasında yer alan “hesapverebilirlik”, “adalet”, “Avrupa Birliği” de “kalite” kavramlarının nasıl ortaya çıktığı aşağıda sunulmuştur.

Kuzey Amerika ve Avrupa kaynaklı olan hesapverebilirlik (Hallinger & Kovac̃evic, 2019) kavramının Türkiye’de 2001-2011 döneminden itibaren alanda kullanılmaya başlaması 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu’nun 2003 yılında yürürlüğe girmesiyle ilişkilendirilebilir. Benzer şekilde bazı yıllarda ulusal ve uluslararası ölçekte gerçekleşen önemli olaylar ve gelişmeler de kavram üretimini ve tüketiminin bir belirleyicisidir. Örneğin, Nisan 2011 tarihi itibarıyla Suriyelilerin Türkiye’ye gelmesiyle beraber mültecilerin eğitime yönelik araştırmalarda bir artış görülmüştür. Bu bağlamda adalet kavramı ile ilişkili olarak sosyal adalet ve sosyal içermeye kavramları EY alanında yer edinmiş ve sıklıkla kullanılmaya başlamıştır.

Aynı şekilde Türkiye’nin Aralık 1999’da düzenlenen Helsinki Zirvesi’nde AB üyeliğine aday ilân edilmesiyle Türkiye-AB ilişkilerinde yeni bir dönem başlamıştır (http://www.mfa.gov.tr/turkiye-ve-avrupa-birligi_ne-tam-uyelik-sureci.tr.mfa, 2021 Ocak). 2002 yılında müzakerelerin başlaması sürecinde Türkiye’ye sunulan bazı imkanlar olmuştur. Bu kapsamda AB Gençlik Programları Türkiye’de uygulanmaya başlamıştır. Dolayısıyla AB uyum sürecinde eğitim alanındaki hedefleri yerine getirebilmek açısından çeşitli girişimlerde bulunulmuştur. Buna bağlı olarak yapılan çalışmalarda 2011-2011 döneminde AB kavramı ile ilişkili konular sıklıkla yer almıştır. Bununla birlikte 2013 ve sonrasında zedelenen siyasi konjonktür çerçevesinde Türkiye-AB ilişkileri de duraklamaya girmiştir. Bu konudaki çalışmaların bu dönemde azalması bu durumla ilişkilendirilmektedir.

Eğitim sistemindeki değişikliklere bakıldığında kalite, yönetici atama, öğretmen eğitimi, zorunlu eğitim gibi konularda önemli değişiklikler yapılmıştır. Kalite kavramının kullanımı daha detaylı incelendiğinde bu akımda 1989'da TÜSİAD üyelerinin ve Türk Standartları Enstitüsü başkanının önderliğinde Kalite Komisyonu'nun ve 1991'de KALDER'in kurulmasının (Özen, 2002) da bir etkisinin olduğuna inanılmaktadır. Çünkü TÜSİAD ve KALDER TKY'yi yayma amaçlı düzenledikleri ilk kongrenin temalarından birisini "eğitimde kalite" olarak belirlemişlerdir (Özen, 2002). KALDER'in amaçlarından birisi de ülkede önde gelen eğitim kurumlarıyla yakın ilişki ve iş birliği içinde olmaktır. Bu kapsamda kurumların refahlarını ve rekabet etme kapasitelerini geliştirmek amacıyla çeşitli üniversiteler ile birlikte çalışarak ulusal kalite hareketini devam ettirmektedir (<https://www.kalder.org>, 2020). Bu durumun eğitime yansımalarının akreditasyon, denklik, kalite kontrol ve planlama şeklinde olduğu belirtilebilir. Bu çerçevede örneğin 1990'dan itibaren öğretmenlik programlarını akredite etmek üzere çalışmalar başlamış ve 2012'de Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD) (<https://epdad.org.tr>, 2020) kurulmuştur. Benzer şekilde Milli Eğitim Bakanlığı 1999 yılından itibaren merkez ve taşra örgütlerinde toplam kalite yönetimini uygulamaya başlamıştır (Aslan & Küçükler, 2011). 2002 yılında ise üniversitelerde mühendislik eğitiminin kalitesini artırmak amacıyla MÜDEK, 2010'da tıp ve sağlık bilimleri eğitim programlarının değerlendirmek amacıyla Tıp Eğitimi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (TEPDAD) (<http://www.tepdad.org.tr>, 2020) kurulmuştur. Bunun yanında Avrupa Yükseköğretim Alanı oluşturmak amacıyla 1998'den itibaren yükseköğretimde tanınma, denklik ve kalite güvencesi hedefleri oluşturulmuştur. Buna bağlı olarak Bolonya Süreci başlamış ve 2006'da Türkiye'de Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) belirlenmiştir. Ayrıca 2008'de Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi oluşturulmuştur. Türkiye'de de 2012 yılında Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun (YÖKAK) kurulmasıyla üniversitelerde kalite komisyonlarının çalışmaları başlamıştır. Bunlara ek olarak tüm eğitim kademelerindeki okullarda stratejik planların yapılması istenmiştir. Dolayısıyla kalite kavramı sebepleri ve sonuçları açısından EY araştırmacılarının dikkatini çekerek akademik çalışmalarda kendine

yer bulmuştur. Buna rağmen 1990'dan itibaren yaygınlaşan bir kavram olan Toplam Kalite Yönetimi (TKY) (<https://www.mevzuatdergisi.com/2002/07a/02.htm> 19 Mart), 1990-2000 yılları arasında EY araştırmalarında oldukça ilgi görmüştür. Hatta bu kapsamda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda Okul Gelişim Yönetim Ekipleri (OGYE) oluşturularak TKY çalışmaları yapmaları istenmiştir. Buna rağmen sonraki on yılda bu ilgi azalmış, hatta araştırmacılar ve uygulayıcılar tarafından eleştirilmiş ve daha sonra da ortadan kalkmıştır. Bunun bir nedeninin TKY'nin ticari işletmelerin kar ve müşteri odaklı yaklaşımlarını insan unsurunun ön planda olduğu eğitim örgütlerine taşımasıyla eğitimde adalet, eşitlik ve eğitim hakkı ilkelerinin ihlal edilmesi (Aslan & Küçükler, 2011) olduğu düşünülmektedir. Kalite ve Toplam Kalite Yönetiminin eğitim alanında baskın olması 1990lı yıllarda Brezilya'da da görülmüştür. Yönetimin sağ ve muhafazakâr kanadın eline geçmesiyle Freire'nin oluşturduğu diyalog temelli okul sistemi okulların şirket, toplumun sonuca değer veren müşteriler olarak görüldüğü bir yapıya bürünmüştür. Bunun yanında eğitim yatırımları programlar yerine hızlı inşa ve tamir edilebilen okul binalarına yapılmıştır. Bütün bunlar siyasi olayların eğitimin örgütlenmesini ve uygulamalarını nasıl etkilediğinin bir göstergesidir (Lemos, 2014).

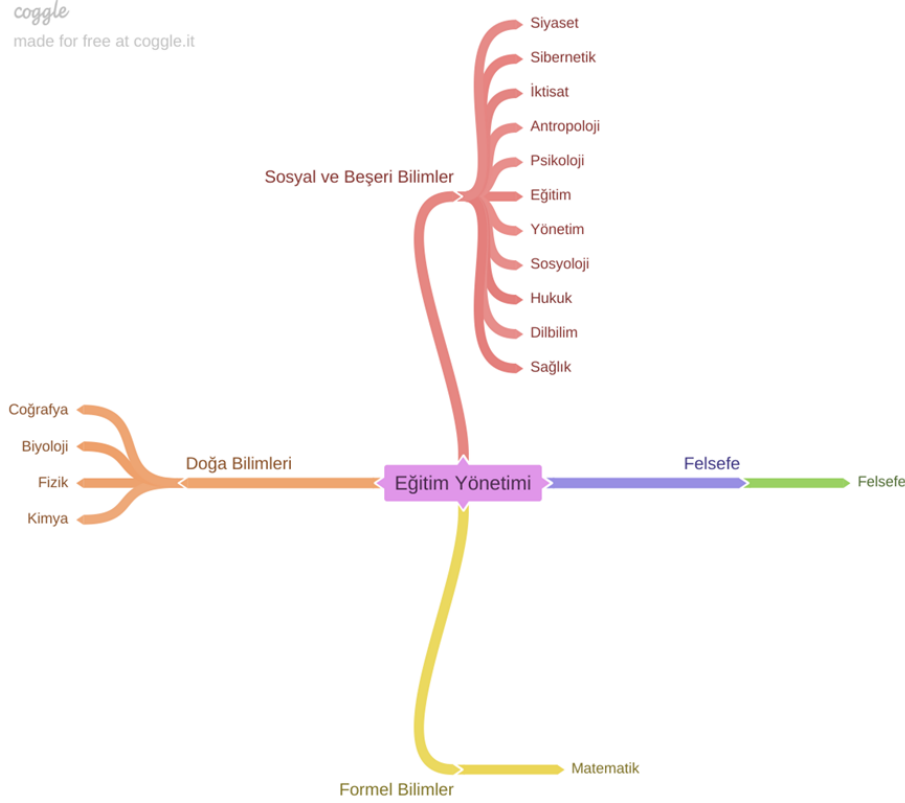
d) Tezlerde ve makalelerde kullanılan kavramların ilişkili olduğu bilim dallarına yönelik bulgular ve yorumlar.

Araştırmanın birinci alt probleminin dördüncü sorusu olan "Tezlerde ve makalelerde kullanılan kavramların ilişkili olduğu bilim dalları nelerdir?" sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

Eğitim Yönetimi alanında üretilen tezler ve makalelerde yer alan kavramlar içerik analizi ile incelendiğinde formel bilimler, beşerî ve sosyal bilimler, doğa bilimleri ve felsefe olmak üzere dört tema altında 17 kategori ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve kategoriler, bulguları ve bunların yorumlarını bir bütün olarak özetlemek için Şekil 10'da sunulmuştur.

Şekil 10

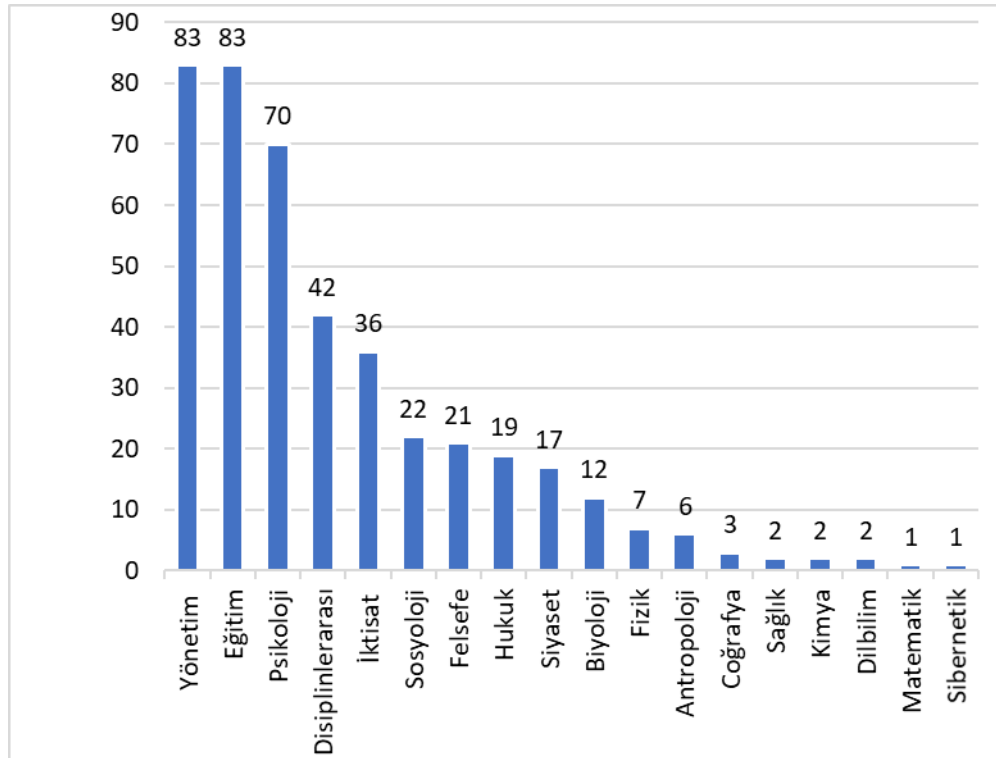
İçerik Analizi Sonrası Ortaya Çıkan Temalar ve Kategoriler



Şekil 10 incelendiğinde Eğitim Yönetimi'nin farklı bilim dalları ile birlikte felsefe ile etkileşim halinde olan bir yapısı olduğunu belirtmek mümkündür. Ayrıca, EY alanında kullanılan kavramların daha çok beşeri ve sosyal bilimler kökenli olduğu görülmektedir. Bunun yanında doğa bilimleri kökenli kavramlar da EY alanında sıklıkla kullanılmıştır. Alanda kullanılan bazı kavramlar formel bir bilim olan matematik alanından gelirken bazı kavramlar ise felsefeden aktarılmıştır. Bu kapsamda EY alanında kullanılan kavramların kategori olarak adlandırılan bu farklı disiplinlere göre dağılımı Şekil 11'de gösterilmiştir.

Şekil 11

EY Alanında Kullanılan Kavramların Disiplinlere Göre Sayısal Dağılımı



Şekil 11'e göre EY alanında üretilen bilginin farklı disiplinler ile yoğun bir etkileşim halinde olduğunu belirtmek mümkündür. Buna göre EY alanında kullanılan kavramların büyük bir çoğunluğu %19 oranı ile yönetim bilimi ve eğitim, %16 oranı ile psikoloji kökenlidir. Bununla birlikte Grafik 3, EY'nin daha çok sosyal bilimlerden beslenen bir çalışma alanı olduğunu göstermektedir. Buna rağmen alanda az da olsa matematik ve kimya gibi disiplinlerden gelen kavramların yer alması dikkat çekicidir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde bu kavramların pek çok bilim dalı ve felsefe ile bağlantılı olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sorusu bilim dallarına yönelik olsa da alanda kullanılan bazı kavramların felsefe kökenli olması ve birçok filozofun felsefenin bilimden farklı bir etkinlik olduğunu düşünmesi (Hansson, 2008) nedeniyle felsefe ayrı bir tema olarak ele alınmıştır. Bilim dalları ise Platonla başlayıp Descartes, Spenser, Dilthey ve Habermasla çeşitli şekillerde yapılan değerlendirmeler göz önünde bulundurularak sınıflandırılmıştır.

EY'nin on sekiz farklı çalışma alanı ile ilişki içinde olması onun çok disiplinli bir yapısı olduğunu göstergesidir. Zira tespit edilen kavramların bir kısmı da farklı disiplinlerde kullanılan disiplinlerarası kavramlardır. Bu nedenle EY alanında üretilen ve tüketilen

kavramlar farklı bilim dallarının da kapsamında yer alır. Çünkü doğa, toplum, insan ve insanların yaptıklarının bir bütünü olarak vardır ve hiçbiri bir diğerinden üstün veya zayıf değildir. Her bilim dalı doğanın, toplumun ve insanın farklı bir yönüne odaklansa da hepsini aynı yapan bazı özellikleri vardır. Bu nedenle de bilimlerin bütünleşebilecekleri yerler bulunmaktadır (Çelebi, 1986). Dolayısıyla EY alanının bilimlerin bütünleştiği bir yerde durduğu düşünülmektedir. Zira bu görüş aslında alanda somut verilerin arandığı, hipoteze dayalı tümdengelimci yaklaşımın kutsandığı, *The Journal of Educational Administration* ve *Educational Administration Quarterly* dergilerinin ortaya çıktığı, ABD ve Kanada'daki üniversitelerde eğitim yönetimi bölümlerinin yayıldığı, başka ülkelerde benzer bölümlerin açıldığı ve araştırmacıların karşılaştığı sorunların kabullenildiği 1960lı yıllarda da ileri sürülmüştür (Walker, 1976). Bölüm sayısı arttıkça ve alanda yapılan çalışmalar artıp adı geçen dergilerde yayımlandıkça araştırmacıların çeşitli sorunlarla ilgilenmek zorunda kaldıklarına inanılmaktadır. Örneğin Schwab'a göre yönetilen bir bütün olarak araştırma nesnesi olan okul, karmaşık bir türün stokastik serisi gibi olan bir hayvana benzer. Çünkü incelenen her an bir önce yaşananlar ve bir sonra yaşanacaklarla bağlantılıdır. Zaman dursa dahi yaşayan bir organizmanın birbiri ile etkileşimde olan yüksek düzeydeki karmaşık yapısıyla karşılaşılr. Fizik alanındaki 3-5 değişkenli dinamik denklemlerde bile 1 veya iki değişken sabit; iktisat modellerindeki 50-200 değişkenden sadece bir kısmı diğerleri ile bağıntılı iken okul yönetimindeki 4.000-50.000 ifadenin hemen hepsi birbiri ile üst düzeyde etkileşim halindedir (Akt. Walker, 1976). Dolayısıyla alanda kullanılan kavramların birbirleri ile ilişkili olup farklı disiplin kaynaklı olmaları kaçınılmaz bir durumdur. Bu durum Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi'nin 1960lı yıllarda sosyal bilimlere ait kavramların kullanımını hedeflemesi ve eğitim yöneticisi yetiştirme programlarında özellikle sosyoloji, antropoloji, siyaset bilimi, iktisat ve sosyal psikoloji alanları olmak üzere sosyal bilimlerin öne çıktığını gösteren araştırmalarla örtüşmektedir (Culbertson, 1976).

Bunun yanında felsefe akademik disiplinler içinde diğerleriyle bağlantılı olma noktasında önde gelmektedir. Çünkü felsefenin kavramları ve yöntemleri diğer disiplinlere

uygulanabilir. Ayrıca, öğrenmenin herhangi bir alanda derinlemesine bir soruşturmaya girildiğinde, felsefi doğası olan ilginç problemlerle karşılaşmak mümkündür (Hansson, 2008). Bu nedenle felsefenin diğer disiplinlerle ve bu araştırmada EY alanı ile ilişkisi yadsınamaz.

Eğitim yönetiminin özellikle neoliberal politikalar paralelinde eğitimle ilgili gerçeklerden görece uzaklaşıp işletme yönetimi kökenli kavramlar odaklı çalışmalar yaptıkça çok farklı konuları inceleme alanına aldığına ve eğitimin ruhuna zarar geldiğine inanılmıştır. Böylece EY konusu, çalışma alanı, ürettiği bilgi ve bunları sonuçları ile disiplinlerarası bir alan haline gelmiştir. Bu çeşitlilik bir taraftan zenginlik olarak değerlendirilirken bir taraftan da bir belirsizlik olarak görülmekte ve alanın sınırları (Şahin, 2018) ve kimliği sorgulanmaktadır. Özellikle örgüt kuramı ve örgütsel davranış üzerinden yapılan çalışmalar alanı özellikle işletmecilik olmak üzere yönetim alanına yakınlaştırmıştır. Dolayısıyla bu bulgu Park (2016), Özdemir (2017), Oplatka (2010) ve Karakütük ve Özdoğan-Özbal'ın (2019) çalışmalarındaki bulgularla örtüşmektedir.

Bunun yanında araştırmada tarih alanı ile ilişkili olan kavramların ortaya çıkmaması Samier'in (2006) tarihin EY alanında küçük bir rolü olduğu, araştırma derslerinde dahi nadiren öğretildiği veya müfredatta dahi çok az yer aldığı, yorumlayıcı veya eleştirel yaklaşımların dahi daha çok politik, sosyolojik ve kültürel analize odaklandığı, ve hatta bağlamın öneminden bahsederken bile tarihin anlamının ihmal edildiği, bunun bir örneğinin de alanın temellerinde etkisi olan Max Weber'in tarihe verdiği önem belirtilmeyerek bir sosyolog olarak yanlış resmedildiği görüşünü desteklemektedir. Gerçekten de EY lisansüstü ders programları incelendiğinde alanın tarihsel gelişimini ayrıca ele alan derslerin çok az olduğu görülmektedir. Oysa ki EY'nin etkilendiği sosyolojik ve dolayısıyla psikolojik ve kültürel unsurları aslında tarihsel etmenlerin şekillendirdiğine inanılmaktadır.

Ayrıca, bu durum başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere diğer ülkelerde yönetim ve organizasyon disiplinlerinde yer alan konuların Türkiye'deki EY alan yazınına da şekillendirdiği görüşünün (Demirhan, 2015) bir kanıtıdır. Hatta alanın bir özgünlük sorunu

yaşadığı (Ayyıldız, 2019; Takmak, 2019; Dursun, 2020) ve diğer disiplinlerden beslenerek bilgi birikimi oluşturduğu (Örücü & Şimşek, 2011) iddialarını desteklemektedir. Aynı şekilde sosyal bilimlerin doğa bilimleri gibi bilimsellik niteliği kazanma istek ve ihtiyacı EY araştırmacılarını deneysel araştırmalara yönlendirmektedir (Demirhan, 2015). Dolayısıyla alanın örgütsel davranış ile birlikte ölçülebilir ve gözlemlenebilir unsurları içeren konuların kıskacında kaldığı düşünülmektedir.

Eğitim Yönetiminde Kullanılan Kavramların Üretimi ve Tüketimine Yönelik Öğretim Elemanlarının Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan “Eğitim yönetiminde kullanılan kavramların üretimi ve tüketimine yönelik öğretim elemanlarının görüşleri nasıldır?” sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar alt başlıklar altında sunulmaktadır. Araştırmanın bu bölümü saha araştırmasında yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizine ilişkin bulguları içermektedir. Verilerin analizi araştırmacının kendi anlamlandırmasından sıyrılarak nesneliği sağlamak amacıyla tümevarımsal kodlama ile yapılmıştır.

a) Öğretim elemanlarının görüşlerine göre eğitim yönetiminde kullanılan kavramların nasıl üretildiğine ilişkin bulgular ve yorumlar.

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt probleminin birinci sorusu olan “Eğitim yönetiminde kullanılan kavramlar nasıl üretilmektedir?” sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar sunulmaktadır. Yapılan içerik analizi sonunda dört tema ve bu temaların altında 16 kategori ve 200 kod tespit edilmiştir. Ortaya çıkan tema ve kategoriler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Eğitim Yönetiminde Kavram Üretimine İlişkin Tema ve Kategoriler

Tema	Kategori
Üretilen Kavramların Özellikleri	Üretim sorunu
	Özgünlük sorunu
	Dil sorunu
Kavramların Ortaya Çıkışı	Bilim insanlarının özellikleri
	EY alanının özellikleri

Kavram Üretimini Önündeki Engeller	Mikro ve makro bağlam Bilim insanlarının niteliği Bilim İnsanlarının tavrı Araştırma ortamının yapısı EY lisansüstü programlarının özellikleri Çevresel faktörler
Kavram Üretimini Kolaylaştıran Unsurlar	Üretim doğası Bilim insanlarının özellikleri Araştırma ortamının özellikleri Ekolojik/bağlamsal unsurlar Araştırmaların niteliği

Tablo 8’de görüldüğü üzere EY öğretim elemanlarının kavram üretimine ilişkin görüşleri dört tema ve bunlar altındaki 16 kategoride toplanmaktadır. İzleyen bölümde EY alanında kavram üretimine ilişkin temalara ilişkin kategoriler ve kodlar ayrı tablolarda gösterilmiştir. Bu doğrultuda Tablo 9’da EY alanında üretilen kavramların özellikleri temasını oluşturan kategori ve kodlar sunulmuştur.

Tablo 9

Üretilen Kavramların Özellikleri Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar Tablosu

Tema	Kategori	Kod
Üretilen Kavramların Özellikleri	Üretim Sorunu	Üretilmiş kavramların olmayışı Alan öncülerine ait kavramların olmayışı Yurtdışından uyarlanan kavramlar Başka alanlardan devşirilen kavramlar
	Özgünlük Sorunu	Ödünç alınan kavramlar Disiplinlerarası kavramlar Aktarılan kavramlar Yeniden tasarlanan kavramlar Anlamı genişletilen kavramlar Çevirisi yapılan kavramlar
	Dil Sorunu	Çevirisi yanlış yapılan kavramlar Çevirisi farklı şekillerde yapılan kavramlar Çevirisi oturmayan kavramlar

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretim elemanlarının EY alanında üretilen kavramların özelliklerine ilişkin görüşleri üç kategoride toplanmaktadır. *Üretim sorunu* kategorisine göre aslında EY alanında bir kavram üretiminin olmadığı görülmektedir. Özgünlük kategorisi ise alandaki kavramların diğer ülkelerde ve alanlarda üretilmiş olduğunu göstermektedir. Dil

sorunu kategorisine göre ise alandaki kavramlar genellikle yabancı dillerden çevrilmiş olup bu çevirilerde çeşitli hatalar ve farklılıklar bulunmaktadır.

Üretim Sorunu. EY alanında kavram üretiminin olmadığına yönelik bir katılımcı ifadesi şu şekildedir:

“...Eğitim yönetimine özgü kavramlar yok ve genellikle dışardan, diğer disiplinlerden alınmış kavramlar var (K2).”

Benzer görüşü bir başka katılımcı da şu şekilde ifade etmektedir:

“Kavram üretmek çok ciddi bir zihinsel emek gerektiriyor. İlk kez bir model ortaya koymak olağanüstü bir çaba gerektiriyor. Biz bu zorlu yolu tercih etmiyoruz galiba. Kavram üretmekten ziyade başka alanlarda üretilmiş olan kavramları kendi alanımıza transfer etme ve kendi alanımızın doğasına uygun hale getirme gibi bir arayış içerisindeyiz galiba (K9).”

Özgünlük sorunu. EY alanında kullanılan kavramların yurtdışı ve başka alan kaynaklı olduğuna ilişkin katılımcı görüşleri ise şu şekildedir:

“...yani yabancılar üretiyor biz kullanıyoruz. Çeviriyoruz, öyle yapıyoruz gibi geliyor. Ya bunu aslında pek çok alan için söyleyebilirim (K12).”

Kavramların özelliklerine ilişkin görüşünü K16 aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Ne yapıyoruz Amerika’da Avrupa’da çıkmış yeni nesil böyle dergileri hızlıca bir tarıyoruz. Bunu hepimiz yapıyoruz. Bakıyoruz hıı yeni bir kavram bakıyoruz, Türkiye’de literatürde yapılmamış. Bunu kullanıyoruz. Dolayısıyla alana özgün ne yazık ki Türkiye’de eğitim yönetimi, hatta eğitim bilimleri bağlamında özgün bir kavramımız yok. Özgün bir kavram sunduğunu iddia eden kişiler buna bende dahilim tamamen Avrupa’dan ve Amerika’dan, yani batı nezdindeki ülkelerden alıp burada uyarladığımız çalışmalar oluyor. (K16).”

EY alanında kavram üretilmediğine ve üretilmiş gibi düşünülen kavramlara dair bir başka katılımcı görüşü aşağıdaki gibidir:

“Bu alanın öncü isimlerine baktığımız zaman kaç tanesi yeni bir kavram üretti? Eğitim yönetimi alanında bu alanın duayen hocaları ne kadar yeni kavram ürettiler? Yabancı literatürden alıp bu Türkiye’ye uyarlanan kavramlardan bahsetmiyorum ben. Ki yabancı

literatüre baktığımız zaman eğitim yönetimi alanında çalışan insanlar ne kadar kavram ürettiler? Eğitim yönetsel bilgi diye bir bilgi var mı? Hani eğitim yöneticilerin ürettiği kavramlara alıp sonra kendileri kullanan insanlar var mı? Mesela biz hep devşirme kavramları alıyoruz. Psikolojiden kavramlar alıyoruz. İşletmeden kavramlar alıyoruz. Ama eğitim yönetiminde üretilen bir kavramı neden diğer bilim dalları alıp kullanmıyorlar? Çünkü yeterince kavram üretemiyoruz (K20)."

Dil sorunu. EY alanında kullanılan kavramların çeviri kaynaklı olduğuna ilişkin katılımcı görüşleri ise şu şekildedir:

"Ben burda benim bakış açım bize öğretilen ya da bizim öğrendiğimiz şey hani batı bişey geliştirir, biz onu alır entegre ederiz... Yani alıcaksın, adapte ediceksin, sonra işte Türkiye'de işliyo mu işlemiyö mu ve senin sorunun mu değil mi? böyle bir yanlış bakış açısıyla geldik ya da yetiştirildik diyelim... Onun için de biz hani kendimiz üretmediğimiz için de dediğim gibi batıdan aldığımız için birileri görüyo, birileri çalışıyo sonra böyle bir güruh halinde o çalışılıyor (K1)."

"Yani genellikle çeviri yani. Şimdi şöyle bişey var. Deneysel bi araştırma yapmıyorsunuz. Kuramsal bir araştırma yapmıyorsunuz doğal olarak da from English to Turkish yapmışsınız. Doğal olarak da çeviri oluyo yani (K2)."

"Her gün Amerika'dan İngilizceden çevirip ingilizceci de bu açıdan biraz zan altında bırakmak isterim çünkü onlar olduğu gibi çevirip genel manasını yani alanla ilgili manasını etkisini gücünü tartışmadan hemen çevirip şeye sokuyorlar yani yürürlüğe sokuyorlar. Tedavüle sokuyorlar (K8)."

"Yani böyle zaman zaman sizin kullandığınız şeydir o ilk kullanmanız gerekebilir örneğin öğrencilerimizden birisi bir kavramı çalışıyor. Şimdi bunun için Türkçe sizin bir şey üretmeniz lazım. Hani bilim dili olmaz diye durup kestiremezsin zengin bir dil aslında bazılarının söylediği gibi böyle bir yanlışlığa düşemezsiniz. Peki onun karşısında diyelim ki yabancı dilde kullanmak istemiyorsun ne kullanacaksınız? Bir şey hani meslektaşlarınıza sorarsınız tartışsınız ya da dersiniz ki ben bunun yerine ben şunu öneriyorum zaten öğrencilerime siz böyle zor durumda kaldığınızda moda olsun diye değil de eğer o konuda daha önce meslektaşlarınız kullanmamışsa belli bir yaygınlığa ulaşmamış böyle bir kavramla"

karşılaştığınızda yabancı dil olabilir ilk onun karşısına bir Türkçe koyun ama ilk geçtiği yerde de parantez içerisinde İngilizcesini verin ki ya da yabancı dilini demek ki bu hocam ya da bu kişi bu araştırmacı İngilizce bu kavramın karşılığında Türkçe olarak bunu ihdas etmiş bunu kullanmış (K14).”

“Bunun gibi yönetim kavramlarının eğitim yönetimi alanındaki kavramların başlangıçta geliş yerleri daha çok yurtdışı. Şu anda peki. Şu anda da yurtdışı şu anda da yurt dışından geliyor. Çoğu şeylere bakın. Çoğu çalışmalara yurt dışında yapılmış olan çalışmaların ölçeklerinin uygulanmasını görürsünüz ya da o yurt dışında yapılmış olan araştırmalar Türkiye’de yapılmadığı için onlar Türkiye’de yapılmaya başlandığı için kavramların ağırlıklı olarak köken olarak yurt dışındaki çevrelerden geldiğini söyleyebiliriz. Peki biz ne yapıyoruz? Biz o kavramları nasıl kullanıyoruz? O kavramları ya doğrudan kullanıyoruz Oya. Bazı hocalar aynısını kullanıyorlar, bunun Türkçesi yok diyorlar. Türkçesi yok diyor. Bu yurtdışında diyor. Örnek vereyim. Aklıma geldi şimdi. Bir öğrencim şu anda bir çalışma yapıyor araştırma. Yuvada yetiştirme. Türkçe’de yok diyor. Ne olacak inbreeding diyor, inbreeding koydu oraya inbreeding aşağı inbreeding yukarı. Ama yani sen bunu bilim insanı olarak senin buna bir karşılık önermen lazım (K19).”

Bu bulgular değerlendirildiğinde EY’nin Türkiye bağlamında kavram üretilmediği, bu anlamda bir özgünlük sorunu yaşandığı ve kullanılan kavramların çoğunun Batı merkezli olduğu görülmektedir. Bu bulgu Aksu’nun (2020) çalışması ile örtüşmektedir çünkü yazara göre de eğitim yönetimi alanında Batılı temelli ve Avrupa merkezli yaklaşımlar baskındır. Bu bulgu aynı zamanda Ayyıldız’ın (2019) çalışmasında EY alanının yöntemsel ve kuramsal olarak özgün bilgisinin olmadığı, bunun alanın farklı disiplinlerin etkisi altında olmasından kaynaklandığı ve bu durumun bazı akademisyenler tarafından normal karşılandığı bulgusunu da desteklemektedir. Ayrıca üretilmiş oldukları öne sürülen kavramların çoğunlukla çeviri olduğu ve bu çevirilerin de hatalı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu Örucü’nün (2006) alanda yabancı dil sorunu olduğunu ortaya çıkaran araştırması ile Yalçın’ın (2017) Türkiye’de insan ve toplum bilimleri alanında kavram kullanımında batıda geliştirilen kavramların çevirisi noktasında bir karmaşa vardır görüşünü desteklemektedir. Çünkü yazara göre tek bir kelime ile ifade edilen kavramlar birbirinden farklı pek çok kelime

ile adlandırılmakta, Türkçe karşılığı olmadığı düşünülerek yeni kavram ve terimler türetilmekte ve aynı kavramı farklı şekilde adlandırılan çalışmalar bilimsel olarak değerlendirilmemektedir. Yüksek lisans ve doktora tezlerinde daha sık karşılaşılan bu durum söz konusu olan araştırma konusunun yeterince anlaşılmasını gölgelemektedir. Aynı zamanda bir temel konuda birden fazla adlandırma olması yayın sayısını da artırmakta ve çalışmaların bilimsel değeri konusunda şüphe uyandırmaktadır. Bu nedenle her bilim dalının kavramları üzerinde bir uzlaşmaya giderek kendi kavram ve sözlüğünü oluşturması gerekmektedir (Yalçın, 2017).

Araştırmanın bulguları EY alanında kavram üretiminin iyileştirilebilmesi için araştırmacıların ana dil ve yabancı dil bilgi ve becerilerinin de iyileştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu bulgu Yalçın'ın (2017) kavram gelişimine yönelik önerileri ile örtüşmektedir. Yazara göre Türkiye'de kavram geliştirme ve kullanımı konusunda YÖK ve TDK gibi kurumların da sorumlulukları vardır. YÖK, bir bilim alanında ortak kavram geliştirilmesi için titizlikle çalışmalı, sonuçları yaygınlaştırmalı ve özellikle lisansüstü çalışmalarla uygulamaya yansıtmalıdır. Aynı şekilde TDK da bilimsel bir uzlaşma içinde her alanın uzmanlarından görüş alarak kavram geliştirme sürecini desteklemelidir. Böylece kendi bilimsel kongrelerinde dahi kavramsal tartışma yapan bilim insanları arasındaki çatışma ve bilimsel çalışmaların önündeki engel kaldırılmış olur (Yalçın, 2017).

Araştırmanın bulgularına göre alan araştırmalarında yer alan kavramların zaman zaman uygulayıcılar tarafında bir karşılığının olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda bu bulgu Stenersen ve Prøitz'in (2020) görüşlerini destekler niteliktedir. Çünkü yazarlara göre bazı kavramlar ve fikirler eğitim reformlarının sunumunda önemli rol oynarlar ve mesajın nasıl verildiği, kullanılan dil ve kavramlar eğitim yönetiminin nasıl olacağına göstergesidir. Çünkü kavramlar ve fikirler eğitim yönetiminde politika uygulayabilmek için temel araçlar olarak görülür (Stenersen & Prøitz, 2020).

Katılımcıların görüşlerine göre yeni kavramlar üretmeyen disiplinlerin kendi benliklerini yitirme riski taşıdıkları ve bilim dünyasında tutunmakta güçlük çektikleri

düşünülmektedir. Bu bulgu Bilgin Tiryaki ve Sunar'ın (2016) kavramlar yeni düşüncelerin hayata geçmiş halleri olduğu için yeni kavramlar geliştirmeyen diller düşüncelerini kaybeder ve sağlam olamazlar düşüncesi ile benzerlik göstermektedir. Bu nedenle varlıklarını devam ettirmek isteyen disiplinlerin yeni kavramlar geliştirmelerinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda çok disiplinli bir alan olan EY de kendi gelişimi ve geleceği için ödünç aldığı kavramların yanı sıra kendi kavramlarını geliştirmekle yükümlüdür.

İzleyen bölümde yer alan Tablo 10'da kavramların nasıl ortaya çıktığı temasına ilişkin kategori ve kodlar sunulmuştur.

Tablo 10

Kavramların Ortaya Çıkışı Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kod
Kavramların Ortaya Çıkışı	Bilim İnsanlarına Bağlı Unsurlar	Bireysel değişimler ve hevesler Gözlem ve deneyimler Kişilik ve dünya görüşü Entelektüellik İlgi ve merak Aile yapısı Eğitim geçmişi Katkı sunma isteği Puan ve atıf alma kaygısı Yükselme istek ve ihtiyacı Atanma istek ve ihtiyacı Statü kazanma isteği Yayın yapma gerekliliği Kişisel ve mesleki tatmin Rutinleşme Alandaki ihtiyaç
	EY Alanının Özellikleri	Devşirme kavramların varlığı EY programlarının içeriği Kavramların çeşitlenmesi Farklı disiplinlerle etkileşim Akademik gelenek Programın ismi Toplumsal, ekonomik, siyasal, teknolojik değişimler ve hedefler Yeni uygulamalar ve reformlar YÖK ve MEB gündemi Eğitimdeki sorunlar Bilimsel çalışmalar Uluslararası göstergeler Yerel ve kültürel öğeler Gerçeklikteki belirsizlikler Dergilerin yayın politikaları
	Mikro ve Makro Bağlam	

Bilginin araçsallığı
İlişkiler ağı
Küreselleşme
Kurumun öncelikleri
Paradigma değişimi
Siyasal sistem
Okulların karmaşık yapısı
Çeşitli Krizler

Tablo 10'da görüldüğü gibi öğretim elemanlarının EY alanında kavramların ortaya çıkışlarına yönelik görüşleri üç kategoride toplanmaktadır. Bilim insanlarının özellikleri, EY alanının özellikleri ve mikro&makro bağlam olarak şekillenen bu kategorilerin altındaki kodlara göre alanda kavramların ortaya çıkışı pek çok nedenle ilişkilidir. Araştırmacıların kişilik özellikleri, mesleki kaygıları ve amaçları onların kavram üretiminde rol oynamaktadır. Aynı şekilde EY alanının yapısı, üniversiter yapıda ne şekilde bulunduğu ve akademik programlarının özellikleri de kavramların ortaya çıkışını etkilemektedir. Benzer şekilde mikro düzeyde akademinin ve ülkenin dinamikleri ile makro düzeyde küresel olarak aktif olan unsurların alandaki kavramların ortaya çıkmasında da etkili olduğu görülmektedir.

Bilim insanlarına bağlı unsurlar. Katılımcılar kavram üretiminde bilim insanlarının çeşitli özelliklerinin etkili olduğunu şu şekilde belirtmişlerdir:

“Bi de ben kökenim pdrci olduğu için örgütsel davranışa, arka yapım çok yatkın. O yüzden örgütsel davranış konularını seçiyorum. İşte örgüt sağlığı onlardan bir tanesi. bi de işte motivasyon. Neler bizi motive ediyö, nasıl lider oluyoruz gibi o konuları seçiyorum. Daha çok örgütsel davranış ağırlıklı gittiği liderlik, kaos, kriz çalıştığımı söyleyebilirim. Hani biliyorsunuz bu konu seçerken de bizim geçmişlerimiz, kişiliğimiz de ona çok yatkın. Mesela ben göçmen ailesi çocuğuyum. Dolayısıyla hani bizde şeye baktığım zaman niye kriz kaos çalışıyorum aslında bu göçler, yaşadığımız krizler kaosların onda etkisi olduğunu düşünüyorum. Bu tür konuları seçiyorum ben daha çok (K1).”

“Çünkü biliyorsunuz Türkiye’de ve dünyada artık şu var hani yayınlacaksınız ya da yok olacaksınız. Yayınlamak için de ne yapmamız gerekiyor? Hani daha çok çalışılmamış konular üzerinde yoğunlaşmamız gerekiyor. Bu Türkiye’de nasıl oluyor? Dünyada çalışılmış ama Türkiye’de çalışılmamış konular diyoruz zaten hani bir araştırma yaparken çoğu

araştırmacının makalesini okuduğunuz da şöyle diyor, evet Batı'da yapılmış ama Türkiye'de yapılmamış bu çalışma dolayısıyla ilk olacak alana böyle katkı sunacak (K16).”

“Yani bu konulara çocukluğumdan beri ilgi duyuyorum. Mesela örnek veriyorum ben bir kadını ve normaldeluyum. biraz daha ataerkil bir toplumdur bazı konularda. Erkekler anlamında söylüyorum ve çocukluğumdan beri hep kadın oluşumu ve hani mevcut kuzenlerimle aynı oluşumu hep böyle savunan bir insandım. O yüzden böyle erkillik kavramına çok takık bir insanım diyebilirim. Ve kapsayıcılık konularına. Hani herkesi kim olduğuna, ne olduğuna, nereden geldiğini hiçbir şekilde fark etmeksizin hele ki eğitim gibi bir alanda olduğu benlikle beraber var olmasını çok önemsiyorum. Yani kişiyi kişi olduğu için sevmek aslında hani mevcut engellerine ya da fazlalıklarına ya da azlıklarına takılmadan. Yani tamamıyla kişisel tercihler (K28).”

Kavramların ortaya çıkışında araştırmacının dünya görüşünün, kişisel gözlemlerinin ve okumalarının etkisini bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir:

“Benim son zamanlarda gözlemim biraz daha şey yani sorun olarak akademisyen sorun olarak gördüğü konulara çalışmayı yeğliyor. Ben öyleyim en azından. Hani yöntemsel kolaylıktan çok sorun alanlarını tespit edip beni rahatsız eden, beni aslında duruş noktamda kişisel olarak rahatsız eden durumları ve konuları çalışmak, bir çözüm önerisi sunabilmek, kavramsallaştırmaya gidebilmek amaç (K4).”

“Genellikle mesela doktora tezimi yaptığım yani çalıştığım konu benim içinde bulunduğum bir ortamdı. Yani benim beni rahatsız eden benim sorunsallaştırıp bu neden böyle oluyor beni de boğuyor nefessiz bırakıyor başka insanlara da çeşitli etkileri var deyip çalışmaya karar verdiğim bir konuydu. Hani bir şekilde benim hayatıma temas eden şeyler oluyor bir kısmı. Bir kısmı da gözlemim okumam tespitlerim onlar üzerine gitmeye çalışıyorum (K23).”

Katılımcılara göre kavramların ortaya çıkışı araştırmacının mevcut yaşantısındaki rutinlerden sıkılmış olması ile de ilişkilidir. Buna yönelik görüşler şu şekildedir:

“Şöyle, bir süre sonra her şey rutine biniyor. Yani yaşam böyle bir şeydir. Yani zaman içinde rutinleşir işler o zaman konu değiştirmeniz gerekir. Konu değiştirme benim merakla, merak duyduğum alanlara kaymamla ilgili. Örneğin bir süre sonra sıkılıyorsunuz (K26).”

EY alanının özellikleri. EY’de kavramların ortaya çıkışı temasındaki bir diğer kategori olan EY alanının özelliklerine ilişkin katılımcı görüşleri alanda ihtiyaç olduğunu ve kavramların çeşitlendiğini yansıtmaktadır.

“...eğitim yönetimi, yani yönetim genel olarak söylediğimizde yönetim bir sorun çözme işidir. Ama doğru sorunu belirleyebilmeniz lazım. Doğru sorunu belirleyebilmeniz için de belirleyebilmek için de ön bilgiye ihtiyaç duyarız. Yani bilgiyi toplama ama tabi ki objektif tüm şeylerden ön yargılardan arınmış bir şekilde toplanan bilgiden söz ediyorum... Problem çözmek adına kavram üretmemiz gerekir. Problemi çözmek adına problemin doğru belirlenmesi gerekir. Doğru problemi belirleyeceğiz ki doğru kavramları ortaya çıkaralım (K4).”

“Bence bir alanın içeriğini zaten kavramlar oluşturuyor. Yani o kavramlar olmazsa zaten o alan o alanın temelleri olmaz diye düşünüyorum. O yüzden kavramlar üretildikçe konular arttıkça yani ben kavrama bir yerde de konu olarak da görüyorum. Çünkü bizim çalışma konularımız zaten kavramlardan çıkıyor bir yerde. Tabi ki de hepsi o değil teoriler vs de olabiliyor ama kavramlar da güzel bir temelini oluşturuyor. O yüzden bir alanın ilerleyebilmesi, yeni çalışmalar yapması farklı disiplinleri de katkılarda katkıda bulunabilmesi için kavramların üretilmesi, geliştirilmesi bence bir sürekliliği yani bunu sürekli bir şekilde yapıyorsun (K15).”

Alandaki sorunları çözme ihtiyacının yanında alandaki akademisyen ihtiyacını gidermek ve akademik geleneği sürdürmek amacıyla yapılan girişimler de yeni kavramların ortaya çıkmasında etkili olmaktadır. Buna ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Zaten işte benim bu işe diyeyim pozisyona seçilme amacım biraz eğitim hukuk ilişkisini kurmaktı. Onu sağlayabilecek bir akademisyen ihtiyacını gidermek üzere ben alındım. Daha doğrusu bu şey mevcuttu yani bu alanda çalışmış önceden çalışmış hocalar mevcuttu. Ben onların geleneğini sürdürmek üzere aslında alındım. O nedenle benim burada bir aslında çok da seçme şansım hem oldu hem olmadı. Olduğu yerlerde şöyle eğitim yönetimi alanının sonuç itibari ile bir akademisyeni olduğum için biraz eğitim yönetimi alanı ile ilgili de çalışmalar yürütmem gerekiyor. Sadece işte eğitim hukuku ya da çocuk hakları ile ilgili değil

eğitim yönetimi ile ilgili de çalışma yapmam gerekiyor. O nedenle biraz çalışma alanımı geniş tutmak zorunda kaldım (K12)."

"Yani buradaki şeyleri konu seçimlerini aslında biraz ben lisansüstü öğrenim gördüğüm yerden bağımsız düşünmüyorum. Yani lisansüstü öğrenim nerede görmeye başladıysanız yani o anlamda gözünüzü nerede atıysanız orada bazı gelenekler oluyor. Akademiden bahsediyorum. Sanıyorum ben bu geleneği nasılsa öyle seçtim hep araştırma konularımı halen de öyle yapıyorum. Yani hani o gelenekte yetiştim bana uygun gelmeyen ya da benim uymadığım birçok şey var ama hani bu gelenek bence yani araştırma konularını seçme konusundaki seçicilik ya da özgün hani çalışılmamış konulara ağırlık verme konusu bence X niversitesi'nde pek çok yerden daha önde gidiyor (K18)."

Ayrıca bir katılımcı da alanın akademide yer alabilmesi ve kendini kabul ettirebilmesi için kavram üretimine ihtiyaç duyduğunu dile getirmiştir.

"şöyle ki eğer kendimizi alanda kabul ettirmek istiyorsak bir bilim dalı şu an eğitim yönetimi bir bilim mi çalışma alanı olup olmadığı konusu hala tartışma konusu. Eğer biz bir kendimizi diğer bilim dallarına sonrasında da alana kabul ettirmek istiyorsak topluma kabul ettirmek istiyorsak öncelikle kendimiz kavram üretmeliyiz ve bu kavramları da kabul ettirmeliyiz. Aksi takdirde ne yazık ki eziliriz diğer bilim dallarının altında (K20)."

Öğretim elemanlarına göre EY'de kavramlar farklı disiplinlerle etkileşim nedeniyle ödünç alınarak ve melez bir şekilde kullanıma girmektedir. Buna ilişkin bir katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmektedir:

"şu uzun lafın kıyası EY'de kavram geliştirecek teorik temelli araştırma yapılmadığı için diğer disiplinlerden devşirilen melez kavramlar var ve ey özgü bir jargon yok. Bi kavram bilgisi yok onu söylemek istiyorum (K2)."

"Dediğim gibi bence tamamen yönetim alanından devşirdiğini gösteriyor. Hani eğitim yönetimi dediğimizde ilk önemli olan bizim için eğitim olmalı. Eğitim derken öğrencinin öğrenmesi olmalı. Çünkü amacımız ne aslında öğrencinin öğrenmesi ve kendini geliştirmesi. Dolayısıyla eğitim yönetimi alanında yapılan kavramlara baktığımızda tamamen yönetim alanından alındığını görüyoruz. Hep böyle bir yönetim toplam kalite yönetimi düzenleme,

verimlilik, arttırma. İşlerin hep bir sınırdan olması herkesin bir düzen intizam içinde olması gibi. Dolayısıyla böyle düşünüyorsak hata yapıyoruz. Çünkü böyle bir şey eğitimden bekleyemeyiz. Okuldan bekleyemeyiz, beklersek zaten o zaman eğitim yönetimi söylememiz olmadığı anlamına geliyor (K16).”

“Eğitim alanının kendi içinden de kullandığımız kavramlar vardır yani şu anda ben bir kavram seti size saymayacağım ama tabii ki. Örneğin benim zihnimdekilerin hepsi neredeyse karşılığında başka bir alanda bir kavram olan şeyler sözcükler. Örneğin sistem, sistem düşüncesi ya Talcott Parsons’dan başlayarak hatta sibernetik alanının dış alanlarda eğitim yönetimi alanının dışındaki kuramlarda yer alıp eğitim alanına transfer ettiğimiz görüşler (K21).

“Dediğim gibi çok interdisipliner bir alan eğitim yönetimi. O yüzden tek başına işte bu eğitim yönetimine aittir diyebileceğimiz bir kavram yok gibi. Yani tek tük olabilir. O yüzden genelde ödünç alma üstüne gidiyoruz galiba genelde. O şekilde gibi (K24).”

“Hani böyle çok fazla kendimizi, çok fazla kendimizi bence büyütmemeliyiz. Yani biz çok özgünüz. Aman yarabbim, eğitim yöneticiler her şeyi biz yaparız gibi bir durum söz konusu değil. Biz bir sürü daldan besleniyoruz. Bizim bir sürü pipelineımız var. Yani bize gelen akan bir sürü pipelineımız var ve buradaki kaynakları mesela kavramları kullanıyoruz. Atıyorum job-satisfaction değil mi çalışıyorsun, siz bunu eğitim yönetiminde, müdür bazında çalışıyorsunuz. Ama normalde bu nerenin kavramı yani bizim kavramımız mı? Ya da psikolojinin kavramı mı ya da başka bir yerini kavramı mı? (K28).”

Öğretim elemanlarına göre EY lisansüstü programlarının içerikleri ve hatta isimleri de kavramların ortaya çıkışında rol oynamaktadır. Buna ilişkin bir katılımcı görüşleri şu şekildedir.

“...eğitimin yönetiminin Türkiye’ye geldiği okutulduğu ilk dönemlerde, yani bundan yaklaşık ilk zamanlarında çok net de bir bilgin yok hani şu tarihte okutulmaya başlamıştır diyemem ama böyle bir 40 yıl önce 50 yıl önce o zamanlarda bence daha çok kendi hocaların kendi araştırmalarıyla tabii ki de bir program alınmıştır belki bir yurtdışındaki bir üniversitede okutulan bir program alınmış. Buna göre dersler uygulanmış ve ona göre ifadeler öğretilmiş

terimler, kavramlar öğretilmiş olabilir ama bir temelin üstüne koyarken hocalar bence kendi araştırmalarıyla bu kavramları üretmişlerdir diye düşünüyorum (K15).

“Bizim de tek bir standart eğitim yönetimi anlayışı olan yöneticiler tarafından yönetilmemiz nedeniyle eğitim felsefeleri birbirinden farklı olan kişilerin yetişme olasılığını yaratacak departmanlar ya da ilgili bölümler önce adları kesilip sündürülerek sonra içinde çalışanların devam etmeleri ya da devam etmemeleri yönünde kararlar baskılar ile standart bir eğitim yönetimi yaklaşımı oluşturulmaya çalışılıyor (K21).”

“...çalışma konularım açıkçası şu ana kadarki yayınlarımı düşününce çoğunluğunu ben ders kapsamında yaptığım için o ders içeriğine yönelik oldu (K22).”

“Eğitim yönetimi aslında çok fazla önceki adıyla daha fazla şey barındırıyordu içinde eğitim yönetimi aslında sadece bir yerin yönetimi bir okulun yönetimi ile ilgilenmiyordu aslında onun planlaması ekonomisi finansmanı belki içinde hukuku hepsini barındıran bir kavram. O yüzden bölümün de adının daha önceki şekliyle daha böyle geniş olmasına rağmen daha çarpıcı olduğunu düşünüyordum. Çünkü daha fazla çalışma alanımızı barındırıyordu... eğitim yönetimi ve planlaması eski üniversitelerde şu an değişti mi bilmiyorum ama iki ay önce ay iki yıl önce şöyle bir şey vardı eğitim yönetiminin planlaması ve teftişi şeklinde böyle uzun bir adı vardı. Tabii ki adının kısa olması aslında içindeki çalışma alanlarının değiştirdiğini düşünmüyorum ama yine de bir ilk izlenim olarak farklılaşma yapmıştır. Çünkü şimdi sadece eğitim yönetimi diye baktığımızda onun içinde eski ismini bilmeyenler belki onun içinde bir planlama, ekonomi, hukuk, teftiş bunların olduğunu bilmeyebilirler. Hani eğitim yönetiminde çünkü hep derslerde şeyi gösteriyorlar genelde olan derslerde. İşte bizim özellikle İngilizce kaynaklarımız, dersler İngilizce işlendiği için, hep böyle örgütün bileşenleri işte dediğim gibi iklimi kültürü eğitim politikaları sonlarına doğru eğitim politikaları iletişim bu tarz biraz daha psikolojiden sosyolojiden beslenen şeyleri kullanıyoruz. Ama diğer şeylerde işte ekonomi gibi hukuk gibi konuları çok öğrenciler kestiremiyorlar özellikle yüksek lisans döneminde tez aşamasında. O aşamada onlara yardımcı olmaya çalışıyoruz işte isminin isminde böyle bir şey geçmediği için çocuk onu çok değerlendiremiyor (K27).”

Mikro ve makro bağlam. Katılımcılar kavram üretiminde mikro ve makro bağlamın etkili olduğunu şu şekilde belirtmişlerdir:

“Türkiye’de ben daha çok herhangi bir sorun olduğu zaman, milli eğitimde, ben doğrudan onu çalışıyorum ya da bir yenilik hareketi varsa onu çalışıyorum. Mesela Türkiye’ye döndüm. Düzce depremi oldu ve ben depremi yaşayanlardandım. Ben hemen depremi çalıştım. Ne yazık ki Türkiye’de yayınlamadım o çalışmamı. Yurt dışında yayınlamak zorunda kaldım. İlginç yani. Türkiye’nin gerçeği (K1).”

Aynı katılımcı bu görüşünü şu ifadesi ile pekiştirmiştir:

“Şimdi o birinci değişimler, yeni uygulamalar oluyo. Yeni yaklaşımlar oluyo. Eğitimde biliyorsunuz eğitim bütün toplumsal kurumlarla etkileşim halinde. Onlardaki değişimler, hukukta, sanayide, ticarete, teknolojiadaki değişimler eğitimdeki değişimi de zorunlu kılıyor. Bu değişimler bizi yeni kavram kuram üretmeye, yeni yöntem üretmeye adını koymaya zorunlu kılıyor. Bunlar oluyo. En temel faktörün sanırım bu olduğunu düşünüyorum. Diğer eğitim kendi içindeki değişimler oluyo. Diğer toplumsal kurumların bizden beklentileri oluyo. O değişimleri bizim yapmamız gerekiyor ya da bizim eğitimciler olarak, öğretmen olarak, yönetici olarak, denetici olarak alandaki ihtiyaçtan kaynaklı değişimlere gitmek ya da yenileşme hareketleri oluyo. Yani ihtiyaçlar bizi yenileşmeye, yenileşirken de işte keşiflere zorluyo (K1).”

Bu konudaki diğer katılımcı görüşleri ise şu şekildedir.

“Bu eğitim sistemi, eğitim sistemi. Hadi bizimki sosyal ve beşerî bilimlere giriyor ya o sosyal ve beşeri birimler diyelim. Eğitimi hep böyle içine koymuş olalım. Bu neden etkilenir? Bu toplumdaki politik sistemden etkilenir, değil mi? Ekonomik sistemden de etkilenir. İşte bunlarla ilgili kavramlar hep bu değişimleri gelişmeleri içine alacak kavramlar. Mesela teknolojik gelişmelerden de etkilenir. Niye inovasyon diyoruz ikide bir? Değil mi? Hep öyle deniyor ya tabi. İnavasyon diyor. Gelişme diyor. Nasıl eskiden olmayan; girişimcilik diyor. Değil mi canım? Hep bu yeni kavramlar mesela proaktif diyor. Proaktif diye reaktif diye kavramlar var (K7).”

“Yani konu olarak söylemeye gerek yok. Ana akımın ilgilenmediği her şeyle ana akımın tarif ettiği her şeyle biz ilgileniyoruz. Eşitlikle, eğitim alanındaki eşitsizliklerle ayrımcılıklarla, eğitim hakkını ihlal eden bütün o bu veya tartışmalarla söylemle hani bir taraftan söylemle de

uğraşyoruz. İşte senin yaptığın tez bu açıdan çok önem arz ediyor ama bu da neoliberalizme hizmet edecek bir nitelik gösteriyor. Ayrıca başka bir sorun yaratıyor (K8).”

“...yapılan araştırmalar özellikle. Türkiye’de yapılmış olan araştırmalar, yeni kavramların kullanılmasını gündeme getiriyor. Bir de yurtdışından esinlenerek aldığımız fakat Türkiye’de yeni yaptığımız araştırmalarda da yeni kavramları kullanıyoruz. Yani yeni bilimdeki gelişmeler, alanla ilgili kullanılan kavramların çeşitlenmesi ve çoğalması, yeni kavramlar kullanmamızı zorunlu kılıyor. Mesela eğitim yönetimi alanının ilk eğitim yönetimi bilimleştirdiği zamanki kullandığı kavramlarla bugünkü kullandığı kavramlar arasında çok fark var. Neden? Çünkü psikolojiyi etkiliyor. Öbür taraftan demin söylediğim gibi hukukun etkilediği alanlar var. Araştırma istatistiğinin etkilediği alanlar var. Pek çok alandan da yeni kavramlar alıyoruz işte psikoloji mesela yönetim diye bir kavram bizde yoktu. Yönetişim nereden çıktı? Yönetişim işte dediler ki yönetim deyince sürekli olarak birisinin başkalarının yönetmesi anlaşılıyor ve bu artık böyle değil çağımızda yönetilenin de yönetime katılması gerekir ve biz yönetimin tanımını böyle alırsak yönetim olur diyor (K19).

“Oturup da bu konu popüler ve bunu konuyu çalışmalı gibi bir şey yok kafanda. Ama tabii ki güncel konjektürde yani politik konjektür toplumsal konjonktür dikkate alarak da bir şey oluşuyor yani. İşte göç oluşuyor biliyorsunuz. Şimdi Covid var bununla ilgili. Covid eğitim sosyolojisinden bağımsız olarak düşünülebilecek bir şey değil. Dolayısıyla toplumsal konjektörün de etkisi var (K23).”

Bu bulgular değerlendirildiğinde öğretim elemanlarının EY alanında kavram üretiminin sebeplerine ilişkin görüşleri literatürdeki araştırmaları destekler niteliktedir. Buna göre pek çok araştırmaya göre akademisyenleri araştırmaya motive eden şey disipline özgü faktörlerdir. Örneğin alanda ünlü olma isteği, alana katkı sunma arzusu, alanda söz sahibi olma merakı ve iyi bir meslektaş olma hevesi araştırmacıları güdüler. Ancak, akademik kariyerin başarısı disiplinlerarası farklılık gösterir. Örneğin mühendislik gibi teknik bilimlerde başarılı olmak için bir icat veya keşif gerekli iken hukuk gibi sosyal bilimlerde ise daha çok araştırma bulgularının yayınlanması ile mümkündür (Becher & Trowler, 2001). Dolayısıyla EY alanında çalışan özellikle genç akademisyenlerin yayın yapma telaşının normal olduğu düşünülmektedir.

EY alanında araştırma yapan bilim insanlarının diğer disiplinler hakkında bilgi sahibi olmaları ve onlardaki gelişmeleri yakından takip etmeleri gerektiğini düşünülmektedir. Çünkü onlara göre farklı disiplinler alana zenginlik katmaktadır. Bu bulgu Kötter ve Balsiger'in (1999) disiplinlerarası yaklaşım ile ilgili görüşüyle örtüşmektedir. Çünkü araştırmacılara göre önemli olan problemin kendisidir. Tek bir disiplinin bakış açısıyla çözülebilecek bir sorunu disiplinlerarası yaklaşımla çözmek veya birden fazla disiplinin iş birliğini gerektiren bir sorunu tek bir disiplinin penceresinden çözmeye çalışmak talihsizliktir. Bu nedenle disiplinler üstü bir çalışma yapabilmek için kendilerini ifade etmekte sorun yaşamayan ancak birbirlerini, özellikle başka bir disiplinden olan bir kişiyi dinleme konusunda sıkıntı yaşayan bilim adamlarının dinleme becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Kötter & Balsiger, 1999). Ayrıca Şahin'in (2018) araştırmasında da görülebileceği gibi EY alanının bilim dünyasındaki sınırlarını çizmek güçtür. Çünkü Heck ve Hallinger'in (2005) de belirttiği gibi EY araştırmacıları arasında da üzerinde çalışılması gereken önemli problemlere ilişkin uzlaşma önceki yıllardan daha azdır.

Akademide yayın yapmanın öğretim yapma faaliyetinden önce gelmesi ABD, Avustralya ve İngiltere gibi pek çok ülkede görülen bir durumdur. Hatta İngiltere'de fon veren konseylerin araştırmaya verdikleri önem araştırmalarda neyin kıymetli olduğuna dair anlayışı da etkilemektedir. Değerlendirme ölçütlerinde araştırmacının oranının yüksek olması zaten yüksek statüde olan teorik araştırmaları daha çok teşvik etmektedir (Becher & Trowler, 2001).

Uygulamaya yönelik bir amaç taşıyan insan eylemleri farklı bilimsel, teknik ve teknolojik disiplinlerin katılımını gerektirir. Bu uçak gibi karmaşık bir makinenin yapımı veya yol yapımı gibi inşaat işleri ya da polis soruşturmasında uzman desteğini gerektiren bir davanın çözülmesi gibidir (Alvargonza'lez, 2011). Dolayısıyla eğitim yönetimi gibi uygulama ile sıkı sıkıya bağlı bir alandaki sorunların çözümü için farklı disiplinlerin biraraya gelerek çalışması hiç şaşırtıcı değildir.

Bir bilim alanında yeni kavramlar yeni sorunlar ve ihtiyaçlar doğrultusunda ortaya çıkar. Örneğin konut sunum biçimi kavramı ilk kez Türkiye’de 1981 yılında Kent-Koop’in düzenlediği Konut Sempozyumu’nda konut sorununa yönelik çözüm arayışında İlhan Tekeli tarafından üstelik uluslararası yazından önce kullanılmıştır. Zamanla nüfus artışı, kentleşme vb etkilerle sorunun artmasına rağmen konunun yeterince araştırılmaması ve sistemli bir şekilde ele alınmaması ve çalışılmaması sorunun zirveye çıkmasına neden olmuştur. Bu noktada Tekeli bir bilim insanı sorumluluğuyla sorunun çözümünü kolaylaştırmak adına politika odaklı bir kavram olan konut sunum biçimi kavramını ortaya çıkarmıştır (Ekin Erkan ve ark., 2020). Bu durum EY alanında da geçerli olabilir çünkü Türkiye’de eğitim alanında hala çözüm bekleyen pek çok mesele vardır. Bu sorunlara nasıl yaklaşılacağı ve sorunların nasıl kavramsallaştırılacağı birden fazla aktörün biraraya gelerek iş birliği içinde çalışmasını gerekli kılmaktadır. Bu da sahaya inmeyi, sorunları yerinde tespit ederek bağlama uygun çözüm önerileri geliştirmeyi gerektirir. Dolayısıyla EY alanı birden fazla disiplinden yararlanarak hatta belki disiplinler ötesi veya çapraz disiplinli çalışmalar yaparak benliğini geliştirebilir.

İzleyen bölümde yer alan Tablo 11’de EY alanında kavram üretimi engelleyen unsurlar temasına yönelik kategori ve kodlar sunulmuştur.

Tablo 11

Kavram Üretiminin Önündeki Engeller Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar Tablosu

Tema	Kategori	Kod
	Bilim İnsanlarının Niteliği	Dil yetersizliği Kişilik özellikleri Kişisel Beceriler Alan bilgisinin zayıflığı Yöntem bilgisinin zayıflığı Eğitim felsefesi eksikliği Bilimsel kapasitenin zayıflığı Zamanın yetersizliği Tembellik Saha deneyiminin olmayışı Bilimsel merakın eksikliği Uzmanlaşma sıkıntısı Eğitim geçmişi

		Okulun dinamiklerine bakmama
		Etkileşimleri küçümseme
		Fildişi kulelerde yaşama
		Patronize ilişkiler kurma
		Nepotizm
	Bilim İnsanlarının Tavrı	Başkalarını beğenmeme
		Akademik körlük
		Dünya görüşü
		Mobbing
		Bilim dışı yönelimler
		Etik olmayan davranışlar
		Yerli ve milli tutuculuğu
		Bölümü kutsama
		Öğrencilerinin tek tipliliği
		Akademisyenlerinin tek tipliliği
Kavram Üretiminin Önündeki Engeller		Programların homojenliği
		Ders içeriklerinin zayıflığı
		Tez jürilerinin eş benzerliği
	EY Programlarının Niteliği	Pozitivizm geleneği
		Kuram-uygulama boşluğu
		Kültürlenme eksikliği
		Alandaki territoriler
		Kurum körlüğü
		Kadro ve atanma kriterleri
		Yayın yapma kriterleri
		Performans beklentileri
		İş yükü fazlalığı
		Ali cengiz oyunları
		Özgürlük ve özerklik sorunu
		Baskın olan paradigma
		Hızlı bilim mantığı
	Araştırma Ortamının Yapısı	Akademik kültür
		İlişkiler ağı
		Üniversiter yapı
		Epistemik cemaatin etkisi
		Güvensizlik
		Genç araştırmacıların durumu
		Verilere ulaşma sorunu
		Neoliberalizm
		Bilimin değersizleştirilmesi
		Egemen ideoloji
		Finansal kaynak eksikliği
		Bürokrasi
	Çevresel Unsurlar	Eğitimin merkeziyetçi yapısı
		Statüko
		Ekonomik dinamikler
		Uygulama izni sorunu
		Seri üretim anlayışı
		Bilgide merkez-çeper meselesi
		Sosyolojik dinamikler
		Baskı-itaat kültürü
		Tartışma kültürünün olmaması
		Toplumsal özgünlük sorunu
		Metodolojik araçların sınırlılığı
		Erkek merkezli bilgi üretimi
		Üretilen bilginin temsiliyeti
		Zahmetli olması
	Üretimin Doğası	Zaman alması
		Çaba gerektirmesi

Tablo 11’de görüldüğü üzere öğretim elemanlarının kavram üretiminin önündeki engellere ilişkin görüşleri bilim insanlarının niteliği, bilim insanlarının tavrı, EY programlarının niteliği, araştırma ortamının yapısı, çevresel unsurlar ve üretimin doğası bağlamında ele alınmaktadır.

Bilim insanlarının niteliği. Katılımcılar kavram üretiminde bilim insanlarının çeşitli ihtiyaç ve sorunlarının da engel oluşturduğunu şu şekilde belirtmişlerdir:

“Bu kavram üretme konusunda temel sorunun nereden geldiğini ben kendim üzerinden de düşündüm. Biz Türkçede iyi değiliz. Yani bunu Timss’de de şeyde de görebiliyoruz. Aaa PISA sınavında da görüyoruz. Dilde, dilin kullanımında anlamlandırılmasında biz iyi değiliz. Kendi anadilimizde iyi değiliz. Dolayısıyla normalde de öyledir. Hani dünyaya kattığınız bişey. Siz geliştirirsiniz, adını siz koyarsınız. Dünyada kelime kavram olarak da siz katarsınız. Biz zaten öyle Türkçede de öyle bir zihin yapısıyla yetiştirilmemiştir. Bişeyin adını sen koy denmemiş. Hep aktarım olduğu için. Bizde de bize aktarılanla yetinmişiz. Dil benim kişi olarak da dil becerilerinde iyi değilim mesela. Dil becerilerinde kavram üretme, ilke üretme, modelini üretme zihin yapısı ve o dille de ilişkilendirilmediği için, hiç kurdurulmadığı için ve bize bundan, biz bu toplumun aynasınız (K1).”

“Eğitim felsefesini tam olarak özümsemediğimiz sürece bu şekilde devam ederiz (K4).”

“Ben görmedim hani okuduğum alan boyunca karşılaşmadım Türkiye’den böyle bir kavram çıkarılmasına, çünkü bu çok uzun ve derin emek ister. Türkiye’de bizim hepimizin hızlı yükselt. Bunları çok genel söylüyorum, kusura bakmayın. Hani daha sadeleştirme anlamında söylüyorum çoğunluğumuzun kaygısı hızlı yükselmek. Dolayısıyla benim o kadar uzun süre bir kavramla ilgili deneyim yaşayacak ve bunun teorik bilgisini elde edecek zamanım olmadığını düşünüyorum. Düşünüyoruz. Dolayısıyla üretemiyoruz bence (K16).”

“Bunun yanında Türkiye’deki akademisyenler bir tembel onu kesinlikle şey yaptım. Bazıları hatta etik olmayan şeylere meyil ediyor. Türkiye’de akademisyen tembel. Derinliği olup bana entelektüel birikim gerektiren şeylerde sadece bir alanda okumamanız gerekiyor. Her zaman söylerim, eğitim yönetimcilerin çok iyi sosyoloji bilmesi lazım. Siyaset bilimi bilmesi lazım, işte psikoloji bilmesi lazım. Onların hiçbirini şey yapmıyorsunuz. Yani girmiyorsunuz. Yani

doğru düzgün sosyoloji okuyan 2-3 tane yeni jenerasyon hoca biliyorum sosyoloji bilmeden siz nasıl kavram üreteceksiniz? Alırız böyle güveni alırız işte başka kavramı alırız. Bunları birbiriyle karşılaştırıp yayın yapmayı bu olmaz. Yani bu size yeni bir kavram ürettirmez (K17).”

“Yani kendimize ait teoriler de yok. Onları, onlarda kullanacağımız kavramlar da böylece yani gelişmiyor genelde. Yani işte çok uğraşmıyoruz (K25).”

“Ve gittiğimiz ilk yer yabancı literatür çünkü yabancı literatür bizden çok daha ilerde. Ve gerçekten de bakılması gerekiyor zaten. Ama işte bu da bakarken o dil alanındaki noksanlıktan kaynaklanan şeyler var yetersizlikler var. Yoksa alan çalışmaları olarak çok değerli hocalarımız var çok yetkin çalışmaları da var sadece ben bunun dildeki eksiklikten kaynaklandığını düşünüyorum (K27).”

Bilim insanlarının tavrı. Araştırmaya katılan öğretim elemanları alanda çalışan bilim insanlarının bazı kişisel ve mesleki tavırlarının kavram üretimine engel olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin K4 görüşünü *“Kavram üretmek gibi bir ne diyeyim kaygımız yok.”* şeklinde vurgularken K6 *“biz biraz kendi Kaf dağımızdayız. Kendi kulelerimizde cam kulelerimizde oturuyoruz. Biraz kalkıp oralarda çaba göstermemiz gerekir.”* şeklinde dile getirmiştir. Bu görüşleri yansıtan diğer katılımcı ifadeleri şu şekildedir.

“Bir de alan öncüllerinin bu konformist tavırları var. Yani onların da bi kısmı toplantıları küçümsüyor, kongreleri küçümsüyor, hizmetiçi eğitimleri küçümsüyor. Yani şu tür arkadaşlar var. Bir kongreye gidiceksem key note speaker olmalıyım. Aksi taktirde gitmeme gerek yok... Kendileri isteseler bu çağda internet ortamında bile kongre yapabiliriz. Bir ara EYEDDER öncülüğünde profesörler kurulu falan diye bir şey oluşturmuştuk alında. Sürdüremedik. Yani burda amaç şeydi. Ya alanın eğilimlerini yönelimlerini belirlemek, genç araştırmacıları cesaretlendirmek. İşte kongrede başarılı tezlere ödül vermek, başarılı makalelere ödül vermek. şimdi taktir etmesini de bilmek gerekiyor. Yani her şeyi bizim yapmamız gerekmez. Başkaları yapıyorsa onları cesaretlendirmek de iyi bişeydir. Onu öne çıkarmak lazım. Yani bizde patronize ilişkileri oluyo. Patronize ilişkiler olunca diyelim sen Hacettepe’de doktora yapıyosun. Hacettepe’nin dışına çıkmıyosun. Ben öğrencilerime şey diyorum. Ya git ODTÜ’den de ders al, Hacettepe’den de ders al. Benden hep ders alman gerekmez (K3).”

“Yani hiçbir yere bağlı olmadan siz yayın yapsanız; hiçbir üniversitede göreviniz yokken ya da bir kuruma çalışmadan gayri resmi şekilde ben zevkine yayın yapıyorum deseniz meşruiyetiniz sorgulanıyor böyle bir durumda. O zaman da senin yaratacağın işte en net kavram hani çok böyle yeni bir kavram da ortaya koysan orda e hangi üniversitedeydi diye sorar mesela. Bu da yanlış ama maalesef böyle (K5).

“Yani aynı nasıl ki öğretmenlerin toplumdaki imajı bugün istenilen düzeyde değilse akademisyenlerin ki de böyle. Unvan sahibi kişiler bir şekilde toplumda değersizleştirilmişlerse oradan bir kavram üretimi bilimsel bilgi üretimi vs çok fazla çıkmıyor. Bizde tabii bir de şey var o kadar belki bilmiyorum yurtdışında nasıldır ama süreç içinde çok fazla baskılandığı için akademisyenler özellikle benim gibi araştırma görevliliğinden sisteme dahil edilenler çok fazla mobbinge uğrayıp bir süre sonra ya kendi de bir mobbingciye dönüşüyor ya da işte profesör olduğunda ay ben çok yoruldum bu zamana kadar artık maaşımı aldığımı bakayım dönmüyor. Ya da işte dışarda çok fazla proje yapıp asıl eğitim öğretim faaliyetlerini boşlamaya başlıyor falan. Böyle çok farklı dinamikler ya da sorunlar ortaya sürülebiliyor. Neden işte bilimsel bilgi üretme yeterli düzeyde değil? Neden kavram üretimi istenilen düzeyde değil diye düşünürsek bu tür cevaplar verilebilir bence (K12).”

“Yani Oplatka'nın bir alandaki birikimin nasıl yapılacağına dair belli önermeleri var. Önermelerinden biri de bu. Yani siz bir alana mensupsunuz ama alanın temel dergilerinden, konferanslarından bir habersiniz. Konferans düzenliyorsunuz özellikle profesörler için söylüyorum yani şey hesap şey hesabı 300 lira. 2009'da yaptık, 2019'da yaptık en son 300 lira konferans ücreti verecek onun hesabını yapıyor. Anlatabildim mi? Yok kurum, bırak kurum desteklemesin seni ayda sen 10.000 lira, 15.000 lira falan maaş alıyorsun al öğrencilerini kendi cebinden şeye bir konferansa götür. Anlatabildim mi? Bakın Amerika'nın Education Research şey AERA'nin yıllık toplantısında 17.000 kişi katılır ve bunların çoğu da eğitim yönetimi. Division A, herkes gider herkes ama. Yani bir insanın eğitim yönetimi çalışıp AERA gitmemesi gibi bir şey söz konusu olamaz (K17).”

EY programlarının niteliği. EY öğretim elemanları alanda kavram üretiminin zor olmasının bir sebebi olarak EY lisansüstü programlarının çeşitli özelliklerini gündeme

getirmiştir. Örneğin K2 alandaki öğrencilerin tek tipliliğinin kavram üretimine olumsuz etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

“Şimdi kavram üretiminde yaşanan zorlukların temelinde eğitim yönetiminde çalışan akademisyenlerin bilim insanlarının nitelik sorunu var. Genellikle öğretmen menşeliler. Ve çoğunluğu da sınıf öğretmenliği kökenli. Ve bir alanı tek bir alandan beslerseniz kadük kalır. Oysa ey alanı fen, mühendislik gibi farklı düşünme alanlarından bireyler aktarmış olsa mesela bir endüstri mühendisi çok işe yarar. Tamam mı? Ya da bir makine mühendisinin ey katacağı çok şey var. Ya da bir mimarın ey getireceği çok şey var. EY’ye tek kanaldan insan aldığımız için yani öğretmen menşeli, genellikle birbirine benziyorlar. Homojenler. Bu yüzden de kavram üretmede kabızlık yaşıyorlar. Anlatabildim mi? Yani birbirine çok benziyor. Ya da İngilizce öğretmenliğinden alıp daha hızlı çeviri yapıp daha hızlı kariyerlerini geliştiren bir yapı oluşuyo. Bakın yanlış anlamayın benim mesajlarımı lütfen farklı algılamayın. Ben homojen gruplarda yaratıcı zekanın sınırlı olduğunu düşünen bir kişiyim (K2).”

Bu konuya ilişkin görüşünü K3 EY programlarının benzerliğini öne çıkararak şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bizim lisansın kapatılması aslında bizi biraz birbirimize benzetti. Lisans eğitimi olmayınca. Şimdi lisan olmayınca eğitim ekonomisi çalışanı barındıramıyosun bünyende. Lisans eğitimi olmayınca planlamacıyı barındıramıyosun. O zaman yani genel eğitim yönetimi oluyo. Hocalar da birbirine benziyo. Yani bi de popüler dersler oluyo böyle işte.... İzomorfizm var ya eşbenzerlik. Hepsi birbirine benziyo. Derslere bakıyosun hepsi şey mesela bizim dr programı oldukça çeşitli. Uluslararasılaşma diye bir ders koyduk biz (K3).”

Ayrıca K3 program ve öğrenci benzerliğinin yanında doktora ve yüksek lisans tezlerinin jüri üyelerinin benzerliğini de kavram üretimine bir engel olarak eklemektedir.

“Yani rekabet etmeyi düşmanlık olarak görmemek lazım. Rekabeti. Jüriye çağırırken daha random davranmak lazım. Ya benim arkadaş beni kırmaz. Ya ödünç yaparlar ev hanımları eskiden imece usulü. Ya sen benim bahçeye bak ben de senin sütü sağarım falan gibi değil de random çekmek lazım. Anında şey kritik edebilecek adamlardan kaçıyorlar demi. Bakıyosun sanki zayıf koalisyonu kurulmuş. İıı ya işte sorun çıkmadan hallederiz falan. Ya bilimsel bişeyse sorun çıksın yani. Ya sorunu çıksın ya iki ay kaybedelim üç ay kaybedelim.

Bu çok önemli değil. Dr tezi senin peşinden gelir bi de. Yani öyle dersi verdim geçtim gibi bişey değil yani ömür boyu peşinden gelecek. Aday bırak iki ay kaybetsin ama daha iyi yapsın diye düşünmek lazım (K3).”

Tez jürilerinin benzerliğine vurgu yapan benzer bir görüş K23 tarafından da dile getirilmiş olup aşağıda sunulmuştur.

“Bütün bunları bir bütün olarak düşündüğümde içine kapanık bir disiplin olarak nitelendiriyorum şeyi. Biraz da bunu şöyle bir şeye de dayanarak söylüyorum ben Türkiye'deki doktora tezlerini incelemiştım eğitim yönetimi alanında komitelerde neredeyse eğitim yönetimi alanının dışında kimsenin olmadığını fark ettim. Aslında şöyle söyleyeyim eğitim alanının dışında çok az şimdi sayıları hatırlamıyorum ama yaklaşık 629 tane tez olması lazım incelediğim. Komitelere baktım, çalışılan konulara baktım, onun dışında komite üyelerindeki tekrara baktım yani bir danışman var ve o danışman sürekli aynı komite üyeleri ile çalışıyor ya da çoğunlukla mesela beş kişiden ikisi sabit üçü değişiyor oluyor ya da üçü sabit dışardaki de her neyse bunların bir korelasyonları var. Yani içe kapanma entelektüel olarak içe kapanmayı da getiren bir durumu getiriyor. Kavram üretimi dediğiniz biraz entelektüel olarak dışarı açılmayı da gerektirir diye düşünüyorum. Onun önüne ket koyarsanız bunun gerçekleşmesinin biraz zor olacağını düşünüyorum aslında (K23).”

Bunlara ek olarak K16 da EY programlarının yanında alanının kendisiyle bağlantılı olarak şu görüşü savunmaktadır.

“Eğitim yönetimi alanının özellikle Türkiye'de kendi söyleminin olmaması, eğitim yönetimi kavramının kendi yapısının hani epistemolojisinin ontolojisinin anlaşılması. Çünkü biz hep şöyle düşünürüz, eğitim yönetimi yönetim bilimlerinin bir dalı gibi düşünürüz. Siz bugün Türkiye'de yazılan eğitim yönetimi kitaplarını açtığınızda ilk cümle nasıl başlar? Eğitim yönetimi kamu yönetiminin bir parçasıdır. Ben buna kesinlikle katılmıyorum. Okuduklarımdan da katılmıyorum. Evet. Eğitim yönetimi, multidisipliner bir alan ama kökenlerini yönetim biliminden alıyor diye söylerseniz burada yanılırsınız. Kökenlerini eğitim bilimlerinden almalı çünkü başında eğitim diyoruz. Dolayısıyla alanı anlamamız yani eğitim yönetimi nedir, nasıl gereklilikleri vardır? Eğitim yönetiminin kökenleri neye dayanır, ne ile beslenmesi gerekir biz bunu çok anlamıyoruz (K16).”

Araştırma ortamının yapısı. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre kavram üretiminin önündeki en büyük engeller arasında ilişkiler ağı, bürokrasi, hukuki sorunlar, politik kaydılar ve akademik kurgunun yapısı vardır. Bu duruma ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Türkiye’de çok fazla bürokratik bir şey var. Yani bir fondan bir para alabilmek çok kolay olmuyor. Bazı kritik noktaları tanımak bilmek gerekebiliyor ya da işte o konularda deneyimli olmak gerekebiliyor. O mesela proje yazmayı bilmeniz gerekiyor ya da işte karar vericileri kişisel olarak tanıyıp olmanız gerekiyor. Ya net workünüzün olması lazım kaba tabirle. Bunlar da şeylere sebep olabiliyor yani bu fonların erişimini engelleyebiliyor araştırmacının önünde engel olarak kalabiliyor. Bunlar biraz aslında bilimsel bilginin üretiminin işte teknik sorunları belki de bilmiyorum. Bu şekilde ifade edilebilir belki. Eğer bir devlet hukuk devleti değilse yani bu işte fonlar nasıl kullanılıyor kimlere veriliyor şeffaflıkta olmayacağı için neyin neye göre olduğunu objektif olarak değerlendiremeyiz. Yani ortada bir işte pay var pasta var bu kimlere gidiyor? Eğer ortada bir şeffaflık yoksa mesela itiraz mercileriniz yoksa işte hukuk devleti olmanın göstergelerinden biri. Bir karar vardır o karara itiraz edebileceğiniz merciler vardır. bağımsız yargı vardır, onlara giderseniz onlar yoksa orada iş tıkanır. Biraz da şeyi de düşünmek lazım bir şey daha diyecektim mesela yükselme kriterlerini düşünün yani akademiye tutunma kriterlerini ya da barınabilme kriterlerini düşünelim ya da değerlendirmelerini bu sürecin de objektif işlemesi lazım. Kadro işte açılıyor yani kime açıldığı belli oluyor mesela kadronun. Şartlı gidiyor aslında. Ya da bakıyorsunuz daha kötüsü bazı taşra üniversitelerinde çok böyle yakın ilişkiler işte birinin eşi kızı oğlu olmak akademik unvana sahip olmak için yeterli oluyor gibi. Ya da daha da kötüsü akademisyenler politik ve siyasi düşünceleri sebebiyle üniversitelerden uzaklaştırılabilir. Yani böyle hukuksal olmayan hukuki olmayan olaylar yaşanır ya da işte bürokratik siyasi olaylar yaşanır orada bir bilimsel bilgi üretimi söz konusu olmayabilir. Büyük olasılıkla da olmayacaktır. Yani olursa da yeterli düzeyde olmaz. Yani mesela eskilerin büyük hocaları neden günümüzde çok fazla yok? (K12).”

“Yapı bunun üstüne kurgulanmış yani. Bu kavram üretmesi işine, için belirttiğim emeği göstermek için süreden feragat edersen ekonomiden feragat edersen unvandan feragat edersen ortaya çıkıyor ama bu etrafına baktığın zaman bunun böyle işlemediğini görünce

herkes biraz daha işin kolayına kaçarak çabuk yoldan kavram üretimine yani nedir o al adapte et çevir adapte et sun gibi oluyor. Sonra yüzüne bakılmayan, birbirimize atıf yaptığımız bir duruma dönüşüyor (K13).”

“Şimdi kavram üretimi açısından elbette yani Türkiye’deki akademisyen ya da eğitim yöneticilerinin bir birikimi vesairesi var ama Türkiye’deki akademinin yapısı işte Türkiye’deki akademik işleyiş bizlerden beklenen işte akademik performansımıza yönelik bakış açısı. Maalesef kavram üretimine pek müsait değil... Yani bu sadece Türkiye’nin sorunu değil, dünyada da böyle bir seri üretime geçmiş bir akademi var. Epistemolojik olarak bu sığlaştırıyor. Yaptığımız şeyleri sığlaştırıyor anlatabildim mi? Bir derinliği olmuyor (KA17).”

“Yani buradaki bütün meselenin işte bilimsel merak işte hangi kavram, bunu nasıl açıklarım? Hani böyle bir eksen etrafında döndüğünü ben düşünmüyorum. Bunu başta da birkaç kez ifade etmiştim. Yani ne bileyim hani 3-5 tane araştırmacının bir araya gelmesi ve gerçekten merak ettiği bir şey konusunda bir proje yazması gibi. Bence bizdeki bilimsel üretim süreçleri böyle gerçekleşmiyor bana diyebilirsin ki A, B, C kişisi 3-5 tane top toplasan 10 tane isim ya sayarsın ya sayamazsın. Ben saymam diye tahmin ediyorum yani 6-7’ye çıkarım ama hani böyle bir daha kendini özgür hissedecek alanı. Yani Amerika’daki gibi belki Avrupa’daki kadar esnek olan çok az kişi sayabileceğimi düşünüyorum. Yani bence bizdeki yükseköğretim sistemi genel olarak bilime bakış açısı, öğretim elemanlarının iş yükü gibi şeyler insanları öyle çokta hani kavram üreteyim merak ettiğim bir şeyin peşine düşeyim ya bunlara yani çok izin veren bir şey olduğunu düşünmüyorum. Yani genel bir kurgu olduğunu, tasarım olduğunu düşünmüyorum doğrusu (K18).”

Benzer şekilde, araştırma ortamının yeterince özgür ve esneklik tanımaması da kavram üretimini engellemekte olup buna ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir.

“Yani sen bugün rektörünü seçemeyen bir üniversite yapısından bahsediyorsan yani burada bilimsel özgürlükten, özerklikten işte bir şeyden ne bileyim hani bilimsel önceliklerden çok siyasi ve yönetsel istekler ve onların hatta piyasanın özellikle, istekleri ve onlara hizmet eden o da, yani o da tabii ki önemli bir şey hani bu olmamalı falan demiyorum ama kimin kimi drive ettiği meselesi önemli bir soru bence yani ya ben böyle bir soruyu şeyden bağımsız düşünemem yani nasıl bir yükseköğretim sistemi var? Öğretim üyelerinin buradaki özerkliği

ne rektörü nasıl seçiliyor? Rektörün önceliği ne gibi konulardan bağımsız düşünmüyorum açıkçası (K18).”

Türkiye dinamikleri mesela benim Amerika’daki dinamiklerimden daha farklı. Burada biraz daha otoriter bir formülasyonu var bundan kaçamazsınız. Bir bazen bir hesap verme şeyi vardır bunun hocanıza sormadan adım atamazsınız (K23).”

Bunun yanında K23 araştırma ortamının yapısına ilişkin farklı bir değerlendirmede daha bulunmakta ve yapının ikiliğine vurgu yapmaktadır.

“Yani ben şöyle şimdi ben hep eğitim fakültesi çıkışlıyım hatta öğretmen lisesi mezunuyum. Daha da feci. Şey ya şöyle feci diyorum çünkü gerçekten bu kurumlar otoriter kurumlar. Mesela şimdi olsa yüksek lisansı sosyolojide ya da başka bir alanda yapmayı çok ciddi olarak düşünürdüm. Eğitim fakültesinin bir otoriter bir şeyi var bence içe kapanmışlığı var. Nedenini söyleyeyim kendi deneyimim aslında. Yani bir şekilde eğitim fakülteleri bu daha doğrusu eğitim alanı aslında öyle söyleyeyim. Tabi devletin ideoloji kaygısı olarak da fonksiyon gösteren bir şeyi var işlevi var. Bu işlev etrafında da böyle bir işlevi kendinize misyon edinirseniz bütün eğitim fakülteleri demiyorum tenzih ediyorum bazılarını. Ama genel bir değerlendirme yapacak olursam bu işlev etrafında örgütlenmeyi kendinize misyon edinirseniz o zaman bu işlev etrafında bilgiyi de örgütlemeye başlarsınız. Ve o bilginin çeşitliliği ya da tekdüzeliği homojenliği bir şekilde mesele olur bunun üzerine düşünmeye başlarsınız. Yani YÖK’ün eğitim fakülteleri programlarını oluşturmada da düşündüğü bir şeydir bu fen edebiyatın programlarına karışmamayı kendilerine bırakmayı tercih etmesi de değil mi bunlar hep bir şey söylüyor bize yani oraya bir şey söylemezken neden eğitim fakültesinin programına müdahale ediliyor. Yani dolayısıyla hani bu bu tek düzelik şeyden itibaren aslında fakültede verilen derslerden itibaren bir şekilde bence başlatılıyor. Bunun dışına çıkan elbette ki şeyler var yani öğretim üyeleri var çeşitli üniversiteler var vs ama çok kolay olmadığını düşünüyorum çünkü bu bir yapı. Yani bu yapıyı kolay altüst edemezsiniz. Çünkü temel böyle atılmış (K23).”

“Düşünsenize yani şimdi hani işte bu Boğaziçi Üniversitesi vesilesiyle işte rektöre dönük eleştiriler hani şeyde şu kadar indekste atf almış vermiş. Ya doçentlik jürilerine giriyorsun. Doçentlik dosyalar geliyor. Adını sanını bilmediğim kıyamet kadar dergi var. Ben görmedim öyle bir dergi ama diyorum ki işte o dergide yayınlanmış şey hadi al bakalım. Türkiye. Bu tip

fason üretimlerde çok öne çıkıyor. Yani onun için bizim bilimsel üretim şeyimizin, kalitemizin yüksek olmadığını söylemem gerekir. Ancak bunun arka planında ne vardır sorusunun nedenlerinden birisi şu geçen yayınlandı. Türkiye akademik özerklikte 140 küsür ülke içinde 135. diyor. Yani bakın akademik özerk, yani bilimsel özerklikte özgürce düşüncesini ifade edebilme açısından sen zaten en altlarda yer almışsın. Hangi bilimi üreteceksin? (K26).”

Çevresel unsurlar. Türkiye’de EY alanında araştırmacıların kavram üretimini toplumsal, siyasal, iktisadi ve küresel pek çok unsur engellemektedir. Bunlardan bir tanesi de bilgi üretiminde merkez olarak adlandırılan gelişmiş toplumlar ile çeper olarak adlandırılan gelişmekte olan toplumlar arasında iktidar ilişkileridir. Katılımcıların bu meseleye ilişkin düşünceleri aşağıdaki gibidir.

“...bir de şey ekleyeyim tabi yani dünyada ürettiğiniz bir kavramı kabul ettirmek çok zor. Dünyada Türkiye’den bir kavram üretilip dünyaya kabul ettirmek çok zor. Altbach şunu söylüyor bakın bir kitabında 2004 basımı tam başlığını bilmiyorum. Altbach Philip Altbach yükseköğretimin yaşayan efsanelerinden biridir. Biraz daha bu doğu batı ikilemine atıfta bulunarak şey diyor. Yüksek öğrenime ilişkin dünyadaki gündem hiçbir zaman çeper tarafından belirlenmez. Yükseköğretimin gündemi ve yükseköğretime ilişkin kavramlar, kuramlar hep merkezden belirlenir. Merkez nedir işte Amerika’dır İngiltere’dir vesaire biz Türkiye olarak çeperiz. Sizdeki fikir ne kadar iyi olursa olsun bunu yazıp derleyip toparlayıp seçim Education Administration Quarterly’e gönderdiğiniz zaman yani get rejected alacaksınız. Yani onu o kavramı geçirmeniz mümkün değil (K17).

“Belki biraz tabi şunun da etkisi olabilir. Yani şunun yani şunu da söylemeden geçemeyeceğim. Yani Hacettepe’den 3 tane akademisyen kavram üretse örneğin bir teori geliştirsin. Sonunda da bir şey olsa bilmiyorum yani bir işte Sociology of Education’da ya da bir EMAL’de. Yani ne kadar şeye alınır, EAQ’da, hani bizim alanın çünkü bizim beslendiğimiz yer onlar olduğu için yani ben işin doğrusunu söylemek gerekirse bu işlerin biraz hesap kitap meselesi olduğunu düşünüyorum. Yani işte araştırma yaparsa yayınlanma ihtimali yüksek çünkü hani bunun için yapıyoruz işte insanlar okusun, yayın olsun işte atıf olsun vs. Yani haklı olarak tabi ki diğer bilimsel gerekçeler de var, sadece onun için yapıyor demiyorum ama yani pragmatik davranmak pek çok noktada. Hani öyle olunca da yani yaptığı böyle bir

işte teorik bir yaklaşımı, bir işte 3 tane türkün teorisini şey gibi Covid gibi bir şey yoksa mesela yani basmak çok kolay değilmiş gibi geliyor bana (K18).”

“Tabi bunun farklı nedenleri var yani sadece aman ne uğraşacağım kolayına kaçayım gibi bir yaklaşımdan öte mesela yayın, yurtdışında yayın yapmanız gerekiyor. E yani batı hegemonyasında genelde bu alanların çoğu ve işte dergiler uluslararası dergiler ve hani batıda yayınlanan dergiler. Yani hani yeni bir kavram ortaya atıp onu yayınlamak da ne kadar kolay olur (K25).”

“Eğitim yönetimi bilim alanının gelişmeye bir bakmak lazım. Yani eğitim yönetimi bilim alanının gelişiminde biz neredeyiz? Yani ne yaptık, nasıl bir katkı sunduk? Öyle bakmak gerekir değil mi? Bizim bu konuda biz burada, yani şimdi bakın şöyle. Amerikalı, bir İngiliz hani onu genel anlamda söylüyorum, benden kavram üretmemi istemiyor. Benden kendi ürettiği kavramı uyarlamamı burada uygulamamı onu uyarlamamı onun sonuçlarını vermemi istiyor. Yani genel anlamda yani sanki şey elindeymiş gibi böyle bir tepeden bakış var ama bizdeki şey de önemli. Yani bizdeki bu konudaki birikim acaba ne, neredeyiz? Yani bizim birikimimiz yüksek mi? (K26).”

Bunun yanında K23 alanda kavram üretiminin engelleri arasında erkek merkezli bilgi üretimi ve üretilen bilginin temsiliyetini göstermiş ve düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir.

“Eğitim Yönetimi alanındaki bilginin oluşum sürecinin sorunsallaştırılmadığını çok gözlemliyorum yine. Yani bu epistemolojik oryantasyon nereden örgütleniyor sorusu önemli bir sorudur aslında her disiplinde bence önemli bir sorudur. Yani bir bilgi bir şeyi bilgi olarak tanımlarsınız peki o bilgi kimi temsil ediyordur yani kimin sesi vardır o bilginin içerisinde, kim daha çok duyulur kim daha az duyulur vs. Yani bilginin temsil ettiği bir öznellik aslında söyleyebileceğim şey. Bununla kastettiğim şöyle bir şey biraz aslında Oya yani daha çok yani böyle insan merkezli ama onunla kast ettiğim erkek merkezli bir bilgi oluşumu. Bilimsel bilginin oluşum süreçlerinde de bu sorunsallaştırılan bir şeydir. Şimdi EY benim Türkiye’de gözlemlediğim daha yani erkek merkezli bir yerden örgütleniyor. Ortaya çıkan kavramlar da dolayısıyla bu temsiliyet üzerinden temsiliyeti önceliyor. Ve o temsiliyeti öncelerseniz o temsiliyetin bilgisini üretirsiniz. Diğer tarafta kastettiğim bu arada kadın değil yani ??? bir ilişkiselliği değil farklı gender identitylerin temsiliyetine doğru bir yere götürmek istiyorum ama

şöyle bir şey de söyleyebilirim bunun mevcut durumda temsiliyeti olan kesim için yani dediğim popülasyon için elbette bir avantajı olabilir. Dolayısıyla hegamonik olan tarafın temsiliyeti de tabii ki hegamonik olduğu için orada kavram üretimi konusu daha avantajlı olabilir o kesim için. Ama diğer temsil edilmeyen yani hem gender anlamında bu etnik kimlik de olabilir başka kimlikler de olabilir sadece orayı da bahsetmek istemiyorum o temsiliyetler söz konusu değilse bu disipliner alanda o temsiliyetler olmadığı için onlara dair bir kavram da kullanılmıyor ve üretilmiyor oluyor dolayısıyla (K23).

Ayrıca ülkedeki eğitimin merkezî yapısı ve statüko da alanın gelişmesi, özgünlüğü ve kavram üretimi için bir engel olarak görülmektedir. Buna ilişkin bir katılımcı görüşü şu şekildedir.

“Bizde tektipleştirme var. Çeşitlendirmeyi ortadan kaldırma var, standart hale getirme ve köreltme var. Bunu ben bir kongrede dile getirdim eğitim yönetimi alanındaki çeşitlenme farklılaştırmayı YÖK söylemlerinde dile getiriyor. Söylemlerinde dile getiriyor ama uygulamada böyle yapmıyor. Diyor ki eğitim yönetimi diyor sen Ankara Üniversitesi’ndeki sen de eğitim yönetimi olacaksın. Hacettepe’deki sen de orada olacaksın. Siirt Eğitim sen de, senin adın da eğitim yönetimi olacak. Benim adım niçin eğitim yönetimi yapıyorsun, ben 1964 yılında kurulmuşum 65’te kurulmuş, benim kendime özgü şeyim var. Bir gelişme şeyim var. Onu bırak bana, ben o alanda geliştireyim, kendimi orada üstün kılabilirdim yani öne çıkarabilirdim, çıkarayım. Hacettepe kendini başka bir alanda geliştirebiliyorsa çeşitliliği niye hem söylem olarak çeşitlilik getirmeye çalışıyorsun ama uygulamada bunu tırpanlıyorsun bunu biçiyorsun ve tektipleştiriyorsun. Tektipleştirme üniversiteye uygun bir şey değildir (K19).”

K19 ayrıca karar mercilerinin tavrı, toplumda tartışma kültürünün olmayışı, baskı ve itaat kültürünün yaygınlaşmış olması ve uygulama izni sorunlarının alanda kavram üretimini olumsuz etkilediğine dair görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir.

“Örnek vereyim. Suriyelilerin eğitimi ile ilgili olarak tabii benim üzerinde durduğum konular olduğu için mesela Suriyeliler Türkiye’ye gelmesi eğitimimiz açısından, eğitim finansmanımız açısından eğitim bütçemize nasıl bir yük getirdi, maliyetlerini kim karşılıyor, ne kadar oluyor bunların maliyeti bizim onların da defterini, kitabını Türkiye Cumhuriyeti Devleti karşılıyor.

Öğretmeni biz karşılıyor. Mesela bu konuda bir çalışma yapabiliyorsanız yapın diyorum Suriyelilerin eğitiminde ya da fatih projesinde Fatih projesinde bu kadar para harcandı. 5018 sayılı yasa devre dışı bırakılarak harcandı. Peki bu 5018, bu fatih projesi acaba gerçekten bu maliyete karşılık bu yararı sağladı mı yani bir maliyet fayda analizi. Yapıyorsanız yapın dedim. Bir öğrencim yapmak istedi. Doktora öğrencim. Sonra dedim ki sen bunların paralarını bulabiliyor musun? Bulabiliyorum hocam dedi. Bütçesini, ödeneklerini. Fakat dedim bizim bunları tezde kullanmamız durumunda sen ve ben zor duruma düşüyor muyuz? Düşmüyor muyuz? Yani bir gizlilik veya bir şey durumu var mı dedim. O sordu soruşturdu hocam evet dedi açıkladığımız zaman sıkıntıya düşermişiz dedi. Onu yapmadık, yapamadık mesela onu yapmak istiyordu (K19).”

Benzer görüş K13 tarafından da şu şekilde dile getirilmiştir.

“Ya şöyle ki, izin istediğimiz zaman bile kavrama takılıp bu kavramın halbuki Milli Eğitim Bakanlığı'nda işlerlik kazandırabilecek bir kavram olmasına rağmen bürokratik işleyişten dolayı mesela engel olabiliyorlar. Yani çalışma izin vermiyor. Bu bile kavramının kavramsal genişlemenin önünde bir engel yani bakanlığın yapısı (K13).”

K22 ise bu görüşü şu ifadelerle yansıtmaktadır.

“Öte yandan bir arkadaşımın çalışmasının izin verilmeyen bir grup nedeniyle görüşme yapmasına izin verilmeyen bir grup nedeniyle tamamen farklı bir konuya evrildiğini biliyorum (K22).”

Öğretim elemanları sosyolojik dinamikleri ve toplumsal özgünlük sorununu da kavram üretimini engelleyen çevresel unsurlar arasında değerlendirmektedir. Bu görüşü yansıtan bir katılımcı ifadesi aşağıdaki gibidir.

“Şimdi bu kavramların bir kısmı zaten çoğu dışarıdan geliyor. İthal kavramlar bunlar biliyorsunuz. Biz de bu ithal kavramlara çok şeyiz meyilliyiz. Yani o konuşmalarımızda bile bunları dillendirmek, kendimizi çevremizden farklı kılmamızın bir aracı haline geliyor değil mi? Sonra bu ortalıkta dolaşmaya başlayınca biz yeni kavramların peşine düşüyoruz yeni kavram arayışlarına giriyoruz. Burada kavram derken anlıyorsunuz ne demek istediğimi yani sloganlaştırıyoruz onları yani daha çok sonra eritme eğiliminde. Yani bunun nedeni ne

olabilir? Bunun nedeni şimdi ne demiş Atatürk? Hayatta en hakiki mürşit ilimdir demiş. Bugün Sözcü'de Necati Doğru güzel bir şeyi bu bir daha hatırlattı bana. Yani mürşit yol hayatta en hakiki yol bilimdir bilim. Bilimsel düşünme konusunda bu toplum nerede? Bu toplum, bilimsel düşünme, şayet bu toplum bilimsel düşünme becerisi yüksek bir toplum olsaydı şu yaşadığımız krizlerin birçoğunu yaşamayacaktık biz. Çünkü bilim ya bu yaptığın yanlış diyecekti bize (K26)."

Öğretim elemanlarına göre iktisadi meseleler de EY alanında ve hatta genel olarak sosyal bilimlerde kavram üretimi için bir engel teşkil etmektedir. K17 buna ilişkin görüşünü şu şekilde ifade etmektedir.

"Bir de şöyle bir durum var, ekonomik yapılar, ekonomik yapı her şeyi belirler, her şeyi belirler. Bu belki indirgemeci marksist bir yaklaşım ama siz kapitalist bir ülkesiniz anlatabildim mi? Kapitalist bir ülkenin Amerika'dan, Almanya'dan farklı bir yapısı olmasının imkanı yok mümkün değil. Ekonomik yapı alt yapıyı da üst yapı belirler var mı yani? Farklı buna buna karşı geliştireceğiniz bir argüman var mı? Yok. Anlatabildim mi yani? Bu ortamda bu çağda elbette yani dünyada evrensel kullanılan yöntemleri siz de kullanacaksınız. Onların gittiği konferanslara siz de gideceksiniz. Onların ürettiği kavramlarının karşılığını siz de şey yapacaksınız. Çıkarabiliyorsanız buyurun çıkarım. Ama bu, bu yerli ve milli saçmalığından biraz vazgeçmeleri gerekiyor (K17)."

K21 ise çevresel faktörlerin kavram üretimine etkisini siyasi bağlamda çift yönlü olarak değerlendirmektedir.

"Bağlam kavramından bağımsız bir kavram üretimi düşünülemez. Neden dersiniz örneğin bazı ezme ezilme özgürlük filan gibi sözcükler kullanıyorum. Bu sözcükler bazı dönemlerde son derece tehlikeli sözcüklerdir. Giderek günümüzde de öyle sözcükler olmaya olma yolunda ilerliyor. İşte faşist bir eğitim içeriğinin ne olduğuna ilişkin araştırma yapmaya kalktığınızda baskıcı bir dönemde iseniz bu sizin başımızı belaya sokar ama demokratikleşme eğilimindeki bir dönemde ve ülkede iseniz sizin baş tacı edinmenize de yardımcı olabilir (K21)."

Üretimin doğası. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre EY alanında kavram üretiminin önündeki bir engel de üretimin doğasıdır. Çünkü üretim zahmetli olan, zaman alan ve çaba gerektiren bir süreçtir. Bu düşünceye uygun katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Yani durumların tek kelimeyle ifade edilmesi gibi geliyor bana kavram dediğimiz olay. Yani kendi kafamda canlanan tanımı bu. Ama zor bir süreç olduğunu düşünüyorum her durumu yansıtan kavramların bulunabilmesi çok zor ki nitekim şu anda benim de yaşadığım bir zorluk (K10).”

“Yani aslında kavram üretmek de gerçekten kolay değil. Biz var olanı yurtdışından alıp Türkçe literatüre kazandırıyoruz. Biraz da belki kendimizi o konuda güvenemiyoruz. Yani öncelikle Amerika'da neler oluyor, biz onları takip etmeliyiz ediyoruz. Daha sonra o kavramı üzerinde Türkçe literatüre kazandırarak o kavram üzerinde daha derinlemesine çalışıyoruz. Yani dolayısıyla kavram üretimi belki de yani çok zor aslında (K11).”

“Kolaycılık hayır, yani istekli ve bu konuda istekli bu konuya kafa yoran birinin şevkini kıracak bazı unsurlar var. Yani nedir o? Hani bir an önce yayın yapacaksın ki yükselisin yani şimdi sen çok fazla zaman kaybedemezsin ki bir an önce nicel olarak doldur sayıyı arttır ki sorulduğunda ha yaptım, yaptım ama bu dediğim konular emek isteyen şeyler yani kafa yorucu işler ölçülmesi de kolay değil bu arada yani kavram üretirsin gerçekten o kıymet ve değer de karşılığını bulabilir mi? Bununla da şüpheliyim (K13).”

“Yani kavram üretimi dediğimiz şey zor bir şey gibi geliyor bana teori nasıl üretilirken çok sancılıysa bunun da öyle olduğunu düşünüyorum. Ya da belki bir yerden bir ışık yakalamak. Hani ne denir böyle bir bir kafamda şimşek çaktı denir ya belki öyle bir an gerekiyor yani. Hani şey gibi Arşimet'in suyun kaldırma kuvvetini bulması gibi ama yani bir anda olan bir şey değil gibi geliyor bana (K24).”

Bu bulgular incelendiğinde EY alanında kavram üretiminin önünde çok fazla engel bulunmakta olup bu durum bilim insanlarının özellikleri, tavırları, araştırma ortamının yapısı, EY programlarının özellikleri, çevresel unsurlar ve üretimin kendi doğasından kaynaklanmaktadır. Katılımcılara göre alandaki bilim insanları yetersiz olup bu bulgu Aksu'nun (2020) çalışmasında araştırmaların uygulayıcıların ve yerelin ihtiyaçlarına yönelik

bilgi üretmede yetersiz olduğu ve Örucü'nün (2006) çalışmasında alanda nitelikli akademisyen sayısının az olduğunu sonucunu desteklemektedir. Ayrıca araştırmancının bir diğer bulgusu olan EY lisansüstü programların nitelik yönünden zayıflığı Dursun'un (2020) araştırmasındaki alanın en önemli sorunlarından birisinin programların birbirine benzediği, Baykara'nın (2019) çalışmasındaki EY program içeriklerinin felsefi yönden temelsiz, bilimsellik ve işlevsellik açısından yetersiz, alanda üretilen yayınların niteliksiz, alanın ontolojik boyutunun tutarsız ve epistemolojik boyutunun belirsiz olduğu; Örucü'nün (2006) çalışmasında EY lisansüstü programlarının değiştirilmeye ihtiyaç duyduğu bulgusunu ve Aypay'ın (2016) EY lisansüstü programlarının kalitesinin geliştirilip, ulusal problemlere çözüm getirebilen bir yapıya dönüşmesi gerektiği düşüncesini desteklemektedir. Bu bulgu ayrıca Gunter'in (2006) araştırmalarda felsefi ve insani boyutun az olmasına dair görüşü ile de örtüşmektedir. Bunun yanında EY programlarındaki öğrencilerin homojen olması bulgusu da Baykara'nın (2019) programlarda kayıtlı öğrencilerin hedefleri gerçekleştirmesinin zor olduğu sonucunu doğrulamaktadır. Bu bulgu aynı zamanda Papaloi ve ark.'nın (2021) Birleşik Krallık ve Yunanistan'da EY lisansüstü programlarının niteliğini incelediği çalışmanın bulguları ile de benzerlik göstermektedir. Zira yazarların çalışmasına göre Birleşik Krallık'taki programlar daha küresel ve AB ve OECD gibi uluslararası örgütlerinin talimatları ile uyumlu ve esnek iken Yunanistan'daki programlar daha geleneksel bürokratik yaklaşımları içermekte ve dolayısıyla konu seçimini de etkilemektedir.

Araştırmancının bulguları akademisyenler arasındaki ilişkilerin zayıf olduğunu, başkalarının ürettiği bilgiye saygı duyulmadığını ve genç akademisyenlerin desteklenmediğini göstermektedir. Bu bulgular Örucü'nün (2006) akademisyenler arasındaki ilişkilerin zayıf olduğu görüşünü desteklediği gibi Becher ve Trowler'in (2001) şu değerlendirmesini de doğrulamaktadır. Bir akademik disiplinin üyesi olabilmek için sadece teknik bilgiye sahip olmak yeterli değildir. Aynı zamanda o disiplinin normlarına bağlılık ve gruba sadakat de gereklidir. Bir disiplinin kültürünü anlamak için bireylerin o kültüre resmen nasıl üye olduklarının değerlendirilmesi gerekir. Çünkü grubun kullandığı mesleki dil ve alan

yazın onun kültürel kimliğini oluşturmada önemli bir rol oynar. Matematikçilerin ve fizikçilerin sembolleri, biyologların ve sosyal bilimcilerin çeşitli terimleri kullanması ve onları konunun yabancı olan bir kesimin erişiminden uzak tutması buna bir örnektir. Bu bulgular ayrıca Rawlins'in (2019) çalışmasında akademisyenlere yönelik sunulan eleştirileri de desteklemektedir. Çünkü yazara göre akademi gerek lisansüstü öğrenciler gerek bir sonraki fonu elde etmeye çalışan kadrolu profesörler olsun herkes için bir aşırı rekabet içeren ve fildişi kuleler olarak adlandırılan bir ortamdır. En iyi bölümlerde dahi kontrol edilmeyen bir ego ve öğrencilerine, meslektaşlarına ve diğer paydaşlara yönelik tavırları için hesap sorulmayan davranışlar vardır. Bu bulgu aynı zamanda Evans'ın (2022) EY'nin üzerinde uzlaşmanın olmadığı bir alan oluşu görüşü ile de örtüşmektedir. Zira Evans'a (2022) göre eğitim liderliği çalışmanın arkasındaki gerekçe eğitimle ilgili koşulların niteliğini etkileme kapasitesine dair olan inançtır.

Araştırmanın bu temasına ilişkin bulgular Ödemiş Keleş'in (2020) doktora tezlerinin kavram, kuram, model geliştirme ve uygulamaya yönelik katkısının az olması ve bunun araştırmacıların yetersizliği, bu tür sonuçları doğuracak deneysel ve eylem araştırması gibi çalışmaların daha fazla zaman gerektirmesi, danışmanların ders ve iş yüklerinin fazlalığı, Türkiye'de ülkeye özgü bir EY bilim temelinin olmaması ve karar vericilerin yapılan araştırmalardan faydalanmalarını sağlayacak bilimsel bir tutuma ve bu tutumu oluşturacak bir sistem yapısına sahip olmaması nedeniyle bilimsel çalışmaları önemsememesi bulgularını desteklemektedir. Bunun yanında Bellibaş ve Gümüş'ün (2019) da belirttiği gibi EY araştırmalarında nicel paradigmanın baskın olduğu, karma ve nitel çalışmaların görece az olduğu tespitini doğrulamaktadır. Benzer şekilde Karadağ'ın (2010) EY alanındaki doktora tezlerinin modellerini incelediği çalışmada sırasıyla en çok saptanan modellerden deneysel, tarama, ilişkisel tarama ve durum çalışması modellerinin kullanıldığı bulgusu ile de benzerdir. Ayrıca Kazancı Tınmaz'ın (2019) EY alanında kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğünün yeterli düzeyde olmamasının öğretmenler, okul yönetim ekipleri, akademisyenler, MEB, üniversiteler, yetersiz iletişim ve iş birliği kaynaklı pek çok sebebin

sonucu olduğu bulgusunu da doğrulamaktadır. Çünkü bütün bunlar çalışmaların şeklini, yöntemini ve içeriğini tespit ederken belirleyici olmaktadır.

Katılımcılara göre alandaki yeni araştırmacılara alanın tarihi, felsefi ve kültürel temelleri öğretilmemekte, bunları öğretmeye ilişkin dersler çok sınırlı kalmaktadır. Bu noktada araştırmacının gözlemi ve deneyimi dahilinde de Türkiye bağlamında EY bölümlerinde ne koridorlarda ne de öğretim elemanlarının odalarında alanın öncülerine dair görseller bulunmadığı görülmektedir. Hatta alanın felsefi ve tarihi temellerine yönelik bilginin ve bunu öğretecek derslerin de sınırlı olduğu bilinmektedir. Bu durum alanın tarihi ve felsefi temellerinin yeterince bilinmemesi veya önemsenmemesi ile ilişkili olabilir. Bir bireyin kendi akademik disiplinine bağlılığı farklı şekillerde yansıtılabilir. Bu gerçek Clark (1980) ile Becher ve Trowler'in (2001) şu görüşlerini desteklemektedir. Örneğin Clark'a (1980) göre bir disiplinin idolleri vardır. Fizikçilerin odaları Einstein, Max Planck ve Robert Oppenheimer'a ait kitaplar ve resimler ile donatılmış iken sosyologlar odalarını Max Weber, Karl Marx ve Emile Durkheim'in eserleri ve resimleri ile doldururlar (Becher & Trowler, 2001).

Akademik çevre tıpkı aşiretler diğer bir ifade ile kavimler gibidir çünkü her birinin farkedilebilen kimlikleri ve kültürel özellikleri vardır. Hatta Waugh'un (1956) savaş öncesi karmaşık yapıdaki İngiliz toplumu ile aralarında çok benzerlik vardır. Zira Clark'a (1963) göre bir disipline ait üyelerin alt kültürleri de oluşmaktadır. Kişilerin çalışmaları ve bakış açıları uzmanlaştıkça farklı disiplinlerle özgeçmişleri ve günlük sorunları hakkında paylaşabilecekleri azalır. Dolayısıyla birbirleriyle etkileşim kurma güdü ve becerileri de azalır. Örneğin bir sosyolog nadiren bir fizikçiyi ziyaret eder ve orada ne yaptığını anlayabilir. Aynı şekilde İngilizce bölümüne bir ziyarette bulunsa oradakilerin soğuk ve garip bakışları ile karşılaşır. Dolayısıyla disiplinler belirgin alt kültürleri olan ayrı devletler gibidir (Becher & Trowler, 2001). Bu durum Türkiye'de EY alanında da gözlenmektedir. Çünkü farklı disiplinlerle, örneğin bir psikoloji bölümü ile arasında gerçekçi bir etkileşim görmek güçtür. Her ne kadar çalışılacak ortak konu ve sorunlar olsa da her iki disiplin de kendi

gelenekleri içinde hapsolmuştur. Bununla birlikte EY alanı farklı üniversitelerde dahi ayırıcı alt kültürlerle sahiptir. Bu durum orada görev yapmakta olan akademik personelin genel kabulleri, geçmişi ve genel olarak üniversitenin özellikleri ile ilişkilidir. Örneğin eğitim ekonomisi ve eğitim hukuku konuları Ankara Üniversitesi gibi sınırlı sayıda üniversitede işlenmekte iken liderlik konuları hemen her üniversitede işlenmektedir. Bütün bunlar görsel ve sosyal ağların alana yansımaları olarak düşünülebilir.

Katılımcılar ayrıca alanda kavram üretiminde alanda sözü geçen kilit insanların ve epistemik cemaatin etkili olduğunu dile getirmiştir. Bu görüş Becher ve Trowler'in (2001) bir bilim dalının konumuna yönelik düşüncelerini destekler niteliktedir. Çünkü bir bilim dalı bağlı olduğu kurumun ve üyelerinin ünü tarafından belirlenir. Ancak buradaki ilişki iki yönlüdür çünkü kurumun konumu da onu oluşturan bölümlerin ününden etkilenir. Bu da bir çeşit elit grubun ortaya çıkmasına neden olur (Becher & Trowler, 2001). Ayrıca bu bulgular akademide temsiliyet gücünün erkeklerde olduğunu da doğrulamaktadır. Çünkü Benschop ve Brouns'a (2003) göre üniversiteler her ne kadar çeşitli konular üzerinde teorik ve pratik bilgi üretse de gerek üst pozisyonlarda yer alan kişiler gerek genel toplamdaki sayılar düşünüldüğünde erkek egemenliğinin hakim olduğu şaşırılacak iş alanlarıdır. Bu da akademide cinsiyet rolleri üzerine dikkat çekmektedir. Örneğin Alman üniversitelerinde erkeklerin baskınlığı 21. yüzyılın sınırında dahi kendini göstermekte ve akademik işleyişte ilk üç sırada yer alan görevlerdeki kadınların oranı %15.5'i geçmemektedir. Bu durumun üzerinde çalışılan konular ve üretilen bilgide de etkili olduğuna inanılmaktadır.

Akademide tanınır olmak aynı zamanda bir güç kaynağıdır. Hatta bilgi alanlarının gelişimi açısından alana kimin dahil edilip edilmeyeceğine, çalışmaların iyi veya önemsiz olup olmadığına karar veren kişiler vardır. Bu bekçiler atama ve yükselme süreçlerinde de önemli rol oynarlar (Becher & Trowler, 2001). EY alanı açısından bu güç kaynağı Batı ve Anglosakson kültürü olarak değerlendirilebilir. Mertkan ve ark.'nın (2016) çalışmasının da ortaya koyduğu üzere etki faktörü yüksek yayınlar akademide güç elde etmenin ve sesini duyurmanın önemli ve işlevsel araçlardır. Hatta diğer araştırmacılarla iletişim halinde olmak

bu gücün edinilmesini sağladığı gibi editörlük yapmak kimin hangi şartlar altında kabul edileceğini, araştırma gündemini ve üretilecek yayınları belirleyen bir güç mekanizmasıdır. Halen EY alanında söz sahibi olan kişiler sosyo ekonomik düzeyi ve İngilizce dil becerileri yüksek olan ülkelerden gelmektedir. Bekçi olarak ifade edilen bu kişilerin alana yön veren kişiler olduğu düşünülmektedir. Hatta Arslan'a (1992) göre bilgi bir güç iktidar sorunudur çünkü dünyada hiyerarşi, eşitsizlik ve güç-iktidar şebekesinden oluşmakta, toplum sürekli olarak bunların çatışma alanı içinde bulunmaktadır. Dolayısıyla bilgi ve bilimsel bilgi bu güçler hiyerarşisinden bağımsız olamaz. Hatta o da kendi içinde bir hiyerarşik bir yapıya sahip olup bilimsel bilgide iktidar ve güç hakimdir. Dahası "gören bakış egemen bakıştır." Bal'a (2004) göre de bilgi üretilen ve paylaşılan yönü dışında iktidarın önemli bir güç kaynağı olup bilgiye sahip olan, onu kullanan ve pazarlayan kapitalist ve küreselleşme odaklı güçler bu sayede dünyaya hakim olabilmektedir. Dolayısıyla bilginin dünya ölçeğindeki rolü anlaşılmalıdır. Ancak bu da yalnızca eleştirel çalışmalarla mümkün olabilmektedir. Fakat bu eleştirel dilin de yine bilgi sahibi iktidarın izin verdiği ölçüde kullanılabileceği düşünülmektedir.

İzleyen bölümde yer alan Tablo 12'de kavramların üretimini kolaylaştıran unsurları gösteren kategori ve kodlar sunulmuştur.

Tablo 12

Kavram Üretimini Kolaylaştıran Unsurlar Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar Tablosu

Tema	Kategori	Kod
	Bilim İnsanlarının Özellikleri	Kişilik özellikleri Bilimsel beceriler Saha bilgisi ve deneyimi Objektiflik Kendini tanımak Yerel ve evrensel öğeleri bilmek Farklı alan mezunu olmak Dünya görüşü Özgünlük Bilim tarihini bilmek İstatistik bilgisi Seçici dikkat

Kavram Üretimini
Kolaylaştıran Unsurlar

Araştırma Ortamının Özellikleri

Ekolojik/Bağlamsal Unsurlar

Araştırmaların Niteliği

Bilgi mirasını korumak
Cesaret ve özgüven
Yöntem bilgisi
Açık görüşlü olmak
Bilimsel etkinliklere katılmak
Kuram bilgisi
Unvan sahibi olmak
Yeni dersler açmak
Vizyon sahibi olmak
Kıvrak zeka
Ekip çalışması yapmak
Yurtdışı deneyimi
Farklı paradigmalara açık olmak
Alanın felsefi, tarihi ve kuramsal temellerini öğretmek
Farklı branşlara açık olmak
Farklı kurumlara açık olmak
Ey sözlüğü oluşturmak
Akademik kongre geleneğinin
Gençleri cesaretlendirmek
Alanın yönelimlerini belirlemek
Başarılı tezlere ödül vermek
Özerklik vermek
Güven ortamı oluşturmak
Meslektaş saygınlığı
Ekolleri yarıştırmak
Uluslararası bakış açısı
Ağbağlar kurmak
Bilimsel hazırlık vermek
Ey öğrenci alım kriterleri
Teknolojik gelişmelerin takibi
Nitelikli lisansüstü eğitim
Ülkede sorunların çokluğu
Ülkede özgünlüğün çokluğu
Yavaş bilim mantığı
Yapısal düzenlemeler
Mali kaynak sağlamak
Uygulamada karşılığının olması
Liyakat
Nitel araştırmalar
Boylamsal araştırmalar
Veri çeşitliliği
Yöntem çeşitliliği
Karma yöntemler
Söylem analizi
Deneysel araştırmalar
Eylem araştırmaları
Otobiyografik araştırmalar
Eleştirel konulara dokunmak
Kültür temelli araştırmalar
Antropolojik araştırmalar
Gözleme dayalı araştırmalar
Dokuman analizi
Metin sentez çalışmaları
Eleştirel kuramın kullanımı

Tablo 12’de görüldüğü üzere öğretim elemanlarının EY’de kavram üretimini kolaylaştıran unsurlara ilişkin görüşleri Bilim İnsanlarının Özellikleri, Araştırma Ortamının Özellikleri, Ekolojik/Bağlamsal Unsurlar ve Araştırmaların Niteliği şeklinde dört kategori altında toplanmaktadır. Burada dikkat çeken noktalardan birisi buradaki kodların kavram üretimini zorlaştıran kodların zıt anlamlısı gibi düşünülebilecek olmasıdır. Zira zorlaştırmacı olan bir unsur ortadan kaldırıldığında veya yeniden düzenlendiğinde kolaylaştırmacı etkiye sahip olabilir. Bu anlamda katılımcıların kavram üretimini kolaylaştıran unsurlara yönelik ifadeleri şu şekildedir.

Bilim insanlarının özellikleri. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre EY alanındaki bilim insanlarının kişilik özellikleri, bilimsel araştırma yapma becerileri, eğitim geçmişleri, dünya görüşleri, farklı alanlardan gelmeleri ile saha bilgisi ve deneyimi onların kavram üretimini kolaylaştırmacı rol üstlenebilir. Bu doğrultuda katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

“Yani özerklik dediğimiz kavram. Yetiştirdiğimiz insanların da özerk olması lazım, kendine güvenmesi lazım, başkalarından öğrenmesi lazım (K3).”

“Bir kavramı üretirken bilimsel çalışma yapacağız ya bu bilimsel çalışmayı yaptığımızda etik konulara dikkat etmeliyiz bu bir. İkincisi akademik körlük yapmamalıyız. Yani birazını görüp birazını görmemek. Ve objektif olmalıyız. Yani eğitim yönetiminde bir kavramı ortaya çıkarmada objektifliğin de çok önemli olduğunu düşünüyorum. Neden? Bazı akademisyenlerde, bunu eğitim yönetimi kapsamında söyleyeyim bütün alanlarda böyle de görebiliyoruz eğitim yönetimi kapsamında söyleyeyim, bazı akademisyenlerde ideolojinin bilimsel etiğin önüne geçtiğinin farkındayım, böyle bir farkındalığım var. O yüzden etik dedim, o yüzden objektiflik dedim, o yüzden bilimsel bilgiye dayalılık dedim. Tabi ki eşitlik etik bunları her görüşe her dünya görüşüne eşit uzaklıkta o anlamda söylüyorum. Etik kurallara dikkat etmemiz gerekir ve kaliteli bilimsel bilgi, bilimsel bilgide de kalite arıyorum (K4).”

“Yeni kavram üretmenin arka planında şöyle bir toparlamam gerekirse pek çok değişken var; kişinin kendini konumlandırması, araştırma formasyonundaki yetkinlik, lokal öğelerin ciddi şekilde kullanılabilir olması, bunları keşfetmek, kendi kültürünü tanımak, kendini tanımak, global kültürleri bilmek ve bunların bir belki senteziyle ortaya çıkmak, analitik beceriler,

uygulamaya dönük beceriler önemli. Yani analiz-sentez-uygulama yaratma düzeyindeki üst düzey beceriler önemli (K5)."

"Bilim tarihi müthiş bir şey ben çok seviyorum. Mesela hiç bilmediğimiz bir Asya kıtası var ilginçtir yani Avrupa Avrupa diye yere göğe sığdıramıyoruz -evet tabi ki çok kıymetli şey yapıyorlar o başka- ama şöyle Asya'ya da baktığımızda muhteşem şeyler yapmışlar. Yani onun için bilim tarihine de biraz bakmak gerekir. Kendi bilim tarihlerimizi de – ya şey değil bu anlamda fanatizm anlamında asla değil ben o fanatizm kavramına kafadan karşıyım fanatizm yok o değil ama- biraz bakmak gerekir (K6)."

"Önce farkındalık olacak ondan sonra yukarı doğru şey yapacağım, o alanla ilgili sorular sorabileceğim. Ondan sonra seçici dikkate sahip olacağım. Ondan sonra belirli değerlere özen göstereceğim. Mesela dürüst olacağım diyeceğim, güvenilir olacağım. Ben bir şey söylediğimde hani 'gerçekten mi' diye kimse söylemeyecek. Diyecek ki 'söylediğine göre doğrudur (K7)."

"Bu şekilde alana literatüre literatürü zenginleştirmemiz güzel. Dil sorununu aşabilirsek kavram biz de kendi kavramlarımızı oluşturup dünyaya bu kavramları verebiliriz. Bu kavramları ihraç edebiliriz. Biraz kendimize de güvenmemiz gerekiyor. Ve özgüvenli olmamız ve ama kuramsal açıdan da kendimizi de geliştirmemiz gerekiyor. O zaman kavram üretebiliriz (K11)."

"Bir kere çok okumak lazım. Diğer disiplinlerden beslenmek lazım. Diğer disiplinlerle alanımız arasındaki ilişkiyi kurup üretmek lazım. Bu emek istiyor. Kolay bir şey değil. Bazen bazı kavramlar hiç tutmuyor bazıları çok gerçekten işe yarıyor ve tutuyor. Bunun yolu alana hakim olmak, çok okumak, farklı disiplinlerin bağlantısını okul ortamına getirmek, orda test etmek. Dolayısıyla o kavramın da eğitim yönetimi alanında işlendiğini test etmek anlamında (K13)."

"Bunun bir de şey tarafı var galiba inovasyonla da ilgisi var bu işin diye düşünüyorum. Yani yaratıcı düşünmeyle yenilikle de ilgisi var bu kavram üretme meselesinin. Hatta doğrudan ilişkisi olduğunu düşünürüm ya biraz kıvrak olmak gerekir diye düşünüyorum. Yani herkes yapamaz o işi (K27)."

Araştırma Ortamının Özellikleri. Araştırmanın bulgularına göre araştırmaların yapıldığı ortamın özellikleri de kavram üretimini kolaylaştırıcı yönde olabilir. Buna ilişkin katılımcı ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“Kavram üretimini kolaylaştırmanın yolu öncelikle EY'nin felsefi temellerini öğretmek, ey kavram bilgisini üretmek, EY'nin teorik temellerini öğretmek. Bu teorik temeline çalışmayacak kavram üretimi için de desteklemek gerekiyor. Bunun için de işte özellikle kuram düzeyinde araştırma yapmaya ihtiyaç var (K2).”

“Onun için o çeşitliliği sağlamaya çalışıyorum. Bölüm nespotizminden, bölüme tapmak şeyinden kurtarmaya çalışıyorum. Rekabet olsun mu olsun. Rekabeti mesela ekolleri yarıştıralım. Hacettepe desin ki ben yerinden yönetimin daha etkili olacağını düşünüyorum ona yönelik yayınlara ağırlık veriyorum. Öbürü desin ki ya ben merkezi yönetimin aslında iyi sonuçlar vereceğini düşünüyorum. Öbürü desin ki yöneticinin hesapverebilirliği liderliği önemlidir (K3).”

“Alandaki böyle işte çatışmalar, Ali Cengiz oyunları falan filan işin biraz daha magazinsel boyutunun da aslında, yani şimdi hiçbir araştırmacı yeni bir kavram ortaya koydum diye çıktığında bazen daha geleneksel gruplar -alandaki- ‘Sen de kimsin?’ yargısını gösterebiliyorlar. Evet. Yani ben o anlamda mesela gençlerle paylaşmayı, gençleri dinlemeyi, onların ürettiği yeni şeyleri, denedikleri yeni yöntemleri takip etmeyi çok önemsiyorum ve anlamlı buluyorum kendi adıma (K5).”

“Dün, iki gün önce bir lise öğrencisi burada Çankaya ilçesinde lise öğrencisi sokakta evde sokakta yani evinin dışındaki bir evde kalırken gece yanıyor. 17 yaşında bir erkek çocuk orada ölüyor. Eğitim yönetimi bilimi ne yapıyor? Eğitim yönetimi, liberal eğitim yönetimsi arkadaşlar ne diyorlar? Bir şey demiyorlar. Yani tabi ki biri yandı diye eğitim yönetimi mi sorumlu? Ama bunu ilişkilendirmek diyalektik bir bakış açısıyla onu eğitim politikalarının veya oradaki ayrımcılığın dışlanmanın veya değişik olumsuzlukların bir tartışmasını ele alması gerekir. Yani buradan eğitim politikalarının eksikliğini veya önerilerini bütüncül olarak yapması gerekir. Yani bir örnek bir çocuğun ölmesi büyük bir sorun ama birçok çocuğun, birçok insanın, birçok yoksulun ezilenin de hakkını hukukunu buradaki bilimsel çalışmalar biraz ortaya koymalıdır. Biz bunlara çok dokunmuyoruz. Yani suya sabuna dokunmadan puanları alıyoruz, böyle gidiyor (K8).”

“Eğitim yönetimi alanında yeni kavramlar üretirken başka alanlardan kavramı alıp kullanmak yerine bu kavram nerede üretilmişse oradaki kişilerle birlikte çalışmanın işbirliği yapmanın yolunu deneyebiliriz. Mesela bir eğitim yönetimsiyle bir tarihçi ortak çalışarak eğitim

yönetiminin tarihsel temelleri üzerine çok güzel çalışmalar ortaya koyabilirler. Ya da bir eğitim yöneticisiyle bir psikolog eğitimin psikolojik temelleri üzerine çok güzel çalışmalar ortaya koyabilirler. Mesela X Hocanın mesela psikoloji alanında yine çok güzel çalışmaları var. Kendisine bakıyorsunuz; lisans alanı çünkü psikoloji değil mi? Bildiğim kadarıyla. Oradan çünkü sağlam bir bilgi temeli var o yüzden onu çok rahat bir şekilde bizim alana da transfer edebiliyor. Böyle biraz ağ bağlarımızı da güçlü tutmamız geliştirmemiz gerekiyor. Kendimizi tamamen alanımıza hapsetmek yerine başka alanlarla iletişimimizi diyalogumuzu daha da güçlendirerek bu süreçleri yöneterek bizim alanı çok daha sağlam bir yere konuma tutabiliriz diye düşünüyorum (K9).”

“Eğitim yönetimi sözlüğü gibi bir şey de olmalı. Her öğrencinin elinde, yani o kavramlara yönelik. Çünkü ben benimde eksik nokta hatta ben kendime bir tane sözlük de almayı düşünüyorum. Kavramlara çok hakim de değilim. Ki var olan bir kavram ben şu an sizden duyacağım. O bana yeni gibi gelecek ama aslında olan bir kavram yani yüksek lisansı bitirmeden bence bir dersin ya da birkaç dersin içeriğinde böyle okutulmalı da yani o alana yönelik kavramlar bence (K15).”

“Bu bile başlı başına bir gerekçe yani sosyolojiye, sosyal adalete nasıl bakıyoruz? Şimdi öyle yaptığımız zaman elbette sorunu tespit ediyoruz. Ama soruna ilişkin yaklaşımımız biraz sıkıntılı eğitim yöneticileri için söylüyorum. Şimdi bakıyorum mesela eğitim yöneticilerinin hiçbiri ama hiçbiri kalkıp iktisattaki iktisat diye bir bilim var çoğunun haberi yok orada. Orada Economics of Inequality var ya da sosyal adalet iktisadı var. Hiçbirimiz ondan bihaberiz yani ama baktığın zaman kaç kişi Türkiye’de sosyal adalet çalışıyoruz. Bir tane yayınlarına atıfta bir tane yayınlarını atıfta bulunamıyor, bulunmuyoruz. Bakıyorum mesela Piketty mesela sosyal adaleti çok şey yapan iktisatçılardan biri. Hiçbir yayınımda ona atıf yok. Niye? Çünkü haberimiz bile yok (K17).”

“Ama nasıl edilebilir ben de aslında bunu hep kurumda iken çalışmasını yapmıştım. O zaman da sorduğum bir şeydi. Ya mesela sosyolojideki bir öğretim üyesi felsefe lisansı işletme lisansı oluyor kamu yönetimi oluyor ama eğitim de bu o kadar nadir ki yani farklı lisans ya lisanstan kastettiğim eğitimdeki öğretim üyesi lisansı da eğitim yüksek lisansı da eğitim ve doktorası da eğitim oluyor. Yani eğitimin tezgahından geçmiş ve başka hiçbir tezgahtan geçmemiş oluyorsunuz. Bu öyle ya da böyle bütün disiplinler için geçerli bence Oya tüm

hayatını sosyolojide geçiren bir kişi de bence bir noktada entelektüel olarak bir şey olabiliyor yani içe kapanır o dediğim bir içe kapanma durumu söz konusu olur. O yüzden de eğitim alanında eğitim yönetimi alanındaki farklılaşmanın ben mesela şey getireceğini düşünüyorum bir nefes getireceğini düşünüyorum şahsen (K23).”

Ekolojik/Bağlamsal unsurlar. Katılımcılara göre çevresel faktörler olarak nitelenebilecek bağlamsal unsurlar da kavram üretimini kolaylaştıracak özellikler taşımaktadır. Buna göre Türkiye’de eğitim alanında sorunların fazlalığı ve demografik yapısı itibarıyla özgünlüğün çok olması yeni konu ve kavramların ortaya çıkışı için elverişli bir zemin hazırlamaktadır. Katılımcılardan bu duruma ilişkin düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir.

“Bizde sorun çok, bizde özgünlük çok aslında. Ve bir tane ben toplam kalite yönetimi çalışırken bi tane hoca şey demişti toplam dert yönetimi deseniz daha iyi olur diye. Bizde özgün insanlar çok, özgün modeller çok, çok farklı durumlar var gerçekten. Sistem merkezi olsa da farklı uygulamaları olan, bu kadar imkansızlıklar içinde harikalar yaratan şeyler var mesela. Hocalarımız var. Mesela ben başarılı okul yöneticileri ile çalışmışım. Sonra o kitap bölümü olarak yayınlandı yurt dışında. Tabi kitap bölümü olunca yurtdışında da olunca çok fazla kişinin haberi olmadı hatta bakan bile öyle demişti. Hayır benim çalışmam var demiştim (K1).”

“Burada biraz işte şeye dönmek gerekiyor özümüze dönmek. Yani biz araştırmacılar burada neyi merak ediyorsak onu araştırmalıyız. Yani bir dış baskı olmamalı işte yükselme baskısı gibi tezi bir an önce bitirme baskısı gibi işte kolay veri toplama baskısı gibi baskıların olmaması gerekiyor. Onlar olmadığı zaman herhalde neyi merak ediyorsak onu araştırırız diye düşünüyorum. Böyle gelişir herhalde bence. Baskıları ortadan kaldırmak. İşte siyasi baskı başta da demiştim ya siyasi baskıları kaldırmak belki. Neyi merak ediyorsak onu... Çünkü merak ettiğimiz şeyi araştırdığımız zaman asıl görünenin ötesinde ne var ona ulaşıyoruz (K12).”

“İnsanların kavram üretimi çalışabilmesi için çünkü kavram üretimi, eğitim yönetimi anabilim dalının yani o bilimin ilerlemesi için önemli dedik dedim. Bunun için de bence bu kavramları çalışan insanların teşvik edilmesi gerekiyor. Belki mesela bu teşvik belki kısa dönemli bir yurt

dışına göndermek olabilir. Erasmus değil de ne derler? O tarz bir program yani bir belki burs verilip öğrencilere, araştırmacılara yurt dışına göndermek, gözlem yaptırmak, farklı dersler aldirmek gibi bir teşvik de olabilir ya da mesela bu bilim dalının dalıyla atıyorum bakanlıklar arasında daha farklı üniversiteler arasında işbirliği yapmak, projeler yapmak gibi işte bundan hem maddi kazanç da elde etmek açısından özellikle öğrenci statüsünde yüksek lisans öğrencileri ve doktora öğrencileri için ya da doktor olup işte henüz bir üniversitede çalışmayan kişiler için maddi bir teşvik şeklinde de olabilir (K15).”

“Şimdi şöyle bir durum var yani Türkiye’de ve de dünyada eğitim sadece Türkiye’de değil, Türkiye’de ve dünyada eğitim sıkıntılı bir alan yani. Kamu eğitimi ya da devlet eğitimi çok önceliyoruz, önemsiyoruz, onu bile layığıyla belli bir standartta veremiyoruz. Eğitimin bu kadar farklı şekillerde ulaştığı bir ortamda elbette yeni kavrama, yeni yaklaşıma, yeni perspektife ihtiyacımız var. Anlatabildim mi yani? (K17).”

“Türkiye’de eğitim alanı çok dinamik, hepimiz biliyoruz sürekli gelişmelerin olduğu bir alan. Belki buna uyum sağlayabilmek için eğitim yönetimi alanında kendi başına böyle bir mekanizma geliştirmiş olabilir. Hani ben de dinç kalmalıyım ki buna uyum sağlayabileyim. Belki bu da bir etken olabilir Türk eğitim sistemindeki bu sürekli evrimsel değil de devrimsel değişiklikler de buna imkan vermek üzere böyle bir mekanizma geliştirmesine yol açmış olabilir diyeyim (K22).”

Araştırmaların niteliği. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre araştırmalarda farklı yöntem ve desenler kullanmak kavram üretimi noktasında kolaylaştırıcı bir rol oynayabilir çünkü her bir yöntem ve desen farklı bakış açısı sunmakta ve detayların görünmesini sağlamaktadır. Bu noktada katılımcılar kavram üretme konusunda nitel desenlerin nicel desenlere göre daha elverişli olduğunu düşünmekte ve bu görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir.

“Biz özgün şeyler yaratabiliriz aslında. Çok durumlar farklı, yöneticilerimiz farklı. Yaptıkları farklı. Onlara ulaşabilmek. Nicelle ulaşamıyorsunuz. Daha fazla durum çalışmaları yapmak, daha fazla etnografik çalışmalar yapmak, daha çok alanda olmak, alanla çok haşır neşir olmak. Ha diğer zorluk da o. Biz anket çalışması ve nicel çalışma şartlanmasından

kurtulmamız lazım. Farklı yöntemler, karma yöntemler geliştirmemiz gerekiyor. Onlarda kavram kuram üretebileceğimizi bilmemiz gerekiyor (K1).”

“Ama yeniden bir kavram bazen de ne oluyor, araştırmının ekseninde sürecinde devam ederken yeni kavramlara ulaşmaya da biliyorsunuz. Mevcut kavramlar açıklamanıza yetebiliyor ya da yetmeyebiliyor. Yetmediği zaman yeni kavram oluşturmak için aslında daha fazla veri toplamanız gerekiyor. Bir araştırmayla anında kavram oluşturulmaz, ufak bir çalışmayla tek bir çalışmayla yani. Orda veri üçgenlemesi, veri kaynaklarına baş vurmak, başka araştırmaların sonuçlarını incelemek, belki gerçekten daha somut kavramlar oluşturabilmek adına boylamsal uzamsal çalışmalar yapabilmek ki eğitim yönetiminde yok denecek kadar azdır. Boylamsal çalışmalar, deneysel-yarı deneysel çalışmalar, işte eylem araştırmaları, bunların hepsi eğitim yönetiminde çok az yapılan işler. Bunun işte o yüzden de yeni bir kavrama ulaşma olasılığımız bizim daha düşük oluyor. Bu tür araştırmaları çok yapmadığımız için (K5).”

“Bunu söylerken efendim muhteşem katkılar yaptım, Nobel’e aday olmak filan öyle bir şey demiyorum iddiam yok- ama yeni bir şey hani ne diyor Mevlana dün dün de kaldı cancağazım bugün yeni şeyler söylemek lazım diyor. Bilim yapacaksan yeni bir şey söyleyeceksin. Yoksa dünkünü söyleyip tekrar edip durmak ha tekrar etmeyecek miyiz hiç? Elbette tekrar edeceklerimiz de var ama hep tekrar etmeyeceğiz (K6).”

“Daha böyle dediğim gibi çoklu veri araçlarıyla farklı yöntem teknikler geliştirerek de incelemeler yapmamız lazım. Yani kültür temelli araştırmalar yapabiliriz. Antropolojik araştırmalar yapabiliriz. Gözlemi çok yoğun bir şekilde kullanabiliriz. Mesela doküman analizlerinden ciddi bir şekilde faydalanabiliriz (K9).”

K9 araştırmaların nasıl yapılması gerektiğine ve bu yol izlenmediğinde ortaya çıkabilecek sonuçlara dair görüşüne şu ifadelerle açıklık getirmektedir.

“Yani dünün eğitim sistemi nasıldı? Bugünün eğitim sistemi nasıl? Gelecekte bizi neler bekliyor? Bunlar üzerine de yani tarihsel bir perspektifle de olaya bakmak gerekiyor. Yani kendimizi yarın nerede nasıl bir ortamda göreceğimizi de öngörmemiz gerekiyor. Ancak bizler genellikle krizleri yaşadıkdan sonra bu krizlerin hani sonucuna göre bir yol almaya çalışıyoruz. Böyle olunca da bir geç kalmışlık oluyor ne yazık ki. Yani mesela şu an şu günde uzaktan eğitim üzerine binlerce makale görebilirsiniz. Çalışmalara bakın hele, işte bu da

moda bir kavram. Bakıyorsunuz kovid19 öncesi sonrası eğitim diye mesela çalışmalar ortaya çıkabiliyor. Bunu bence asıl olan şudur. Öncesinden görebilmektir. Neden öncesinden görebilmektir? Çünkü biz öncesinde de krizler yaşamadık mı? Salgınlar yaşamadık mı? Yani bir bilim insanının kaygısı sadece kendi yaşam döngüsünden mi ibaret olacak. Mesela 1900'lü yıllarda da salgın yaşanmış değil mi? İspanyol salgınını biliyoruz biz. Yani yine milyonlarca insan yaşamını kaybetmiş. Orta çağda yine bir kara veba salgını yaşanmış ve yine Avrupa'da birçok insanın hayatını yok etmiş. Şimdi bu salgın deneyimleri biraz daha tarihsel perspektifimizi de geniş tutmamız gerektiğini bize söylüyor (K9).”

“Kesinlikle eğitim yönetimi kitaplarının içeriklerinin de güncellenmesi gerekir. Mesela çok ilginç bir çalışma olur aslında yapılsa. Türkiye'deki eğitim yönetimi kitaplarının bir içerik analizi yapılsa, bir de yurt dışındakilerin güncel analizi yapılsa inanın arada farklılıklar çıkar. Çünkü şu çok kolay demek istemiyorum şu daha hızlı bir yol, bilimsel yönetime bir başlık ayırıp bunu tartışmam hızlı bir yol yöneticileri kuramlar bağlamında değerlendirmem daha mesela farklı bir bakış açısı olmama sebep olur. Evet yani içerikleri değişebilir. Üniversiteler bir araya gelip nasıl geliştireceğiz diye bakabilir. Çünkü yurt dışında biliyorsunuz hani kongreler var eğitim yönetimi alanında ve akademisyenler bir araya gelip böyle şeyleri tartışıyor. Türkiye'de de mesela daha açık bir yaklaşımımız olsa keşke ders içeriklerini konuşsak, güncellemeye çalışsak. Belki çok idealist bir yaklaşım ama neden olmasın? (K16).”

“Şu ana kadar ortaya atılan kavramlar ne, yaklaşımlar ne bunların hepsinin farkında teoriler ne farkında aslında olman gerekiyor. Başlangıç noktası bu olmalı. Bu anlamda metin sentez çalışmaları bayağı yapılıyor eğitim yönetimi alanında da bayağı yapılıyor. Aslında bu belki ilk adımı olarak da düşünülebilir. Yani ne var ne yok ne anlama geliyor bütün bunlar teoriler neler onları ortaya koyup tabi ki oradan yola çıkarak aslında süreci başlatmak gerekiyor. İşte o eksikliklere tam olarak da teori geliştirmeyi düşüneceksin. Teorinin bir boyutu da kavram üretme olma ilişkili olarak diye düşünüyorum (K25).”

“Yani nicel çalışıp bir kavram üretebileceğimi çok düşünmüyorum ama nitel bir sorundan odaklı gidip oradaki soruna spesifik bir şekilde yaklaşım bulunabileceğini düşünüyorum. Öyle, yani kendimi daha nitel çalışıp eksiği görüp eksik varsa orayı kavramlaştırabileceğimi düşünüyorum. Tıpkı bu kurumsal körlük ifadesinde söylediğim örnek verdiğim gibi. Bazı

insanlar şunu düşünüyor olabilir, biz çok genciz zaten bu alanda çok uzun süredir çalışılıyor her şey üretilecek bir şey kalmamıştır diye düşünüyor olabilir. Ben böyle düşünmüyorum (K28).”

Bunların yanında K3 araştırmaların büyük bir bölümünün işlevsel olmadığını, araştırma tasarlanırken sorunların doğru tespit edilmesi gerektiğini ve araştırmacıların her zaman öğrenmeye açık olmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

“Yani araştırmaların bir kısmı çöp. Yani bakıyorsun araştırmaya. Araştırma yapmadan da sonuçlar rahatlıkla söyleyebilirsin. Yani bir şeyin istatistik kullanılması demek onun bilimsel olduğu anlamına gelmez. Teorik background diyolar yani teorik arka plan var ya. Hangi problem bizi açıklıyo hangi derde deva oluyo, bize ne getiriyö. O teorik arka planı iyi kurup ona göre veri toplamak lazım. O zaman etkili sonuçlara ulaşıyoruz. İşte tartışma ortamı da nedir mesela. Yazılanları kritik etmektir, değerlendirmektir. Biz hep sonuçlar üzerinde duruyoruz. Mesela bazı doçentlik dosyaları geliyor. Yaw adam çalışmış fakat yanlış çalışmış. Hani şey var ya Bennis’in meşhur sözü var ya. İşleri doğru yapmak değil doğru işleri yapmak önemlidir diye. Yani işi doğru yapmazsın ama doğru işleri yapsın. İş doğru yapmak bizi her zaman neticeye götürmez. Onun için bir eleştiri kültürü. Birbirinden öğrenme kültürünü oluşturmak lazım. Bu kültür bizde maalesef yok. Yani doktorayı bitiren biz artık olduk diyo. Biz olduk deyince de artık nerdeyse öğrenmeyi bırakıp kendi doğrultusunda (K3).”

K17 de benzer bir görüşü araştırma ortamının elverişsizliğini de vurgulayarak şu şekilde dile getirmektedir.

“Türkiye’de akademisyenlik mesleğinin atmosferi uluslararası düzlemdeki yerimiz. Hani sosyolojik politik şeyler buna müsait değil. Onun için yaptığımız şey mesela KUEY’de bize gelen şeyler. Yani normal şartlara baktığımız zaman onların yüzde beşi bile basılmaz. Hani bu kadar makale geliyor reddettiklerimizle beraber yeni bir şey öğrendiğim kaç dergi kaç makale var diye sorarsanız yok. Yani sıfır, sıfır diyebilirim yani. Yani bir Educational Administration Quarterly’de bir makale çıktığında bir perspektif edirsiniz. Yani onların hepsi iyi demiyorum ama belli makaleler hakikaten sizi alır götürür anlatabildim mi? Yeni bir perspektif verir ama Türkiye’de bunu verebilecek şey yok yani. Makaleyi okurken görürsünüz, zorlanmış anlatabildim mi? Yazarken zorlanmış, yaparken zorlanmış. Çünkü onu

yapabilecek kapasiteye sahip değil. Analizlerde zorlanmış, yazarken zorlanmış. Fikir sahibi kavram üreten makalede zorlanmaz akademisyen (K17).”

Bu bulgular değerlendirildiğinde EY alanında kavram üretimini kolaylaştırabilecek pek çok unsur olduğu görülmektedir. Araştırmacıların, araştırmaların, araştırma ortamının ve çevrenin etkisiyle gelişebilecek bu durum alan yazında da ifade edilmiştir. Zira bu bulgu Sillitoe'nin (2004) günümüzde sürdürülebilir gelişme girişimleri oldukça karmaşıktır ve onlarla başa çıkabilmek için hem sosyal bilimlerde hem de doğa bilimlerinde farklı özgeçmişlere sahip uzmanlar arasında iş birliğini gerektirir görüşü ile Toomey ve ark.'nın (2015) bilimi yenilemek için yeni bakış açılarına ve farklı uzmanlıklara ihtiyaç vardır düşüncesi ile örtüşmektedir. Bu anlamda lisansüstü eğitim programlarının niteliği önemli görülmektedir. Çünkü Özcan'ın (2014) çalışmasına göre yüksek lisans programının verimliliğinde dersler ve değerlendirme; etkililiğinde ise bilimsel tutum ve mesleki gelişme büyük öneme sahiptir. Dolayısıyla EY alanındaki yüksek lisans ve doktora programlarının farklı uzmanların deneyimleriyle güçlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Bir disiplinin üyesi olmak için kimlik bilinci ve bireysel bağlılık gereklidir. Bu kimlik ve bağlılığın oluşumu geleneksel olarak lisans döneminde başlasa da daha çok lisansüstü düzeyde özellikle doktora derecesi alınırken ve öğretim elemanı olarak göreve başlandığında oluşur. Son zamanlarda akademide yer almanın yolları çeşitlenmiştir. Günümüzde pek çok akademisyenin saha deneyimi bulunmaktadır. Bu nedenle de geçmişteki kariyerlerini akademiye taşırlar. Dolayısıyla kurumsal ve disipline ait bir sosyalleşmenin önemi artmaktadır. Bu sosyalleşme bireyin kendi çabası, disiplinin ideolojisi, disiplinin tarihi, efsaneleri, kahramanları, kültürü, değerleri ve bir nevi örtük müfredatı sayesinde gerçekleşir (Becher & Trowler, 2001).

Disiplinlerarasılık araştırma ve eğitim camiasında farklı nedenlerle son uygulama olarak görülmektedir. Bunlardan bir tanesi farklı disiplinlerin içinden geçtiği süreçler iken bir diğeri dünyada gerçekleşmekte olan gelişmelerdir. Bu anlamda nüfus artışı, şehirleşme,

sanayileşme, yoksulluk, kıtlık, bağımlılık ve hastalıklar gibi küresel sorunlar; proje ve süreci öne çıkaran yeni yönetim paradigmasıyla ekonomi ve pazarda yaşanan yeni örgütlenme modelleri; işlevi ve amacı bakımından üniversite paradigmasında yaşanan değişiklikler; idari yapılanma ve akademik yükselme ölçütlerinde ortaya çıkan yeni yaklaşımlar ve ortaya çıkan karmaşık sorunlara disiplinlerin tek başına cevap veremiyor olması nedeniyle disiplinler arasındaki ilişki ve işbirliğinin yönü de evrilmektedir. Buna bağlı olarak üniversitelerin çevreleri ile olan ilişkileri yoğunlaşmakta; bilginin rekabet üzerindeki etkisi arttıkça katma değeri yüksek bilginin üretilmesi disiplinlerarası yaklaşımı gerekli kılmaktadır (Ulusoy, 2007). Dolayısıyla disiplinlerin bir araya gelerek sorunları farklı pencerelerden ele alma durumları yaygınlaşmaktadır. Bu nokta EY de benzer süreçlerden geçmektedir.

Bu araştırmanın bulgularına göre araştırmacılar, karar vericiler ve uygulayıcılar arasında etkili bir iletişim olmalı ve teori ile pratik arasında bağ kurulmalıdır. Bu görüş Balcı, (2008), Donmoyer ve ark. (1995) ile Kısa'nın (2016) çalışmalarında kuram ve uygulamanın örtüşmediği bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bunun yanında Sergiovanni'nin (1992) görüşleri ile de benzerlik göstermektedir. Çünkü yazara göre EY alanındaki uzmanlar okulları diğer örgütler gibi görerek soyut bir dil kullanmaları, araştırmalarını ve teorik açıklamalarını sosyal bilim ve yönetim penceresinden kurguladıkları, literatürde ise ahlaki ve manevi değerlerle kültürel normların ve gerçeğin şekillendirilmesinde dilin ve uygulamanın etkisini ihmal etmeleri nedeniyle eleştirmektedir. Bu bulgu aynı zamanda Stenersen ve Prøitz'in (2020) çalışmasını da desteklemektedir. Çünkü yazarlara göre öğrenme çıktıları ve öğrenme kültürü kavramları politika belgesinde iyi işleyen bazı kavramların öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından zor tanımlandığının bir göstergesidir. Bununla birlikte moda kelimeler kısa, dikkat çekici ve hatırlanması kolay olduklarından eğitimde değişim için etkili iletişim araçlarıdır. Ancak moda kelimelere dayalı yasal düzenlemeleri yönergelere, amaçlara ve uygulamalara yansıtmak zordur. Dolayısıyla yeni bir politikanın nasıl kavramsallaştırıldığı ve çerçevelendiği hayatta kalabilirliği

açısından önemlidir. Yeni bir politikanın hayatta kalabilmesi için dengi olan diğer kavramlarla bir zincir içinde olması gerekir (Stenersen & Prøitz, 2020).

Araştırmanın katılımcılarına göre bilim insanları ve dolayısıyla EY kültürel bağlamdan uzak kalmamalı, okulun dinamiklerine bakmalı ve birbirleri ile iş birliği içerisinde olmalıdır. Bu bulgu Lemos'un (2014) araştırmasındaki görüşlerle paralellik göstermektedir. Çünkü yazara göre Brezilya'da olduğu gibi siyasi olayların da etkisiyle eğitim sisteminin değişmesi eğitim yönetiminde yeni bir anlayışın geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Böylece okul toplumu birbiri ile bağlantılı olabilir. Tarih boyunca eğitim yönetimi çeşitli evrelerden geçmiş olsa da diyalogdan uzak kalmış bu da yeni kavramların oluşturulmasını gerekli kılmıştır. Bunun için ise kültürel büyüme ile sıkı bir şekilde ilişkili olan uzlaştırıcı yapıların geliştirilmesi zorunludur (Lemos, 2014).

Araştırmanın bir diğer bulgusu da EY alanında farklı disiplinlerden temsilcilerin olması ve araştırma ortamının daha az bürokratik olması gerektiği ile ilgilidir. Bu bulgu Lemos'un (2014) çalışmasını destekler niteliktedir. Çünkü yazara göre bir etkinliğin amacı ve gerekliliğine ilişkin tartışma, eğitim gerçekliklerini anlamak, bunları gidermek ve gerekli araçları geliştirmek için önemlidir. Eğitim yönetimini incelemek için bu araçlar dikkate alındığında buradaki yönetimin bürokratik yönetimden farklı olduğu ve farklı seslerin duyulmasının gerekli olduğu görülmektedir (Lemos, 2014).

b) Öğretim elemanlarının görüşlerine göre eğitim yönetiminde kullanılan kavramların nasıl tüketildiğine ilişkin bulgular ve yorumlar.

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt probleminin ikinci sorusu olan "Eğitim yönetiminde kullanılan kavramların tüketimine yönelik öğretim üyelerinin görüşleri nedir?" sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar sunulmaktadır. Yapılan içerik analizi sonunda dört tema ve bu temaların altında 9 kategori ve 120 kod tespit edilmiştir. Ortaya çıkan tema ve kategoriler Tablo 13'te görülmektedir.

Tablo 13*Eğitim Yönetiminde Kavram Tüketimine İlişkin Tema ve Kategoriler*

Tema	Kategori
Tüketilen Kavramların Özellikleri	Özgünlük sorunu Dil sorunu
Kavram Tüketiminin Sebepleri	Bilim insanlarının ihtiyaçları ve sorunları Akademik kurgu Makro bağlam
Sık Tüketilen Kavramlar	Kavramların özelliği Bilim insanlarının niteliği
İhmal Edilen Kavramlar	Kavramların özelliği Bilim insanlarının özellikleri

Tablo 13'te görüldüğü üzere EY öğretim elemanlarının kavram tüketimine ilişkin görüşleri dört tema ve bunlar altındaki dokuz kategoride toplanmaktadır. Buna göre alanda tüketilen kavramların özgünlüğüne ve dil kullanımına ilişkin çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Katılımcılara göre alanda kavram tüketimine sebep olan birçok unsur bulunmakta ve bunlar bilim insanlarından, akademik kurgudan ve makro bağlamdan kaynaklanmaktadır. Bunun yanında katılımcılar alanda sıklıkla tüketilen ve ihmal edilen kavramlar olduğunu dile getirmiş olup bunun sebebi olarak kavramlar ile bilim insanlarının özellikleri öne sürülmüştür. Bu bağlamda kavram tüketiminin ilk teması olan tüketilen kavramların özelliklerine ilişkin kategori ve kodlar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14*Tüketilen Kavramların Özellikleri Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar Tablosu*

Tema	Kategori	Kod
Tüketilen Kavramların Özellikleri	Özgünlük Sorunu	Yurtdışından uyarlanan kavramlar Devşirilen kavramlar Disiplinlerarası kavramlar Yeniden tasarlanan kavramlar Anlamı genişletilen kavramlar
	Dil Sorunu	Çevirisi yapılan kavramlar Yanlış ve farklı çeviriler Çevirisi oturmamış kavramlar Kavram karmaşası Ana dili kullanamama Yabancı dil kullanamama

Tablo 14'te görüldüğü üzere EY alanında tüketilen kavramlar bir özgünlük sorunu barındırmaktadır. Çünkü bu kavramlar alana özgü olmayıp yurtdışından ve başka

alanlardan uyarlama ya da yeniden tasarlama niteliğindedir. Ayrıca kavramların kullanımı esnasında ana dil ve yabancı dil sorunu da yaşanmaktadır çünkü bu kavramlar çoğunlukla çeviri olduğundan çeviri hataları veya farklılıkları oluşmakta, bu da bazı kavramların oturmamasına, uygulamada yerini bulamamasına ve kavram karmaşasına yol açmaktadır. Bu görüşlere ilişkin katılımcı ifadeleri izleyen bölümde sunulmuştur.

Özgünlük sorunu. Katılımcılara göre EY alanında tüketilen kavramlar çoğunlukla başka disiplinlerden alana uyarlama şeklinde dolaşıma girmektedir. Bu durumu K1 “Devşirilenleri daha çabuk tüketiyoruz. Yani onları moda gibi alıp kullandığımız için onu daha çabuk tüketiyoruz diye düşünüyorum.” şeklinde ifade ederken K12 de “Yok o da alana özgü değil. Farklı aynı şekilde yani farklı disiplinlerin kavramları tüketiliyor. Hatta şey bile olabilir belki bağlamından çıkartılarak anlamı değiştirilerek tüketiliyor bile olabilir.” biçiminde dile getirmiştir. K16 ise bu konudaki düşüncesini şu sözlerle açıklamıştır.

“Zaten kesinlikle değil. Yani üretmediğiniz bir kavramı zaten tüketemezsiniz. Tükettiğiniz kavram da hep işletme, yönetim gibi alanlardan devşirme olduğu için hani bunlar da alana özgü olmuyor ne yazık ki bunların yani bilimsel yönetimi tamamen hani eğitim yönetimine uyarlamak mümkün değil. Evet, eğitim yönetimi yararlanabilir ama hep tükettiklerimiz değil. Yani başka şeylerden alanlardan gelmiş kavramlar (K16).

“Liderlik mesela çok fazla böyle İngilizce ifade edeyim abuse edilen bir kavram. Yani o kadar farklı kullanım oluyor ki yani artık yetişemiyoruz. Anlatabildim mi? Ama liderlik core düzeyde yani temelde bu dönüşümcü liderlikten kastettiğimiz şeydir aslında. Lider, lider budur. Dönüşümcü liderlik, liderlikle ifade etmek istediğimiz derdimizi anlatmak istediğimiz şeylerin çoğu o kavramda var aslında. Onun dışında hep yamıyoruz yama yapıyoruz. Kavramın etrafında, o kadar karmaşık olmuş ki, alan dışında birinin bunu anlaması çok zor. Çok zor. Biraz dediğim gibi mesela bu kavram çok böyle laçkalaşmış, dikiş tutmuyor gibi bir şey var (K17).”

“Yani başka alanlardan gelmiş olabileceğini düşünüyorum çünkü farklı disiplinlerle bir şeyi hani biraz önce de konuştuk bir şekilde örgüt psikolojisi işte felsefeden ya da sosyolojiden çok şey var ama yani tam alanın kendine ait yani Türkiye konteksinde kendine ait bir şey ürettiğini gözlemlemediğim için tükettiğine de dair de bir şey söyleyemiyor oluyorum aslında.

Ama hani şunu da biliyorum mesela ben çok şey olarak eğitim yönetimi alanında çalışmalar yapmıyorum belirgin olarak bir şekilde onunla ilişkili ama sosyoloji bağlamında ilişkili çalışmalar yapmaya çalışıyorum. O ilgimi çekiyor. Şey ama yani farklı disiplinlerle ilişkiden ortaya çıkan bir kavramlar seti var. Yani bu disipliner alan çok kendine ait bir şeyi oluşturuyor mu emin değilim aslında (K23).”

“Yine aslında başka yerlerden aldığımız için başkalarının ürettiğini tüketme eğiliminde gibiyiz. Öyle bir durum var ama tabii tüketirken bir şekilde üretime de geçip oradaki kavramı üretimini de yapıyor olabiliriz. Öyle de bir durum var. Hani bir alana çok yoğunlaşıp orada o kadar tüketim yapınca bir yerden sonra farklılaşmaya gidiliyor olabilir (K24).”

Bununla birlikte katılımcılardan K19 alanda tüketilen kavramlar arasında alana özgü kavramlar olduğunu şu sözleri ile ifade etmiştir.

“Tüketilen kavramlardan alana özgü olanlar tabii ki var. Az önce örneklerini verdiğim kavramlar bizim alanımıza özgü kavramlar. Bunlar dediğim gibi bazıları moda olduktan sonra az kullanılıyorlar veya hiç kullanılmamaya başlanıyorlar. Dolayısıyla bence tüketilmiş oluyorlar. Yani öğrenen örgüt ona çok somut örnek olabilir. Toplam kalite yönetimi ona örnek olarak kullanılabilir. Somut şu anda aklıma gelenleri söyleyecek olursam. Stratejik yönetim mesela (K19).”

Dil sorunu. Öğretim elemanlarına göre alanda tüketilen kavramların kullanımında dil yönünden de çeşitli sorunlar görülmektedir. Bu sorunların bir kısmı çevirilerin yanlış yapılması bir kısmı da yakın kavramların kullanılmasıdır. Bu konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir.

Dışardan alınan, başka alanlardan devşirilen kavramlar var. Onlar da çeviriye dayalı, çoğu da karşılık bulmuyor ve hatalı bir şekilde çevrilmiş. Ee yeni bir kavramla yani çeviri biliminin dışında yeni bir kavramla ifade etmekte de problem var. Mesela confining çatışma diye çevrilmiş oysa confining fighting gibi daha çok karşılıklı tarafların birbirini boğazlaması şeklinde algılanabiliyo. Oysa confining kavramının uyuşmazlık anlamı da var. Yani ben şehirleşmeyi şehirden siz de kırsaldan görüyorsunuz. Fikir uyuşmazlığı aslında. Mesela mobbing gibi. Psikolojinin çalışma alanı örgütsel davranışa transfer edilmiş daha sonra da

EY alanı bunu aldı bir ara yıldırma dedi. Daha sonra mobbing daha yaygın kullanıldı (K2)."

"Hani bunlar aslında birbirine yakın kavramlar ama aradaki farklar çok şey net ortaya konmuyor. Bu belki bu çok iyi bir şey örnek olmadı ama özellikle psikolojideki kavramlar çok böyle ya da işte şey yapılıyor yani çeviri kaynaklı mesela öç alma. Benim de çalışmıştım bir arkadaşımınla beraber. Onu işte intikam diye kullanamıyorsunuz mesela. Öç alma. Yani bu bu tarz nasıl çevireceğinizi bilmiyoruz nasıl ifade edeceğimizi bilmiyoruz sorun olabiliyor. Mesela ben şunu da söyleyebilirim. Haber uçurma diye bir şey var ya hani, farklı çeviriler görürsünüz. Yani orada bir yani nasıl ifade edeceğimi bilmiyorum ama artık teoriyle uygulamanın başını kuramamaktan mı kaynaklanıyor araştırmacının dil becerisinden mi kaynaklanıyor bir şey var kopuş var orada (K12)."

Alanda tüketilen kavramların dili konusundaki görüşlerini K19 farklı bir bakış açısından ele almış, eğitim geçmişi ile bağdaştırmış ve şu şekilde ifade etmiştir.

"Yurt dışında özellikle öğrenimi yapanların yabancı dilin etkisinde daha fazla kala kalmaları konusunda böyle bir önyargım var. Bu bir önyargıdır belki hani gerçekten ne kadar öyle kullanıyorlar kullanmıyorlar, şuna bakmak lazım yaptıkları çevirilere bakmak lazım. Çeviri yani kitap makale çevirenlerin diline bakmak gerekir. Gerçekten o dildeki onu Türkçe mi çeviriyorlar? Yayınlanmış olan tabii ki. Bir de kendilerinin yaptığı çalışmalara bakmak gerekir. Böylece ama benim bir önyargım var bu konuda önyargım da sanki yurtdışında yüksek lisans, doktora yapanlar ve bir de farklı programlarda doktora yapanların bu konuda bir anlayış farklılıklarının olacağını dile yönelik anlayış farklılıkları olacağını düşünüyorum (K19)."

"Elimize alıyoruz şeyi. İngilizce bir makaleyi ya da yeni bir çıkmış bir kuramı Türkçeye çevirirken işte o sırada ya doğru yanlış bir biçimde şey yapıyoruz onu uyarlamaya çalışıyoruz. Kimi zaman o hiç oturmuyor kimi zaman oturuyor, kimi zaman oturmuyor. Nitekim ölçeklerde de aynı sorunu yaşar dururuz. Madde, ölçek maddelerinde de yaşar dururuz (K26)."

Bu bulgulara göre öğretim elemanları alanda tüketilen kavramların alana özgü olmadığını, birçoğunun yurtdışından ve farklı disiplinlerden geldiğini savunmaktadır.

Bunların da çoğunlukla çeviri olması nedeniyle toplumda ve uygulamada karşılık bulmayabildiği ortaya çıkmıştır. Bu bulgu Aksu'nun (2020) çalışmasının ortaya çıkardığı araştırmaların Batı'dan alınan kavram ve yöntemlerle yapıldığı, Batı merkezli çeviri ve kuramların ülkede karşılığının olmadığı ve yerelin ihtiyacını karşılayamadığı sonuçlarını desteklemektedir. Benzer şekilde Kazancı Tınmaz'ın (2019) EY alanında kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğünün yeterli sayıda ve nitelikte olmadığı, dolaşımda olan kavramların Batı kökenli olduğu ve kuram geliştirmeye yönelik araştırmaların yetersiz olduğu bulgusuyla da örtüşmektedir.

İzleyen bölümde yer alan Tablo 15'te kavram tüketiminin sebepleri temasını oluşturan kategori ve kodlar sunulmuştur.

Tablo 15

Kavram Tüketiminin Sebepleri Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar Tablosu

Tema	Kategori	Kod
Kavram Tüketiminin Sebepleri	Bilim İnsanlarının İhtiyaçları ve Sorunları	Yükselme ve unvan alma Atanma Atıf alma Puan toplama Tanınma hevesi Kariyer kaygısı Bilimsel merak eksikliği Sorunları ortaya koyma isteği Zamansızlık Karşılık beklentisi Özenme Umutsuzluk Sistemde kalma isteği Eğitim geçmişi Hep aynı çevrede bulunma Akademik bağlantı kurma isteği Özgüven sorunu İhtiyaç yaratma kaygısı Akademik teşvik sistemi Kurumun kriterleri Komisyonların mentalitesi Korku kültürü Rekabet
	Akademik Kurgu	EY mezunlarının çokluğu Nicel paradigmanın baskınlığı Dergilerin tutumu Farklı disiplinlerden beslenme Epistemik cemaatin etkisi Araştırmacı ekibinin olmaması Sosyal bilimlerin konumu

Makro Bağlam	Temel araştırmaların değeri Niceliğin ön planda olması İhtiyaç Danışman etkisi Neoliberalizm Pragmatizm Kapitalizm Küreselleşme Gündem Siyasal gerçeklik Ekonomi Yapının İkiliği Moda Kolaycılık Türk tavrı İfade özgürlüğünün olmayışı Değişimler Zaman aşımı Sistemin yeniyi istemesi Üretmiyor olmak Uluslararası boyut Kültürel yapı Merkez-çeper ilişkisi
--------------	--

Tablo 15'te görüldüğü üzere Türkiye'de EY alanında kavram tüketimi bilim insanlarının ihtiyaçları, sorunları, akademik kurgu ve makro bağlam olmak üzere pek çok değişkene bağlıdır. Katılımcılar bu değişkenlere ilişkin görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

Bilim insanlarının ihtiyaçları ve sorunları. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre EY alanında kavram tüketimi araştırmacıların kişisel ve mesleki ihtiyaç ve sorunları ve eğitim geçmişi ile doğrudan ilişki içindedir. Kariyer kaygısı, bilim dışı hevesleri ve ilişki kurma biçimleri onların çalışma konularını ve tüketim eğilimlerini yönlendirmektedir. Bu eğilimleri yansıtan katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“şey sebebi bence şey üretmedeki sıkıntı. Üretmeyle ilgili. Yani yeni bir şey üretemezseniz eskisini tekrar edersiniz, yani yeni bir şey ortaya koymazsanız (K6).”

“Bütün dergilerde liderlik çalışmaları var. İster istemez ona yöneliyor insan çünkü gördüğü tek kavram o (K10).”

“Tüketimin sebebi de... tüketimin sebebi ne olabilir? Rekabetten kaynaklanabilir belki. İşte o siz yapıyorsunuz atıf alacaksınız ama ben sizden önce bir makale patlatayım ki ben atıf

alayım olabilir bence bu tüketimin sebebi. Yani ben sizin bu kadar emek verip çalıştığınız bu tez konunuzu alsam bir ay içerisinde bir makale yazıp sizden önce bunu sunsam yani alanda birinci olan insan siz değilsiniz öncelikli olarak benim. Yani atıf almak için popülerleşmek için. Akademik teşvikte atıflara da puan geliyor dolayısıyla oradan da ne lira alırsam birkaç lira da alırsam kar. Birkaç puanım yüksek olursa. Neden olmasın? Yani ben de o kavramı sizin kavramınızı tüketebilirim (K11).”

“E tabi şey kriterler gereği yükselme ihtiyacımız olduğu için ne kadar çok yayın yaparsak o kadar puan alıyoruz. O nedenle belki ya bakmıyoruz ne olduğuna çok belki içeriğine bakmıyoruz çalışma yapayım gitsin gibi bir şey olabilir tabii ki. Bir ihtiyaç değil de orada artık zorunluluk gibi bir şey oluyor. Yükselme baskısı yükselme zorunluluğunun sonucu olarak belki düşünebiliriz. Kişisel akademik ihtiyaçlarımızdan kaynaklanıyor (K12).”

“Yani ilk etapta bana şey geliyor. Yani hazırcılık işte bir an önce çünkü akademik kurgu kıta Avrupası’ndan ve Amerika’dan farklı olduğu için yükselme koşulları, iyi duruma gelme, para kazanmanın yolu haline dönüşmüş. Dolayısıyla bunu yapmak lazım. Yani hala şöyle bir şey var, yani nicel olarak yaz sayı az. Neye göre nicel olarak az, yani bazı kişiler bence onun niteliğini ölçmek lazım. Nerede kaç kişi tarafından görülüp bir eser olarak ortaya çıktığına bakmak lazım. Birinci sırada şey var işte yani o. Yükselme koşulları, ekonomik kaygı ya şunun olmasını isterim. Bizim çalışmamızda da ortaya çıkmıştı ya. Yani kişinin gerçekten kendinde eksikliğini hissedip gelişimine katkı olabileceğini düşündüğü konuda özgür, bağımsız, kaygı duymadan ilerleyebilme durumu olması lazım. Bu olursa çok daha güzel şeyler ortaya çıkabilir. Bu yok. Bak bir an önce yap geç kaldın şudur, budur gibi kaygılarla hemen yalap şalap bir şeyler doldurulmaya çalışıldığı için (K13).”

Akademik kurgu. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre Türkiye’deki akademinin yapısı araştırmacıların çalışma konularını belirlemede önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü akademik teşvik sistemi, çalışılan kurumun kriterleri, komisyonların düşünce yapısı, korku kültürü, rekabet ve niceliğin ön planda olması gibi unsurlar onların tükettikleri kavramları da yönlendirmektedir. Bu görüşleri yansıtan katılımcı ifadeleri şu şekildedir.

“Sürekli bir nicel çalışma işte nitel çalışma yapma baskısı var. Yöntem tüketiliyor bence kavramdan ziyade. Bir şey derli toplu literatür taraması değer görmüyor maalesef. Halbuki o da önemli. Kuramsal bir zemin. Öyle olunca bizim araştırmalar teoriden biraz kopuk oluyor. Yani o bağı kuramıyoruz. Çok iyi yöntemsel çalışmalar var ortaya bir şey çıkıyor ama kuramla bağı kurulmuyor. O yüzden kavramlar bence biraz da bu yüzden tükeniyor. Sürekli bir ampirik çalışma yapma baskısı var. O nedenle kavramın içi boşalıyor bence (K12).”

“Biraz önce bahsettiğim bir şey de vardı hani alanda belli teritoriler var ve o teritoriler büyüyor onun dışında da ufak böyle adacıklar var şimdi o teritorilerin çok hegamomink bir gücü var. Yani işte disiplinle ilgili çalışmalar kültürle ilgili çalışmalar okul yöneticilerin attitude’ları şuna karşı attitude’ı buna karşı attitude’ı yani bir sürü böyle attitude formülasyonu var. Bir şekilde bu şeye bakmak lazım bence bu sorunuza cevap olarak. Bu teritoriler neler bu Epistemic komüniteler neler ve onların büyüklükleri yani yayıldığı ve nüfuz ettiği alan yani bir kişi iki kişi ya da üç kişi merkezde ve onların öğrencileri ya da onların öğrencilerinin öğrencileri ile çoğalan bir şey diye düşünün. Kastettiğim de böyle şey gibi soykütüksel bir şey anlatabiliyor muyum? Dededen toruna doğru akan bir şey gibi düşünün. İşte o kavramlar da öyle bir yerden akma potansiyeli olan kavramlara dönüşüyor bunlara çok sıkıca bağlıysa şey jenerasyondan üreyen jenerasyonlar devamlılığı söz konusu ve kullanışlılığı söz konusu. Ama bu şey demek değil kullanılıysa yeterli anlamına gelmiyor bence. Bir yandan da başka bir şey aramıyor olduğumuza dair de bir şey söylüyor o. O yüzden şeyi de takip etmeye çalışıyorum ben yani bu alanda bu kavramın akış şeması kim. Mesela çalışıyor bir kişi bakıyorum hocası da çalışmış bakıyorum öğrencisi de çalışıyor oluyor anlatabiliyor muyum? (K23).”

Bunun yanında alanda çok fazla mezun olması, nicel paradigmanın baskınlığı, dergilerin tutumu ve farklı disiplinlerden beslenme de alandaki kavram tüketimini şekillendirmektedir. Bu düşünceyi gösteren katılımcı görüşleri şu şekildedir.

“...Çünkü rekabet de çok fazla. Artık yani bizim alanımızda disiplinler arası bir yaklaşım olduğu için bizim alanımızda mezun sayısı da çok. Dolayısıyla diğerleri arasından sıyrılmak için farklı çalışmalar yapmak durumundayız. O kavramları evet bir de ben de makalesini yazayım sen niye senin tekelinde mi sen mi yazacaksın evet ben de senin kavramını alıp ben de bir çalışma yaparım (K11).”

“...Eğitim yönetimi eğitimi lisans programıyla mı sunulmalı? O ayrı bir tartışma konusu buna gerek var mı? Lisansüstü yeterli mi? Tabi şu da var. Lisansüstü eğitim şu anda ne kadar nitelikli bir şekilde yürütülüyor. Çünkü uzaktan tezsiz vs. çok programlar var. Bu mezunlar şu anda ne yapıyor, nerelerde ne yapıyorlar yani bu programları bitirmiş olmak onlara ne gibi bir katkı sağladı bunu bilemiyoruz, ya da biliyor muyuz ben bilmiyorum (K22).”

“...Bunu eleştirmek için söylemiyorum çünkü ilk eğiliminiz bu yönde oluyor. Yani nasıl yayınlatabilirim? Uluslararası dergide bu çalışma nasıl yayınlanır? Hatta bunu bir eleştiri olarak da alabiliriz. Belki siz kimisi için stratejik düşüncede olabilir, ne yapıyoruz bir dergi seçip bu dergide bu çalışma nasıl yayınlanır diye düşünüyoruz (K16).”

K16 dergilerle ilgili düşüncesini iki şekilde ifade etmiştir. İlk görüşünde daha çok uluslararası dergilerle ilgili kaygıyı dile getirirken ikinci görüşünde Türkiye'deki dergilere de atıf yapmış ve paradigmaların etkisine yer vermiştir.

“...İkincisi dergi mesela şöyle diyor olabilir, ben biz sadece nicel makale yayınlıyoruz. Biz sadece nitel makale yazıyoruz ya da biz karma araştırma yayınlıyoruz Türkiye'de böyle dergiler var. Sizde biliyorsunuzdur. Karma araştırma olmalı dört yazardan fazla olmamalı dolayısıyla ilk buna bakıyorsunuz. Ha benim araştırmam, karma değil. O zaman nitel yayınlayan bir dergiye yönelenim gibi (K16).”

K20 de yapılan çalışmaların çeşitli dergilerde yayınlatılıp yayınlatılmayacağına dair var olan endişeyi şu sözlerle ifade etmiştir.

“...bunun yanı sıra bence en önemlisi cesaret edebilmek lazım. Yani alandaki hocalar bana ne diyecek nasıl karşılanacağım şu dergiye gönderirsem yayınlama şansım olabilecek mi gibi gibi kaygılardan kurtulup daha cesur bir şekilde adım atmak gerekli diye düşünüyorum (K20).”

Ayrıca, bilgi ve iktidar ilişkisi açısından değerlendirildiğinde alanda güçlü olan epistemik cemaatin ve danışmanın da kavram tüketiminde etkili olduğu görülmektedir. Bu düşünceyi yansıtan katılımcı ifadeleri şu şekildedir.

“Mesela bu konu üzerine yaptığımız tezi herkes okumak istemeyebilir. Zihnini yoracak. Danışmanın da ona gerçekten hazır olması gerekiyor bu konuda kendisini yormaya istekli

olması gerekiyor. Bunu da ancak ciddi anlamda mesleğini seven isteyerek yapan kişiler yapabiliyor. Ancak akademide böyle kişiler olduğu gibi hiçbir şekilde hani bu tür zorluklara gelmek istemeyenler de olabiliyor. Değişimi dönüşümü iyi takip edemeyenler olabiliyor (K8)."

"Çünkü yapı çok güçlü. Mesela erkek egemenliği çok güçlü alanda belli teritoriler oluşmuş yani belli konular etrafında konuların merkezinde bazı insanlar bu insanların etrafında bulunan başka insanlar teritoriyle kastettiğim bu. Ve onları değiştirmek çok zor. Yani o alana girmek zor o alana girdiğinizde bazı insanları tanımak zorundasınız. Size dayatılan bir tanıma zorunluluğu var. Tanımadığınızda var olmak için vereceğiniz mücadele farklılaşıyor. Gibi gibi. Bunlar elbette ki sadece Türkiye'ye ya da eğitim yönetimi konteksine özgü değil sosyolojide de böyle olduğunu biliyorum başka disiplinlerde de ama madem eğitim yönetimi alanının sorunlarından konuşuyoruz (K23)."

"Bu üretme, kimler belirliyor aslında bu üretme ve tüketmeyi. Üzerinde düşünülmesi gereken bir şey. Yani mekanizmalar var ve işte mesela aslında sen tüketici kısmında olmanı da neler belirliyor. Bilmiyorum onları da belki düşünmek gerekir biraz. Hem tüketicisin ve tüketici konum yani burada başka şeyler de var politik. Akademisyenlerin ellerinde olmayan onları aşağılayan gene eğitim yönetimi alanında konusu işte böyle politik durumlar (K25)."

Makro bağlam. Araştırmanın bulgularına göre EY alanında kavram üretimi başta neoliberalizm, pragmatizm, kapitalizm ve küreselleşme gibi iktisadi yaklaşımlardan; gündem ve moda gibi popüler eğilimlerden, kolaycılık, üretmiyor olmak, kültürel yapı ve Türk tavrı gibi toplumsal alışkanlıklardan; sistemin yeniyi istemesi, yapının ikiliği ve merkez-çeper ilişkisi ile değişimler, zaman aşımı ve uluslararası boyut gibi kurgusal unsurlardan etkilenmektedir. Bunlara ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir.

"Şimdi kavram tüketmek için insanları maruz bırakmak lazım. Türkiye'de Eğitim yöneticiliği öğretmenliğe ek görev olarak kullanılıyor hala. Dün dersim vardı bir tane şurda bi okulda çalışan şey var bir kız var şey diyo hocam keşke bu anlatılanları bütün müdürler duysa diyo. Bütün müdürler duysa kavram tüketiminde daha bilimsel bir noktaya geleceğiz (K3)."

"Bugünkü yükseköğretim sistemi bence daha çok giderek siyasallaşan bir şey içerisinde yani siyasi tercihlerin belirli olduğu, olacağı, dolayısıyla üniversitelerdeki kadroların işte atama şeylerinin tercihlerin de bu yönde evrileceği ile ilgili bana ciddi şeyler veriyor. Yani ben öyle"

sinyalleri alıyorum daha doğrusu o bana sinyal vermiyor da benim buradaki hani beklentim o yönde böyle giderse yani bu şekilde giderse yani üniversitelerin daha fazla siyasal işte ne bileyim öncelikler tercihlerin baskın olacağı yerler olduğunu hatta hiç bilimden falan söz edilemeyeceğini düşünüyorum (K18).”

Bu bulgular değerlendirildiğinde EY alanında kavram tüketimi bilim insanlarının ilgi, ihtiyaç ve sorunları ile birlikte araştırma ortamının ve genel olarak bağlamın etkisine bağlı olarak şekillenmektedir. Bu bulgular Rawlins'in (2019) çalışmasında akademisyenlerin hibe ve yayın yapma yarışı, üniversitelerin özelleştirilmesi, kadroların ve ücretlerin azalması gibi pek çok stresle karşı karşıya olduğu tespitini desteklemektedir. Bu bulgu ayrıca Demirhan'ın (2015) çalışmasında EY alanındaki baskın araştırma eğiliminin araştırmacıların ontolojik, epistemolojik ve teleolojik inançları ile bireysel, toplumsal ve siyasal çevre ile olan akademik dışı etkileşimlerinden şekillenmektedir bulgusu ile örtüşmektedir. Bunlar arasında en baskın olan dünya çapındaki uygulamalar gösterilebilir. Çünkü dünyada üniversiteleri çeşitli özelliklerine göre sıralayan Times, ARWU ve Webometrics gibi sistemler farklı algoritmalar kullanmaktadır. Ancak Konan ve Yılmaz'ın (2017) araştırmasına göre sıralamalarda ele alınan ölçütlerin büyük bir kısmını 48.37% ile yayınlar ve alıntılar oluşturmaktadır. Dolayısıyla Türk üniversiteleri de sıralamalarda daha üst seviyelerde yer almak kaygısıyla istihdam ve yükselme kriterlerini güncellemekte ve yayınlara daha fazla önem atfetmektedir. Zira yükseköğretimin finansmanı için azalan kamu kaynakları ve uluslararasılaşma hareketi üniversiteleri sıralama sistemlerine değer vermeye zorlamaktadır. Buna bağlı olarak da akademisyenler sayıca çok ama niteliği ve bilime katkısı düşük yayın yaparak neoliberal politikaların etkisinde kalmaktadır (Kondakçı ve ark., 2021). Hatta bilim insanları araştırmalarının içeriğinden ziyade pazarlaması ile daha ilgili hale gelirler. Bu nedenle bibliyometrik yükümlülükle uyumlu olacak ve fonlarını garantiye alacak stratejilere yönelerek araştırmalarının odağını değiştirir ve ilgisiz araştırmalar ortaya koyarlar. Dolayısıyla vizyon ve misyon arasındaki çatışma kamu kaynaklarının kaybolmasına neden olur (Bornmann, 2017). Dolayısıyla bu araştırmanın bulguları bu çalışmaları ve Aksu'nun (2020) çalışmasındaki araştırmalarda moda konuların çalışıldığı, neo-liberalizmin hakim

olduğu ve uygulayıcıların alanda üretilen bilgiyi takip etmek için isteksiz olduğu bulgusunu destekler niteliktedir.

Tierney'in (2019) akademisyenler yaptığı çalışmaya göre araştırma odaklı bir gündem araştırma temelli bir kültür oluşturduğundan öğretim elemanları kaliteli araştırma yapmaya yeterli görülmez. Bu da öğretim elemanlarını araştırma yapmayı üstün tutmaya sevkeder. Kleinman ve Vallas'ın (2001) çalışmasına göre akademi ticarileşme ve endüstrileşme sürecine girdiğinden üniversiteler ulusal rekabet mekanizmaları olarak görülmekte, bilgi işçilerinin sayısı artmakta ve akademik bilgi kapitalizmin nesnesi haline dönüşmektedir. Dolayısıyla epistemik kapitalizm (Fochler, 2016) ve akademik kapitalizm (Hoffman, 2021) kavramları ortaya çıkmakta olup yapılan akademik çalışmalar bu durumu doğrulamaktadır. Bu bağlamda Fochler (2016), akademik kariyerin yönetimindeki değişikliklerin deneyimli ve genç araştırmacıları birer girişimciye dönüştürdüğünü ancak bu durumun bilimin asıl değerlerinin yerine geçip geçmeyeceğini sorgulamaktadır. Hoffman'a (2001) göre de bilgi üretiminin kültürel politikası üzerine yapılan araştırmalar bilgi üretiminin endüstrinin ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir. Bu noktada Demirhan'ın (2015) çalışmasında da ortaya çıktığı üzere Türkiye'de EY alanındaki araştırma geleneğini oluşturan unsurlardan birisi de akademik atama ve yükselme kriterleridir. Oysaki bu çalışmada yer alan öğretim elemanları da gündemlerinin sadece araştırma ve rekabet odaklı olmaması, yükseköğretimin özelleşmemesi ve öğretime ilişkin iyi uygulamaların da paylaşıldığı bir ortamda yer almaları gerektiğini düşünmektedir.

Neoliberal yaklaşımlar eksenindeki performans odaklı değerlendirme politikaları akademik çalışmaları ve akademisyenlik mesleğini yeniden şekillendirerek bütün dünyada yüksek öğretim kurumlarını değiştirmiştir. Öyle ki pek çok ortamda ya yayınla ya da unvan alma sloganı bir norm haline gelmiştir ancak neoliberal akademik uygulamaların genç araştırmacılar üzerindeki etkisi üzerinde çok az çalışma bulunmaktadır (Mertkan ve ark., 2022). Hatta Türkiye'de EY alanında araştırmacılar uygulamadaki sorunlara çözüm bulmak yerine kariyer odaklı bilgi üretimi yapmaktadır (Kazancı Tınmaz, 2019). Zira doktora

tezlerinin büyük çoğunluğu yayına dönüştürülerek makale ve kitap olarak ortaya çıkmakta, sadece bir kısmı yayınlanmamakta veya yayınlanmış haline ulaşılammamaktadır (Ödemiş Keleş, 2020). Dolayısıyla genç araştırmacılar ve deneyimli akademisyenlerin yanı sıra doktora öğrencileri yayın yaparak hayatta kalmanın kaygısını yaşamakta ve hızlı üretim endişesiyle sürekli yeni kavram ve konular üzerinde çalışma yapmaya eğilimindedir.

Chubb ve Reed (2018), çalışmalarında etki değerlendirme sisteminin neoliberal politikaları desteklediğini ve sonuç olarak yüzeysel ve bazı disiplinlerde teorik katkısı zayıf araştırmaları artırdığını ortaya koymuştur. Bu durum Türkiye’de EY alanında yaşanan durumla benzerlik göstermektedir. Çünkü akademik teşvik ve atama yükselme kriterleri gereğince birçok akademisyen birbirinin tekrarı veya çok benzeri olan, alana gerçekten katkı sunmayan çalışmalara imza atmaktadır. Karadağ ve Koza Çiftçi’nin (2022) de belirttiği gibi Türkiye’de akademik personelin istihdamı ve yükselmesinde doktora sonrası araştırma yapması veya deneyim sahibi olması dikkate alınmamakta iken yayınları önemli rol oynamaktadır. Bornmann (2017) da üniversitelerdeki dilimleme/salamizasyon yayınlama gibi etik ihlallerinin etki değerlendirmesi ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Ancak Türkiye’de doktora öğrencilerinin savunma sınavı öncesi tezleriyle ilgili yayın yapma zorunluluğu bu tür ihlallerin önünü açmaktadır.

Brewer’a (2011) göre etki değerlendirme sisteminin araştırmaların finansmanını olumsuz etkilediğini, bu durumun araştırmacının toplum üzerindeki etkisini belgelendirmek zorlayıcı olduğundan özellikle sosyal bilimlerde daha belirgin olduğunu belirtmektedir. Chubb ve Reed (2018) de etki konusunun araştırmaların türünü etkilediğini ve bazı disiplinler için ayrılan kaynakları azalttığını ortaya koymuştur. Buna bağlı olarak akademisyenlerin içsel motivasyonları ve kendine güvenleri azalmakta, bilginin zamanla siyasallaşmasıyla onları çalışmaktan alıkoyacak ideolojik engeller çıkmaktadır. Bu durum bazı disiplinlerin zamanla önemini yitirmesine neden olmaktadır. Hatta lise öğrencileri dahi üniversite tercihlerinde bu tür bölümleri tercih etmekten imtina etmektedir.

Lynch ve ark.'a (2020) göre educational management, educational administration ve educational leadership olmak üzere üç kavramın binişikliğinden oluşan eğitim yönetimi, okulların teknolojik, kültürel, sosyal ve ekonomik zorluklara bağlı ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla gelişmektedir. Ancak değişimi etkili ve yenilikçi bir yaklaşımla yönetmek eğitim yönetimi için yerel, bölgesel ve küresel anlamda gelecekte de sorun olacak gibi görünmektedir. Çünkü Cameron ve Tschirhart'a (1992) göre yükseköğretim sistemi sert değişim, aşırı bilgi yükü, rekabet, belirsizlik ve bazen de örgütsel gerileme ile tanımlanan bir sanayi sonrası çevrede hizmet vermektedir. Bu da yükseköğretim için aşırı rekabet, sınırlı kaynaklar, yeni masraflar ile kayıt ve gelir açısından tahmin edilemeyen dalgalanmalar anlamına gelmektedir. Akademisyenlerin ise değişiklik rüzgarından korunabilecekleri yeni olumlu kimlik ve rol arayışına girmeleri gerekli olmaktadır çünkü değişimler doğrultusunda yapılan reformlar daha yapılandırılmış bir ortam doğurmakta ve akademisyenlerin yeni mesleki roller üstlenmelerini gerektirmektedir (Henkel, 2000). Çünkü sanayi sonrası dönem, küreselleşme, kitleselleşme, pazarlama, rekabet, belirsizlik, kaynak yetersizliği, artan masraflar, öngörülemeyen kayıt ve aidatlar, üniversite-devlet-sanayi ilişkileri, değerlendirmeci politikalar, performans odaklı yaklaşımlar, dolar kurunu takip etme ve üniversitede işletmecilik yaklaşımı gibi birbiri ile ilişkili bir dizi değişiklik yükseköğretimin çehresini değiştirmektedir (Becher & Trowler, 2001). Dolayısıyla EY alanında görev yapan akademisyenlerin de maruz kaldıkları çeşitli değişikliklere karşı pozisyonlarını koruyabilmeleri için birtakım eğilimlere karşı koyamadıkları düşünülmektedir.

Katılımcılara göre kavramların kullanımını etkileyen bir diğer makro unsur da ülkedeki eğitim politikalarıdır çünkü siyasi iktidar kendini var etmek için eğitimi bir araç olarak kullanmaktadır. Her ne kadar siyasi partiler özellikle seçim dönemlerinde yıllardır ülkedeki eğitim sisteminin kemikleşmiş sorunlarına ve ihtiyaçlarına odaklansa da bunlar tarihi ve sosyal koşullar doğrultusunda belirli konular ekseninde toplanmaktadır. Bu kapsamda en çok fırsat eşitliği, eğitime erişim, mesleki eğitim, öğretmenlerin niteliği, yükseköğretimin yapılanması, yurt ve burs imkânları ile yaşam boyu eğitime yönelik sözler

verilmektedir. Ancak pedagojik yönü eksik, yüzeysel ve popülist olan bu yaklaşımlar ölçülebilir olmadığından gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği takip edilememektedir (TEDMEM, 2022). Hatta bu sözlerin bu araştırmanın bulguları ile çeliştiği belirtilebilir. Çünkü sözkonusu vaatler incelendiğinde eğitime yön veren bir diğer ayak olan akademinin de bu konuda çok çalışma yapıyor olması beklenir. Fakat katılımcıların da belirttiği üzere gerek uygulama izni alma gerek yayın yapamama ve etiketlenme kaygısı nedeniyle bu konular literatürde ikinci planda kalmaktadır.

Araştırmada yer alan katılımcılara göre EY araştırmalarında kavram tüketiminin bir nedeni de alanda görev yapmakta olan araştırmacıların eğitim geçmişleridir. Bazı katılımcılara göre bu durum bir zenginlik iken kimi katılımcılara göre ise alana zarar vermektedir. Bu anlamda Ölçüm Çetin (2015) EY alanına başka disiplinlerden gelenlerin zarar verdiğini, alan dışından gelenler için lisansüstü eğitim şartı aranması gerektiği ve akademisyenlerin alanı koruması gerektiğini düşünmektedir.

Katılımcıların araştırmalarda nicel paradigmanın baskın olduğuna dair görüşü Uysal'ın (2013) Türkiye'deki doktora tezlerini incelediği çalışmada tezlerin büyük çoğunluğunda başta tarama yöntemi olmak üzere nicel yöntem ve tekniklerin kullanıldığı bulgusu ve Köksal'ın (2019) EY alanında 2005-2018 yılları arasında hazırlanmış yüksek lisans tezlerinin büyük bir bölümünde nicel yöntemlerin kullanıldığı tespiti ile örtüşmektedir. Bu bulgu Çelik'in (2020) 2014-2018 yılları arasında Türkiye'de hazırlanan EY alanındaki doktora tezlerinin çoğunun nicel yöntemlerle yapılmış olması bulgusunu da desteklemektedir. Ayrıca Ödemiş Keleş'in (2020) çalışmasındaki Türkiye'de doktora tezlerinin en çok nicel desenler ve ilişkisel taramalarla yapıldığı, nicel araştırmaların daha geçerli ve kolay olduğu algısı, nitel olanların ise nispeten az bilinmesi ve danışman etkisinin güçlü olduğu bulgularını da güçlendirmektedir. Bununla birlikte bu bulgu Aypay ve ark.'nın (2010) EY alanında 1999-2007 yılları arasında 13 dergide yayımlanmış 449 makaleyi incelediği çalışmada makalelerin %46'sının nitel desenlerle yürütüldüğü ve baskın olan paradigmanın pozitivism olmadığı bulgusu ile çelişmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına göre makro bağlamda oluşan değişimler de kavram tüketimini etkilemektedir. Bu bulgu TEDMEM'in (2022) raporu ile uyumludur. Çünkü rapora göre Türkiye'de iktidar ve hükümet sık sık değişmekte, eğitime ilişkin vaatler yönetim döneminden uzun olduğu için ölçülememektedir. Hatta seçim sonrası hükümette yer alan partilerin çoğunun eğitime yönelik sözlerini yönetimde oldukları sürede gerçekleştirilemedikleri görülmektedir. Bu bulgular Uysal'ın (2018) çalışması ile de benzerlik göstermektedir. Çünkü yazara göre Türkiye'de eğitim politikalarına yönelik en büyük eleştirilerden bir tanesi politikaların istikrarsız olmasıdır. Örneğin; özellikle PISA ve TIMMS gibi uluslararası sınav sonuçları, değerler eğitimi, küreselleşme sürecinin Türk eğitim sistemine etkisi, Avrupa Birliği'ne uyum, öğretmen ve yönetici yetiştirme ve istihdamı, eğitim finansmanı, özel eğitim, mesleki eğitim ve okul öncesi eğitim konularında oluşturulan politikalarda sürekli bir değişim söz konusudur. Dolayısıyla bu değişim EY alanında yapılan araştırmaları da etkilemekte ve gündemde veya uygulamada olan politikaya göre yeni araştırmalar ve kavramlar ortaya çıkmaktadır.

İzleyen bölümde yer alan Tablo 16'da EY alanında sık tüketilen kavramlar temasına ilişkin kategori ve kodlar sunulmuştur.

Tablo 16

Sık Tüketilen Kavramlar Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar Tablosu

Tema	Kategori	Kod
Sık Tüketilen Kavramlar	Kavramların Özelliği	Literatür çokluğu Veri toplama kolaylığı Veri analizi kolaylığı Raporlama kolaylığı Araştırmanın pratikliği Caziplik Popülerlik Bilinçsizlik Anlamadan eyleme geçmek Tribünlere oynamak Maruz kalma
	Bilim İnsanlarının Özellikleri	Konfor alanı Bireysel değerler Tekdüzelik Yeniliğe kapalı olmak Özgüven sorunu Elalem ne der düşüncesi Günü kurtarma telaşı

Güvenli liman
Sempatik görünme çabası
Olayları farklı gösterme çabası
Reklam

Tablo 16’da görüldüğü üzere EY alanında bazı kavramlar diğerlerine göre daha fazla tüketilmektedir. Bu durum kavramların kendi özelliklerinden kaynaklanabildiği gibi araştırmacıların çeşitli ihtiyaç ve sorunlarından da kaynaklanmaktadır. Bu görüşü destekleyen katılımcı ifadeleri şu şekildedir.

Kavramların özellikleri. EY alanında bazı kavramlar literatürün çok olması, veri toplama ve analizinin kolay olması ve araştırmacının daha pratik olması nedeniyle daha fazla tüketilmektedir. Bu görüşü yansıtan katılımcı ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

“Bu işte şey yani liderlikle ilgili çok şey liderlik rolleri çıkıyo. Mesela o son zamanlarda bununla ilgili çok fazla var. Belki de onun şöyle bir özelliği var. Liderlik her alanın liderliği olduğu için sadece eğitim yönetiminde olmadığı için. Kamu yönetiminde var, sağlık yönetiminde var, hukuk yönetiminde var. Yani yaşamın her alanında ve tüm toplumsal kurumlarda liderlik çalışıldığı için çok fazla kavram üretiliyor çok fazla tüketiliyor. Onun için de çok fazla liderlik tanımı var çok fazla roller var (K1).”

“En çok liderlik kavramının kötü yola düştüğünü düşünüyorum. Ve yozlaştırıldığını düşünüyorum. Sonra suyu çıktı diye düşünüyorum. Cılkı çıktı diye düşünüyorum. Yani mesela karizmatik lider, otantik lider, kültürel lider, vizyoner lider, etik lider. Pardon, otantik lider etik lider değil mi? Yani dönüşümcü lider üçkağıtçı hırsız mı? (K2).”

“Sık tüketilmesinde benim düşünceme göre sık tüketilmesinde çok kullanılmasındaki temel etken bu örneğin liderlik alanında eğitim yönetiminde pek çok makalenin ve tezin olması ve bu da öğrencinin bu alanda çalışan öğrencinin öğrenciye kolaylık sağlıyor. Pek çok kaynağı okuyor rahatlıkla okuyor (K4).”

“Ben eğitim yönetiminde sıklıkla liderlik kavramlarının tüketildiğini düşünüyorum. En güncel göbekte konu olduğu için herkesin dikkatini çekiyor. Herkes ona yönelmek için bir de herkesin kolayına geliyor. Liderlikle ilgili şeyi çok bol olduğu için doymuş bir alan olduğu için bir de herkes daha cazip geliyor (K13).”

“Mesela, örgütle ilgili çok fazla çalışma var bence örgüt. Örgüt iklimi. Yani bunun tam cevabını verebilmek için önümde bir liste olması lazım. Seçmem lazım. Şu an çok aklıma gelmedi açıkçası başka ne diyebilirim liderlik bence. Tamam, çok fazla liderlik stili var ama genel anlamda liderlik. Başka birazcık düşünüyüm çıkar. Bu işte insan sermayesi, sosyal sermaye bunlar da bence çok çalışılmış ve tüketilmiş konular diye düşünüyorum. Yani iş doyumunu mesela... Bu bahsettiğim konular eğitim yönetimi programının içinde yoğunlukla verilen konular ders olarak da çalışma konuları olarak da. Yani belki ders olarak yoğun bir şekilde verildiği için çalışma konusu olarak da daha çok tüketildi, çünkü derslerimize yönelik (K15).”

Bilim insanlarının özelliği. Araştırmaya katılan öğretim elemanları alanda bazı kavramların daha fazla araştırmaya konu olmasının araştırmacıların çeşitli ilgi, ihtiyaç ve sorunları ile ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Buna ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Hani böyle bir bazan üstüne çok düşünmeden alıp kullanıyoruz. Sonradan düşünüyosun, niye ki yani. ne alaka. Öyle herkes yapmış ben de yapmışım. Yani. Bazan gençlik, bazan deneyimsizlik, bazan bilgisizlik, bazan bilgisizliğin daha çok şey olduğunu, bazan da işte sistemin adamı ya da sistemin çarkında olabilmenin zorunluluğu belki bunu getiriyo (K1).”

“İkili bilinç. Çünkü akademisyenler de nihayetinde bilinçleri üretilmiş insanlar. Yani ben de söyledim ya yıllarca araştırma konularımı seçerken hocalarımız bize doğru şudur dedi onlarla ilerledik. Ama bir süre sonra başka türlü etkilenme alanlarımız oldu onlardan yeni bir düşünme kavram silsilesi kavram seti ortaya çıkarttığımı ve öyle ilerlediğimi. Her zaman bu karşılaşmalar olmuyor. Yani ezilenler dünyayı ezenlerinin gözüyle görürler diyor. Bu çaresiz bir durumdur yani ne yapsın başka ne yapsın önüne gelen bilgi kaynakları bunlar. Bilgi kaynaklarına kim sahipse onlar bize gerçeğin ne olduğunu söylüyor...Aksi bir görüş öğrendiğinizde bunun parçalamak için medya aile din kurumları sendikalar iktidar siyasetçiler her yerden işte işverenler iş veren kurumları ve sizin tabii ki tanımlanmanız da tehlikeli oluyor işe girmek güç kazanmak başarı kazanmak puan kazanmak vs. Kurulu bir sistemin içerisinde daha az yer almak için kendinizi güvenli bir düşünme biçimine sevk ediyorsunuz. Yaşamda kalma arzusu böyle düşünmeyi tehlikeli düşünmeye tercih ediyor (K21).”

“Çok güzel örneği kalite kavramıdır bunun. Yani somut toplam kalite yönetimi dediğimiz kavramı o kadar güzel tüketmiştir ki ne olduğunu anlamadan tüketmiştir. Kavramı alır yani sanırsın ki bu aslında işte özellikle karar verici ya da bürokraside çok güzel kullanır bunu. Siyasetçi de kullanır. Bu böyle bu lafları alır işte. Az önce söylediğim inovasyon gibi küreselleşme gibi efendim yönetim gibi birtakım kavramlar alır ama kavramların içeriğini bağlamını çok bilmeden bir süre sonra o kavram değersizleşir ayağa düşer. Toplam kalite gerçekten bu konuda çok. Tam anlamıyla yerine çok oturan kavramdır. Türkiye bir dönem herkes bir toplam kalite adına toplam kaliteyi arttırıyoruz. Kaliteyi böyle yapıyoruz. Her taraftan kalitesizlik akıyor ve toplam kalite kavramı da bitti zaten ortada toplam kalite falan kalmadı biliyorsunuz. Yani Türkiye kavram tüketimi konusunda üretiminde değil ama tüketiminde müthiş güçlü bir ülkedir (K26).”

“En çok tükettiğimiz kavramlar da sanırım liderlik. İşte bunun suyunu çıkarmak bence. Yani böyle o kadar ama şöyle bunu niye yapıyoruz? Hani diye soracak olursanız, çok ihtiyacı karşıladığı için mi? Hayır kolay basıldığı için ya da işte yükselmek için kolay basılıyorsa daha çok atıf aldığı için mesela siz gidip atıyorum bir okulu nitel bir şekilde çalıştığınız zaman oraya has problemleri vs. ondan mı daha çok atıf alırsınız yoksa işte transformational leadership çalıştığınız zaman mı daha çok atıf alırsınız? (K28).”

Bu bulgular değerlendirildiğinde Türkiye’de EY araştırmalarında liderlik ve örgütle ilgili kavramların sıklıkla tüketildiği görülmekte olup bu bulgu Çelik’in (2020) Türkiye ve Amerika’da tamamlanan doktora tezlerinde en çok çalışılan konuların örgüt, örgütsel davranış ve yönetim konuları olduğu bulgusu ile örtüşmektedir. Ayrıca katılımcı görüşlerine göre bu kavramların popüler olmaları nedeniyle tercih edildikleri bulgusu da Aksu’nun (2020) araştırmalarda moda konular çalışıldığı bulgusunu desteklemektedir. Bu bulgu Ödemiş Keleş’in (2020) çalışmasında doktora tezlerinin çoğunlukla yönetsel konulara eğildiği ve bu durumun araştırma sürecinin, örneklem ulaşılabilirliğinin ve veri toplamanın kolaylığı, alan yazın ve uygulamadaki karşılığının varlığı, tez danışmanlarının ilgi alanları ve araştırmacının yeterliliği ile ilgili olduğu sonucunu doğrulamaktadır. Bunun yanında bu bulgu Aypay ve ark.’nın (2010) araştırmasında en sık çalışılan konunun liderlik olması; Bellibaş ve Gümüş’ün (2019) çalışmasında Türkiye’de araştırmacıların daha çok örgütsel

davranış, okul liderliği ve duygulara yönelik konulara yoğunlaştığı; Gümüş ve ark.'nın (2019) EY araştırmalarının okul liderliği ve örgütsel davranış konularına ağırlık verdiği ve Köksal'ın (2019) yüksek lisans tezlerinde eğitim yönetimi ile eğitim öğretim süreçlerine yönelik konuların ağırlıklı olduğu bulgularını da desteklemektedir. Ayrıca bu bulgu Heck ve Hallinger'in (2005) bilimsel araştırmaların yön değiştirdiği ve giderek daha fazla araştırmacının eğitim liderliği ve yönetim konularını insani ve ahlaki boyutu dikkate alarak çalıştığı tespitini destekler niteliktedir. Ancak bu bulgu Uysal'ın (2013) Türkiye'de doktora tezlerinde çoğunlukla eğitim politikaları, karşılaştırmalı eğitim yönetimi ve yönetim felsefesine yönelik konuların işlendiği bulgusu ile çelişmektedir. Bununla birlikte Uysal'ın (2013) araştırmasındaki doktora tezlerinin konularının çok sık tekrar içermesine ve birbirine benzer araştırmaların çokluğuna dair bulgu bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Ancak Evans'ın (2022) çalışmasında liderliğin gerçekliği ve eğitim liderliğin hala çalışılmaya değer bir konu olup olmadığı tartışılmaktadır.

Bu araştırmanın bulgularına göre Türkiye'de EY araştırmalarının bir kısmı eğitim sisteminde ihtiyaç veya sorun olmayan konulara odaklanmaktadır. Oysa ki Dewey'in (1916) de belirttiği gibi eğitim, gerçekleştiği toplumda baskın olan yaşamın niteliği ile beraber değişir. Öyle ki sadece değişmeyen, aynı zamanda değişim hedefi olan bir toplum eğitimi geliştirir ve amacı sadece kendi geleneklerini sürdürmek isteyen bir toplumdaki farklı standart ve yöntemleri kullanır. Dolayısıyla eğitim uygulamalarının gerçekçi olması için günün koşulları ile uyumlu olması gerekir (Dewey, 1916).

Bununla birlikte EY alanında ihmal edilen kavramlar temasını oluşturan kategori ve kodlar Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17

İhmal Edilen Kavramlar Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar Tablosu

Tema	Kategori	Kod
		Literatür eksikliği
		Konunun zorluğu
		Uygulama izni alma sorunu
		Veri toplama zorluğu

İhmal Edilen Kavramlar	Kavramların Özelliği	Veri analizi zorluğu Yayınlama zorluğu Raporlamanın karmaşıklığı Uygulamada etkisinin olmaması
	Araştırmacıların Özellikleri	Zaman kısıtı Bilgi eksikliği Deneyim eksikliği Dünya görüşü Yetiştirilme tarzı Kendini frenleme Eğitim felsefesi eksikliği Sorgulamamak Politik kaygılar İlgi eksikliği Kendini koruma ihtiyacı Güvende hissetmeme

Tablo 17’de görüldüğü üzere EY alanında bazı kavramların daha az tüketilmesinin veya ihmal edilmesinin kavramların kendisinden veya bilim insanlarının özelliklerinden kaynaklanan çeşitli sebepleri bulunmaktadır. Bu duruma ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Kavramların özelliği. Öğretim elemanlarına göre EY alanında bazı kavramların ikinci planda kalmasının nedenleri arasında literatür eksikliği, konunun zorluğu, uygulama izni alma sorunu, veri toplama zorluğu, veri analizi zorluğu, raporlamanın karmaşıklığı, yayınlama zorluğu ve uygulamada karşılığının olmaması yer almaktadır. Bu gerçeklere ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir.

“Yani bizim mesela genel olarak düşündüğümüzde bütün yapıp ettiklerimiz, çalışmalarımız eğitim yönetiminde aslında sisteme, amaca ulaşmak değil mi bak eğitim yönetimi tanımından gidecek olsun. Amaç, amaç nedir? Eğitim yönetiminin amaçlarını sağlamak burada da başarı var mesela. Başarıyla ilgili kavramlar işte reverse sorunun cevabı olabilir. Bu bir, bir de örgüt yapısına ilişkin kültüre ilişkin kavramlar. Mesela bazen bir, bir şey oluyor işte gidiyorsunuz okulda müdüre soruyorsunuz. Sizin için çok anlamlı olduğunu düşündüğünüz ifade eden bir kavram için gidiyorsunuz okula. Okulda müdür diyor ki hocam bunu diyor burada karşılığı yok ki ben, ben diyor mesela müdür olmam tamamen sendikaya bağlı. Yani bütün her şeyiniz çürüdü, hiç öyle karşılığı olmadı, sendikam yoksa beni müdür yapmazlar ki diyor (K13).”

“Ekonomiye yönelik, evet, ekonomiye yönelik böyle kavramlar çok fazla tercih edilmiyor. Bence tercih edilmesinin bir sebebi de hani hem kimse çalışmıyor diye sanki geçerliliğini yitirmiş diye çok çalışıldığı için değil. Hem de bilmiyorum alanda daha çok işte liderlikle ilgili dersler ne bileyim yönetimle ilgili dersler daha çok ön plandayken ekonomiyle ilgili dersler daha böyle geri planda kalmış gibi. O yüzden de olabilir (K15).”

“Ya şöyle söyleyeyim sana ben sana kavram söyleyemem ama yani yönetimle de ilgisi olan ama ihmal edilmiş boyutun ben sosyoloji eğitim sosyolojisi olduğunu düşünüyorum. Yani eğitim sosyolojisi konusu biliyorsun hani bizde böyle bir işte Sociology of Education diye departmentlar bir şey divisionlar falan yok, yurt dışında var yani bizde o işlevi yöneticimler işte eğitim, kültür, toplum ilişkisini çalışan yöneticiler biraz yükleniyorlar ama o kısımda bence çok el değmemiş konu var yani. Eğitim sosyolojisi, Sociology of Education dergisindeki çalışılan konular mesela Türkiye’de hiç çalışılan konular değil. Yani son 3-5 sayısına yıl sayısına bak. Yani onların hepsi bence çok anlamlı konular ama şeye baktığın zaman çalışılan konulara baktığın zaman hani kenarından geçiyor falan ama bir kere öyle bir sağlam metodoloji ile değil de böyle şey gibi geliyor bana. Hani konuya böyle elleyip bırakırsın ya yani öyle böyle kenarından en short cut yollarla falan hani daha yüzeysel çalışmalar yapıldığını düşünüyorum. Ama bence bunun başka nedenleri de var yani mesela bir kavram üretimiyle söyledim buradaki bence temel neden şu, yani sen şimdi yani üniversiteden fon alıyorsun bilmem ne yapıyorsun, bir araştırmacı ekibin var yani araştırabilirsin yani niye öğretmeyesin ki yani bu şey bu olanaklar bizde çok çok sınırlı yani biz bir TÜBİTAK projesine başvurduk, çok güldüm yani önce kızdım sonra güldüm yani adam diyor ki ya sayfasında TÜBİTAK’ın yani TÜBİTAK sosyal bilimlere bakış açısı böyle işte. Rutin araştırma niteliğindeki araştırmalara destek vermeyeceğini söylüyor. Ben hayatımda rutin araştırma diye bir ifade duymadım. Yani belki dedim ben duymamışım, baktım falan yok. Yani gerçekten rutin yani rutin araştırma dediğin şey temel araştırmaya rutin araştırma diyor. Yani ben buna söyleyecek bir şey bulamıyorum (K18).”

“Örneğin sosyal adalet, adalet, eşitlik gibi kavramlar kendi bağlamları içerisinde daha geride kalıyor (K21).”

Bilim insanların özellikleri. Katılımcılara göre EY alanında bazı kavramların daha az tüketilmesi bilim insanların çeşitli yönelimlerinden, kaygılarından ve özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu görüşü yansıtan katılımcı ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“Ama bizim işte eğitim politikası veya eğitim yönetimi ve eğitim bilimlerinin içerisinde hak ve eşitlik kavramı yani hak ve eşitsizlikler, hak ihlalleri bunun üzerinden gitmiyoruz. Veya gönenc. Çocuk gönenci üzerinden öyle bir kavramsallaştırma yani öyle bir temel yönelimimiz yok (K8).”

“Alanın düşünsel temelleri üzerine gerçekten çok fazla çalışma yapıldığını düşünmüyorum. Alanın felsefi işte düşünsel felsefik temellerinin, tarihi temelleri üzerinde sorgulamalar yapmak lazım. Kültür temelli araştırmalar yapmak lazım. Bunlar yönüyle de biraz eksikliklerimiz olabiliyor galiba (K9).

“Ama mesela sosyal adalet yani eni boyu belli değil, dezavantajlı kullanıyoruz işte yardıma ve sosyal adaletin içinde değişik çerçeveler var, değişik şeyler var. Sosyal adalet kavramında birebir muhatap almamız gereken gruplar konusunda emin değiliz. Sosyal adalet çalışıyoruz ama sosyal adalet kavramıyla iç içe olması gereken birkaç grubu özellikle dışarıda bırakıyoruz. Yani etnik olarak mesela sosyal adalet hiç çalışamayız bu ülkede. Çalıştığınız zaman başınız belaya girer ve LGBT çalışamazsınız ama sosyal adalete Amerika'da bakın. %50'si 60'ı LGBT bağlamında çalışıyor sosyal adaleti. Bizde dokunamazsınız bile (K17).

“Yani bir kere alanın bilgi oluşum mekanizmalarının sorunsallaştırılmadığını düşünüyorum. O yüzden bir kavram olarak şey yapmayacağım ama eğitim yönetimi alanın epistemic komiteleri üzerinde bir çalışma ya da çalışmaların nadir olduğunu düşünüyorum. Hatta var mı emin değilim. Belki şu hoca yapıyor olabilir siz yapıyor olabilirsiniz bu çalışmayla ama. Onun dışında farklı kimliklerin farklı evet farklı kimliklerin farklı seslerin temsiliyeti yani bunda bir şey olduğunu gözlemliyorum. Yani bir alanı oluşturan Epistemic komitenin sorunsallaştırması iki farklı kimliklerin temsiliyetinde bir şey olduğunu gözlemliyorum üçüncüsü alanı farklı disiplinlerle ilişkilendirerek yeni kavramlar katma konusunda bir şey var bence bir kapalılık söz konusu yani o dediğim dediğim mesele ya da akademik feminizm diye de geçiyor aslında bu. Böyle bir aile oluyorsunuz ve o ailede şeydir ya kol kırılır yen içinde

kalır. Yani her şey içerde bir türlü dışarıya saçılmayınca da bir şey değişimi de orada söz konusu olması zor oluyor (K23).”

“Eğitim ekonomisi bizim Türkiye'den bahsedeceksek eğer Türkiye'de çok konuşulan bir alan değil, eğitim yönetimi ile birlikte aslında çok konuşulması gereken bir alan hani yurt dışındaki alan yazına baktığımızda aslında eğitim ekonomisi ile ekonomi ve eğitim birlikteliğinin bir şekilde her yere karşımızda, her yerde karşımıza çıkmasıyla mesela konuşulması gereken bir alan. İşte dediğimiz gibi işte sermaye, kültürel sermaye insan sermayesi gibi şeyleri konuşuyoruz tamam ama eğitim ekonomisi dediğimiz de işte mesela şey konuşulur. Bir okula yaptığınız atıyorum fazladan 1000 liralık 2000 liralık bir katkının bir öğrencinin başarısında ne kadar etki ettiği gibi şeyler araştırılır eğitim ekonomisinde dediğimizde. İşte şey deniyor işte bir standart sapma atıyorum yükseltir bu kadar kaynak aktarımı gibi bir durum var. Öyle düşündüğümüz zaman aslında önemli bir alan yani kaynak sağlamak, kaynak aktarımı, altyapı sağlamak gibi şeyleri düşündüğümüzde eğitim yönetimi ile bunu pek konuşmuyoruz Türkiye'de. Dünyada da çok konuşulmuyor gerçi. Ya sanırım biraz şey. Bu konuda ilgi olmayabilir, hani ilgi eksikliği olabilir (K24).”

“İhmal edilen kavramlar içerisinde örneğin saydamlık. Değil mi? Saydamlık. Hesap verebilirlik. Buyurun hadi yani. Şimdi etiğe doğru geçiş yaptım, oradan da onun için bağlantıyı gördüm. Yani saydamlık, hani her şey kapalı gizli her şeyimiz. Devlet ihale yapıyorsun. Gizli bilgi veremem diyor. Devlet yani 1 dakika yani kime yaptın, ne yaptın? Yöneticiler de aynı hiç fark etmiyor. Yani daha alt yöneticiler de aynısı. Sonra bizim günlük yaşantımızın içine de girmiş ve yani bir süre sonra. Oysa saydamlık son derece önemli bir şey yani demokrasinin olmazsa olmazlarından birisi yönetimde saydamlıktır. Yani çok önemli bir şeydir, hesap verebilirlik (K26).”

“İhmal edilen kavramlar muhakkak var. Dediğim gibi daha böyle çok atıf almayacağını düşündüğümüz şeyleri biz çalışmıyoruz. Çünkü onlar hemen böyle işte atıf alayım ve ardından yükseleyim diye baktıkları zaman o bazı konular çalışılmıyor oluyor. Mesela bunlardan bir tanesi bir politika konusu olabilir eğitim politikası ama bu sadece yükselmekle ilgili değil aynı zamanda adında sadece politika geçtiği için politik olmakla ilgili. Mesela ideoloji konusu çok fazla bizde çalışılmaz. Neden? Hani çalışanlar vardır ama bir liderlik gibi değil. Yani bunun nedeni dediğim gibi hani kendini çok fazla güvende hissetmemesi olabilir.

Özerklik çok çalışılmaz. Akademik özerklik. Hani daha azdır dediğim gibi nedeni hani böyle daha politik mesele olabilecek konular bizde çok politik duruşa sabit insanlar tarafından çalışılır ki bence bu da objektifliği zedeleyebilecek bir şey ya da işte bahsettiğim gibi yani bir şey güvende hissedilmediği için bazı konular bizde çalışılmıyor eğitim yönetiminde (K28).”

Bu bulgular değerlendirildiğinde EY alanında bazı kavramların daha az tüketilmesinde ve hatta ihmal edilmesinde bu kavramların kendisinden kaynaklanan sebepler ile bilim insanlarının dünya görüşü, becerileri, ihtiyaçları ve kaygılarının önemli rol oynadığı görülmektedir. Bu kaygılardan bir tanesi araştırmacıların kendilerini güvende hissetmemeleri olup bu bulgu Kurnaz'ın (2017) araştırmasını desteklemektedir. Çünkü yazara göre sosyal bilim alanıyla uğraşan araştırmacılar çalışma konularının niteliği nedeniyle siyasetin eleştiricisi, meşrulaştırıcısı ve karar vericilere veri sağlayıcısı rolünü üstlenirler. Bu nedenle Türkiye'de bu alandaki akademisyenlerin çeşitli korkularının olduğu ve bunların çok önemli olduğu belirtilebilir. Çünkü bu korku bireysel, psikolojik, kültürel, sosyal, tarihsel ve toplumsal yönleri olan kritik bir duruma işaret etmektedir. Bu duygunun oluşturduğu üniversite iklimi bilimin ne tür ortamlarda üretildiğini ve akademinin geleceğini öngörmek açısından ipuçları sunmaktadır (Kurnaz, 2017). Bu sebeplerden bir tanesi de bazı kavramların uygulamada yer bulamaması şeklinde ifade edilmiştir. Bu sonuç Aksu'nun (2020) uygulamadaki kişilerin akademik araştırmalarda üretilen bilgiyi takip etmeye istekli olmadıkları bulgusu ile benzerlik göstermektedir çünkü uygulayıcıların ilgisiz olduğu konu ve kavramların akademinin de motivasyonunu kırabileceği düşünülmektedir. Bu bulgu Aypay ve ark.'nın (2010) çalışmasında makalelerde en az araştırılan konuların reform, özel eğitim ve rehberlik olması; Bellibaş ve Gümüş'ün (2019) çalışmasında EY araştırmacılarının okul başarısı ve okul gelişimi gibi konulara yoğunlaşmadığı ve Köksal'ın (2019) çalışmasında eğitim denetimi, planlaması ve ekonomisi konularına değinen tezlerin görece az olduğu bulgusunu da doğrulamaktadır. Ayrıca Tofur'un (2015) milli eğitim politikalarını incelediği çalışmanın bulguları ile de paraleldir çünkü söz konusu çalışmada Türkiye'de milli eğitim politikalarının en çok müfredat çalışmaları ile çalışma koşullarının geliştirilmesine yoğunlaştığı, en az öğretmenlerin öğrenmeleri ile öğretmenlerin ve yöneticilerin kişisel

gelişimlerine eğildiği ve çalışma konularının dönemsel olarak tekrarlandığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgu ayrıca Erol'un (2020) yasama erkinin Türk eğitim politikalarına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmanın bulgularını da destekler niteliktedir. Çünkü söz konusu çalışmada eğitim alanındaki tüm politikaların güncelleme gerektirdiği; öğretmen ve eğitim yöneticisi yetiştirme, yerleştirme ve atama politikalarının düzenleme gerektirdiği; vizyona yönelik politikaların stratejik planla uyumlu olması gerektiği ve eğitime ayrılan bütçenin artmış olmakla beraber yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu aynı zamanda Aksu'nun (2020) çalışmasında kalkınma planları ve Milli Eğitim Şuraları'nda eğitimle ilgili politikaların verimlilik ve teknik bakış açısıyla ele alındığı ancak dezavantajlılıkla ilgili sorunların yüzeysel incelendiği bulgusunu da desteklemektedir. Oysa ki TEDMEM'in (2022) de belirttiği gibi Türkiye'de bütçe yetersizliği, eğitimcilerin niteliği, sınavlara dayalı ve siyasetin kontrolündeki eğitim sistemin en fazla sorun yaşadığı konulardır.

Araştırmanın bir bulgusuna göre alandaki araştırmacılar alanın felsefi ve tarihi temellerini yeterince bilmemektedir. Dolayısıyla bazı konu ve kavramlar ikinci planda kalmakta veya hiç gündeme gelmemektedir. Ancak Papa'nın (2009) da belirttiği gibi EY alanının durumunu inceleyebilmek için öncelikle alanın tarihinin incelenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla bu bulgu Erol'un (2020) çalışmasında uygulamada çok etkili olması nedeniyle EY alanının üniversiter yapıda bir disiplin olarak yerinin analiz edilmesi gerektiği sonucunu desteklemektedir.

Araştırmanın bir bulgusu da araştırmacıların ekonomi ve hukuk gibi farklı disiplinlere ilişkin bilgilerinin kısıtlı olması ve buna bağlı olarak bazı kavramları çalışmak için yeterli altyapıya sahip olmadıkları yönündedir. Bu nedenle bu disiplinlerle ilişkili olan konu ve kavramlar daha az araştırmada kendine yer bulmaktadır. Bu bulgu Baykara'nın (2019) çalışmasında ortaya çıktığı gibi EY'nin bazı bilim dallarına uzak kaldığı görüşünü desteklemektedir. Bu bulgu aynı zamanda Uysal'ın (2013) Türkiye'de yöntemi ve konusu özgün olup ülkedeki eğitim sorunlarına ilişkin araştırmalara ihtiyaç olduğu bulgusu ile de benzerlik göstermektedir. Çünkü farklı disiplinlere yönelik bilgi ve beceri eksikliğinin o

disiplinlerin de ilişkili olduğu sorunların farkedilmesini ve çalışılmasını engellediği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının değerlendirmelerine göre Türkiye’de eğitim alanında bazı sorunlar hala devam etmekte olup bunlar bilim insanlarının özelliklerinin yanında mikro ve makro bağlamın özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu bulgu Uysal’ın (2018) eğitim sistemindeki sorunları siyasi yapı, merkeziyetçi yönetim anlayışı, okullaşma oranları, öğretim programları, eğitime ayrılan bütçe ve harcamalar, yönetici ve öğretmen yetiştirme, atama ve yükseltme sistemleri, öğrenme ortamları, mesleki eğitim, eğitime erişim ve mülteci sorunu ile ilişkilendirdiği çalışması ile örtüşmektedir. Çünkü başta kız çocukları olmak üzere eğitime erişim gibi bazı sorunlu konular araştırmacıların çalışmaya çekindiği konulardır.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma Eğitim Yönetimi alanında kullanılan kavramları, alandaki kavram üretimini ve tüketimini inceleyerek alanın kavram haritasını ortaya çıkararak alanın ontolojik ve epistemolojik temelleri üzerinde çıkarımda bulunmak için yapılmıştır. Bu kapsamda araştırma iki aşamada yürütülmüştür. Bu doğrultuda öncelikle EY alanında kullanılan kavramları tespit etmek için Türkiye’de 1987-2019 yılları arasında tamamlanmış doktora tezleri ile EY alanındaki bilimsel eserlerin yayımlandığı sekiz hakemli dergide 1968-2019 yılları arasında yayımlanmış bilimsel makaleler incelenmiştir. Dolayısıyla alanın Türkiye bağlamı boylamsal olarak mercek altına alınmıştır. Araştırmanın verileri belge taraması ile toplanmıştır. Bunun için YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan doktora tezleri ile çalışma kapsamında yer alan dergilerdeki makaleler taranmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiş, kod, kategori ve temalar oluşturulmuş ve akran değerlendirmesi ile kontrol edilmiştir. Bu anlamda araştırma, amacı ve sonuçları açısından Hallinger ve Kovačević’in (2019) EY alan yazınına bibliyometrik açıdan incelediği çalışma ile örtüşmektedir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise Ankara’da bulunan üniversitelerde EY alanında görev yapmakta olan öğretim elemanları ile alanda kavram üretimi ve tüketimine yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmak için görüşme yapılmıştır. Bu açıdan araştırma daha önce EY alanının kendisi üzerine yapılmış çalışmalardan farklılık göstermektedir. Zira daha önce kavramlar üzerine yapılmış bir çalışmaya araştırmacı tarafından ulaşılmamıştır.

Yapılan bu çalışma sonucunda Türkiye’de eğitim yönetimi çalışmalarında yer alan kavramların sürekli çeşitlenerek bir kavram seti oluşturduğu görülmüştür. Bu kavram seti, başta “liderlik”, “denetim”, “kültür”, “bağlılık” ve “doyum” gibi alanın popüler kavramlarının yanında “planlama”, “hizmetçi eğitim”, “değerlendirme”, “yeterlilik” ve “verimlilik” gibi her dönemde dikkat çeken kavramları, “toplam kalite yönetimi” gibi bir süre sonra değerini yitiren kavramları ve “mobbing”, “sinizm”, “sendika”, “kayırmacılık”, “maliyet” ve istihdam” gibi çalışılması kaçınılan kavramları içermektedir. Dolayısıyla EY çalışmalarında eğitim

yönetimi, eğitim denetimi, eğitim planlaması ve eğitim politikasının yanında eğitim programları ve öğretimi, özel eğitim, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme, rehberlik ve Türk eğitim sistemi alanlarında çeşitli sorunlara değinildiği görülmüştür.

Araştırmalarda en sık kullanılan kavramlar arasındaki dengesizlik ve bunların yıllara göre dağılımı alanda izlenen yaklaşımları ve popüler olan yönelimleri yansıtmaktadır. Bu bağlamda alanın gelişmesi ve genişlemesiyle kavramların alana girişinin, alanda yer bulmasının veya bulmamasının çeşitli bilimsel, kültürel, finansal, yönetsel, epistemolojik ve ontolojik unsurlarla ilişkili olduğuna inanılmaktadır. Zira bu durum araştırmanın ikinci aşamasında görüşme yapılan öğretim elemanlarının ifadeleri ile örtüşmektedir.

Bu çalışmada ulaşılan kavramlara göre Türkiye’de eğitim yönetimi akademik ve uygulama açısından derinliğe sahip olmamakla birlikte önemli bir bilgi birikimine ulaşmıştır. Bununla birlikte ele alınan konuların genellikle benzer kavramlar çevresinde toplandığı ve bazı kavramların ise ikinci planda kaldığı hatta ihmal edildiği ortaya çıkmıştır. Bu durumun sebepleri incelendiğinde kavramların kendi özelliklerinin ve araştırmacıların ihtiyaç ve sorunlarının yanında mikro ve makro çevrenin de kavram üretimini ve tüketimini şekillendirdiği tespit edilmiştir.

Akademide bilgi üretimi ve kullanımı meselesi Anthony Giddens’in yapılaşma teorisi bağlamında da incelenebilir. Bu çalışma bağlamında yapılaşma kuramı akademisyenlerin bireysel, yapısal ve kültürel kalıplarının nasıl yeniden üretildiğini ve toplumsal kalıplaşmayı nasıl oluşturduğunu anlama noktasında araştırmacıya yol göstermiştir. Bu kapsamda akademisyenlerin araştırma konularını seçerken ve kavram kullanırken sahip oldukları duygu, düşünce, kaygı, plan vb unsurların yapıya etkisi yapılaşma kuramı ekseninde yorumlanmıştır.

Sonuç olarak; EY alanının kavram haritasını ortaya çıkarmaya çalışan bu boylamsal çalışmada; alanda baskın olan kavramlar ve kavram kullanımının nasıl evrildiği tespit edilmiş ve Eğitim Yönetiminin Türkiye’de görece genç bir çalışma alanı olmasına rağmen azımsanamayacak kadar çok sayıda araştırmaya ulaştığı görülmüştür. Ayrıca

EY'nin farklı disiplinlerle ilişki içinde olan bir alan olduğu ve kendine özgü bir kavram haritasının olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durum bir zenginlik olarak görülebileceği gibi alanın varlığı ve geleceğine yönelik bazı girişimlerin gerekli olduğunu da göstermektedir. Bu da alanın ontolojik olarak diğer disiplinlere bağlı olduğunu göstermektedir. Bunun yanında alandaki bilginin epistemolojik açıdan da çeşitlilik içerdiğini yansıtmaktadır. Çünkü bu araştırmada incelenen bilimsel eserler düşünüldüğünde, nitel ve karma araştırmalara yönelik bir ilginin oluştuğu, dolayısıyla alanda yapılan araştırmaların türünün, katılımcı kitlesinin ve ürettiği bilginin çeşitlendiği tespit edilmiştir. Ancak alanın diğer disiplinler gibi kapitalizmin ve neoliberal politikaların etkisiyle epistemik kapitalizmden payını aldığı düşünülmektedir. Bununla birlikte EY alanında üretilen bilginin imkanı, doğruluğu, gerekçelendirilmesi ve sınırlarına ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Bu noktada kimi akademisyenler özgün bilgi üretimini gereksiz görmekte ve işlevsel bilginin kullanımını önemli olarak değerlendirmekte iken kimi akademisyenler ise alanın bilimler ailesi içinde saygın bir yer edinebilmesi ve varlığını devam ettirebilmesi için bunu elzem olarak görmektedir. Dolayısıyla alanda epistemik olarak bir ayrılığın var olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle alanın bilimsel bir disiplin olarak gelişimini henüz tamamlamamış olduğu, disiplinlerarası ve disiplinlerötesi çalışmalara imza atabilecek iken akademisyenler arasındaki kopukluk vb sebepler nedeniyle çok disiplinli bir alan olarak kaldığı görülmektedir. Ayrıca alanda dolaşımda olan kavramlar Habermas'ın bilgi kuramına göre incelendiğinde alanda üretilen bilginin daha çok araçsal ve iletişimsel olduğu, eleştirel bilginin ise sınırlı sayıda üretildiği görülmektedir. Bunun yanında alanda bilginin temsil ettiği kesimin başta Anglosakson kültürü olmak üzere erkek egemen bir yaklaşım ile sınırlı olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda alandaki söylemin daha çok modern izler taşıdığı, postmodern ve eleştirel söylemin henüz yaygınlaşmadığına inanılmaktadır. Oysa ki Michel Butor'un ifade ettiği üzere "Değişik gerçeklere değişik anlatı biçimleri denk düşer" ve mevcut söylem eleştirilebilir olmalıdır.

Öneriler

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde araştırmada incelenen eserler Eğitim Yönetimi alanının Türkiye'deki alan yazınının belirli bir birikime ulaştığını göstermektedir. Bu durum EY alanında çalışan araştırmacıların ilgi, istek, gayret ve verimliliklerinin bir sonucu olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca Türkiye'de eğitim sisteminin çözüm bekleyen birçok sorunun olduğunu göstermektedir. Bu çerçevede araştırmacının bulgu ve sonuçlarına dayalı olarak araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler iki bölümde sunulmuştur. Bununla birlikte her iki grubun da bunları gerçekleştirirken Bourdieu'nun vurguladığı gibi eleştiri, adalet ve önem verme etliğini dikkate almalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma sınırlı bir çalışma grubu ile yürütülmüştür. Bundan sonra EY alanında kavram kullanımına yönelik yapılacak çalışmalarda yüksek lisans tezleri ile daha fazla sayıda hakemli derginin dahil edilmesinin daha geniş bir bilgi ağı sunacağı düşünülmektedir.

EY araştırmalarında en sık kullanılan kavramlarla birlikte diğer kavramların da yıllara göre nasıl kullanıldığının tespit edilmesi bilgi üretimi açısından daha zengin çıkarımlar sağlayabilir.

Kurumsal araştırma değerlendirme politikalarının doktora öğrencilerini ve kariyerlerinin başındaki genç araştırmacıların yayın pratikleriyle zaman zaman etik değerleri sorgulanabilir dergilerde yayın yapmaları incelenebilir. Bu anlamda bu çalışma doktora eğitimi devam eden ve doktorasını henüz tamamlamış ancak henüz bir yükseköğretim kurumunda istihdam edilmemiş yeni mezunlar ile de yapılabilir.

Bu araştırma eğitim yönetiminde kullanılan kavramlarla ulusal ve uluslararası politika belgeleri daha geniş bir örneklem temel alınarak genişletilebilir.

EY alanında gerek akademide gerek politika belgelerinde kullanılan kavramlar mevcut ve hedeflenen eğitim yaklaşımlarının ne olduğuna ilişkin çeşitli bilgiler sunmaktadır. Bu bağlamda reformların nasıl kavramsallaştırıldığı araştırılabilir. Bu nedenle yasama erki ile görüşmeler içeren bir araştırma yapılabilir.

EY alanında kullanılan özellikle yabancı dil kökenli kavramların kullanımı dilbilgisi ve çeviri farklılıkları nedenleriyle birlikte incelenebilir

Yöntemsel olarak kavram kullanımının araştırmalarda ne şekilde gerçekleştiği ve hangi kavramların daha çok kimler tarafından kullanıldığı bibliyometrik bir çalışma ile tespit edilebilir.

Farklı veya karma zaman dilimlerini inceleyen araştırmalar ya da bağlam analizi gibi çalışmalarla alanın bilgi temelini nasıl oluştuğu tespit edilebilir.

Metin analizleri yapılarak alanda kullanılan sözcük bilgisi, dil bilgisi, anlam bütünlüğu ve metin yapısına ilişkin çıkarımlarda bulunulabilir.

Metinlerarasılık, editör ve hakem dönütü dikkate alınarak araştırmacıların gelişimine yönelik çalışmalar yürütülebilir.

Eleştirel söylem çözümlemeleri yapılarak alanın toplum, güç yapıları ve bilginin temsiliyetine ilişkin yönleri ortaya çıkarılabilir.

Alanda kullanılan kavramların eğitim politikaları ile ne şekilde örtüştüğu tarihsel olarak ve çeşitli politika belgeleri doğrultusunda incelenebilir.

Alanda kullanılan kavramlar ve çalışılan konular sembolik kontrolü ve onun uygulayıcılar üzerindeki etkisini anlayabilmek için Basil Bernstein'ın sosyo kültürel kuramı, Bourdieu'nun habitus kavramı ve Giddens'in yapının ikiliği kuramı bağlamında araştırılabilir.

Alanda yer alan kavramlar üzerine yapılacak bir çalışmada Adorno'nun kültür endüstrisi kuramı temel alınabilir.

Bu araştırma Husserl fenomenolojisindeki noema ve noesis kavramları temelinde ele alınarak EY sosyal bir bilim olarak irdelenebilir.

Ayrıca bu çalışma epistemik adaletsizlik penceresinden ele alınarak bilginin temsiliyeti, bilme, bilgiyi aktarma ve yorumlama konularına da yer verilebilir.

Yurtdışında yayımlanmış eserlerin çevirilerine yönelik çalışmalar yapılarak alanın farklı kıta ve ülkelerdeki durumu ile Türkiye'deki durumu karşılaştırılabilir.

Araştırmacılar bilimin işlevleri olan durum ve sebep belirleme işlevlerinin yanında yordama ve kontrol etme işlevlerini de yerine getirecek çalışmalara yönelebilir.

Daha önce yüksek lisans veya doktora tezi yazmış araştırmacılarla görüşülerek yapılacak çalışmalarla alandaki farklı sorunlar tespit edilerek alanın temellerine ve geleceğine yönelik farklı çıkarımlar yapılabilir.

Araştırmalarda uygulama alanı olan okulların diğer örgütlerden farklı oldukları ve araştırma sürecinde kullanılan dilin güçlü olduğu dikkate alınmalıdır.

Kavram kullanımına ilişkin nedenlerin ve sonuçların derinlemesine incelenmesinin alana epistemolojik ve ontolojik açıdan katkı sunacağı düşünülmektedir. Çünkü EY alanında kullanılan kavramların tespiti alanda çalışan araştırmacılara ve akademisyenlere tematik araştırmalar ve alanın eksiklikleri konusunda yön gösterebilir. Ayrıca bilginin özgürleşmesi bağlamında çıkarımlar sunabilir. Uygulama açısından düşünüldüğünde, EY lisansüstü programlarının ve akademisyenlerin kavram kullanımını geliştirilmesine yönelik çalışmalarına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Eğitim yönetimi farklı disiplinlerle etkileşim haline girdikçe daha yeni açılımlar elde etmekte ve sıra dışı çalışmalara imza atabilme potansiyeline sahip olabilmektedir. Dolayısıyla EY'nin kendine özgü kimliğini koruması ve yeni çalışmalara yön verebilmesi için alanın iletişim halinde olduğu disiplinlerin yakından bilinmesi önemli görülmektedir. Bu nedenle EY'nin bilimler ailesi içerisinde özgün ve prestijli bir yer edinebilmesi için uygulayıcıların da izlemesi gereken adımlar bulunduğu inanılmaktadır. Buna göre,

EY yüksek lisans ve doktora programlarına öğrenci alım ölçütleri yükseltilebilir.

Alana farklı disiplinlerden öğrencilerin gelebilmesi için alanın farklı platformlarda görünür olması ve tanıtılması sağlanabilir.

EY lisansüstü programlarındaki derslerin, ders içeriklerinin ve değerlendirme koşullarının değiştirilmesi ve yenilenmesi yeni yetişen araştırmacıların bilgi ve becerilerini zenginleştirebilir. Bu anlamda özellikle alanın felsefi, tarihi ve sosyolojik temellerini ele alan derslerin açılması, bu dersleri açabilecek öğretim elemanının olmaması halinde öğrencilerin bu dersleri uzaktan almaya teşvik edilmesi sağlanabilir.

EY lisansüstü eğitiminde en az bir dersin farklı bir disiplin ve üniversiteden alınması zorunlu olabilir.

Özellikle eğitim fakültesi çıkışlı olmayan bölüm mezunlarından gelen öğrencileri ve okul deneyimi olmayan öğrencileri eğitim dünyası ile tanıştırmak için uygulamalı dersler geliştirilebilir. Böylece öğrencilerin teori ve pratiği birleştirmeleri sağlanabilir.

Üniversitelerin çalışma ve araştırma alanlarına göre ekolleşmesi alanda sürekli tekrarlanan araştırmalar yerine özgün ve sorun odaklı araştırmalar yapılmasını sağlayabilir.

EY anabilim dalı başkanları bölüm içinde çeşitliliğin sağlanması için öğrencilerin farklı bölümlerden ve üniversitelerden ders almasını teşvik edebilir.

EY alanında çalışmakta olan akademisyenlerin ve araştırmaların akademik ortamlarda bir araya gelme ve iş birliği yapmaya istekli olmaları alanın gelişimini güçlendirebilir.

EY alanında görev yapan akademisyenlerin atanma ve yükselme kriterleri arasında saha deneyimi şartı konulabilir.

EY anabilim dalı başkanları yüksek lisans ve tez jürilerinde tezin başka disiplinlerle ilişkili olduğu belirgin olduğu durumlarda en az bir üyenin başka bir disiplinden olmasını zorunlu kılabilir.

EY anabilim dalı başkanlıkları saha deneyimlerinden yararlanmak ve gerçek sorunlardan yola çıkarak eyleme geçmek üzere okul yöneticilerini içeren programlar veya etkinlikler düzenleyebilir.

Fiziki ortamlarda alanın yerel ve evrensel öncülerinin görselleri ve eserleri sergilenerek öğrencilerin ve araştırmacıların alanla bütünleşmeleri sağlanabilir.

Araştırma görevlilerinin ve öğrencilerin Erasmus+ ve benzeri değişim programları kanalıyla yurtdışında öğrenim ve staj hareketliliği gerçekleştirmesine imkan tanıyacak ağlar kurulabilir.

EY bölümleri bağlı buldukları üniversitelerin Uluslararası İlişkiler ve Uluslararası Öğrenci Ofisleri ile temasa geçerek bölümde misafir öğrenci ve akademik personel ağırlamaya yönelik çalışmalar başlatabilir. Böyle EY alanının uluslararası yönü güçlendirilebilir.

EY lisansüstü programları iç ve dış denetim ve değerlendirmenin yanında bağımsız ve uluslararası kurumlarca yapılacak akreditasyon çalışmalarına tabi tutularak daha etkili hale getirilebilir.

EY bilim dalının gelişimi için hem uygulayıcı hem de karar verici olan Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın önemli görevleri bulunmaktadır. Buna göre Yüksek Öğretim Kurulu programların birbirinden farklılaşmasını teşvik edebilir. Bunun yanında akademik personel teşvik ve atama usulleri niteliği ön plana çıkaracak şekilde yeniden düzenlenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı EY alanında lisansüstü eğitim alan öğretmenleri ve yöneticileri AR-GE ve ilgili birimlerde görevlendirebilir. Aynı zamanda bu öğretmenler çeşitli karar alma süreçlerine dahil edebilir.

Kaynaklar

- Akbulut Taş, M. & Demir, Ö. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde genelleme öğretiminin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 60-95.
- Akıncı, S. (Ed.). (2013). *Klasik mantık*. Anadolu Üniversitesi.
- Akpan, C. P. (2016). *Educational management skills*.
https://www.academia.edu/37925595/EDUCATIONAL_MANAGEMENT_SKILLS
- Ali, I. A. & Abdalla, M. S. (2017). Educational management, educational administration and educational leadership: Definitions and general concepts. *SAS Journal of Medicine*, 3(12), 326-329.
- Alvargonza´lez, D. (2011). Multidisciplinarity, interdisciplinarity, transdisciplinarity, and the sciences. *International Studies in the Philosophy of Science*, 25(4), 387-403.
- Arslan, A. (2017). *Felsefeye giriş*. Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş Yeni Edisyon. BB101 Yayınları.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
<http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.61>
- Ariely, D. & Norton, M. I. (2009). Conceptual consumption. *Annual Review of Psychology*, 60:475-99. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163536>
- Arslan, H. (1992). *Epistemik cemaat: Bir bilim sosyolojisi denemesi*. Paradigma.
- Aydın, M. (2017). *Bilgi sosyolojisi*. Açılım Kitap.
- Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, D., Kartal, O., Çağatay, M., Tunçer, B. & Emran, B. (2010). The status of research in educational administration: An analysis of educational administration journals, 1999-2007. *Avrasya Eğitim Araştırmaları*, 39, 59-77.

- Aypay, A. (2016). Eğitim yönetimi ve denetimi alanının durumu ve geleceği. Aypay, A. (Yay.haz.), *Türkiye’de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği* (s.1-2-18-19) içinde. Pegem Akademi Yay.
- Ayyıldız, P. (2019). *Eğitim yönetimi öğretim elemanlarının alanın bilgisine dair epistemik inançları* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bahçeci, D. & Kaya, V. H. (2010). Kavramsal algılamalar ve kavram yanılgıları. *Bilim ve Teknik*, 515, 30-33. https://bilimteknik.tubitak.gov.tr/system/files/biltek_arsiv/S-515-30.pdf
- Bal, H. (2004). *Bilginin felsefesi ve sosyolojik boyutları*. Fakülte Kitabevi.
- Bal, H. (2015). *Bilgi sosyolojisi*. Sentez.
- Balcı, A. (1988). Eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: EAQ'de 1970-1985 arasında yayınlanan araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(21), 421-434. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/13136/>
- Balcı, A. (1991). Eğitim yönetiminde kuram ve araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2), 735-746. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/505/6099.pdf>
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 181-209. <http://kuey.net/index.php/kuey/article/view/298>
- Balcı, A. & Apaydın, Ç. (2009). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 325-343. <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/865>
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 196-208. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/924/321>

- Balmares, N. R. (1988). *The characteristics and theoretical orientations of the knowledge base of educational administrations in journal articles, 1965-1987: A content analysis study* (Doctoral dissertation), University Microfilms International (UMI).
- Balsiger, P. W. (2004). Supradisciplinary research practices: history, objectives and rationale. *Futures*, 36(4), 407-421. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2003.10.002>
- Barbour, R. S. (2014). Quality of data analysis. U. Flick (Ed.). *Handbook of qualitative data analysis içinde*. Sage.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, gvenirlik ve örneklem byklğnn belirlenmesi. *Dokuz Eylül niversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/753041>
- Bates, R. J. (1980). Educational administration, the sociology of science, and the management of knowledge. *Educational Administration Quarterly*, 16(2), 1-20.
- Bates, R. J. (1982). Towards a critical practice of educational administration. İçinde T. J. Sergiovanni & J. E. Corbally (Ed.), *Leadership and organizational culture: New perspectives on administrative theory and practice*. (pp. 260-275). University of Illinois Press.
- Baudrillard, J. (2004). *Tüketim toplumu sylenceleri/yapıları*. (H. Deliaylı ve F. Keskin ev.). Ayrıntı.
- Baykara, B. (2019). *Türkiye'deki eğitim yönetimi programlarının ontolojik eleştirisini* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi niversitesi, Eskişehir.
- Becher, T. & Trowler, P. R. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the cultures of disciplines*. Open University Press.
- Bellibas, M.S., & Gumus, S. (2019). A systematic review of educational leadership, and management research in Turkey: Content analysis of topics, conceptual models, and methods. *Journal of Educational Administration*. 57(6), 731-747.

- Beltekin, N. (2018). Veri Toplama Araçları. İçinde K. Beycioğlu, N. Özer & Y. Kondakçı, (Ed.). *Eğitim yönetiminde araştırma*. PegemA.
- Benschop, Y. & Brouns, M. (2003). Crumbling ivory towers: Academic organizing and its gender effects. *Gender, Work and Organization*, 10(2), 194-212.
- Beycioğlu, K. & Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 47(47), 317-342.
- Beycioğlu, K., Özer, N. & Kondakçı, Y. (2018). *Eğitim yönetiminde araştırma*. Pegem Akademi.
- Bilgin Tiryaki, K. & Sunar, L. (2016). *Kavram geliştirme: sosyal bilimlerde yeni imkanlar*. Nobel Yayın.
- Boon, M. & Van Baalen, S. (2019). Epistemology for interdisciplinary research – shifting philosophical paradigms of science. *European Journal for Philosophy of Science*, 9(16), 1-28. <https://doi.org/10.1007/s13194-018-0242-4>
- Bornmann, L. (2017). Measuring impact in research evaluations: A thorough discussion of methods for, effects of and problems with impact measurements. *Higher Education*, 73, 775–87. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10734-016-9995-x.pdf>
- Bozdoğan, S. (2018). Eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada alternatif paradigmalar ve liderlik algısına ilişkin bir değerlendirme. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1) 52-66.
- Brewer, J. (2011). Viewpoint from public impact to public value. *Methodological Innovations Online*, 6, 9-12. <https://journals.sagepub.com/doi/10.4256/mio.2010.0024>
- Bursalioğlu, Z. (2010). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (9. baskı). Pegem Akademi.
- Bush, T. (2011). *Cultural models. Theories of educational leadership & management*. Sage.

- Bush, T. (2019). Distinguishing between educational leadership and management: Compatible or incompatible constructs? *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 501-503.
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1741143219839262>
- Callahan, R. E. E. (1964). *Education and the cult of efficiency: a study of the social forces that have shaped the administration of the public schools*. University of Chicago Press.
- Cameron, K. S. & Tschirhart, M. (1992). Postindustrial environments and organizational effectiveness in colleges and universities. *The Journal of Higher Education*, 63(1), 87-108. https://www.jstor.org/stable/1982222?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Can, N. (Ed.). (2018). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Canning, J. (2005). Disciplinarity: a barrier to quality assurance? The UK experience of area studies. *Quality in Higher Education*, 11(1), 37-46.
- Cennet, M. O. (2021). Disiplinlerarası yaklaşım. *Dergibaykuş*.
<http://www.dergibaykus.com/2021/03/disiplinlerarasi-yaklasim.html>
- Cevizci, A. (2015). *Bilgi felsefesi*. Say Yayınları.
- Choi, B. C. K. & Pak, A. W. P. (2006). Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. *Clinical and Investigative Medicine*, 29(6), 351-64. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17330451>
- Chubb, J. & Reed, M. S. (2018). The politics of research impact: Academic perceptions of the implications for research funding, motivation and quality. *British Politics*, 13, 295–311. <https://link.springer.com/article/10.1057/s41293-018-0077-9>
- Connolly, M., James, C. & Fertig, M. (2019). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational

- responsibility. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 504-519. <https://doi.org/10.1177/1741143217745880>
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem araştırmaları* (S. B. Demir, Çev.). Eğitim Kitap.
- Crubellier, M. & Pellegrin, P. (2017). *Aristoteles: Filozof ve bilme meselesi*. (B. G. Beşiktaşlıyan, Çev.). Yapıkredi Yayınları.
- Culbertson, J. (1976). The university council for educational administration. *International Review of Education*, 22(4), 515–520.
- Çelik, V. (1991). Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 15(80), 43-47. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/6036>
- Çelik, H., Başer Baykal, N. & Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406.
- Çelik, M. (2020). *Türkiye ve Amerika'da eğitim yönetimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Çetin, A. (2015). Kavram ve kuramları. *Toplum Bilimleri*, 9(17), 251-274. http://toplumbilimleri.com/index.jsp?mod=sayi_detay&sayi_id=100
- Çınkır, Ş. (t. y.). *Eğitim yönetimi kapsamı ve amacı*. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/42549/mod_resource/content/0/1.%20Hafta%20TESOY%20Eğitim%20Yönetimi%20Kapsamı%20ve%20Amacı.pdf
- Çüçen, A. K. (1997). *Mantık*. Asa Kitabevi.
- Dagget, B. (2014). Addressing current and future challenges in education. 22nd Annual Model Schools Conference. http://www.leadered.com/pdf/2014MSC_AddressingCurrentandFutureChallenges.pdf

- Dal, N. E. & Korkmaz, İ. (2020). Tüketim ve tüketim ile ilgili kavramlar. İçinde M. A. B. NAKİBOĞLU (Ed.), *Güncel pazarlama çalışmaları*, 49-80. Akademisyen.
- Demirhan, G. (2015). *Türkiye'de eğitim yönetimi alanında araştırma geleneği ve paradigmaların gömülü teori bağlamında değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Dennison, B. (2017). *Transdisciplinary literacy: Seven principles that help define transdisciplinary research*. <https://ian.umces.edu/blog/transdisciplinary-literacy-seven-principles-that-help-define-transdisciplinary-research>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Macmillan.
- Dewulf, A., François, G., Pahl-Wostl, C. & Tailieu, T. (2007). A framing approach to cross-disciplinary research collaboration: Experiences from a large-scale research project on adaptive water management. *Ecology and Society* 12(2). <http://www.ecologyandsociety.org/vol12/iss2/art14>
- Donmoyer, R., Imber, M., & Scheurich, J. (Eds.). (1995). *The knowledge base in educational administration: Multiple perspectives*. State University of New York Press.
- Dursun, C. (2020). *Türkiye'de Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanı'nın tarihsel gelişimi ve mevcut durumuna ilişkin nitel bir inceleme* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Eacott, S. (2017). A social epistemology for educational administration and leadership. *Journal of Educational Administration and History*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/00220620.2017.1315380>
- Ekin Erkan, N., Aksu Çam, Ç. & Arslan Taç, Z. (2020). Bir bilim insanının kavramlarla yolculuğu: İlhan Tekeli ve alternatif bir patika. *İdealkent*, 29(11), 260-289. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1167326>

- Eliuz, Ü. (2016, Nisan). *Toplumsal değişimin metinvarlığa yansımaları: Kavram cinayetleri*. Uluslararası Edebiyat ve Toplum Sempozyumu'nda sunulan bildiri. Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Engeström, Y. & Sannino, A. (2012) Concept formation in the wild. *Mind, Culture, and Activity* 19(3), 201-206. <https://doi.org/10.1080/10749039.2012.690813>
- English, F. (2002). The point of scientificity, the fall of the epistemological dominos, and the end of the field of educational administration. *Studies in Philosophy and Education*, 21, 109-136. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A:1014432804622.pdf>
- English, F. (2012). Bourdieu's misrecognition: Why educational leadership standards will not reform schools or leadership. *Journal of Educational Administration and History*, 44(2), 155-170. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220620.2012.658763>
- Erdem, A. T., & Tutar, H. (2020). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*. Seçkin Akademi.
- Erdoğan, T. (2016). Kavram ve kavramsallaştırmada üç iddia: Eşanlamlılığın imkânsızlığı, çevrilemezlik ve kavramsal dakiklik. İçinde K. Bilgin Tiryaki ve L. Sunar (Ed.), *Kavram geliştirme: Sosyal bilimlerde yeni imkanlar*, 49-106. Nobel Yayın.
- Erol, İ. (2020). *Yasama erkinin türk eğitim sistemi yönetimi ve politikalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Evans, L. (2022). Is educational leadership (still) worth studying? An epistemic worthiness-informed analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(2), 325-348.
- Evelly, A. C., Fazey, I., Lambin, X., Lambert, E., Allen, S. & Pinard, M. (2010). Defining and evaluating the impact of cross-disciplinary conservation research. *Environmental Conservation* 37(4), 442–450.
- Fidan, N. & Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*. Meteksan Anonim Şirketi.

- Fielding, M. (2003). The impact of impact. *Cambridge Journal of Education*, 33(2), 289–95.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/030576403020244>
- Fochler, M. (2016). Variants of epistemic capitalism: Knowledge production and the accumulation of worth in commercial biotechnology and the academic life sciences. *Science, Technology, & Human Values*, 41(5), 922-948.
<https://doi.org/10.1177/0162243916652224>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6. baskı.). McGraw Hill.
- Gedikoğlu, T. (1997). Eğitim yönetimi dn, bugn ve 2000li yıllara doğru. *Eğitim Yönetimi*, 3(3), 299-308. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/1103-20120209164352gedikoglu.pdf>
- Glesne, C. (2015). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (A. Ersoy ve P. Yalçinoğlu, ev. Ed.). Anı.
- Gökter Gençer, B. & Yavuzarslan, P. (2020). Genel sözlüklerde tanım ve tanımlama yöntemleri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 17(3), 392-411.
- Griffiths, D. E. (1979). Intellectual turmoil in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 15(3), 43-65.
- Gulbenkian Komisyonu Raporu. (2016). *Sosyal bilimleri aın: Sosyal bilimlerin yeniden yapılanması üzerine rapor*. (ř. Tekeli, ev., 11. baskı). Metis Yayınları.
- Gunter, H. (2006). Knowledge production in the field of educational leadership: A place for intellectual histories. *Journal of Educational Administration, & History*, 38(2), 201-215.
- Gümüş, S., Bellibaş, M. S., Gumus, E., & Hallinger, P. (2019). Science mapping research on educational leadership, and management in Turkey: A bibliometric review of international publications. *School Leadership, & Management*, 40(1), 23-44.

- Gün, C. (2021). *Yenileşme ve değişme kavramlarıyla ilgili 2000-2020 yılları arasında eğitim yönetimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Hacıkadıroğlu, V. (2003). *Kavramlar üstüne*. Cem Yayınevi.
- Hallinger, P. & Kovacevic, J. (2019). Science mapping the knowledge base in educational leadership and management: A longitudinal bibliometric analysis, 1960 to 2018. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(10), 1–26. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1741143219859002>
- Hallinger, P. & Kovacevic, J. (2021). Mapping the intellectual lineage of educational management, administration and leadership, 1972–2020. *Educational Management Administration & Leadership*, <https://doi.org/10.1177/17411432211006093>
- Hansson. S. O. (2008). Philosophy and other disciplines. *Metaphilosophy*, 39 (4/5), 472-483. https://www.jstor.org/stable/24439687?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Hartmann, N. (2010). *Ontolojinin ışığında bilgi*. (H. Tepe, Çev.). Türkiye Felsefe Kurumu.
- Heck, R.H., & Hallinger, P. (2005). The study of educational leadership, and management: Where does the field stand today? *Educational Management Administration, & Leadership*, 33(2), 229–244. <https://doi.org/10.1177/1741143205051055>
- Henkel, M. (2000). *Academic identities and policy change in higher education (higher education policy)*. Jessica Kingsley.
- Hernández-Aguilar, C., Domínguez Pacheco, F. A., Martínez Ortiz, E. J., Ivanov, R., Lopez Bonilla, J. L., Orea, A. C. & Ordonez Miranda, J. (2020). Evolution and characteristics of the transdisciplinary perspective in the research: A literature review. *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science*, 11, 158-188. https://www.researchgate.net/publication/343979517_Evolution_and_Characteristics_of_the_Transdisciplinary_Perspective_in_the_Research_a_Literature_Review

- Hoffman, S. G. (2021). A story of nimble knowledge production in an era of academic capitalism. *Theory and Society*, 50, .541–575. <https://doi.org/10.1007/s11186-020-09422-0>
- Hyung, P. S. (2001). Epistemological underpinnings of theory developments in educational administration. *Australian Journal of Education*, 45(3), 237-248. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/000494410104500303>
- İşçi, S. (2013). *Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karaca, O. (2018). *Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yazılan lisansüstü tezlerin metodolojik incelemesi* (Yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Karadağ, E. (2010). Eğitim bilimleri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: Nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 49-71.
- Karadag, E. & Koza Ciftci, S. (2022). Deepening the effects of the academic inbreeding: Its impact on individual and institutional research productivity. *Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s11162-021-09670-8>
- Karakütük, K. & Özdoğan-Özbal, E. (2019). Eğitim yönetiminde kavram kullanımı ve tüketilen kavramlar (Sözlü sunum). 28. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Ankara, Türkiye.
- Karataş, İ. H., Kyzy, J. A., & Topuz, C. (2015). Okul yöneticileri ile eğitim yönetimi alanında yapılan bilimsel araştırmalar ve çalışan bilim insanları arasındaki ilişki. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 125-152. <https://acikerisim.aku.edu.tr/xmlui/handle/11630/5696>
- Kazancı Tınmaz, A. (2019). *Eğitim yönetiminde kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğünün incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kısa, N. (2016). *Eğitim yönetimi alanındaki kuram-uygulama boşluğunun nedenleri ve çözüm önerileri* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kızıltepe, Z. (2021). İçerik Analizi. F. N. Seggie, & Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde. Anı.
- Klein, J. T. (1990), *Interdisciplinarity: History, theory and practice*. Michigan Wayne State University Press.
- Kleinman, D. L. & Vallas, S. P. (2001). Science, capitalism, and the rise of the "knowledge worker": The changing structure of knowledge production in the United States. *Theory and Society*, 30(4), 451-492.
- Kocacık, F. (1998). *Tüketim eğilimleri ve sorunları: Sivas merkez ilçe örneği*. Dilek Ofset.
- Konan, N. & Yılmaz, S. (2017). Üniversitelerin sıralanma ölçütleri ve Türkiye üniversiteleri için öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 200-210. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1711608>
- Kondakçı, Y., Zayim-Kurtay, M., Kaya-Kaşıkçı, S., Senay, H. H. & Kulakoğlu, B. (2021). 'Scaling' the academia: Perspectives of academics on the impact of their practices. *Research Evaluation*, 30(3), 370–381. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvab015>
- Koşar, S. (2018). Geçerlik ve Güvenirlik. K. Beycioğlu, N. Özer & Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Araştırma* içinde. PegemA.
- Köksal, D. (2019). *Eğitim yönetimi alanında 2005-2018 yılları arasında yürütülen lisansüstü tezlerin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kösterelioğlu, I. ve Bayar, A. (2014). Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin güncel bir değerlendirme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25, 177-187.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis*. (A. McWhertor, Çev.). Sage.
- Kurnaz, Z. (2017). *Türkiye'de siyasal korku ve akademik hayatın inşası* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Kutluer, İ. (2013). *İbn Sina ontolojisinde zorunlu varlık*. İz Yayıncılık.
- Lacob, S., Popescu, C. & Ristea A. L. (2015). The role of epistemological paradigms in research in social sciences and humanities. *Theoretical and Applied Economics*, Volume 22, 4(605), 247-252. <http://store.ectap.ro/articole/1149.pdf>
- Lemos, M. (2014). *Concept formation in educational management: Instruments and voices in a creative chain of activities* (Doktora tezi). University of Helsinki, Helsinki.
- Lynch, R., Asavisanu, P., Rungrojngarmcharoen, K. & Ye, Y. (2020). Educational management. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.701>
- Lunenborg, F. C., & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (G. Arastaman, Çev. Ed.). Nobel.
- Mannheim, K. (2018). *Bilgi sosyolojisi* (M. Yalçınkaya, Çev.) Pinhan.
- McGregor, S. L. T. (t. y.). *The nature of transdisciplinary research and practice*. [https://www.academia.edu/26721302/The Nature of Transdisciplinary Research and Practice](https://www.academia.edu/26721302/The_Nature_of_Transdisciplinary_Research_and_Practice)
- Mehdiyev, N. (2011). *Çağdaş epistemolojiye giriş*. İnsan Yayınları.
- Merriam, S.B. (2013) *Qualitative research a guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc.
- Mertkan, S., Arsan, N., Inal Cavlan, G., & Onurkan Aliusta, G. (2016). Diversity, and equality in academic publishing: The case of educational leadership. *Compare: A Journal of Comparative, & International Education*, 47(1), 46-61.
- Mertkan, S., Onurkan Aliusta, G., & Bayraklı, H. (2022). Pressured to publish: Stories of inexperienced researchers. *Journal of Organizational Change Management*. <https://doi.org/10.1108/JOCM-08-2021-0239>

- Mialaret, G. (1999). Eğitim bilimlerinin epistemolojik ve metodolojik temelleri (S. Özsoy, Çev.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 1301-3718.
<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/7349/>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2016). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Çev. Ed.) Pegem Akademi.
- Morphet, E. L., Johns, R. L. & Reller, T. L. (1967). *Educational organization and administration: Concepts, practices, and issues* (2. Ed.). Prentice-Hall Education Series.
- Neuman, L. W. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Seventh Edition. Pearson Education Limited.
- NRC (National Research Council). (1996). *National science education standards*. National Academy Press.
- NRC (National Research Council). (1998). *Teaching about evolution and the nature of science*. National Academy Press.
- Odabaşı, Y. (2013). *Tüketim kültürü: Yetinen toplumdaki tüketen topluma*. Sistem Yayıncılık.
- OECD (2013). Policy implications of school management and practices.
<https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/Vol4Ch6.pdf>
- Oplatka, I. (2009). The field of educational administration: A historical overview of scholarly attempts to recognize epistemological identities, meanings and boundaries from the 1960s onwards. *Journal of Educational Administration*, 47(1), 8-35.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09578230910928061/full/html>
- Oplatka, I. (2010). *The legacy of educational administration: A historical analysis of an academic field*. Peter Lang.

- Oplatka, I. (2014). Differentiating the scholarly identity of educational administration: An epistemological comparison of two neighbouring fields of study. *Journal of Educational Administration*, 52(1), 116-136. <https://doi.org/10.1108/JEA-12-2012-0137>
- Oplatka, İ. & Nudar, İ. (2014). The intellectual identity of educational administration: views of Israeli academics. *International Journal of Educational Management*, 28(5), 546-559. <https://doi.org/10.1108/IJEM-06-2013-0094>
- Otero, M., Llanos, V., Arlego, M. & Gazzola, M. (2017). Co-disciplinary mathematics and physics. Research and Study Courses (RSC) within two groups of pre-service teacher education. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01949030/document>
- Oyman Bozkurt, N., & Bozkurt, E. (2018). Interpretation of educational administration in the context of Dilthey's hermeneutic approach. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(3), 529-552.
- Ödemiş Keleş, N. (2020). *Türkiye'de eğitim yönetimi anabilim dalında tamamlanan doktora tezlerindeki bilgi üretiminin, tezlerin incelenmesi ve katılımcı görüşleri üzerinden değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Ölçüm Çetin, M. (2015). Eğitim yönetiminin geleceği. <http://www.vitaminogretmen.com/videolar/1390>
- Örücü, D. & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye'de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(2), 167-197.
- Özcan, M. (2014). *Eğitim yönetimi denetimi planlaması ve ekonomisi yüksek lisans programının verimliliğinin ve etkililiğinin değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.

- Özdemir, M. (2011). Kamu yönetimi ve işletme yönetimi arakesitinde bir bilim: *Eğitim Yönetimi. Amme İdaresi Dergisi*, 44(2), 29-42.
- Özdemir, M. (2017). Eğitim yönetiminde epistemik bunalımın arkeolojisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 281-304.
- Özdemir, M. (2018a). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Anı Yayıncılık.
- Özdemir, M. (2018b). Veri analizi yöntemleri: Nicel ve nitel veri analizi. K. Beycioğlu, N. Özer, & Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma içinde*. PegemA.
- Özdemir, M. (2018c). Eğitim yönetiminde geleneksel bilim eleştirisi: Evers ve Lakomski'nin natüralist bağdaşımçı epistemolojisi üzerine düşünceler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 255-268.
- Özlem, D. (2004). *Mantık: Klasik/sembolik mantık, mantık felsefesi* (7. baskı). İnkilap Kitabevi.
- Özlem, D. (2003). *Bilim felsefesi*. Notos Kitap.
- Özlem, D. (2016). *Kavramlar ve tarihleri*. Notos Kitap.
- Özsoy, S. (2012). Eğitimi politik düşün(eme)mek üzerine bir örnek olay incelemesi: 4x3'lük zorunlu eğitim tartışmaları. *Eğitim Bilim Toplum*, 10(39), 93-123.
- Özyılmaz, Ö. (2017). *Türk milli eğitim sisteminin sorunları ve çözüm arayışları*. Pegem.
- Packer, M. (2011). *The Science of Qualitative Research*. Cambridge University Press.
- Papa, R. (2009) The Discipline of Educational Administration: Crediting the past. https://cnx.org/resources/f57361be94dde10d8391b18a7207144c45dd7804/4papas_mall.pdf
- Papaloi, E., Dimopoulos, K. & Koutsampelas, C. (2021), Educational administration and leadership in Greece and the UK: A comparative study on the interplay between the policy context and the relevant postgraduate courses in the two countries. E. A. Samier, E. S. Elkaleh & W. Hammad (Ed.), *Internationalisation of Educational*

Administration and Leadership Curriculum (Studies in Educational Administration)

içinde. Emerald Publishing Limited.

Park J. (2016). Field of educational administration and its coevolving epistemologies. In Peters M. (eds) *Encyclopedia of educational philosophy and theory*. Springer. [https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-981-287-532-7_283-](https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-981-287-532-7_283-2)

[2](#)

Parker, J. (2002). A new disciplinarily: Communities of knowledge, learning and practice. *Teaching in Higher Education*, 7(4), 373-386.

Patton, M, Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & B. Ş. Demir, Çev. Ed.). Pegem.

Pears, D. (2003). *Bilgi nedir?* (A. Güçlü, Çev.). Bilim ve Sanat.

Pilav, S. (2008). Terim sorunu ve eğitim öğretimde terimlerin yeri ve önemi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 267-276.

Polat, G. (2010). *Eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Rawlins, M. C. (2019). The ivory tower of academia and how mental health is often neglected. *Future science OA*, 5(4), 392-393. <https://doi.org/10.4155/fsoa-2019-0032>

Regan, A. (2017). *Concept formation in the social sciences*. <https://socialscientificresearch.wordpress.com/2017/02/06/seminar-3-concept-formation-in-comparative-politics/>

Resmi Gazete (2020). Akademik teşvik ödeneği yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/01/20200117-9.pdf>

Rudolf Kötter, R. & Balsiger, P. W. (1999). Interdisciplinarity and transdisciplinarity:

A constant challenge to the sciences. *Issues In Integrative Studies*, 17, 87-120.

- Seggie, F. N. & Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Anı.
- Sergiovanni, T. J. (1992). Reflections on administration theory and practice in schools. *Educational Administration Quarterly*, 28, 304-313.
- Serin, H. & Ergin-Kocatürk, H. (2019). Eğitim yönetimi yüksek lisans öğrencilerinin eğitim sürecine dair deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 495-513. <http://enadonline.com/public/assets/catalogs/0241957001556633366.pdf>
- Sezgin, F., Kavgacı, H., & Kılınç, A. Ç. (2011). Türkiye'de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 161-169. http://higheredu-sci.beun.edu.tr/pdf/pdf_HIG_1548.pdf
- Sillitoe, P. (2004) Interdisciplinary experiences: working with indigenous knowledge in development. *Interdisciplinary Science Reviews*, 29(1), 6-23.
- Solak, Ö. (2016). *Edebiyat biliminin disiplinlerarası imkânları*. Pegem.
- Sönmez, V. (2017). *Eğitim felsefesi*. Anı.
- Söyler, M. (2020). Kavram ve kuram analizi yöntemi: Sartori Geleneği. *Uluslararası İlişkiler, Çevrimiçi Erken Yayım*, 1-23. <https://dx.doi.org/10.33458/uidergisi.72062>
- Stake, R. E. (1978). The case study method in social inquiry, *Educational Researcher*, 7(2), 5-8. <http://www.jstor.com/stable/1174340>
- Stenersen, C. R. & Prøitz, T. S. (2020). Just a buzzword? The use of concepts and ideas in educational governance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(2), 193-207. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1788153>
- Şahin, F. (2018). *Eğitim yönetiminin bilimsel sınırları: Alan kitapları bağlamında epistemolojik bir karşılaştırma* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, H. & Adıgüzel, T. (2012). Yükseköğretimde yeni bir üniversite paradigmasına doğru. *Eğitim ve Bilim*, 37(66), 250-261.

- Şişman, M. (1998). Eğitim yönetiminde kuram ve araştırmada alternatif paradigma ve yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 395-422.
- Strauss, A. L. (2003). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge University Press.
- Takmak, H. (2019). Eğitim yönetiminin özgünleşme ve özerkleşme sorunsalı. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 113-126. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/764183>
- Taşkın, Ö., Omca Çobanoğlu, E., Apaydın, Z., Çobanoğlu, İ. H., Yılmaz, B. & Şahin, B. (2008). Lisans öğrencilerinin kuram (teori) kavramını algılayışları. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 25(2), 35-51. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/43764>
- TEDMEM (2022). Seçimlerde eğitimin yeri: Siyasi partilerin vaatleri, seçmenlerin beklentileri. <https://tedmem.org/yayin/secimlerde-egitimin-yeri-siyasi-partilerin-vaatleri-secmenlerin-beklentileri>
- Tierney, A. (2019) The scholarship of teaching and learning and pedagogic research within the disciplines: Should it be included in the research excellence framework? *Studies in Higher Education*, 5079, 1–11.
- Tofur, S. (2015). 21. yy. Türk eğitim politikalarının oluşturulmasında kaynaklık eden belgelerin Fullan'ın kavramsallaştırması açısından değerlendirilmesi: 1980 – 2014 (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Toomey, A. H., Markusson, N., Adams, E. & Brockett, B. (2015). Inter- and trans-disciplinary research: A critical perspective. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/612558-Inter%20and%20Transdisciplinary%20Research%20%20A%20Critical%20Perspective.pdf>
- Torlak, Ö. (2016). *Tüketim: Bireysel eylemin toplumsal dönüşümü*. İnkılab Yayınevi.

- Tress, B., Tress, G. & Fry, G. (2005). Clarifying integrative research concepts in landscape ecology. *Landscape Ecology*, 20, 479–493.
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10980-004-3290-4.pdf>
- Turan, S. (2000). John Dewey's report of 1924 and his recommendations on the Turkish educational system revisited. *History of Education*, 29(6), 543-55.
- Turan, S. (2004). Modernite ve postmodernite arasında bir insan bilimi olarak eğitim yönetimi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-8.
- Turan, S. & Şişman, M. (2013). Eğitim yönetimi alanında üretilen bilimsel bilgi ve batılı biliş tarzının eleştirisine giriş. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(4), 505-514.
- Turan, S., Karadağ, E., Bektaş, F., & Yalçın, M. (2014). Türkiye'de eğitim yönetiminde bilgi üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 yayınlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(1), 93-119.
- Uğurlu, C. T. (2018). Durum (Örnek olay) çalışması. K. Beycioğlu, N. Özer & Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma* içinde. PegemA.
- ULAKBİM (2019). ÜAK Doçentlik başvurularında yer alan "Ulusal Hakemli Dergi" tanımında yer alan ULAKBİM TR Dizin dergi listesi.
<https://trdizin.gov.tr/statistics/listAcceptedJournals.xhtml>
- Ulusoy, G. (2007). Disiplinlerarası araştırma ve eğitim. İçinde C. C. Aktan (Ed.) *Değişim çağında yüksek öğretim: Global trendler – Paradigmatik yönelimler*. Yaşar Üniversitesi.
- UTS. (2017). *The anthropocene transition project*. <https://www.uts.edu.au/about/uts-business-school/our-research/hub-sustainable-enterprise/anthropocene-transition-project>
- Uysal, H. (2018). *Eğitim yöneticilerinin ve uzmanlarının görüşlerine göre türkiye'deki eğitim politikalarının değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Uysal, Ş. (2013). *Türkiye’de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Ülgen, G. (1988). *Eğitim psikolojisinde kavram geliştirme*. Özkan Matbaacılık.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram Geliştirme: Kuramlar ve uygulamalar*. (3.baskı). PegemA.
- Von Wehrden, H., Guimarães, M. H., Bina, O., Varanda, M., Lang, D. J., John, B., Gralla, F., Alexander, D., Raines, D, White, A. & Lawrence, R. J. (2019). Interdisciplinary and transdisciplinary research: finding the common ground of multi-faceted concepts. *Sustainability Science*, 14, 875–888. <https://doi.org/10.1007/s11625-018-0594-x>
- Yalçın, A. (2017). Bilimsel çalışmalarda kavram oluşturma ve sözsüz iletişim kavramları üzerine. *Avrasya Terim Dergisi*, 5(2), 74- 79. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/482217>
- Yener, S. (2018). Sosyal bilimlerde kuramın rolü. *Social Sciences Research Journal*, 7(3), 102-113.
- YÖK (2020). Yükseköğretimde yeni YÖK projeleri: Yükseköğretimde ihtisaslaşma ve misyon farklılaşması, araştırma üniversitesi. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2020/misyon-faklilasmasi-ve-ih-tis-as-las-ma-arastir-ma-universiteleri.pdf>
- Winning, C. & Vieyra, R. (2009). Scientific epistemology how scientists know what they know. *Journal of Physics Teacher Education Online*, 5(2), 3-15. <http://www.phy.ilstu.edu/~wenning/thsp/chapters>
- World Bank (2019). The education crisis: Being in school is not the same as learning. <https://www.worldbank.org/en/news/immersive-story/2019/01/22/pass-or-fail-how-can-the-world-do-its-homework>

- Yalçın, M. (2015). *Batı kaynaklı bilginin Türk akademisindeki rolü: Eğitim yönetimi alanının değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Yaşar, M. (2018). Nitel araştırmalarda nitelik sorunu. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 55-73. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/561887>
- Yazan, B. (2015). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20(2), 134-152. <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol20/iss2/12>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, İ. (t. y.). Is education a scientific discipline? *American International Journal of Contemporary Research*, 2(1), 44-52. http://www.aijcrnet.com/journals/Vol_2_No_1_January_2012/5.pdf
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. Third edition. Sage.
- YÖK (2019). Akademik personel listesi. <https://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/view/searchResultview.jsp>
- Yükselir, A. (2006). *İlköğretim altıncı sınıf sosyal bilgiler programında geçen kavramların kazanımı ve kalıcılığında kavram analizi yönteminin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

EK-A: Gönüllü Katılım Formu

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR danışmanlığında Doktora Tezi olarak yürütülmektedir. “Eğitim Yönetiminin Ontolojik ve Epistemolojik Temellerinin Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi” başlıklı bu çalışmanın amacı EY araştırmalarında tüketilen kavramları incelemek suretiyle kavram üretiminin ve tüketiminin nedenlerini ve sonuçlarını belirleyip bu durumun alanın ontolojik ve epistemolojik yönü ile ilişkisini ortaya koymaktır.

Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Görüşmelerin yaklaşık olarak 45 dakika sürmesi planlanmaktadır. Veri toplama sürecinde rızanız alınmak suretiyle ses kaydı yapılacaktır. Ancak görüşmenin hiçbir aşaması, size zarar verecek veya risk oluşturacak nitelikte değildir. Bununla birlikte herhangi bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz veya bazı sorulara cevap vermek istemezseniz, sebebini açıklamaksızın istediğiniz zaman görüşmeyi bitirebilirsiniz. Bu durum size herhangi bir sorumluluk yüklemeyecektir. Lütfen görüşme esnasında görüş ve düşüncelerinizi samimi bir şekilde ifade ediniz. Görüşmeye onay vermeden önce aklınıza gelen soruları araştırmacıya sormaktan çekinmeyiniz.

Görüşme süresince ve sonrasında sizden kimlik bilgileriniz istenmeyecek ve görüşleriniz gizli tutulacaktır. Görüşme kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında veya bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerektiği takdirde, sizin (yazılı) izniniz olmadan üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Görüşmelerin yapılması için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan gerekli etik uygunluk onayı alınmıştır.

Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak ve yanıtlanmasını istediğiniz sorularınız için Oya USLU ÇETİN ile iletişim kurabilirsiniz. Katılımınız ve değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacılar

Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

Oya USLU ÇETİN

Adres: Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Dış İlişkiler Koordinatörlüğü Etlik-Ankara

Bu çalışmada istediğim anda, kendimi rahatsız hissettiğimde katılımdan vazgeçebileceğimi ve bu durumun bana herhangi bir sorumluluk getirmeyeceğini, toplanacak tüm bilgilerin başkalarıyla paylaşılmayacağını ve kesinlikle gizli tutulacağını, çalışmaya katılımımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğunu ve çalışmanın yapılabilmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli iznin alındığını biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

Tarih:

Adı:

Soyadı:

İmza:

EK-B: Veri Toplama Aracı**ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞME FORMU**

Görüşme No:

Görüşme Tarihi:

Görüşme Yeri:

Görüşmenin Yapıldığı Üniversite:

Sayın Katılımcı,

Adım Oya USLU ÇETİN. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı doktora öğrencisiyim. Bu görüşme formunu “Eğitim Yönetiminin Ontolojik ve Epistemolojik Temellerinin Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi” başlıklı Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR danışmanlığında yürüttüğüm doktora tez çalışmam kapsamında hazırladım. Araştırmanın amacı Eğitim Yönetimi (EY) alanında üretilen ve tüketilen kavramları belirlemek ve bu kavramların EY alanının ontolojik ve epistemolojik yönü ile olan etkileşimini açığa çıkarmaktır.

Bu görüşme 2020-2021 akademik yılında Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, ODTÜ ve Başkent Üniversitesi’nde Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı’nda görev yapan öğretim elemanları ile yapılmaktadır. EY alanına önemli katkıları olan siz değerli akademisyenler ile yapacağım görüşmeler çalışmamın önemli bir bölümünü oluşturacaktır. Bana bu çalışmamda zaman ayırdığınız için teşekkür ediyorum.

Görüşmenin hiçbir aşamasında kimlik bilgileriniz istenmeyecek, bunun yerine bazı kodlar kullanılacaktır. Görüşme esnasında paylaşacağımız görüş ve düşünceleriniz gizli kalacak olup sadece benim tarafımdan ve bu tez çalışması için kullanılacaktır.

Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. İzniniz olursa görüşme sırasında ses kaydı almak istiyorum. Görüşme sonunda, ses kaydını dinleyebileceğinizi ve alınan notları inceleyebileceğinizi bilmenizi isterim. Görüşme öncesinde bana yönelmek istediğiniz soruları yanıtlayabilirim. Müsaade ederseniz sorulara başlamak istiyorum

Oya USLU ÇETİN

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
Doktora Öğrencisi

GÖRÜŞME SORULARI

A) KİŞİSEL BİLGİLERE İLİŞKİN SORULAR

- 1) Cinsiyet:
2. Yaş:
3. Unvan:
4. Biraz kendinizden bahsedebilir misiniz?
5. Akademisyen olmaya nasıl karar verdiniz?
6. Mezun olduğunuz lisans, yüksek lisans ve doktora alanlarından bahsedebilir misiniz?
7. Hangi unvanları ne zaman aldınız?
8. Meslekteki ve bu bölümdeki çalışma süreniz nedir?
9. Çalışma konularınızı seçerken neleri dikkate alıyorsunuz?

B) KAVRAM ÜRETİMİNE İLİŞKİN SORULAR

- 1) Kavram üretimi nedir, nasıl açıklarsınız?
Sonda: Türkiye’de EY alanında yeni kavramlar nasıl ortaya çıkıyor?
- 2) Kavram üretimi konusundaki deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
Sonda: Bu süreçteki durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 3) EY alanında kavram üretimi nasıl gerçekleşiyor?
- 4) EY alanında kavram üretimini gerekli kılan ana etmenler nelerdir?
Sonda: Kavram üretimi için gerekli basamaklar var mıdır? Kavram üretimi bir alt yapı gerektirmekte midir? Kavram üretimi ve ihtiyaç ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 5) EY alanında kavram üretiminde yaşanan zorluklar nelerdir?
- 6) EY alanında kavram üretimini kolaylaştırıcı etmenler nelerdir?
- 7) EY alanında üretilen kavramların alana özgü oluşuna dair düşünceniz nedir?
- 8) EY alanında çalışan akademisyenlerin farklı programlardan mezun olmalarının kavram üretimine etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 9) EY alanında üretilen kavramlar düşünüldüğünde, bu kavramlar EY’nin farklı bilim dalları ile olan etkileşimi ile ilgili neler söylüyor?
- 10) EY alanında kavram üretiminin gelecekte nasıl olacağını öngörüyorsunuz?

C) KAVRAM TÜKETİMİNE İLİŞKİN SORULAR

1) Kavram tüketimi nedir, nasıl açıklarsınız?

2) EY alanında hangi kavramların sıklıkla tüketildiğini düşünüyorsunuz?

Sonda: Sizce bu kavramların tüketilmesinde etkili olan faktörler nelerdir?

3) EY alanında kavram tüketimi nasıl gerçekleşiyor?

4) EY alanında kavramların tüketimine neden olan etmenler nelerdir?

Sonda: Kavram tüketiminin sebebi nedir? İhtiyaçtan mı kaynaklanıyor?

5) EY alanında çalışan akademisyenlerin farklı programlardan mezun olmalarının kavram tüketimine etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?

6) EY alanında tüketilen kavramların alana özgü oluşuna dair düşünceniz nedir?

7) EY alanında tüketilen kavramlar düşünüldüğünde bu kavramlar EY'nin farklı bilim dalları ile olan etkileşimi ile ilgili neler söylüyor?

8) EY alanında kavram tüketiminin gelecekte nasıl gerçekleşeceğini öngörmektesiniz?

9) Ayrıca bahsetmek istediğiniz hususlar varsa belirtebilir misiniz?

EK-C: Ankara Üniversitesi Uygulama İzni



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 32698431-044-E.4570

24.11.2020

Konu : Oya USLU ÇETİN Anket Uygulama
İzni Hk.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 08.11.2020 tarihli ve 14267719-302.14.01-E.75992 sayılı yazınız.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlanması ve Ekonomisi Bilim Dalı doktora öğrencisi Oya USLU ÇETİN'in "Eğitim Yönetiminin Ontolojik ve Epistemolojik Temellerinin Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi" başlıklı tezi kapsamında ilgi yazıda yer alan link üzerinden uygulama yapılması isteği, Fakültemiz Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı öğretim elemanlarına duyurulmuş olup, öğretim elemanlarımızın (istekleri doğrultusunda) gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması koşuluyla Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Selahiddin OĞULMUŞ
Dekan V.

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : MİNGZC3C; Belge Takip Adresi: <https://www.takiys.gov.tr/ankara-universitesi-obyv>
Ankara Üniversitesi Cebeci Yerleşkesi Cebeci-Çankaya/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 363 33 50 Belge Geçer No: 0312 363 61 45 Kep Adresi:
ankunvrek@ankuni.ho01.kep.tr
e-posta: - internet adresi: -

Bilgi için:Ebru YALIM
Memur



EK-Ç: Başkent Üniversitesi Uygulama İzni



Sayı : 62310886-044/
Konu : Uygulama İzni Oya Uslu Çetin Hk.

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

İlgi : 21/10/2020 tarih ve 1295555 sayılı yazı, Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Oya Uslu Çetin'in tez çalışması kapsamında Eğitim Fakültemizde veri toplama talebi, ilgili dekanlık tarafından uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi saygılarımla arz ederim.

e-İmzalıdır
 Prof. Dr. M. Abdülkadir VAROĞLU
 Rektör Yardımcısı

Doğrulama Adresi: https://ebys.baskent.edu.tr/en/Vision/Validate_doc.aspx?V=BE044JF1


Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampüsü Fatih Sultan Mahallesi Eskişehir Yolu 18. Km
 06790 Etimesgut/ANKARA
 Birim Telefon No: 0 312 246 67 40
 E-Posta: adz@baskent.edu.tr

Faks No: 0 312 246 66 05
 İnternet Adresi: www.baskent.edu.tr

Bilgi İçin: Gamze SONBAY
 Unvan: Koordinatör
 Telefon No: 246 66 66 / 2078




EK-D: Gazi Üniversitesi Uygulama İzni



**T.C.
GAZI ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**

E.00001321635



Sayı : 17311665-044-
Konu : Anketler (Oya USLU ÇETİN)

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)**

İlgi : a) 21.10.2020 tarihli ve 1295555 sayılı yazı.
b) 05.11.2020 tarihli ve 89377925-044- 118737 sayılı yazı.


Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Oya USLU ÇETİN'in, Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR'in danışmanlığında yürüttüğü "Eğitim Yönetiminin Ontolojik ve Epistemolojik Temellerinin Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Gazi Eğitim Fakültesi bünyesinde uygulama yapmasına izin verilmesine dair ilgi (a) yazınız adı geçen Fakülte Dekanlığına iletilmiş olup, ilgi (b) cevabı yazı ve eki ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-İmzalıdır
Prof. Dr. Bekir BULUÇ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı**


Ek: İlgi (b) yazı ve eki (2 sayfa)

Evrak Dajırlamak İçin: <https://belgedajirlama.gazi.edu.tr/BelgeDajrlama.aspx> Fax: 07502
Gazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı Rektörlük Kampüsü Emniyet Mah. Bilgi için: Talip Güneşli
Baskınlar Cad. No: 6/6/06500 Yenimahalle ANKARA Bölgesine Ait Mesken Telefon No:312 202 28 21
Tel:0 (312) 212 68 40 Faks:0 (312) 202 28 08 e-Posta: ogru@gazi.edu.tr İnternet Adresi: www.ogru.gazi.edu.tr



**T.C.
GAZI ÜNİVERSİTESİ
Gazi Eğitim Fakültesi Dekanlığı**

Tarih: 09.11.2020
Sayı: 044-
E.00001321635



Sayı : 89377925-044-
Konu : Anketler (Oya USLU ÇETİN)

**REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)**

İlgi : 30.10.2020 tarihli ve 17311665-044- 116370 sayılı yazı.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Oya USLU ÇETİN'in, Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR'in danışmanlığında yürüttüğü "Eğitim Yönetiminin Ontolojik ve Epistemolojik Temellerinin Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi ile ilgili bölüm görüşü yazınız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

**e-İmzalıdır
Prof. Dr. Mahmut SELVİ
Dekan V.**

Ek: 1 sayfa

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi 06500 Teknikokullar/ANKARA Bilgi için: Gülşah Özdemir Veritokaya
Tel:312 8096-91-92 Faks:231 8693 Mersus
e-Posta: gef@gazi.edu.tr İnternet Adresi: <http://gef.gazi.edu.tr/>

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.11.2020-E.118392

Tarih:
09/11/2020
Sayı: 044.
E.00001321635
00112169

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı

Sayı : 29554917-044-
Konu : Anketler (Oya USLU ÇETİN)

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 03.11.2020 tarihli ve 89377925-044- 117320 sayılı yazı.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Oya USLU ÇETİN'in, Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR'in danışmanlığında yürüttüğü "Eğitim Yönetiminin Ontolojik ve Epistemolojik Temellerinin Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi, Bölüm Başkanlığımızca uygun görülmektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ
Bölüm Başkanı



Gazi Üniversitesi Gazî Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü P.K.06500
Teknikokullar ANKARA
Tel:0(312)202 82 30 Faks:0 (312) 222 83 87
e-Posta: egitimbilimleri@gazi.edu.tr İnternet Adresi: http://gef-egitimbilimleri.gazi.edu.tr

Bilgi için: Nurcan Aydoğdu
Bölüm Sekreteri
Telefon No:03122021821

EK-E: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Uygulama İzni

UYGULAMALI ETİK ARAŞTIRMA MERKEZİ
APPLIED ETHICS RESEARCH CENTER



ORTA DOğU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY

DUMLUPINAR BULVARI 06800
ÇANKAYA ANKARA/TURKEY
T: +90 312 210 22 91
F: +90 312 210 79 59
ueam@metu.edu.tr
www.ueam.metu.edu.tr

Sayı: 28620816 /

26 TEMMUZ 2021

Konu: Değerlendirme Sonucu

Gönderen: ODTÜ İnsan Araştırmaları Etik Kurulu (İAEK)

İlgi: İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Başvurusu

Sayın Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

Danışmanlığını yürüttüğünüz Oya USLU ÇETİN'in "Eğitim Yönetiminin Epistemolojik ve Ontolojik Temellerinin Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi" başlıklı araştırması için İAEK başvurunuz değerlendirilmiş olup; Hacettepe Üniversitesinden aldığımız Etik Onay doğrultusunda üniversitemizde araştırma yapmanız uygun bulunmuştur.

Prof.Dr. Mine MISIRLISOY
İAEK Başkanı

EK-F: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 30/09/2020
Sayı: 35853172-600-E.00001262909
0001362909

Sayı : 35853172-600
Konu : Oya USLU ÇETİN (Etik Komisyon İzni)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Doktora programı öğrencilerinden **Oya Uslu ÇETİN**'in **Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR** danışmanlığında yürüttüğü "**Eğitim Yönetiminin Ontolojik ve Epistemolojik Temellerinin Tüketilen Kavramlar Üzerinden İncelenmesi**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **22 Eylül 2020** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden 3738101-3894-460b-84e4-0201a60841824 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta:yazim@hacettepe.edu.tr İnternet
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Sevda TOPAL



EK-G: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

...../...../.....

(İmza)

Ad SOYADI

EK-H: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

...../...../.....

Tez Başlığı : EĞİTİM YÖNETİMİNİN ONTOLOJİK VE EPİSTEMOLOJİK TEMELLERİNİN ÜRETİLEN VE TÜKETİLEN KAVRAMLAR ÜZERİNDEN İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
02/08/2022	266	452,325	15/06/2022	%4	1878027136

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Oya USLUN ÇETİN

Öğrenci No.: N15246247

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi

Statüsü: Y. Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

EK-I: Dissertation Originality Report

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Educational Sciences

...../...../.....

Thesis Title: EXPLORING THE ONTOLOGICAL AND EPISTEMOLOGICAL FOUNDATIONS OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION THROUGH PRODUCED AND CONSUMED CONCEPTS

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
02/08/2022	266	452,325	15/06/2022	% 4	1878027136

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Oya USLU ÇETİN

Student No.: N15246247

Department: Educational Sciences

Program: Educational Administration

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

EK-İ: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

..... / /

(imza)

Öğrencinin Adı SOYADI

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezinerişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
 - (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanın önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
 - (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
- Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
- *Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

