



Eğitim Yönetiminin Epistemolojik Temelleri Bağlamında Bilgi Sorunsalı

Nurşen Akdoğan

MEB Eğitim Yöneticisi

nursenakdogan@hotmail.com, ORCID: 0009-0001-2450-7346

Özet

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 anlamlandırdığını yansıtmaktadır. Bu nedenle bilgi tanımlarına ilişkin yaklaşımları detaylı incelemek gerekmektedir. Bilgiye yönelik tanımları örneklerle daha açık bir şekilde ifade etmek yerinde olacaktır. Entelektüel gelişme süreci olarak bilgi anlayışına göre bilgi, bilincin gelişme süreci ve bu sürecin incelenmesidir. Bu yönüyle bazı sınıflandırmalara tabidir. Buna göre en alt seviyedeki bilgi tahmin (eikasia), en üst seviyedeki ise gerçek, ezeli-ebedi bilgi (episteme) olarak adlandırılır. Epistemolojinin konusu bilincin bir durumdan daha üst bir duruma geçişinin incelenmesidir. Onun bilgi anlayışı bilginin tarihsel gelişimine dayanır. Buradan hareketle bilginin aslında durağan bir yapısının olmadığını, aksine gelişimsel bir özelliğe sahip olduğunu belirtmek mümkündür. Dolayısıyla eğitim yönetimi araştırmalarında edinilen ve üretilen bilginin hangi sınıfa dahil olduğunu bilmek araştırmacılar ve uygulayıcılar için daha faydalı olabilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Bilgi, Epistemoloji, Epistemolojik Temeller

The Problem of Knowledge in the Context of Epistemological Foundations of Educational Management

Abstract

Definitions related to Educational Knowledge are made through its elements. There are three elements of knowledge: the knowing mind as the knowing subject, the thing that is the subject or object of knowledge, and the product event thing that arises from the relationship between the knowing mind and the thing that is the subject. Dec. Therefore, information can be defined in three different ways. The first Description is made through the product/thing arising from the relationship between the one who knows the information and the known thing. This type of identification can be called a three-element or conditional understanding of information. The second type of identification deals with information through the knowing state of mind. This definition can be called the understanding of knowledge as a process of intellectual development. The third type of definitions examines information through what is its subject. This definition of knowledge can also be called the understanding of knowledge, which defines knowledge with its object (Cevizci, 2015). The definition of knowledge adopted by the researcher actually reflects how he treats information and how he makes sense of reality. For this reason, it is necessary to study the approaches related to information definitions in detail. It would be appropriate to express the definitions for information more clearly with examples. According to the understanding of knowledge as the process of intellectual development, knowledge is the process of development of consciousness and the study of this process. In this aspect, it is subject to some classifications. Accordingly, the knowledge at the lowest level is called prediction (eikasia), and the one at the highest level is called true, eternal-eternal knowledge (episteme). The subject of epistemology is the study of the transition of consciousness from one state to a higher state. His understanding of knowledge is based on the historical development of knowledge. Based on this, it is possible to state that knowledge does not actually have a stationary structure, but rather has a developmental feature. Therefore, it may be more useful for researchers and practitioners to know which class is included in the knowledge acquired and produced in educational management research. The Problem of Knowledge in the Context of its epistemological foundations.

Key Words: Educational Management, Knowledge, Epistemology, Epistemological Foundations

Giriş

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 bilgidен 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, uygulama safhasını 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).

Eğitim Yönetimi Bağlamında Epistemoloji Kavramı ve Kapsamı

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 diğerk 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. Diğerk 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:

Diğerk 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.

EĞİTİM YÖNETİMİNDE BİLGİ SORUNSA LI

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 duyumlardan, algıdan, gözlemden, zihinden ve akıldan gelen öğeleri içerdiğini, bilimin hareket noktasının duyuşal 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.

Sezgililere 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 incelemeye 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 doğrudaki 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 duyuolar olarak gören deneycilere göre bilginin alanı gözlemlenebilir, duyuolarla 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 ayrım 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 uyuma (correspondance), tutarlılık (coherence) ve pragmatizm olmak üzere üç yaklaşım bulunmaktadır.

Aristoteles'in temsil ettiği uyuma 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 anlamlandırdığını 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 Theaetetus diyalogundan kaynaklanır. Buna göre bilgi, Chisholm'e (1982) göre 'gerçekleştirilmiş doğru inanç' olarak tanımlanmaktadır (Akt. Cevizci, 2015; Özdemir, 2018 ve Winning & Vieyra, 2009).

Bu tanıma göre bir şeyin bilgi olabilmesi için gerçekleştirilme 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 eğitim yönetimi 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).

Sonuç

Epistemoloji felsefenin diğer dalları ile ilişki içindedir. Hatta akademik çalışmaların vazgeçilmez 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.

Epistemoloji çerçevesinden 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.

Kuramsal anlamda 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.

Konuyla ilgili bazı düşünürler ve eğitim felsefecileri bu kapsamda 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.

Kaynakça

Akbulut Taş, M. & Demir, Ö. Genelleme öğretiminin değerlendirilmesi. Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 2(2), 60- 95.

Ariely, D. & Norton, M. I. (2009). Conceptual consumption. Annual Review of Psychology, 60:475-99.

Barbour, R. S. (2014). Quality of data analysis. U. Flick (Ed.). Handbook of qualitative data analysis içinde. Sage.

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 9(1), 23-28.

Bates, R. J. (1980). Educational administration, the sociology of science, and the management of knowledge. Educational Administration Quarterly, 16(2), 1-20.

Çelik, M. (2020). Türkiye ve Amerika'da eğitim yönetimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin incelenmesi (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Dagget, B. (2014). Addressing current and future challenges in education. 22nd Annual Model Schools Conference.

Demirhan, G. (2015). Türkiye'de eğitim yönetimi alanında araştırma geleneği ve paradigmaların gömülü teori bağlamında değerlendirilmesi (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Dewulf, A., François, G., Pahl-Wostl, C. & Taillieu, 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).

Erdoğan, T. (2016). Kavram ve kavramsallaştırmada üç iddia: Eşanlılığın 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 Erkin'in 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.

Evely, 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.

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.

Hallinger, P. & Kovacevic, J. (2021). Mapping the intellectual lineage of educational management, administration and leadership, 1972-2020. *Educational Management Administration &*

Leadership,

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.

Lynch, R., Asavisanu, P., Rungrojngarmcharoen, K. & Ye, Y. (2020). Educational management. Oxford Research Encyclopedia of Education.

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.

Mialaret, G. (1999). Eğitim bilimlerinin epistemolojik ve metodolojik temelleri (S. Özsoy, Çev.). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 32(1), 1301-3718.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2016). Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Çev. Ed.) Pegem Akademi.

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.

Özdemir, M. (2011). Kamu yönetimi ve işletme yönetimi arakesitinde bir bilim: Eğitim Yönetimi. Amme İdaresi Dergisi, 44(2), 29-42.

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.

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.

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.

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.

Uysal, Ş. (2013). Türkiye’de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerinin incelenmesi (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. Third edition. Sage.