



Kuramsal Eğitim Bilimi ile Kurumsal Eğitim Yönetimi Arasındaki İlişkinin Çoklu Değişkenler İzdüşümünde İncelenmesi

Ahmet Nail Karadeniz¹, İbrahim Bozkurt², Mücahit Demirel³,
Ahmet Etlı⁴, Osman Öner⁵, Ozan Deli⁶, Melek Öner⁷

Özet

Bu çalışmanın amacı, kuramsal eğitim bilimi ile kurumsal eğitim yönetimi arasındaki ilişkinin çoklu değişkenler izdüşümünde incelenmesidir. Eğitim yönetimi ve eğitim bilimi çerçevesinde bir disiplinin kurumsallaşma sürecinde rol oynayan önemli unsurlardan birisi, özellikle sosyal gerçekliğin incelenmesinde söz konusu disiplini içerik olarak en yakın diğer disiplinlerden ayıran sınırın tanımlanmasındaki çabadır. Bir başka ifade ile bir disiplin kendi özgün yapısal sınırları ile diğer disiplinlerden ayrılır. Bir disiplin için sınırların oluşturulmasının avantajı, o disiplinindeki araştırmacıları kendileriyle daha çok gurur duymasını sağlamakta ve her araştırmacıyı alana dâhil etmeyi zorlaştırmaktadır. Bu sınırlar ise diğer alanlardan ayrılan farklılıklar yoluyla ortaya çıkmaktadır. Gelineen noktada eğitim bilimi ve eğitim yönetiminin sınırlarındaki kesin olmayan netlik durumu devam etmektedir. eğitim bilimi ve eğitim yönetiminin özgün bir yapısal form geliştirmemesinin nedenlerinden birinin alanın diğer alanlarla arasındaki sınırların netlik kazanmamış olmasına dayandırılmaktadır. Eğitim yönetimi alanının metodolojik gelişimi sürecinde bir özgünlük ve özerklik sorununun olduğu görülmektedir. Eğitim yönetimi ve eğitim bilimi alanında metodolojik sorunsallardan kaynaklı varoluşsal ve bilişsel sorunların bulunduğu ve bu sorunların dikkate alınmadığı ifade edilmektedir. Eğitim yönetimi ve eğitim bilimi bağlamında metodolojiye önem verildiği açıktır. Metodolojik yapıya ilişkin ilerici yönelimli alanlardan bazılarının alanın disiplinler durumu, yaygın araştırma konuları, kültürel açıdan uygun uyarlama çalışmalarından kaynaklandığı görülmektedir. Sonuç olarak, eğitim bilimi ve eğitim yönetiminin ülkemiz bağlamındaki yaklaşık yarım asırlık süreci göz önüne alındığında, alanda üretilen bilginin geniş kapsamlı

¹ MEB Eğitim Yöneticisi, ankaradeniz@gmail.com, ORCID:0009-0001-6073-7384

² MEB Eğitim Yöneticisi, ibozkurt@gmail.com, ORCID:0009-0003-5664-0250

³ MEB Eğitim Yöneticisi, mucahiddemirel@gmail.com, ORCID:0009-0009-4434-2217

⁴ MEB Eğitim Yöneticisi, etli.ahmet@gmail.com, ORCID:0009-0000-5489-3172

⁵ MEB Eğitim Yöneticisi, osmanoner01@gmail.com, ORCID:0009-0008-1940-399X

⁶ MEB Eğitim Yöneticisi, dozan431@gmail.com, ORCID:0009-0007-5528-5030

⁷ MEB Eğitim Yöneticisi, melekkirten@gmail.com, ORCID:0009-0003-7768-9782

konulara yoğunlaşmakta ve gündemde olan popüler konuların dolaşımında tutulmakta olduğu, bunun yanı sıra yapısal sorunlara da çözüm odaklı şekilde eğilim gösterildiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Bilimi, Eğitim Kuramı, Eğitim Yönetimi, Eğitim Kurumu

Deconstruction of the Relationship Between Theoretical Educational Science and Corporate Educational Management in the Projection of Multiple Variables

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between theoretical education science and corporate education management in the projection of multiple variables. Dec. One of the important elements that plays a role in the institutionalization process of a discipline within the framework of educational management and educational science is the effort to define the boundary separating the discipline in question from other disciplines closest in content, especially in the study of social reality. In other words, a discipline is distinguished from other disciplines by its own unique structural boundaries. The advantage of creating boundaries for a discipline is that it makes researchers in that discipline more proud of themselves and makes it difficult to include every researcher in the field. These boundaries, on the other hand, arise through differences that separate from other areas. At the current point, the situation of imprecise clarity on the boundaries of educational science and educational management continues. It is based on the fact that one of the reasons why educational science and educational management have not been able to develop an original structural form is that the boundaries between the field and other fields have not been Deciphered. It is seen that there is a problem of originality and autonomy in the process of methodological development of the field of educational management. It is stated that there are existential and cognitive problems caused by methodological problematics in the field of educational management and educational science, and these problems are not taken into account. It is obvious that methodology is given importance in the context of educational management and educational science. It is seen that some of the progressive oriented fields related to methodological structure are caused by the disciplinary status of the field, widespread research topics, culturally appropriate adaptation studies. As a result, considering the almost half-century process of educational science and educational management in the context of our country, it is seen that the knowledge produced in the field is concentrated on wide-ranging issues and popular topics on the agenda are kept in circulation, as well as a solution-oriented trend towards structural problems.

Key Words: Educational Science, Educational Theory, Educational Management, Educational Institution

GİRİŞ

Eğitim yönetimi ve eğitim bilimi çerçevesinde bir disiplinin kurumsallaşma sürecinde rol oynayan önemli unsurlardan birisi, özellikle sosyal gerçekliğin incelenmesinde söz konusu disiplini içerik olarak en yakın diğer disiplinlerden ayıran sınırın tanımlanmasındaki çabadır. Bir başka ifade ile bir disiplin kendi özgün yapısal sınırları ile diğer disiplinlerden ayrılır. Bir disiplin için sınırların oluşturulmasının avantajı, o disiplinindeki araştırmacıları kendileriyle daha çok gurur duymasını sağlamakta ve her araştırmacıyı alana dâhil etmeyi zorlaştırmaktadır (Rodgers & Rodgers, 2000). Bu sınırlar ise diğer alanlardan ayrılan farklılıklar yoluyla ortaya çıkmaktadır. Gelinek noktada eğitim bilimi ve eğitim yönetiminin sınırlarındaki kesin olmayan netlik durumu devam etmektedir. Nitekim Takmak (2019), eğitim bilimi ve eğitim yönetiminin özgün bir yapısal form

geliştirememesinin nedenlerinden birini de alanın diğer alanlarla arasındaki sınırların netlik kazanmamış olmasına dayandırmaktadır.

Eğitim yönetimi alanının metodolojik gelişimi sürecinde bir özgünlük ve özerklik sorununun olduğu görülmektedir (Özdemir, 2017; Takmak, 2019). Ayrıca alanda, metodolojik sorunsallardan kaynaklı ontolojik ve epistemolojik sorunların bulunduğu ve bu sorunların dikkate alınmadığı ifade edilmektedir (Turan ve diğerleri, 2016).

Eğitim yönetimi ve eğitim bilimi bağlamında metodolojiye önem verildiği açıktır. Metodolojik yapıya ilişkin ilerici yönelimli alanlardan bazılarının alanın disipliner durumu, yaygın araştırma konuları, kültürel açıdan uygun uyarılma çalışmalarından kaynaklandığı görülmektedir (Aydın ve diğerleri, 2013). Diğer taraftan, eğitim bilimlerinde ve eğitim yönetimi alanında gerçekleştirilen çalışmalarda, Batılı ülkelerdeki araştırmaların benzerlerinin yapılması ya da kopyalanması üzerine dikkat çekilmektedir (Turan, 2014; Yılmaz, 2016). Ayrıca, alanda hâkim kavramların daha çok işletme disiplinine ait olduğu belirtilmektedir (Yılmaz, 2018).

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi çerçevesinde şekillenen bu tür saptamalar, alanın neye hizmet ettiği sorusunu gündeme getirmekte ve araştırmacıları metodolojik yapının sorgulanması ve incelenmesi gerektiğine yöneltmektedir. Oysa, Becher ve Trowler (2001) disiplinlerin, tanımlanabilir kimliklere sahip olduğundan bahsetmektedir. Özdemir (2018, s. 14) eğitim yönetimi alanında kullanılan kavramsal çerçevenin, alanla ilişkili diğer disiplinlerden bir araya getirilmesi nedeniyle eğitim yönetiminin bu disiplinlerin ara kesitinde bulunan çok-disiplinli bir bilim olduğunu vurgulamaktadır. Başka bir deyişle, eğitim yönetimi, Türkiye bağlamında ortaya çıktığı zamandan itibaren kendi özgün kimliğini oluşturma ve geliştirme içerisinde olmasına rağmen, alana yakın olan kamu yönetimi, işletme yönetimi, davranış bilimleri gibi disiplinlerle arasındaki sınırları netleştirememiştir (Özdemir, 2017).

Eğitim bilimi ve eğitim yönetiminin ülkemiz bağlamındaki yaklaşık yarım asırlık süreci göz önüne alındığında, alanda üretilen bilginin geniş kapsamlı konulara yoğunlaşmakta ve gündemde olan popüler konuların dolaşımında tutulmakta olduğu, bunun yanı sıra yapısal sorunlara da çözüm odaklı şekilde eğilim gösterildiği görülmektedir (Turan ve diğerleri, 2016). Uslu Çetin ve Özdemir (2021), eğitim yönetimi araştırma konularının dağılımında özellikle liderlik ve bağlılık kavramlarının ön plana çıktığını saptamıştır.

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi alanında gelinen noktada yapıya ilişkin problemlerin olduğu görülmektedir. Holsti'nin de (1985) belirttiği gibi bir disipline ilişkin düzensizlik, dağınlık, dar, bölünme, şekillenmemiş çalışma alanı, karmaşa, sözde bilim, özgün olmayan, özerk olmayan, teorik çeşitliliğin zayıf kalmış, bağımsızlığını elde edememiş, kavramsal erevesi yerleşmemiş gibi sıfatlar alanı kimliğine ilişkin problemlere dayandırılmaktadır (akt. zlk, 2016). Bu durum ise alanda kimlik üzerine çaba göstermenin ve bir kimlik anlayışı oluşturmanın gerekli olduğunu göstermektedir.

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi alanında yaşanan yapısal sorunlardan kaynaklı ontolojik, epistemolojik ve metodolojik sorunların dikkate alınmadığı çeşitli araştırmacılar tarafından belirtilmektedir (zdemir, 2017; şişman & Turan, 2004; Takmak, 2019; Turan ve diğerleri, 2016). Ayrıca, alanın kendisine odaklanan ve alanın sınırlarının belirlenmesine yönelik çalışmalara daha çok ihtiyaç duyulduğu da dile getirilmektedir (Balcı, 2008; zdemir, 2017). Bu çalışmanın ortaya çıkmasının nedenlerinden biri bizzat alanın kendisine odaklanan çalışma sayısının az olmasıdır.

EĞİTİM BİLİMİ DİSİPLİNİ İLE EĞİTİM YÖNETİMİ SÜRECİ

Eğitim bilimi disiplini ve eğitim yönetimi süreci başta olmak üzere disiplinlerin ve teoremlerin nasıl ortaya çıktıkları, nasıl kurumsallaştırıldıkları ve zaman içinde nasıl değiştikleri merak konusudur (Hagoel, & Kalekin-Fishman, 2002). Sosyal bilimlerin durumunu değerlendirmek için yapılan araştırmalarda disiplinlerin ortaya çıkmasında ve disiplinlerin ayrılmasında bazı gelişmelere dikkat çekilmektedir. Disiplinler öncelikle üniversitelerde kürsüler yoluyla kendilerine bir yer açmakta ve diploma veren ğretim programlarıyla varlık göstermektedirler. Programlarla birlikte disiplinlerde bilimsel çalışmalar yürütülmekte ve bu çalışmalar bilimsel dergiler ya da faaliyetler yolu ile paylaşıma açılmaktadır. Diğer bir paylaşım noktası ise disiplin içerisindeki akademisyenlerin iş birliği neticesinde gerçekleşmektedir ve son olarak disiplinlere ait yayınlar kütüphanelerde sınıflandırılmaktadır (Gulbenkian Komisyonu, 2003).

Krishnan ise (2009) bir konu alanının kendine özgü bir disiplin olabilmesi için řu kriterlere sahip olması gerektiğini belirtmektedir: i) Disiplinlerin belirli bir araştırma konusu vardır (rneğin hukuk, toplum, politika) bununla birlikte, araştırma konusu başka bir disiplinle de paylaşılabilir.

ii) Disiplinler, kendilerine özgü ve genel anlamda başka bir disiplinle paylaşılmayan, araştırma amaçlarına hizmet eden birikmiş uzmanlık bilgisine sahiptir. iii) Disiplinler, birikmiş uzmanlık bilgisini etkili bir şekilde organize edebilen teorilere ve kavramlara sahiptir. iv) Disiplinler, araştırma amaçlarına göre düzenlenmiş belirli terminolojileri ya da belirli bir teknik dili kullanır. v) Disiplinler, kendi özel araştırma gereksinimlerine göre özel araştırma yöntemleri geliştirir. vi) Belki de en önemlisi; disiplinlerin üniversitelerde veya yüksekokullarda, alt akademik bölümlerde ve bunlara bağlı meslek kuruluşlarında öğretilen konular/dersler şeklinde bazı kurumsal karşılıkları/görünümleri bulunmalıdır.

Eğitim yönetimi sürecinde eğitsel yapı, farklı alanlarda kullanıldığında, çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır (Fearon, 1999). Psikolojideki çeşitli kimlik kavramlarını inceleyen Pala (2019), kimlik kavramının bir süreç olduğunu, süreklilik arz ettiğini ve her kimliğin bireyin kendisine özgü olduğuna dikkat çekmektedir. Bilgin (2001) kimliği, bireylerin kendilerini diğerlerinden farklı olarak görmesi ve algılaması olarak betimlemektedir. Bu çerçevede kimlik kavramının sürekli dinamiğe sahip bir süreç olmanın yanında bireyleri birbirinden ayıran ve onları farklı kılan sınırlar olarak görülmektedir. Benzer şekilde, Jenkins de (1996) kimliği bireylerin ve toplulukların diğerleriyle olan ilişkilerinde “ayırt edilme biçimleri” olarak ifade etmektedir.

Marcia (2002) bireylerdeki disiplin kimlik statülerini başarılı kimlik, askıya alınmış kimlik, ipotekli kimlik ve dağınık kimlik olmak üzere dörde ayırmaktadır. Söz konusu disiplin kimlik türlerine ilişkin bazı özellikler Marcia tarafından belirtilmiştir. Marcia, söz konusu disiplin kimlik durumlarını bireyler için geliştirmiş olsa da bir disiplinin içerisinde bulunan kişilerin oluşturduğu disiplinin kimliğini de yansıtmaları için ilgili kuramdan yararlanılmıştır.

Bu bağlamda başarılı kimliğe göre; kapasite ve sınırlılıklar kabul edilir, başka fikirlere bağımlılık düzeyi düşüktür ve özerklik yüksek düzeydedir. Gelecek hakkında fikirler yer alır. Askıya alınmış kimlik (moratorium) durumunda kimlik arayışı olmasına rağmen olumlu bir sonuca ulaşma durumu yoktur. Yönelimler ise belirsizleştikçe kimlik belirleme ertelenir. İpotekli kimlik (foreclosure) durumunda ise özgün kimlik geliştirme süreci yerine başkalarının taklidi üzerinden kimlik geliştirme çabası bulunur. Bu durumda, çevre ve dış unsurların kimliği benimsenir. Dağınık kimlik (identity diffusion) durumunda herhangi bir kimlik arayışı çabası yoktur ve bu çaba ertelenir. Bu bakımdan, hedef ve amaç belirsizdir. Belirsizlik ve kararsızlık dış etkilere açık olmayı tetikler (Atak, 2011; Marcia, 2002).

Psikolojide daha çok bireyler için kullanılan kimlik kavramının, bireyler gibi dinamik bir sürece sahip olan disiplinler için de kullanıldığı görülmektedir (Balcı, 2008; Ural, 2022; Üstüner, 1992). Üstüner (1992) çalışmasında kamu yönetimi alanının kimlik arayışını ele almıştır ve alanın bir kimlik bunalımı yaşadığına dikkat çekmektedir. Eğitim bilimleri çatısı altında yer alan eğitim yönetiminin özgünlük ve özerklik kimlik oluşturma sürecinde çeşitli problemlerin olduğuna dikkat çekilmektedir (Özdemir, 2017; Takmak, 2019). Bu bağlamda, kimlik kavramının literatürde disiplinler için de kullanıldığı açıktır.

Becher ve Trowler (2001) disiplinlerin, tanımlanabilir kimliklere sahip olduğundan bahsetmektedir. Disiplinlerin kimlikleri, her bir disiplinin farklılıklarını ortaya koymaktadır. Disiplinler akademik örgütlenme biçimleri, bilgi oluşturma ve yaymadaki farklılıkları, akademik kültürlerindeki gelenek, ilke ve uygulamaları ile birbirinden ayrılmaktadır (Brew, 2008). Nasıl hareket edildiği, nerede ve nasıl konumlanıldığı gibi sosyal ve somut davranışlara odaklanan kimlik (Benwell & Stokoe, 20026), disiplinlerin doğası gereği daha çok bilimsel eylemlere odaklanmaktadır. Disiplin kimliğinin, bir disiplinin ne olduğu ve ne yaptığı ile ilgili olduğu ifade edilmektedir. Bu bakımdan kimlik disiplin içerisindeki “performans” olarak görülebilir. Kimliğin zaman içerisindeki değişimi ise topluluklardaki üyelerin söylem ve uygulamalarında benzer ya da farklı bir benlik inşa etmesi ile ilgilidir (Hyland, 2015).

Disiplinel kimlik gelişiminde kullanılan kavramlardan biri kimlik bunalımıdır. Psikoloji alanında kimlik bunalımı (identity crisis), ergenlik döneminde bireylerin kendi yaşantıları sonucu elde ettiği algıları ile toplumun beklentileri arasında bir denge kuramadıklarında ortaya çıkan bir durum olarak görülmektedir (Atak, 2011; Pala, 2019). Bu bakımdan, bireyin kendi amaç ve sınırlarını net olarak ortaya koyamaması kimlik bunalımına neden olmaktadır. Bu durumu, disiplinlerin kimlik gelişimi açısından ele aldığımızda benzer bir durum ortaya çıkmaktadır. Bir disiplinin kendi amacını ve sınırını belirleyememiş olması, o disiplinin kimlik bunalımı yaşamamasını kaçınılmaz hale getirmesi beklenmektedir.

Alanyazında çeşitli disiplinlerin kimlik krizini konu edinen çalışmalar da bulunmaktadır (Benbasat & Zmud, 2003; Üstüner, 1992;). Peki bir disiplini krize iten unsurlar nelerdir? Holsti (1985) bu unsurları bir disipline yönelik “düzensizlik, dağınıklık, dar görüşlülük, patoloji, bölünme, karmaşa, başarısız disiplin, sözde bilim, şekillenmemiş çalışma alanı, özgün olmayan, özerk olmayan, bağımsızlığını elde edememiş, teorik çeşitliliğin zayıf kalması, yanlış esaslara dayanan (fallacious)

epistemik zemin, sınırları belirgin olmayan, kavramsal çerçevesi yerleşmemiş” sıfatları ile nitelenmektedir (akt. Özlük, 2016).

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi çerçevesinde olduğu gibi, gerçek ya da hakikat üzerine bilgi üretmeyi amaçlayan bilim, sistematik düşünmeyi gerektirmektedir. Başlangıçta bilim, felsefe ile eşanlı olarak algılanmış ve filozofların dünyayı ve çevreyi anlamak üzerine geliştirdiği sorular ile şekillenmiştir (Arslan, 2017). Bilim, insanlığın yaratılışından bu yana sürekli gelişmiş ve bilim tarihinde deney ve gözlemler sonucu yasalar değişim göstermiştir. Böylece bilim, zaman içinde artan bir ivme ile evrilmiş ve birçok yeni bilim alanını geliştirmiş ve yaratmıştır. Bu değişim, bilime bütüncül yaklaşımın yerini uzmanlaşmaya bırakmasına neden olmuştur. Ancak zamanla bilimde yer edinen yaklaşımlar, disiplinler arası ilişkilerin artmasıyla birlikte bilimde hem uzmanlaşmayı hem de farklılaşmayı artırmış ve mevcut disiplinlerin yanı sıra yeni disiplinlerin de ortaya çıkmasına neden olmuştur (Şengöz, 2020).

Bir bilim alanının kimliği; alanı diğer bilimsel çalışma alanlarından ayıran farklılıklar ile diğer disiplinlerle ilişkisini belirleyen bir başka deyişle “ayırıcı ve birleştirici” özelliklerini ifade eden bir kavramdır (Ural, 2021). Bu nedenle, Ural (2021) bir alana yönelik kimliğin belirlenmesinin, sınırlandırılmasının ve tanımlanmasının zorlu ve sorunlu bir iş olabileceğini ifade etmektedir.

EĞİTİM BİLİMİ İLE EĞİTİM YÖNETİMİ ARASINDAKİ ÇOKLU DEĞİŞLENLER

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi başta olmak üzere, disiplinlerin bilimselleşme sürecine katkı sağlayabilecek unsurlardan biri, diğer disiplinlerle olan etkileşimidir (Bursalıoğlu, 2020). Çalışma prensipleri gereği, disiplinlerin diğer disiplinlerle olan ilişkileri bazen bölünmekte, bazen birleşmekte, bazense kesişmektedir. Böylelikle, disiplinlerin sınırları da bazen kesişmekte ya da ayrılmaktadır. Eğitim bilimi başta olmak üzere disiplinlerin bu tür etkileşimleri farklı kavramsallaştırmaları da beraberinde getirmiştir (Klein, 1990). Bu kavramsallaştırmalardan bazıları, disiplinler arası (interdisciplinary), çok disiplinli (multidisciplinary), disiplinler ötesi (transdisciplinary) şeklinde sınıflandırılmıştır.

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi kapsamında çok disiplinli yaklaşımda, disiplinler kendi sınırlarını korurlar. Bu bakımdan, disiplinler arasında konu ve iş birliği açısından etkileşim azdır. Bu yaklaşımda, sonuca odaklanılır ve her bir disiplinin ayrı ayrı çalışması sonucunda çabalar birleştirilir. Bu bakımdan, çok disiplinli yaklaşım, eklemeli (additive) olarak nitelendirilir (Van den Besselaar & Heimeriks 2001). Disiplinler arası yaklaşımda, disiplinlerin sınırları diğerlerine açıktır. Her bir disiplinin konu alanları ve yöntemleri bir araya getirilerek ortak bir anlayış oluşturulmaya çalışılır. Bu bakımdan, disiplinler arası yaklaşım, etkileşimli (interactive) bir tür olarak görülmektedir (Stember, 1991).

Bhattacharjee (2012), eğitim bilimleri bağlamında eğitim yönetimi süreci ile uğraşan kimselere, sosyal varlıkların yüksek değişkenliğini yansıtan ve bu tür bilimlerde var olan daha yüksek düzeydeki muğlaklık, belirsizlik ve potansiyel hatalarla başa çıkma konusunda rahat hissetmelerini ve bu durumun farkında olmalarını önermektedir. Bu neri, eğitim bilimleri alanında “değer” konusunu gündeme taşımaktadır. Bilimlerin sınıflandırılmasında görüldüğü zre, sosyal bilimler bu yönüyle doğa bilimlerinden ayrılmaktadır (Sandstrom, 2012).

Eğitim bilimi ve eğitim yönetiminin küresel bağlamdaki ne çıkan tartışma konularının başında olgu-değer sorunsalı ve bilimin niteliği gelmektedir. Bu sorunsal, eğitim yönetimi biliminin yalnızca olgularla ilgilenmesi gerektiğini belirten mantıksal ampirikler ile değerin eğitim yönetiminin bir parçası olduğunu belirten özellikle epistemiklerin eğitsel görüşünü benimseyenler arasında tartışılmaktadır (zdemir, 2018c). Eğitim yönetimi bilimleri kapsamında ne çıkan bu tartışma konusu, alanın bilgi üretim süreçlerinde nasıl bir yol izleyebileceğini ve dolayısıyla yönteme ve yönetime ilişkin tutumunu da etkileyebilmektedir.

Eğitim bilimleri kapsamında epistemolojinin ele aldığı konulardan biri bilginin doğruluğu sorunsalıdır. Bir bilginin doğru ya da meşru olarak nitelendirilebilmesi için alanyazında bazı ölçütler ifade edilmektedir: Tutarlılık, uygunluk, apaçıklık, yararlılık ve tümel uzlaşım (Arslan, 2017). Tutarlılık ltne göre bir bilgi, başka bir bilgi ile çelişmemelidir, daha önce kabul edilmiş bilgilerle uyuma göstermelidir. Uygunluk, ise bir bilginin, bir olguya ya da nesneye karşılık gelmesi anlamına gelir. İfade edilen bilginin, gerçek ile tam anlamıyla örtüşmesidir (Arslan, 2017). Yararlılık ilkesine göre, bir bilgi gündelik hayatta onu kullananların işine katkı sağlamalı ve hayatı kolaylaştırmalıdır. Pratik yaşamda, doğru bilginin fayda sağlaması beklenir (Arslan, 2017). Apaıklık ltne göre ise bilginin hiçbir Şekilde; bulanık ya da çelişki yaratmaması beklenir.

Başka bir ifade ile bilginin açık ve seçik olması ile doğruluğundan kuşku duyulmaması gerekir (Arslan, 2017). Tümel uzlaşma göre bir bilgi içinde bulunduğu topluluk ya da çoğunluk tarafından kabul görmelidir. Başka bir deyişle, bilginin kabul görmesi için çoğunluğun düşünsel olarak o bilgiyi doğru olarak görmesi gerekmektedir (Arslan, 2017).

Bilim ölçütünde her disiplinde olduğu gibi sosyal disiplinin eğitim bilimi alanında ve eğitim yönetimi kapsamında da kabul gören bilginin doğruluğu ölçütü, alanın bilgi üretimindeki sınırlarını da belirlemektedir. Bu bakımdan, alanda bilginin doğruluğuna ilişkin görüşler, alanın kimliği hakkında da bilgi vermektedir. Sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalar kapsamında, alanda kabul gören bilginin ölçütlerine ilişkin değerlendirmeler yapılması kaçınılmaz hale gelmiştir.

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi kapsamında ve diğer bilim disiplinleri bağlamında bilginin iki tarafı bulunmaktadır. İlk taraf, bilen ya da bilmeyi isteyen ve özne (süje) olarak ifade edilir. Diğer tarafta ise bilinen ya da bilinmesi istenen nesne ya da objedir (Arslan, 2017). Başka bir ifade ile bilgiyi üreten ve bilgiyi alan arasındaki bir süreç ortaya çıkmaktadır. Bu bakımdan, bilmeyi isteyen öznenin, bilinmesini istenen nesne karşılığında ortaya bir şey koyması beklenir. Bir disiplinde üretilen bilginin hem teori bağlamında kurama hem de uygulamaya katkı sağlaması beklenir. Eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin alıcı problemi alanda tartışmaya açık bir konudur. Eğitim bilimleri alanında bilginin bir alıcısının olmaması, teori ve uygulama arasındaki kopukluğu (Kısa ve diğerleri, 2020; Yılmaz, 2018) gündeme getirmektedir. Eğitim yönetimi alanındaki üretilen bilginin kuram ve uygulamaya ilişkin yansımaları, araştırmaya dahil edilmiştir.

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi çerçevesinde öne çıkan temel kavramlardan birisi de paradigma ve ekoldür. Paradigma ve ekol, gerek kuramsal açıdan eğitim biliminin gerekse de kurumsal açıdan eğitim yönetiminin ilgi alanında yer alan kavramlar arasında yer almaktadır. Paradigma kavramı, özellikle Kuhn (1982) ile kavramsallaşmaya başlamıştır. Kuhn'a göre (1982) her disiplin bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde bir paradigma benimsemekte ve bu paradigma üzerinden faaliyet göstermektedir. Bu bakış açısı, aslında disiplinlerin konu alanlarına nasıl yaklaştığı ile doğrudan ilgilidir.

Bilimsel değer kıstasında her disiplinde olduğu gibi eğitim yönetimi ve eğitim bilim dalında da yöntemsel açıdan başvurulan paradigma ve ekoller alanın bilgi üretimine yön vermektedir. Bu kapsamda üç temel ekolden bahsedilmektedir (Özdemir, 2018a): İşlevselcilik, subjektivizm ve

eleştirel yaklaşım. İşlevselcilik, pozitivist paradigmayı merkeze almaktadır. Bilginin nesnellğine dikkat çekmekle birlikte bilginin kademeli olarak birikeceğini savunmaktadır. Daha çok nicel yaklaşım benimsenir. Subjektivizm, yorumsamacı paradigmayı merkeze almaktadır. Öznelliği savunmaktadır. Daha çok nitel yaklaşım benimsenir. Eleştirel yaklaşım ise insanın özgürleşimini amaçlamaktadır. Bu nedenle ekonomik, kültürel ve politik bağlamda eleştirel bilgi üretimini ön plana almaktadır.

Eğitim bilimi ve eğitim yönetimi kapsamında özellikle yöntem üzerindeki etkisi büyük olan paradigma ve ekoller, araştırmanın bir parçası haline gelmiştir. Paradigma ve ekoller kapsamında, eğitim yönetiminin gelinen noktada nasıl bir paradigma benimsediğine yönelik bilgi edinilmesi amaçlanmıştır. Eğitim bilimleri ve eğitim yönetimi çerçevesinde böylelikle benimsenen paradigmalardan ve ekollerin alanın misyonuna ve kimliğine hizmet etme konusundaki görüşler sosyal disiplinlerde kabul görmekte ve değer atfetmektedir.

SONUÇ

Kuramsal eğitim bilimi ile kurumsal eğitim yönetimi arasındaki ilişkinin çoklu değişkenler izdüşümünde incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada sonuç olarak, eğitim bilimi ile eğitim yönetimi arasında sarsılmaz bir bağ olduğu, birinin teorik, diğersinin pratik sürece gerçek anlamda vazgeçilmez katkılar sağladığı görülmüştür. Yurt içinde ve yurt dışında konuyla ilgili yapılan çalışmalara baktığımızda araştırma sonuçları bağlamında bu gerçekliği bir bütün olarak gözlemlemek mümkündür.

Eğitimi yönetimi odaklı yayınlanan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun ampirik çalışmalardan oluşması ve bunun yanında kuramsal olarak nitelendirilen derleme çalışmalarının sayıca az olması dikkat çekmektedir. Söz konusu çalışmalarda en sık kullanılan anahtar kelimeler ise, eğitim bilimi, eğitim kuramı, eğitim yönetimi, eğitim kurumu, okul yönetimi, öğretmen, müdür, öğrenci, okul liderliği, başarı performansı, akademik-sosyal-sportif başarı olmuştur.

Eğitim bilimi ile eğitim yönetiminin bilimsel içerik bütünlüğü hakkında çıkarımlarda bulunmak amacıyla çalışma yürüten Şahin (2018) alandaki bilimsel kitapları/eserleri epistemolojik temelde

ele almıştır. Araştırma sonucunda, kitaplardaki ifadelerin geleneksel yönetim bilgi temeline dayandığı fakat eğitim yönetimi alanı için gerçeklikle bağdaşma, uygun ve güvenilir olma gibi boyutlarda kuşkuların olduğu bulgusu dikkat çekmektedir. Çalışmanın önemi, alanda bilgi üretim sürecine katkısı yapması beklentisi üzerinedir.

Yılmaz (2018) Türkiye bağlamında eğitim yönetimi ve eğitim bilimi kapsamı içerisinde yürütülen çalışmaları farklı disiplinler bağlamında bilimsel metotlarla eleştirel bir bakış ile ele almıştır. Alandaki çeşitli makale, tez, kitap bölümü ve farklı bilimsel çalışmaları inceleyen çalışma neticesinde, alanın pozitivizmin etkisi altında nicel çalışmalara odaklandığı, kavramsal çerçevenin daha çok işletme yönetimi ve batıdaki yayınlardan beslendiği, uygulama ile örtüşmeyen çalışmaların yürütüldüğü vurgulanmaktadır. Böylelikle alanda yürütülen çalışmalar doğrultusunda araştırma eğitim yönetiminin gelişimine bir ışık tutmaktadır.

Baykara (2019) çalışmasında Türkiye bağlamında eğitim yönetimi programlarını ontolojik çerçevede ele almıştır. Çalışma programların varoluş amacını bulanık görmekte birlikte ontolojik temelde yapısal, işlevsel, içeriksel ve kavramsal pek çok belirsizliğin bulunduğu dikkat çekmektedir. Bu olumsuz durumun nedenleri olarak politik, çevresel, stratejik ve niteliksel problemler ön plana çıkmaktadır. Üniversitelerdeki varlığına bir kanıt olan programların değerlendirilmesi, alanın ontolojik açıdan gelişmesi için önemli görülmektedir.

Ayyıldız ise (2019) alandaki akademisyenlerin epistemik inançlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda, akademisyenlerin özgün epistemik inançlara sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca akademisyenler alana ilişkin bilginin imkânı, doğruluğu, gerekçelendirilmesi ve sınırlarını değerlendirmişlerdir. Çalışma, alanın epistemolojisine gelişim çerçevesinde katkı sunmaktadır.

Gümüş vd. (2020) bibliyometrik bir analiz kullandıkları çalışmalarında, Türkiye'deki eğitim yönetimi alanında üretilen uluslararası çalışmaları bilimsel haritalama kapsamında incelemiştir. Araştırma sonuçları, eğitim yönetimi alanındaki Türk araştırmacıların ağırlıklı olarak Türkiye odaklı dergilerde yayın yapmasının yanı sıra son yıllarda uluslararası dergilerde yayınlanan makale sayısında da artış olduğunu göstermektedir.

Uslu Çetin (2022), doktora çalışmasında eğitim yönetimi alanında üretilen ve tüketilen kavramları, ontolojik ve epistemolojik temeller çerçevesinde ele almıştır. Araştırma sonucuna göre, eğitim

yönetimi alanına özgü bir kavram haritasının olmadığı ve eğitim yönetimindeki kavramların diğer disiplinlerden alındığı sonucuna ulaşılmıştır.

Oplatka ve Nudar (2014) çalışmalarında İsraili akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda, eğitim yönetimi alanının entelektüel kimliğini ele almışlardır. Araştırma, alanın bilimsel amaçlarını ve sınırlarının akademisyenlerde nasıl algılandığını belirlemeye yöneliktir. Bilimsel sınırlar konusunda farklı görüşler bulunmakta ve bu durum araştırmacıların geçmiş eğitimlerindeki alan farklılıklarına bağlanmaktadır. Farklı eğitim alanlarından gelmelerine rağmen, alandaki araştırmacıların amaç kapsamında ortak bir epistemik anlayış geliştirebildikleri ifade edilmektedir.

Oplatka (2016) bir başka çalışmasında eğitim yönetiminin uluslararası bağlamda gelişimini incelemek adına alana ait köklü yedi bilimsel derginin içeriğini analiz etmeye çalışmıştır. Bu kapsamda alanın amaçlarını, eğitim yönetiminin bilgi temelini ve alandaki yöntem ve değerlendirmeler hakkında çalışmasını sürdürmüştür. Çalışma, alanın kuramsal ve uygulamadaki bilgi birikimini bütüncül ve sistematik bir şekilde görebilmeyi sağlamaktadır.

Eacott (2017) çalışmasında eğitim yönetimi ve liderliğinin sınırlarını sosyal epistemoloji açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda eğitim yönetimi ve liderliğinin sınırlarının bulanık ve parçalanmış olduğuna dikkat çekmektedir. Bu bağlamda bilgi gelişimini artırmak üzere sosyal bilgi epistemolojisi önerisinde bulunmuştur.

Hallinger ve Kovačević (2019) bilimsel haritalama yöntemini kullanarak 1960-2018 yılları arasındaki Scopus tabanlı eğitim yönetimi dergilerindeki makaleleri incelemiştir. Araştırmacılar, son 20 senede alanda çok hızlı bir bilgi patlaması olduğunu ifade etmektedir. Çalışmada, eğitim yönetimi alanının dört anahtar “düşünce okulu”na sahip olduğu belirtilmektedir: Öğrenme liderliği, liderlik ve kültürel değişim, okul etkililiği/okul geliştirme ve öğretmen yetiştirme. Ayrıca alanda, “okul yöneticiliği” düşüncesinden “okul liderliği” paradigmasına doğru ilerleyen bir değişim olduğu da belirtilmektedir.

Hallinger ve Kovačević (2022) benzer bir yöntem ile eğitim yönetimi ile ilgili dergilerde yayınlanan 1972-2020 yılları arasındaki çalışmaları çeşitli açılardan incelemiştir. İncelenen çalışmalarda 2012 yılından itibaren “yönetim” ya da “idare” kavramları yerine artık “liderlik” kavramının tercih edildiği belirtilmektedir. Bununla birlikte, çalışmada söz konusu eğitim yönetimi ile ilgili dergide konu bağlamında beş farklı temanın vurgulandığı saptanmıştır. Bu

temalar, sistem yönetimi, kamu okulları, yükseköğretimin yönetimi, öğrenme liderliği ve sosyal adalet liderliğidir.

Yurt dışı araştırmalar incelendiğinde, eğitim yönetimi disiplininin uygulamanın ihtiyacı doğrultusunda ortaya çıktığı ve geliştiği görülmektedir. Bu bakımdan, araştırmacılar ile uygulayıcılar arasındaki iş birliğine dikkat çekilmektedir. Oysa Türkiye odaklı çalışmalar, Türkiye bağlamındaki araştırmaların zaman zaman batı taklidi olduğunu belirtmektedir (Turan, 2014; Yılmaz, 2016). Bu durum, Türkiye’de eğitim yönetiminin ortaya çıkış ve gelişim sürecinin daha detaylı incelenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Öte yandan, yurt dışı çalışmalarda da eğitim yönetiminin sınırlarının bulanık olduğu ifade edilmektedir. Oplatka’nın (2014) da belirttiği gibi sosyal bilimlerdeki disiplinler arasında konu, amaç ya da yöntemsel açıdan benzerliklerin bulunması nedeniyle sınırlar net olarak çizilememektedir.

Sonuç olarak, eğitim yönetimi ve eğitim bilimi kapsamındaki araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, alanda çalışılan konuların zamanla farklılık gösterdiği fakat veri toplama tekniklerinin benzer olduğu açıktır. Örneğin; Özdemir’in (2011) çalışmasında vurguladığı toplam kalite yönetimi, stratejik yönetim gibi konular son yıllardaki çalışmalarda popüler konular arasında görülmemektedir. Konu seçiminde, her döneme göre popüler konuların farklılaştığı görülmektedir. Eğitim yönetimin konu bağlamında dinamik bir yapıya sahip olduğunu bu durum göstermektedir. Öte yandan, eğitim yönetiminde ülkemiz bağlamında nicel paradigmanın hakimiyetini sürdürdüğü açıktır.

KAYNAKÇA

Ahonen, S. M., & Liikanen, E. (2009). Development and challenges of a new academic discipline, radiography science. *European Journal of Radiography*, 1(3), 81-84.

Akar, H. (2017). Durum çalışması. İçinde A. Saban & A. Ersoy (Ed.) *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (2. Baskı), (s. 139-178). Anı Yayıncılık.

Akçamete, G. (2006). Eğitim bilimleri bakış açısıyla eğitim fakülteleri ve topluma hizmet işlevi çalıştayı. İçinde F. Ç. Dinçer (Ed.). Sosyal bilimlerde nitel araştırmalar ve eylem araştırmaları: yaklaşımlar, yeni arayışlar ve uygulamalar, 1-20. Pegem Akademi Yayınları.

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), 325-344.

Barzilai-Nahon, K. (2009). Gatekeeping: A critical review. Annual Review of Information Science and Technology, 43(1), 1-79.

Baykara, B. (2019). Türkiye’deki eğitim yönetimi programlarının ontolojik eleştirisi (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Becher, T., & Trowler, P. (2001). Academic tribes and territories (2nd ed). Open University Press.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi Yayınları.

Çakır, R. (2016). Stratejik planlama süreci ve eğitim örgütlerinde stratejik planlama. Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi, (30), 11-21.

Callahan, R. E. (1962). Education and the cult of efficiency. University of Chicago Press.

Campbell, R. F. (1972). Educational Administration—A Twenty-Five Year Perspective. Educational Administration Quarterly, 8(2), 1-15.

Çelik, M., & Yücel, C. (2021). Türkiye ve ABD’de eğitim yönetimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin incelenmesi. MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10(3), 16321651.

Choi, B. C. K., & Pak, A. W. P. (2006). Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 1. Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. Clinical & Investigative Medicine, 29(6), 351–364.

Dikeçligil, B. (2010). Bilimsel paradigmaların oluşumunda ve dönüşümünde sosyolojik bağlam. Toplum Bilimleri, 4(7), 53-61.

Dinçer, F. Ç. (2006). Eğitim bilimleri bakış açısıyla eğitim fakülteleri ve topluma hizmet işlevi çalıştayı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 200.

Eacott, S. (2017). A social epistemology for educational administration and leadership. *Journal of Educational Administration and History*, 49(3), 196-214.

Emekci, M. (2019). Türkiye'deki üniversitelerin misyon ve vizyon ifadelerinin tematik olarak incelenmesi (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Fearon, J. D (1999). What is identity (as we now use the word). Unpublished manuscript, Stanford University.

Grünberg T., & Grünberg D. (2013). *Bilim felsefesi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82.

Gulbenkian Komisyonu. (2003). *Sosyal bilimleri açın: Sosyal bilimlerin yeniden yapılanması üzerine rapor* (Çev. Şirin Tekeli) (3. Basım). Metis Yayınları.

Hyung, P. S. (2001). Epistemological underpinnings of theory developments in educational administration. *Australian Journal of Education*, 45(3), 237-248.

İsaoğulları, Y. (2016). Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının liderlik teması açısından incelenmesi (Doktora tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İşçi, S. (2013). Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin tematik metodolojik ve istatistiksel açıdan incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Jupp, V. (2006). *The Sage dictionary of social research methods*. Sage.

Karaca, İ., & Karaca, N. (2021). Türkiye'de 2018-2020 yılları arasında “eğitim yönetimi” disipliniinde yayınlanan doktora tezlerin bibliyometrik analizi. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1), 18-24.

Longhurst, R. (2010) Semi-structured interviews and focus groups. In: Clifford N. J. & Valentine G. (Eds.). *Key Methods in Geography*. (p. 103–116). Sage.

Maxcy, S. J. (2001). Educational leadership and management of knowing: The aesthetics of coherentism. *Journal of Educational Administration*, 39(6), 573-588.

McCain, K. (2015). Explanation and the nature of scientific knowledge. *Science & Education*, 24(7-8), 827-854.

McComas, W. F., Almazroa, H., & Clough, M. P. (1998). The nature of science in science education: An introduction. *Science & Education*, 7, 511-532.

Merriam, S. B., & Associates. (2002). Introduction to qualitative research. In S. B. Merriam (Ed.), *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis* (pp. 317). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Oplatka, I., & Nupar, I. (2014). The intellectual identity of educational administration: Views of Israeli academics. *International Journal of Educational Management*, 28(5), 546559.

Örücü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(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, Y., & Buyruk, H. (2019). İlgâ edilmiş bir disiplinin özgün bilimsel üretimi: Türkiye’de eğitim ekonomisi ve planlaması disiplinde yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Eğitim Bilim Toplum*, 17(65), 113-146.

Polat, G. (2010). Eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Rodgers, R., & Rodgers, N. (2000). Defining the boundaries of public administration: Undisciplined mongrels versus disciplined purists. *Public Administration Review*, 60(5), 435-445.

Rollin, B. E. (2006). *Science and Ethics*. Cambridge University Press.

Sabuncuoğlu, A., ve Gök, O. (2008). Büyük işletmelerin web sitelerinde yer alan misyon ve vizyon ifadelerinin pazar odaklılık açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, X(I), 123-141.

Şahin, F. (2018). Eğitim yönetiminin bilimsel sınırları: alan kitapları bağlamında epistemolojik bir karşılaştırma (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Şişman, M., & Turan, S. (2004). Eğitim yönetiminin gelişimi. İçinde: Y. Özden (Ed), Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı (pp. 99-146). Pegem Akademi.

Turan, S. (2004). Modernite ve postmodernite arasında bir insan bilimi olarak eğitim yönetimi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1), 1-8.

Umur, Z., & Demirtaş, H. (2016). Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programına ilişkin öğrenci ve öğretim üyelerinin görüşleri. E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 7(3), 31-48.

Yılmaz, K. (2018). Türkiye'deki eğitim yönetimi alanı ile ilgili çalışmalara eleştirel bir bakış. Journal of Human Sciences, 15(1), 123-154.

Wallerstein, I. (2003). Anthropology, sociology, and other dubious disciplines. Current Anthropology, 44(4), 453-465.

Yalçın, M. (2015). Batı kaynaklı bilginin Türk akademisindeki rolü: Eğitim yönetimi alanının değerlendirilmesi (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.