



Eğitim Yönetiminin Düşünsel Kavramlarında Problem İzlekleri

Ergün Akşahin

MEB Eğitim Yöneticisi

ergunaksahin@hotmail.com, ORCID:0009-0009-0278-4113

İbrahim Yıldız

MEB Eğitim Yöneticisi

4347yildiz@gmail.com, ORCID:0000-0002-1055-7051

Sinan Ay

MEB Eğitim Yöneticisi

sin-anay@hotmail.com, ORCID:0009-0001-0933-2867

Özet

Bir bilim dalına ait kavramların farklı şekillerde adlandırılıp kullanılması çeşitli tartışmalara ve karmaşaya neden olur. Dil bilim alanında da görülen bu farklılıklar ortaöğretim seviyesine dahi inecek kadar büyüktür. 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 söz konusu bilim dalının çalışma alanlarına işaret eden kavramlar ve onları dil olarak ifade eden terimler bilimleşme sürecine ilişkin bilgi vermektedir. Bu anlamda eğitim bilimlerinde ve eğitim yönetimi alanında kullanılan kavramlar da bu alanların ne zaman ve nasıl bilimselleşmeye başladığına dair ipucu vermektedir. 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 eğitim felsefesinin temel kavramları olarak öne çıkan kavramları; eğitim kavramı, öğrenme, öğretme, disiplin, fırsat eşitliği ve çocuk hakkı şeklinde belirtmek mümkündür. Eğitsel süreçlerde, eğitim bilimleri ve yönetiminde kullanılan pek çok kavram vardır. Ancak bu kavramlardan bazıları o alanın

özelliklerini yansıtan temel kavramlardır. Bu bağlamda eğitim tem el 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. Bu durum eğitimin 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 değiştikçe eğitim yönetiminin özellikleri de değişir. Bu sebeple alanda kullanılan temel kavramlar da değişim gösterebilmektedir. Çünkü her çağın eğitimden beklentisi aynı olmayabilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitim Yönetimi, Düşünsel Kavramlar, Problem İzlekleri

Problem Patterns in the Intellectual Concepts of Educational Management

Abstract

The naming and use of concepts belonging to a branch of science in different ways causes various controversies and confusion. These differences, which are also observed in the field of linguistics, are large enough to go down even to the secondary education level. However, the existence of a branch of science is made possible by determining its basic concepts and ensuring its continuous continuity. This becomes even more important when it comes to social sciences, because the concepts that point to the fields of study of the branch of science in question and the terms that express them as a language provide information about the process of becoming a scientist. In this sense, the concepts used in educational sciences and in the field of educational management also give clues about when and how these fields started to become scientific. The number of concepts that are still in use is not the same as the period when the field appeared. In order to sort out the basic concepts of educational management, it is necessary to express the basic problems of the field. In this sense, it is possible to specify the concepts that stand out as the basic concepts of educational philosophy in the form of the concept of education, learning, teaching, discipline, equal opportunities and the right of the child. There are many concepts used in educational processes, educational sciences and management. However, some of these concepts are basic concepts that reflect the characteristics of that area. In this context, the basic concepts of education can be listed as education, management, organization, system, educational management, non-formal education, formal education, coordination, power, supervision, leadership, discipline, school management, cascading of education, managerial power, authority, responsibility, task, competence, organizational effectiveness, efficiency, evaluation, communication and competence. This is a proof that education has to be in relation to other disciplines in terms of basic concepts. It is even possible to state that a large part of the concepts used in the field are taken from the fields of management and business administration. As the characteristics of the school, which is a kind of organization, and the nature of education as a process change, the characteristics of educational management also change. For this reason, the basic concepts used in the field may also change. Because not every age's expectations from education may be the same.

Key Words: Education, Educational Management, Intellectual Concepts, Problem Tracks

Giriş

Bir bilim dalına ait kavramların farklı şekillerde adlandırılıp kullanılması çeşitli tartışmalara ve karmaşaya neden olur. Dil bilim alanında da görülen bu farklılıklar ortaöğretim 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 söz konusu 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 eğitim yönetimi 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.

Eğitim bilimleri, eğitim yönetimi ve eğitsel süreçler bağlamında bir soru başka bir sorunun cevabı olabileceği gibi yeni bir sorunun da çıkış noktası olabilir. Buradan hareketle eğitim yönetiminin temel kavramlarını alanın temel problemleri ekseninde düşünmek yerinde olacaktır.

Eğitsel süreçlerde, eğitim bilimleri ve yönetiminde kullanılan pek çok kavram vardır. Ancak bu kavramlardan bazıları o alanın özelliklerini yansıtan temel kavramlardır. Bu bağlamda eğitimin 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.

Bu durum eğitimin 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 değiştikçe 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 eğitim alanında da dolaşımında olan yönetişim kavramı aslında ilk olarak Dünya Bankası tarafından 1990lı yılların başında kullanılmıştır.

Burada amaç ekonomik büyüme ve kalkınma paralelinde desteklediği ülkelerdeki çalışmalarını yolsuzlukla başa çıkmak 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.

Eğitimde Bilgi ve Düşünsellik

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 ve bilgiye ulaşma yolu olarak da adlandırılan bilgi felsefesi ortaya çıkmıştır.

Eğitim Felsefesi

Bir ÷lkede sunulan eğitim hizmetleri belirli politikalar çerçevesinde gerçekteştirilmektedir. Söz konusu eğitim politikaları onları oluşturanların yaşam ve eğitimle ilgili dūřüncelerini 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 anlaşılamaz. Dolayısıyla araştırmacıların bilginin nasıl oluşturulduğunu ve muhtelif disiplinlerin bunu nasıl farklı yaptığını inceleyip yeniden düzenleyebilmeleri için biliş ötesi yapılara ihtiyaçı 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 Johne Locke ile insanın doğuştan bazı doğrulara sahip olduğunu savunan Descartes ve Sokrates gibi dūřünürlerin 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.

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 eğitim 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 eğitim 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 eğitim alanında bilginin nasıl bilindiği, bilgi üretiminde hangi araçların kullanıldığı, hangi kaynaklara başvurulduğu ve bilginin kesinliği tespit edilmelidir.

Eğitimin 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 eğitim yönetimi, araştırma konusu olarak geniş bir çerçeveye sunar. Ancak Ali ve Abdalla (2017), Eğitim yönetiminin 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 eğitim bu 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 bağlı olarak bilgi üretme sürecinde kullanılan yöntemler de çeşitlilik arz etmektedir.

Bilim insanların 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 insanların mesleki amaçları genellikle hükümet ve örgütsel bağlamın etkisi altındadır.

Çünkü kendilerinden daha pratik bilgi üretmeleri ve ister bakanlık ister başka bir eğitim kurumu olsun uygulama ile iyi ilişki kurmaları beklenmektedir. Bu nedenle eğitim 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.

Eğitimde Düşünsel Süreçler

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 Theaeteos diyalogundan kaynaklanır. Buna göre bilgi, Chisholm'e (1982) göre gerekçelendirilmiş doğru inanç olarak tanımlanmaktadır (Akt. Cevizci, 2015; Özdemir, 2018 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 eğitim 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

Eğitsel süreçlerde, eğitim bilimleri ve yönetiminde kullanılan pek çok kavram vardır. Ancak bu

kavramlardan bazıları o alanın özelliklerini yansıtan temel kavramlardır. Bu bağlamda eğitimin 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.

Bu durum eğitimin 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 değiştikçe eğitim yönetiminin özellikleri de değişir.

Eğitim yönetimi alanında kullanılan temel kavramlar da bu sebeple değişim gösterebilmektedir. Çünkü her çağın eğitimden beklentisi aynı olmayabilir. Örneğin son yıllarda eğitim 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 çıkmak 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.

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. Bu noktada konunun düşünsel ve 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.

Benzer şekilde insanın bilgileri dışarıdan aldığını, çünkü zihnin doğuştan boş olduğunu savunan düşünürler ile insanın doğuştan bazı doğrulara sahip olduğunu savunan diğer düşünürlerin eğitim anlayışı birbirinden farklı olacaktır (Arslan, 2017).

Eğitim ve eğitim yönetimi bu sebeple 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.

Felsefi görüşler, felsefeyle uğraşanların dünya görüşlerinden, diğer bir ifadeyle sosyal, siyasal, ahlaki ve dini felsefelerinden etkilenir ve onları etkiler. Bu bağlamda eğitim alanındaki araştırmalarda pozitivizm ile başlayıp eleştirel teori ve post-modernizme uzanan paradigma değişikliğinin sebeplerini anlamlandırmak daha kolay olacaktır.

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. Bu sebeple eğitim alanında araştırma yapan kişilerin bu konularda farkındalığının olması beklenmektedir.

Kaynakça

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.

Arslan, A. (2017). Felsefeye giriş. Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş Yeni Edisyon. BB101 Yayınları.

Ariely, D. & Norton, M. I. (2009). Conceptual consumption. Annual Review of Psychology,

60:475-99.

Arslan, H. (1992). Epistemik cemaat: Bir bilim sosyolojisi denemesi. Paradigma. Aydın, M. (2017). Bilgi sosyolojisi. Açılım Kitap.

Balmores, 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.

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

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geerlik, gvenirlik ve rneklem byklgnn belirlenmesi. Dokuz Eyllnniversitesi Hemşirelik Fakltesi 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.

Bates, R. J. (1982). Towards a critical practice of educational administration. İinde 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). Tkretim toplumu sylenceleri/yapıları. (H. Deliaylı ve F. Keskin ev.). Ayrıntı.

elik, H., Başer Baykal, N. & Kılı Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 8(1), 379-406.

elik, M. (2020). Trkiye ve Amerika'da eğitim ynetimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin incelenmesi (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi niversitesi, Eskişehir.

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

Dal, N. E. & Korkmaz, İ. (2020). Tkretim ve tkretim ile ilgili kavramlar. İinde M. A. B. Nakıboğlu (Ed.), Gncel pazarlama alışmaları, 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.

Erdoğdu, T. (2016). Kavram ve kavramsallaştırmada üç iddia: Eşanlımlılığın 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.

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.

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.

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.

Hacıkadiroğlu, V. (2003). Kavramlar üstüne. Cem Yayınevi.

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

Hansson. S. O. (2008). Philosophy and other disciplines. *Metaphilosophy*, 39 (4/5), 472-483.

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.

Lunenburg, 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.

Mehdiyev, N. (2011). Çağdaş epistemolojiye giriş. İnsan Yayınları.

Merriam, S.B. (2013) Qualitative research a guide to design and implementation. John Wiley & Sons Inc.

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.

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.

Özcan, M. (2014). Eğitim yönetimi denetimi planlaması ve ekonomisi yüksek lisans programının verimliliğinin ve etkililiğinin değerlendirilmesi (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

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.

Resmi Gazete (2020). Akademik teşvik ödeneği yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik.

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.

Uysal, Ş. (2013). Türkiye’de eğitim yönetimi teftişı 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.

Yener, S. (2018). Sosyal bilimlerde kuramın rolü. *Social Sciences Research Journal*, 7(3), 102-113.

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