

## Eğitim Yönetimi Alanında Teori ve Uygulama Boşluğu

## The Gap Between Theory and Practice in the Field of Educational Administration

### Öz

Bu çalışmanın amacı; eğitim yönetimi alanında teori ile uygulama arasındaki boşluğu, alanın sınırları, araştırma gelenekleri, özgünlüğü, araştırma gündemi bağlamında ve bunlarla ilişkili olduğu varsayılan yapılar çerçevesinde ele alarak tartışmaktır. Çalışmada, bu boşluğun nasıl oluştuğu, alanın mevcut durumu göz önünde bulundurularak ele alınmış olup araştırmacı tarafından ortaya konulan temel varsayımların geçerliliğine yönelik kanıtlar aranmıştır. Bu çalışma, nitel araştırma paradigmasına dayalı durum çalışması modeline göre tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında eğitim yönetimi alanında çalışan farklı unvanlardaki 11 akademisyen ve eğitim yönetimi alanında lisansüstü dereceye sahip dokuz okul yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler, eğitimle ilgili politika metinleriyle karşılaştırılarak analitik tümevarımsal yöntemle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, eğitim yönetimi alanında Batılı temelli ve Avrupa merkezci teoriler, paradigmlar ve yaklaşımlar, alanın gündemini belirlemede olup araştırmalar, uygulayıcıların ve yerelin ihtiyaç duyduğu anlamlı sonuçları üretme konusunda yetersiz kalmaktadır. Araştırmalarda yaygın olarak moda konular çalışılmakta, neo-liberal söylem biçimi hakim bir konumda bulunmakta, uygulayıcıların alanda üretilen bilgiyi takip etme noktasında isteksiz olduğu anlaşılmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim yönetimi, teori ve uygulama, paradigmatik dönüşüm, Batı ve Avrupa merkezcilik.

### Abstract

The purpose of this study is to discuss the gap between theory and practice in the field of educational administration, within the context of boundaries, research traditions, originality and research agenda and within the frame of structures that are assumed to be related them. Within the study, how this gap is formed is addressed by considering the current situation of the field, and evidence for the validity of the basic assumptions made by the researcher is sought. This study was designed as a case study model, which is based on the paradigm of qualitative research. Within the scope of the research, the data obtained through semi-structured interview technique with 11 academicians of different titles working in the field of educational administration and 9 school administrators with a postgraduate in educational administration were compared with the analytical inductive method by comparing the policy texts. According to the findings obtained from the research, Western-based and European centrist theories, paradigms and approaches in the field of education administration determine the agenda of the field, and the research is insufficient to produce the meaningful results that the practitioners and the local need. In the researches, fashion issues are studied, neo-liberal discourse is in a dominant position, and it is understood that practitioners are reluctant to follow the information produced in the field.

**Keywords:** Educational administration, theory and practice, paradigmatic transformation, Western and European centrism.

1. Bilecik İl Millî Eğitim Müdürlüğü

2. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Eğitim Bilimleri Bölümü/Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

**Sorumlu Yazar / Corresponding Author:** Mehmet AKSU, maksu63@yahoo.com

## Giriş

Bu bölümünde, eğitim yönetimiyle ilgili temel referans kaynaklarına, teori ile uygulama arasındaki boşluğa ve bununla ilgili yapılara yer verilmiştir.

Paradigma kavramını ortaya atan Thomas S. Kuhn (2015), bilimsel girişimin sürekli bir birikim şeklinde olmayıp kopma ve kesintilerle geliştiğini, bilim yapmada baskın olan bir geleneğin yeni bir gelenekle değiştirilmesi sonucu da bilimsel devrimlerin meydana geldiğini dile getirmiştir. Farklı bilim yapma görüşleri arasında bir seçimin daha çok psiko-sosyal bir süreç olduğunu belirten Kuhn, birbiriyle yarış halinde olan bilimsel yaklaşımları "paradigma" olarak adlandırmıştır. Bilimin herhangi bir dalında ilk paradigmanın ortaya çıkışıyla birlikte, metinlere artan ölçüde bir bağımlılık oluşmakta, gerek bilimi uygulayanların gerekse de dışarıdan izleyenlerin bu metinlere dayalı olarak olağan bilim ölçütlerinde, dilinde ve yapısında hareket ettikleri görülmektedir. Bourdieu'ya (2018, s.14) göre de bir paradigma, başka bir paradigmanın bakış açısıyla eleştirilemez. Dolayısıyla paradigmlar arası tercih mantıklı bir tercih olamaz. Amin'e (2018, s.173) göre ise alışılmış bir paradigmanın ortadan kalkmasının koşulu, yerini onun yanlışlarından arınmış bir başka paradigmanın alması ve bu yeni paradigmanın somut bir şekilde ifade edilmesidir.

Herhangi bir araştırmanın temeli, onun epistemolojisi ve ontolojisi tarafından desteklenir. Bu temel bilgi, gelenek ve paradigma olarak adlandırılabilir. Fakat "gelenek" kelimesi, farklı anlamlarda kullanılabilir bu durum da yanıltıcı olabilir. Bilgi üretimi ile ilgili önemli ve etkili olan dört temel paradigmadan söz edilebilir ( Scott, 2005, s.48-49):

- Pozitivizm
- Hermenötik
- Eleştirel teori
- Postmodernizm

Pozitivist paradigma, araştırmacının mantıksal olarak ürettiği bir neden-sonuç ilişkisiyle işe başlamasını beraberinde getirir. Bu paradigmanın dayandığı bazı varsayımlar vardır. Bu paradigmaya göre araştırmacı, toplumsal yaşamın çeşitli yönlerini ölçerek elde ettiği kanıtları incelerken ve başkaları tarafından gerçekleştirilen araştırmaları irdelerken değerlerden bağımsız, tarafsız kalır. Sosyal bilimin amacı, olay ve olgular içinde yer alan yasaları keşfetmektir. Bilimsel bilgi, diğer tüm

bilgilerden farklı ve üstün bir özellik taşır. Açıklamalar nomotetiktir ve tümdengelimci usullama ile gelişir. Sosyal bilimin değerden bağımsız ve objektif olması gerekir (Neuman, 2014, s. 128-129). Pozitivist paradigma üzerindeki eleştiriler yüz yılı aşkın bir geçmişe sahip olmakla birlikte eğitim yönetimi alanında pozitivist paradigmanın etkileri devam etmekte olup alandaki üstünlüğü, gerek çalışmalarda gerekse de söylemlerde kendini göstermektedir. Alanda bağlamdan bağımsız bilgi üretme çabaları, dil ve kültür- tarafından oluşturulan sosyal gerçeklerin göz ardı edilmesine, bilimsel bilgi üretme sürecinde farklılıkların görmezden gelinmesine neden olmaktadır (English, 1997). Eğitim yönetimi alanı, 1965'lerde bilimleşme sürecine girmesine karşın diğer sosyal bilim alanlarının gerisinde kalmış olup alanın önceliği, özerk, ayrı ve bağımsız bir disiplin yolunda çaba sarfetmek olmalıdır (Balci, 2008).

Günlük yaşam, sadece günlük olayların ve hareketlerin toplamı, sıradanlığın ve yinelemenin boyutu ifadesi değil, aslında bir yorumlama sistemidir (Baudrillard, 2012, s.27). Hermenötik açıdan sosyal bilim, insanların birbirleriyle nasıl etkileşime girdikleri, nasıl bir iletişim içinde oldukları, kendi sosyal dünyalarını nasıl inşa ettikleri, nasıl anlam ürettikleri ile ilgilenir. Bunu yaparken de sadece insanların sadece dış ya da gözlemlenebilir davranışlarını değil, anlamlı toplumsal eylemi de inceler. Gerçekliğin sosyal olarak inşa edildiğini insani eylemlerin iradi açıdan incelenmesi gerektiğini belirtir (Neuman, 2014, s. 131-140). Eğitim açısından Tarihsel-hermenötik bilme biçimi, öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiyi, karşılıklı olarak anlamların iletildiği ve anlayışlar üzerinde uzlaşmaya varıldığı bir ortaklık ilişkisi şeklinde görür. Böylece nesne özne- ilişkisinin ötesinde bilgi üretme sürecinde taraflar arasında güç ve iktidar paylaşarak düşüncelerin daha özgürce dile getirilmesi mümkün olabilmektedir. Amprik-analitik bilme ediminin ardında yer alan epistemolojik dünyada ve bu dünyanın bir yansıması olarak didaktik pedagojide, öğrencinin öğretmenden daha çok şey biliyor olması kabul edilemez bir durumdur. Buna karşın tarihsel-hermenötik bilme ediminin epistemolojik dünyasında ise bu hoş karşılanabilir ve üzerinde uzlaşma sağlanabilir bir durumdur (Lovat, 2018).

Eleştirel teori, toplumsal olguları basit bir biçimde, aralarındaki düzenlilik ilişkisinin matematiksel olarak hesaplanması gereken verili durumlar olarak ele almaz. Toplumsal olguları, onların tarihsel olarak kurulmuş olgular olduğunu kabul eder ve bu kabul, toplumsal olguların insanlar tarafından

meydana getirilmiş kolektif birer ürün olduğunu varsayar (Gülenç, 2016, s.221-222). Eleştirel sosyal teorideki çağcıl gelişmelerin büyük bir bölümünün modern devletlerin rasyonellik, meşruiyet ve motivasyon alanlarında birbiriyle ilişkili olan üç krizle karşı karşıya olduğunu savunan Habermas'ın çalışmalarına dayandığını ifade eden Bates (2001, s. 577), bu üç krizin rasyonalite krizi, meşruiyet krizi ve motivasyon krizi olduğunu belirtir; pozitivizmin gerçeği değerden; yöntemi sonuçlardan; politikaları yönetimden dışlamasının rasyonalite krizine neden olduğunu öne sürer.

Modernitenin ortaya koyduğu ve toplumsal gerçekliği bütünüyle anlamaya dayalı yapılara ve yaklaşımlara karşı eleştiriler getirilmiş olup büyük anlatıların (meta narratives) reddinin ve makro politikaların yanlışlığının altını çizen yaklaşımlar gündeme gelmiştir. Bu yaklaşımlar, postmodernite olarak adlandırılmakta ve modernitenin sayıtları ile katı kanunlarının, gerçekliğin karmaşık ve belirsiz yapısını kavramaktan uzak olduğunu belirtir. Mimariyle başlayan postmodernizm, toplumun sadece kültürel alanlarına değil aynı zamanda tüm kesimlerine sirayet etmiştir. Postmodern düşüncenin siyasal ve toplumsal pratiğe yayılmasında, Frankfurt Okulu'nun iki önemli temsilcisi Adorno ve Horkheimer'in düşünceleri de oldukça etkili olmuştur (Bauman ve Bordoni, 2018, s.103). Postmodernizmin, modernizme karşı bir tepki olarak yola çıkmasına karşılık aslında modernizmin bir aşaması olduğunu belirten Erol (2006, s.253-258), modernizmin tıkanıp yerinde, modernist kuramcılar tarafından postmodern ilkelerin bir aşama denemesi olduğunu ifade eder; farkında olunmasa da postmodernizmin parçalı yaşama ve düşünme biçimini meşrulaştırdığını, bu parçaların birbirini tekzip ettiğini, modernizmin kalkınmacı ve ilerlemeci söylemlerine karşı, yumuşak (soft) bir tutum öne sürerek kalkınma önemlidir ama değildir; önemlidir ama önemli değildir şeklinde paradokslarla ortaya çıktığının altını çizer.

Batılı paradigmaların parametreleri içerisindeki sosyal bilimler, Batı dışı toplumlar tarafından eleştirilmeden taklit edildiğinde sorun belirleme, analiz, soyutlama, kavramlaştırma, açıklama ve yorumlamada etkili olmamaktadır. Bu durum, taklitçi, seçkin ve ilgisiz bir sosyal bilime yol açmaktadır. Sosyal bilimleri Avrupamerkezci bakış açılarından arındırmak için alternatif söylemler gündeme gelmektedir (Alatas, 2016, s.79). Frank'a (2010) göre, Avrupa-merkezci sosyal teori, doğası gereği tek bir dünyaya ait gerçeklik ortaya koyabilecek kapasitede değildir. Dünyanın geçmiş, mevcut, gelecek

ya da herhangi bir andaki tarihini anlayabilmek için bütüncül bir dünya anlayışına ihtiyaç vardır. Mevcut verilerin yorumlanıp düzenlenmesi ve Batı'nın eski sokak lambalarının ışığındaki teorilerin ötesine geçerek dünyanın daha uzak bölgelerinde bulunan kanıtlara ulaşılabilmesi için ihtiyaç duyulan ama henüz oluşturulamayan modellere ihtiyaç vardır.

Türkiye'de eğitim bilimleri alanında önemli bir birikimden ve köklü bir gelenekten söz edilememektedir. Türkiye'de eğitim bilimleri gelişmiş ülkelerde üretilen bilginin aktarıcısı ve uygulayıcısı konumunda yer alırken, bilginin üreticisi olamamıştır. Gelişmiş ülkelere diğer az gelişmiş ülkelere olduğu gibi Türkiye'ye de ithal edilen kalkınma hedefleri (toplumsal idealler) ve bu bağlamda eğitime yüklenen değer, eğitim bilimlerinin gelişimini açıklamada göz ardı edilmiştir (Ünal ve Özsoy, 2010, s.175).

Eğitim yönetimi alanının Türkiye'de Batının şablonları, gerekçeleri ve varsayımları üzerine temellendirdiğini belirten Yalçın (2015, s.201-202), alanın Batıda üretilmiş kuram, kavram ve uygulamaların test edilme sahası haline getirildiğini, bunun da en önemli bir sebebinin Türk modernleşmesinin de temel sorunu olan üretmeden tüketme alışkanlığının meydana gelmesidir. Kendi kültürel kodları göz önüne alınmadan yapılan çalışmalar, Batılı paradigmaların dayatmaları karşısında kendini teorik ve paradigmatik olarak konumlandıramaz.

Bilgi kadar bilgiye yataklık eden ilişkilerin de önemini vurgulayan Tuna (2011), bilginin tek başına bir anlam ifade etmediğini, sonuçta belli nitelikteki zihni ürünlerle işlerin yürütüldüğünü belirtir. Belli bir siyasi yapı yanında bir imaj, bir dünya görüşü, bir bağlantı kurma ve değerlendirme biçimi yerleştirilmeye çalışılır. Ünal ve Özsoy'a (2010, s.175) göre de eğitim bilimleri alanında Türkiye'de önemli bir birikimden ve köklü bir gelenekten söz edilememektedir. Türkiye'de eğitim bilimleri, gelişmiş ülkelere üretilen bilginin aktarıcısı ve uygulayıcısı konumunda yer alırken, bilginin üreticisi olamamıştır. Gelişmiş ülkelere diğer az gelişmiş ülkelere olduğu gibi Türkiye'ye de ithal edilen kalkınma hedefleri (toplumsal idealler) ve bu bağlamda eğitime yüklenen değer, eğitim bilimlerinin gelişimini açıklamada göz ardı edilmişti. Eğitim yönetimi alanının Türkiye'de Batının şablonları, gerekçeleri ve varsayımları üzerine temellendirdiğini belirten Yalçın (2015, s.201-202), alanın Batıda üretilmiş kuram, kavram ve uygulamaların test edilme sahası haline getirildiğini, bunun da

en önemli sebebinin Türk modernleşmesinin de temel sorunu olan üretmeden tüketme alışkanlığının gelmesidir. Kendi kültürel kodları göz önüne alınmadan yapılan çalışmalar, Batılı paradigmalara dayatmaları karşısında kendini teorik ve paradigmatik olarak konumlandıramaz.

Modern bilime karakterini nedensellik ve nedensel bilginin, her şeyi yasalarla ifade eden formüller içinde düşünme tarzının verdiğini belirten Dilthey (2017), bu düşünme tarzının mekanik fizik ve kimyayı meydana getirdiğini ileri sürer. Bu düşünme tarzının sadece doğa bilimleri ile sınırlı kalmayıp dinde, hukukta, devlette, ekonomide, hemen her alanda ortaya çıkan eşbiçimli yasalar ve normlar aramış; bu da tekilleşme problemini ortaya çıkarmıştır. Feyerabend (2017, s.330-332), tüm bilimlerin altında tek ve tutarlı bir dünya görüşü yattığı varsayımını şiddetle eleştirerek, bunun ya müstakbel bir birliğe yatırım yapan metafizik bir hipotez ya da pedagojik bir şarlatanlık olduğunu, basit bir bilimsel gerçeklik haritasının bulunmadığını, farklı bilimsel bakış açılarından çıkmış birçok gerçeklik haritası bulunduğunu belirtir. Dünyanın düzenli, tekbiçimli ve her noktasında aynı olduğu düşüncesinin geçerliliğini yitirdiğinin, geçmişte imkansız görünen çeşitli birleştirmelerin bugün gerçekleştiğinin altını çizer.

Batı bilimi, önce Batı toplumlarında, ardından da Batı dışı toplumlarda yaygınlaştırılmak ve halka indirilmek istenmektedir. Bunun nedeni ise bilim örtüsü altında saklanan Batı yayılmacılığının ve egemenlik ilişkilerinin devam etmesini sağlamak amacıyla geniş halk kitlelerinin sisteme katılmalarını kolaylaştırmaktır. Bütün kimliğini ve etkinliğini emrine girdiği ilişkiler yoluyla kazanan bilim değerlendirilirken, bu ilişkilerin aslında egemenlik ilişkileri olduğu göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, kendi toplum hayatımızda karşılaştığımız sorunları çözmek için giriştiğimiz çabaların, Batı'dan ithal edilen bilgilerin geçersizlikleri nedeniyle sonuçsuz kalması kaçınılmazdır (Tuna, 2011).

Teorinin araştırmada önemli bir yeri vardır ve araştırmacı için temel bir müttefiktir. Araştırmacılar, çeşitli araştırma türlerinde teoriyi farklı biçimlerde kullanırlar. Neredeyse tüm araştırmalar bir teori ile ilgili olup buradaki sorun ise teorinin kullanılıp kullanılmayacağından öte teorinin "nasıl" kullanılacağıdır (Neumann, 2014, s. 76-77). Teoriler, davranışların anlaşılmasında, davranışların ve onların sonuçlarının neler olabileceğinin tahmin edilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Lunenburg ve

Ornstein, 2013, s. 2-3 ). Hoy'a (1996, s. 371-372) göre, örgütsel analizde teorinin kullanımı, yansıtıcı uygulamalar için vazgeçilmezdir. Örgütleri betimlemede kullanılan modeller, teoriler ve konumlandırmaların ayrı birer gerçeklikleri yoktur. Bunlar, sadece kağıt üzerindeki kelimeler ve resimlerdir. Örgütler ise tüm bu gösterimlerden daha karmaşıktır. Kavramsal çerçevelerimiz aslında örgütlerin basitleştirilmiş şekilleri olup bunlar, örgütlerin bir takım özelliklerini ön plana çıkarırken bazılarını da göz ardı etmektedir. Bundan dolayı kavramsal çerçevelerimiz gerçekliği belirli şekilde çarpıtmaktadır. Burada asıl önemli olan problem, teorinin rehberliğine ihtiyaç duymamızdır. Charmaz'a (2006, s.128 ) göre, teori oluşturma aslında bir uygulamadır. Teori oluşturma, pratik eylemlerde bulunma ve dünya ile ilgili soyut anlayışlar inşa etmeyi gerektirir.

Bilim dalları için olan eğitim ve öğretim, asıl kültür veya yükseköğrenim olarak kabul edildiği halde; bir meslek sahibi olmak için gereken eğitim ve öğretim, sadece teknolojik ve mesleki olarak düşünülmektedir. Bunun sonucunda da halkın aydın ve işçi sınıflarına ayrılması, teori-uygulama ayrılığı şeklinde görülmektedir (Dewey, 2012, s.37). Kuruluşundan bugüne kadar eğitim yönetimi alanı belirsizlik, dağılma, parçalanma ve belirli olmayan bir yönde gitmektedir. Alandaki çalışmalar, alanın egemen paradigması, uygulamaya olan katkısı, sosyal bilimlerdeki teorik ve ampirik değeri konusunda görüş birliğine varamamıştır (Oplatka, 2010, s. 42).

Yalçın'a (2015, s.52) göre, eğitim yönetimi alanı ve bu alan üzerine inşa edilen araştırma geleneklerine dayalı teorilerin ve uygulamaların çoğunda temel varsayımların gerçek dışılığını, yanlış bir takım soyutlamaları, pek çok veri ile bulgunun göz ardı edildiğini ya da yanlış yorumlandığını gözlemlemek mümkündür. Varsayımlar ile gerçekler arasındaki uyum sorunu; teorilerin, kavramların ya da modellerin uygulanamaması gibi sorunlara yol açar. Demirhan'a (2015, s. 139) göre, milli eğitim politikalarına ve uygulamalarına yön veren siyasi ve bürokratik yapı, alandaki akademisyenlerce yapılan araştırmaları dikkate almamakta; alanda yapılan araştırmaların uygulamadaki problemlere çözüm üretme kapasitesine sahip olmadığı, araştırma raporlarında kullanılan dil ve istatistik vb. detayların da hedef kitle tarafından yeterince anlaşılmadığı gerçeği öne çıkmaktadır.

Eğitim araştırmalarında teori-uygulama boşluğunu araştıran Broekkamp ve van Haut-Wolters ise



(2007), bu boşluğun sebeplerini dört ana grupta toplamıştır:

1. Eğitim araştırmaları açık ve anlaşılır sonuçlar ortaya koyamamaktadır. Bunun sebepleri arasında araştırmaların kuramsal temellerinin zayıf olması, sonuçların karmaşık ilişkilerin bir ürünü şeklinde ortaya konması gösterilebilir.
2. Az sayıda eğitim araştırmasının uygulamaya dönük sonuçlar ortaya koymasındadır. Bunun en önemli sebebi ise anlaşılmasını sonuçların uygulamaya yansıtılmamasıdır.
3. Uygulayıcıların, araştırma sonuçlarının uygulanabilirliğine yönelik düşük inançlarıdır. Bu konudaki en önemli sorun, uygulayıcıların araştırma sonuçlarını uygulamadan kopuk olarak görmelelidir.
4. Uygulayıcıların, çok az bir kısmının araştırmalardan elde edilen sonuçları deniyor olmasıdır. Buradaki en önemli nedenin ise uygulayıcıların, araştırma sonuçlarını uygulamaya yansıtacak yeterli eğitime sahip olmaması gösterilebilir.

Alandaki teori-uygulama boşluğunun sebepleri ve çeşitleri kadar, bu boşluğun oluşmasında akademisyenlerin ve uygulayıcıların farklı eğilimlerinin ve bu eğilimler sonucu oluşan gerilimlerin de incelenmesi önem taşımaktadır. Eğitim araştırmaları incelendiğinde dört eğilim göze çarpmaktadır: Metodolojik anlamda zayıflık, önemsiz konularda yoğunlaşma, kullanılan dilde bozulma ve moda'nın etkisinde kalma (Marshall, 1992). Akademisyenler ile uygulayıcılar arasındaki ilişkiler incelenirken ortaya çıkan boşluk, farklı kavramlarla ifade edilmektedir. Gerilim kavramı geniş çaplı çatallanmalar, ikilemler, anlaşmazlıklar, ilgisizlik ve zıt taleplere karşılık gelmekte; farklı kutuplar arasında bulunanların birini seçme durumunu doğurmaktadır. Akademisyenler ile uygulayıcılar arasında bu tür bir gerilim beş nedenden kaynaklanmaktadır (Bartunek ve Rynes, 2014):

*Farklı Mantıklar:* Sorunların tanımlanmasında ve çözümlenmesinde, varsayımlarda ve referans çerçevelerinin oluşturulmasındaki farklılıklar.

*Zaman Boyutları:* Akademisyenler ile uygulayıcıların zaman boyutları farklıdır. Akademisyenlerin zaman çizelgesi ve yüksek kalitede araştırmalar için harcanan süre uygulayıcılara göre daha uzundur. Akademisyenlerin, uygulayıcılar ile uzun süreli çalışmaları sonucu daha dikkatli ve etkili araştırmalar yapabilecekleri ve bu araştırmaların

da çoklu zaman boyutları ortaya çıkararak akademisyen-uygulayıcı tartışmalarının azalabileceği belirtilmektedir.

*İletişimsel Pratikler:* Akademisyenler ile uygulayıcılar arasındaki iletişim zorlukları, her iki grup için de bilginin ne anlam ifade ettiği konusunda yaşanmaktadır. Akademik iletişim, pratik duyarlılık göstermeyebilir. Buna karşın, uygulayıcılar ile akademisyenlerin başarılı iletişimlerine sıkça rastlanmaktadır. Uygulayıcılar, akademisyenlerden elde ettiklerini temellendirmede önemli katkılarda bulunabilirler.

*Katılık ve İlgisi:* Akademisyen-uygulayıcı boşluğu ile ilgili literatür incelendiğinde özellikle pozitivist paradigmanın etkisindeki akademik araştırmanın katılımı ile uygulayıcıların ilgi ve beklentilerinin büyük farklılıklar gösterdiği görülmektedir.

*İlgiler ve Motive Ediciler:* Akademisyenler ile uygulayıcıların ilgilerinin ve onları motive edici faktörlerin farklı olduğu, uygulayıcıların araştırma sonuçlarının pratik derinlikten uzak olduğunu vurgulamalarına rağmen hem akademisyenler hem de uygulayıcıların ilgilerini karşılayabilecek araştırma soruları geliştirilebilir. Bilginin yönetimi ve toplum pratikleri konusundaki ilgiler kolayca örtüşebilir.

Kısa'ya (2016) göre, alandaki teori uygulama boşluğunun oluşmasında araştırma sonuçlarının paylaşılmaması ve araştırmaların uygulayıcıların ihtiyaçlarını karşılamamasının yanında, okullarda uygulayıcıların araştırma sonuçları ile uyumlu uygulamalar yapmalarını destekleyecek bir iklimin olmaması da etkili olmaktadır. Bunun yanında akademisyenlerin araştırma gündemlerini belirlerken daha çok atama ve yükselme kriterlerini göz önüne almaları ve alandaki sorunların çözümüne yönelik araştırma yapmalarının zaman alması sonucu okulların gerçek koşulları konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları, alanda teori ile uygulama arasında boşluğa neden olmaktadır.

Eğitim politikalarının incelenmesi, sadece politikaların özel kapsamının incelenmesini değil, aynı zamanda onlara anlam ve meşruiyet kazandıran bağlamların da incelenmesini gerekli kılmaktadır. Eğitim politikalarının belli bakış açısıyla anlaşılması mümkün olmadığı için politika analizi; çoklu, bezen de çelişen değerlerin bir araya getirilmesi, düzenlenmesi ve bir politika ifadesi haline getirilmesi ile yapılır (Rizvi ve Lingrad, 2016, s. 90). Hudson'a (2007, s. 266) göre, son otuz yıldan bu yana tüm Avrupa ülkelerinde dramatik değişimler yaşanmıştır. Küreselleşme, bilgi ekonomisinin bü-

yümesi ve yeni orta sınıfların ortaya çıkması sonucu eğitime yönelik ciddi meydan okumalar gözlemlenmiş; eğitimin daha çoğulcu ve bireyselliği ön plana çıkartan, standartlaştırılmış bir yapıya kavuşturulmasına yönelik talepler artmıştır. Bunun sonucunda devletin eğitim konusunda daha etkin rol alması, değişen koşullara uyum sağlanması konusunda politikalar geliştirmesi gerektiği görüşü önem kazanmıştır.

### Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışması, sınırlandırılmış durumun büyüklüğüne ya da amaca göre farklılaşabilmektedir. Yin'e (2009) göre, dört tür durum çalışması deseninden söz edilebilir: Bütüncül tek durum deseni, iç içe geçmiş tek durum çalışması, bütüncül çoklu durum deseni, iç içe geçmiş çoklu durum deseni. Çoklu durum çalışmasında araştırmacı bir konu ya da sorun seçer, konuya ya da soruna ilişkin farklı bakış açılarını ortaya koymak amacıyla çoklu du-

rumları belirler. Bu çalışma için en uygun durum çalışması yöntemi, mevcut bir durumun detaylı bilgi edinmek için birden çok durumu kapsayacak şekilde genişletilmesi söz konusu olduğundan çoklu durum çalışmasıdır.

### Çalışma Grubu

Katılımcılar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede araştırmacılar ana olgu hakkında bilgi edinmek veya onu anlamak için bireyleri ve araştırma mekanlarını amaçlı olarak seçer. Yıldırım ve Şimşek'e (2008, s. 112) göre, ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü sağlayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılır. Politika metinleri olarak da 2010-2021 yıllarını kapsayan üç tane Milli Eğitim Şurası'nın tamamı incelenmiştir (MEB, 2023).

### Verilerin Toplanması

**Tablo 1**

*Çalışma Grubuna Ait Bilgiler*

Kodu	Görüşme Süresi	Cinsiyet	Unvan
T1	45	Erkek	Profesör Doktor
T2	56	Erkek	Profesör Doktor
T3	53	Erkek	Dr. Öğretim Üyesi
T4	50	Erkek	Doçent Doktor
T5	40	Erkek	Doçent Doktor
T6	42	Erkek	Profesör Doktor
T7	50	Erkek	Profesör Doktor
T8	52	Erkek	Profesör Doktor
T9	56	Erkek	Doçent Doktor
T10	72	Kadın	Dr. Öğretim Üyesi
T11	46	Erkek	Doçent Doktor
U1	43	Erkek	Okul Müdürü
U2	39	Kadın	Okul Müdür Yardımcısı
U3	37	Erkek	Okul Müdür Yardımcısı
U4	35	Erkek	Okul Müdür Yardımcısı
U5	40	Erkek	Okul Müdürü
U6	45	Erkek	Okul Müdür Yardımcısı
U7	42	Erkek	Okul Müdür Yardımcısı
U8	50	Erkek	Okul Müdürü
U9	42	Erkek	Okul Müdürü

Araştırma kapsamında veri toplama amacıyla okul yöneticileri ve alandaki öğretim üyeleri ile yarı standartlaştırılmış görüşmeler yapılmıştır. Berg & Lune'a (2015, s.136-137 ) göre, yarı standartlaştırılmış görüşmeler tamamen standartlaştırılmış ve standartlaştırılmamış görüşme uçlarının arasında bir yere yerleştirilebilmektedir. Bu görüşme türü, görüşme öncesi belirlenmiş bir dizi soruların sorulmasını ve özel bir takım konulara değinilmesini içerir. Bu sorular, genellikle her bir katılımcıya sistematik ve tutarlı bir sırada sorulur ve görüşmeciler, hazırladıkları standartlaştırılmış sorulara aldığı cevapları derinleştirebilir.

İlk aşamada konuyla ilgili olabilecek her türlü soru yazılmış, ardından birbiriyle ilişkili olan ve birbirlerini içeren sorular tespit edilerek soru sayısı azaltılmış, ikinci tez izleme komitesinde sorulara son şekli verilmiştir. Pilot uygulama yapılmış, alınan ses kayıtları üzerinden soruların anlaşılabilirliği ve çalışmanın amaçlarını ne kadar kapsadığı konusunda uzman görüşüne başvurulmuş ve görüşme formunun geçerlik bakımından istenen düzeyde olduğu görülmüştür. Milli Eğitim Şuraları'na Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın web sayfasından ulaşılmış ve pdf formatında bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Bu çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği için yapılan çalışmalar şöyledir: Araştırmanın yöntem bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi süreçleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Görüşme öncesi, görüşme sırası ve görüşme sonrasında yapılanlar ayrıntılı bir şekilde anlatılmış, görüşmelerden elde edilen sonuçların nasıl birleştirildiği belirtilmiştir. Elde edilen veriler, herhangi bir düzenlemeye gidilmeden aktarılmış, ardından alternatif görüşlere de yer verilmiş, yapılan betimlemeler doğrultusunda yorumlamaya gidilmiştir. Çalışmada araştırmacının rolü, sahip olduğu kavramsal çerçeve ve dünya görüşü bağlamında açıklanmıştır. Araştırma öncesindeki varsayımlar ve kavramlar detaylı bir şekilde açıklanmış, araştırma sonucu elde edilen verilerle bu varsayım ve kavramların büyük ölçüde örtüştüğü görülmüştür. Araştırma süresince uzman görüşlerine başvurulmuş, uzmanlardan gerekli eleştiri ve tavsiyeler alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada elde edilen verilerin toplanması ve analizinde analitik tümevarım yaklaşımı kullanılmıştır. Berg ve Lune'a (2015, s.401-402) göre analitik tümevarım yaklaşımı, kuram oluşturmanın ilk şekli olarak, analizcilerin veriyi en doğru açıklaya-

cak önemli desenleri keşfetmesi için sıkça kullanılmıştır. Tümdengelsel yöntem, araştırmacının öngörülebilir kalıplar ve ilişkileri araştırmasına ve test etmesine rehberlik edecek kuramsal çerçeveyi sınanmasının bir yolu sayılmıştır.

Bu çalışmada araştırma sorularından ve araştırmanın kavramsal boyutundan yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Ardından daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunmuş, sonrasında düzenlenerek anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Son aşamada düzenlenen veriler tanımlanmış, katılımcıların düşüncelerinden doğrudan alıntılar yapılmış, bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır. Ham veri kaynaklarından elde edilen veriler, temalar şeklinde düzenlenmiş, anlamlandırıcı bir yaklaşım benimsenmiştir. Milli Eğitim Şuraları ise Fullan'ın "Eğitimsel Dönüşüm Modeli"nin boyutlarına göre incelenmiştir. Fullan'a (2003) göre eğitimde dönüşüm modelinde müfredat çalışmaları, öğrenci başarısını değerlendirme çalışmaları, öğretmen öğrenmeleri, öğretmenlerin ve yöneticilerin gelişimi, çalışma koşullarını geliştirme olmak üzere beş boyut bulunmaktadır.

### **Bulgular**

Bu bölümde araştırmanın temel varsayımlarına ilişkin verilere ulaşmak amacıyla eğitim yönetiminde çalışan öğretim üyeleri ve alanda lisansüstü eğitimini tamamlamış ya da eğitimine devam eden okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

### **Alandaki Öğretim Üyeleriyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular**

Alandaki öğretim üyeleri ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilere, çalışmanın varsayımlarından yola çıkılarak kategorileştirme işlemi uygulanmış, bu veriler bulguları anlamlı bir şekilde ortaya koyabilecek şekil ve sırada ortaya konulmuştur. İlk olarak katılımcıların eğitim yönetimi alanında görülen ontolojik, epistemolojik ve metodolojik sorunlarına yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Ardından üniversitenin yapı ve işleyişinden kaynaklı sorunlar ile akademisyenler ile uygulayıcıların arasındaki iletişim ve işbirliği sorunlarının neler olduğuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

### **Alanın Epistemolojik, Ontolojik ve Metodolojik Sorunları Var**

*Eğitim Yönetimi Alanında Batı Etkisi Var.* Alanda yapılan araştırmaların, Batı'dan ithal kavramlarla ve yöntemlerle yapıldığını dile getiren katılımcılar,

bunların bizim eğitim sistemimizde tam olarak bir karşılıklarının olmadığını, herhangi bir hamaset yapmadan ve bilginin evrenselliğini de göz ardı etmeden, araştırmaların eğitim geleneğimiz, kültürel özelliklerimiz, ihtiyaçlarımız, önceliklerimiz ve sosyal bağlamımız dikkate alınarak yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Batı'dan ithal teori, kavram, yöntem ve tekniklerin, herhangi bir kültürel uyarlamaya tabi tutulmadan, uygulayıcıların ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığı araştırılmadan kullanılmasını eleştiren katılımcı (T08), yabancı dilden kitap çevirme modasını eleştirmiştir. Benzer şekilde Batı kaynaklı çevirilerin ve ithal teorilerin Türk toplumunda bir karşılığının olamayacağını dile getiren katılımcı (T07), karamsar bir tablo çizerek alandaki teori-uygulama boşluğunun kapanmasına dair bir ümidinin olmadığını belirtmiştir.

*Biz genelde Batı'dan aldığımız kavramları Türkiye'de olduğu gibi kullanıyoruz. Eğer bir de uyarlanmış bir ölçeği varsa, yanına bir ya da birkaç ölçek daha bulabilirsek, hemen bir path analizi yaptık mı tamamdır. Ancak bu path analizleri ne işe yarıyor. Hangi değişkenin hangisinin aracısı olduğu okul müdürünü çok da ilgilendirmiyor. Bir de biz kavramları herhangi bir kültürel uyarlamaya tabi tutmuyoruz. Bundan dolayı bazı kuram ya da kavramların Türk eğitim sisteminde hiçbir karşılığı olmayabiliyor. Son yıllarda bir de yurtdışındaki kitaplarda İngilizce kitap bölümleri yazma modası çıktı. Bu tip kitap bölümlerinin alanda bence hiçbir karşılığı yok. (T08)*

*Bizim büyük oranda yaptığımız Batı'dan çeviri ve o da kötü bir çeviri. Ona atıf ve o atıf üzerinden sürdürülen bir bilim. Başka bir ifadeyle, bizim araştırmalarımıza konu edindiğimiz bütün teoriler, Batı toplumlarında geliştirildiği için Batı'da belki bu teori-uygulama boşluğunu tartışmak daha anlamlı olur. Türk toplumunda eğitim yönetimi araştırmalarının, başka bir toplumda geliştirilen teorinin uygulamaya çözüm üretmesi zaten mümkün değildir. Mesela robotik kodlama vesaire gibi şimdi tartışmalar var. Batı'nın kendi ihtiyacına cevap vermek için geliştirilmiş teorilerle Türk toplumunda teori ile uygulama arasındaki uçurumu kapatmak mümkün görünmüyor. (T07)*

*Alanda Pozitivizm Etkisi Var.* Alanda pozitivizmin etkisini değerlendiren katılımcı (T09), pozitivizmin nicel araştırmalara temel oluşturduğunu, buna karşın nicel araştırmaların uygulayıcılara yeterli katkı sunmadığını, nicel araştırmaların uygulayıcıların ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını, nicel araştırma yaklaşımından nitel araştırma yaklaşımına doğru bir yönelim olduğunu ve eylem araştırması gibi daha derinlemesine bilgi sağlayan araştırmaların uygulayıcılara daha fazla katkı sağlayacağını belirtmiştir. Katılımcı (T04) ise pozitivizmin toptancı bir yaklaşımla kötü olarak nitelendirilmesinin yanlışlığını dile getirmiş, pozitivizmin bir yansıması olarak mekanik bir yaklaşımla okulun anlaşılmayacağını söylemiştir.

*Dünyada da Türkiye'de de hakim paradigma pozitivizm. Pozitivist paradigma, olay ve olguların sebep-sonuç ilişkisine dayandığını ifade ediyor. Bağımlı değişkenimiz eğitimde başarı oluyor, bağımsız değişkenler bulmaya çalışıyor. Somut olarak eğitim yönetiminde pozitivist paradigma nicel yaklaşımı da beraberinde getiriyor ama işin özeti nitel araştırmalar yavaş yavaş nitel çalışmalara bırakmaya başladı yerini. Benim şahsi kanaatim nicel araştırmalar özellikle uygulamacılar nezdinde kayda değer bir katkı sunmuyor. Nitel araştırmalar, mesela eylem araştırması ki en çok ondan istifade eder öğretmenler, daha derinlemesine bilgi sağladığı için uygulayıcılara daha fazla katkı sağlar. (T09)*

*Biz pozitivist bakıyoruz, neden-sonuç ilişkisine bakıyoruz. Burada alanın profesörlere çok büyük iş düşüyor. Genelde alttan gelen düzeltsin anlayışı var. Fakat alttan gelenlerin de bir rol modele ihtiyacı var. Beni alanın profesörleri yetiştiriyor. Dolayısıyla ben onların yayınlarında entelektüel bir boyut görebilsem ben de onları geçebilecek yayınlar üretebilirim. Pozitivizm kötü bir şey değil. Biz onu kötü anlamda kullanıyor olabiliriz. O ayrı bir konu ama bugün geldiğimiz noktada okulu anlamak istiyorsak ölçek mantığından, nicel yaklaşımlardan, evreni mekanik algulamaktan uzak durmamız lazım. Bunu da yapının desteklemesi lazım. (T04)*

*Alanda Paradigmatik Bir Dönüşüme İhtiyaç Var.* Evrenin mekanik bir özellik taşıdığı ve ilişkilerin nedensel olduğu savını ön plana çıkartan pozitivizm, sadece olgular ve bunlar arasındaki ilişkilere odaklanmış, gerçekliğin herkes tarafından aynı şekilde ve belirli bir sistematik içinde bilinebileceğini vurgulamıştır. Pozitivizm, eğitim yönetimi alanını büyük ölçüde etkilemiş, değerden bağımsız teori anlayışı alanda uzun bir süre etkisini göstermiştir.



Greenfield ile başlayan ve alanda pozitivism eleştirisine dayanan yeni yaklaşımlar, alanda paradigmatik bir dönüşümün olması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Alanda pozitivismden uzaklaşma ve yeni paradigmalara doğru bir yönelim olduğunu belirten katılımcılar, buna rağmen alandaki yaygın paradigmanın halihazırda pozitivism olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, alandaki paradigmatik dönüşüm ihtiyacını aşağıdaki şekilde dile getirmişlerdir:

*Alanda pozitivist paradigmadan yorum-samacı paradigmaya doğru çok ciddi bir yönelim oldu. Karma yöntem çalışmaları ile aslında bu artmaya başladı. Ben bunun son zamanlarda bir dengeyi oturduğunu düşünüyorum. Hatta belki yorumsamacı paradigmanın daha fazla ön plana çıktığını söyleyebiliriz. (T02)*

*Karşılaşılan sorunları eski paradigmalara çözemezsiniz. English'in temas ettiği asıl nokta bu zaten. Yeni sorunlar için yeni düşünce tarzları gerekir. Evers ve Lakomski'nin Tutarlılık Kuramı vardır mesela. Eğitim yönetimi alanında sorunlar çözülürken farklı teorilerden, farklı paradigmalardan da yararlanılabilir. Küçükken arkadaşlarımızla mahalle arasında top oynardık. Kale direği yerine kullandığımız taşlar doğru oturmadığında taşların yerini değiştirdik. Taşları kaldırdığımız zaman taşların altından küçük küçük solucanlar çıkardı. Orada bambaşka bir dünya vardı. Taşı kaldırdığımızda sağa sola kaçışıp yeni yollar bulmaya çalışırdık. Bazen o taşı kaldırmak - ki o taş ağırdır- belli bir kuvvet ister. Yani bu tür çalışmalarını belli bir olgunluğa erişmiş, alana temayüz etmiş, alanın ulusal ve uluslararası mecra-suna, bilgi tabanına sahip önemli hocaların bu tür işlere girişmesi lazım. (T11)*

*Alanda Metodolojik Sorunlar Var.* Toplumsal bilginin doğası ile ilgili farklı varsayımlar, farklı metodolojileri doğurmaktadır. Nicel metodoloji daha çok pozitivismde dayanmakta, ölçmeyi ön plana çıkartmakta iken, nitel metodoloji ise eleştirel ve yorumlayıcı paradigma temelinde şekillenir. Araştırma paradigması olarak nicel araştırmayı, alanda bir tıkanıklığa sebep olduğu gerekçesiyle eleştiren katılımcı (T06), nicel araştırmanın pozitivist bir temele sahip olduğunu, bunun tartışılmaya ve egemenliğinin kırılmaya başladığını belirterek insanı daha çok merkeze alan nitel araştırmaya doğru bir eğilimden söz etmiştir.

*Biz bir şeyi ezberleyip öğrenip kodlama şeklinde yetiştirmiş kuşakların devamımız ve hala oradayız ve hala çocuklarımızı o şekilde yetiştiriyoruz. Örneğin etik liderlik diyorsun. Etik liderlik için karşındaki yüksek lisans ya da doktora öğrencisi kodlar ya da yönergeler arıyor. Aslında bunun çok esnek, köşeli bir kavram olmadığını anlatmak adına ya da bunu kolaylaştırmak adına paradigmayı şu şekilde tanımlayabiliriz: Geleneksel bir araştırma paradigması vardır. Belki Newton fiziği -kuantum fiziği kırılması gibi de bakabiliriz. Bir kırılma yaşanıyor, yaşanmaya devam ediyor, bazı bağlamlarda yaşandı vesaire. Fakat sonuçta şöyle: Newton fiziği temelli o lineer, herşeyin doğrusal/çizgisel olduğuna dair perspektiften beslenen nicel araştırma geleneği artık kırılıyor, tartışılıyor. Artık daha çağcıl, daha insan odaklı, insanı merkeze alan, araştırmacının içinde yer aldığı, nitel dediğimiz araştırma paradigmaları bağlamında bakmak lazım. Türkiye'de bir dönem sıkışıp kaldı eğitim yönetimi araştırmaları. Nitel araştırma sanki alana sokulmaya çalışılan bir günah objesi gibi düşünüldü. Günümüzde nitel araştırmaya doğru yavaş yavaş bir eğilim olduğunu söyleyebiliriz ama görebildiğim kadarıyla ağırlık hala nicel araştırmalarda. Alanın önde gelen ya da bilinen yurt dışındaki dergilerinde şunu görüyoruz: Türkiye hala nicel araştırma paradigmasına yakın duran ülkeler grubunda yaptığı yayınlar açısından. (T06)*

*Doktora tezlerinde en çok ki ben de o şekilde çalıştım, ölçek uyarlamak ya da geliştirmek, sonra bunlara bağlı olarak da yapısal eşitlik modellemesi gibi bir yönelim var. Doktora tezlerine bunu ağırlıklı olarak çok fazla görüyorum. Makalelerde de bu durum geçerli ama bir değişim, bir kıpırdanma var. Örneğin eylem araştırması bizim alanda çok fazla yapmadığımız bir şey. Ben eğitim yönetiminde eylem araştırmasının kullanıldığı doktora tezine rastlamıyorum. Gömülü teori için de aynısı geçerli. Cesaret edemiyoruz belki de, çünkü bu belli bir birikim gerektiriyor. Bu alanda son on yılda çok fazla kaynak Türkçeye çevrildi ve bu alanla ilgilenen insanlar çoğalmaya başladı. Ben çok hızlı, yüksek seviyede olmasa da bir değişimin yaşandığını söyleyebilirim. Biz hala ölçek uyarlama, ölçek geliştirme ve yapısal*

*eşitlik yaptığımızda daha şık ya da daha bilimsel göründüğünü düşünüyoruz. Bu şart değil, yani iç içe karma desenler buna benzer desenler var. Ben bunlara biraz daha fazla yöneldiğimizde gerçeği anlamak konusunda alana daha fazla katkı sunulacağını düşünüyorum. (T02)*

**Alanda Nitelik Sorunu Var.** Alanda yapılan araştırmaları nitelik olarak yetersiz bulan katılımcı [T01], bunda zaman boyutunun ve buna bağlı olarak da uzun vadeli planlar yapamamanın etkisini dile getirmiş, uzmanlığın yeteri kadar gelişmemesinin araştırmalarda nitelik sorununun oluşmasında büyük etkisi olduğunu, sistemden kaynaklı sorunların ve popüler konulara ilginin de nitelik sorununa yol açtığını belirtmiştir. Aynı konuların sürekli tekrar çalışıldığını, çalışmaların teorik arka planlarının olmadığını vurgulayan katılımcı (T07), sorunun ontolojik olduğunu, hem nitelik hem de nicelik olarak araştırmaların yetersizliğinin dikkat çektiğini, kavramsallaştırmalarda bile ciddi yanlışlar yapıldığını, alandaki araştırmacıların diğer sosyal bilim disiplinlerinden yeteri kadar yararlanmadıklarını ve entelektüel altyapılarının nitelikli araştırmalar yapmak için yeterli olmadığını belirtmiştir.

*Düğmeyi baştan yanlış ilikleince hepsi yanlış gidiyor. Öğretim elemanlarını yönlendirme ilkeleri yanlış. Mesela yayın diyoruz; yayının bir niteliği yok. Kongreler, dergiler mesela. Bunların da bir niteliği yok. Bunlarda bir uzmanlaşma olmadığını görüyoruz. Bunun sebebi kolaycılığa kaçmak. Yağmacı dergiler mesela. Zamanında önlem alınmazsa herkes bir kongre düzenliyor, herkes bir dergi kuruyor. Dolayısıyla yayınların da niteliği kötü bir hale geliyor bu şekilde. Mevcut sistem akademisyeni uzun vadeli bir plan dahilinde yönlendirmiyor. Doktorayı bitirdiğin zaman herkes senin doçent olabileceğini biliyor. Bu da peşinden kolaycılığı getiriyor. Kongreler de böyle artık. Herkesin bir kongresi var. Eğitim yönetimi alanında şu anda dört tane kongre var, hatta beş tane. Yılda üç defa kongreye gitmek mümkün değil. Hocaların gerçeğini düşünelim. Bir sürü derse giriyor hocalar. İki tane makale yazarsan, yılda beş ya da altı makale yazman gerekiyor. Bunu nasıl yazacaksın? Çalakalem bir makale yazıyorsun, bu makaleyi de çalakalem bir yerde bastırıyorsun. Birisi geliyor, çalışmalarını gösteriyor. Çalışmalarının hepsi metafor üzerine. Başka*

*bir konu çalışmamış. Popüler olan ne ise, moda olan ne ise hep onu çalışmış, başka bir şey çalışmamış. Bu bile aslında alanda bir boşluğu gösteriyor. Konular da uygulamayı yönlendirecek konular olmuyor tabii. Zaman kısıtlı olduğu için adam gibi bir makale yazıp onun uygulamasını ve teorisini düşünüp nitelikli bir ürün ortaya koyamıyor. Bu büyük bir sıkıntı aslında. Türkiye’de eğitim yönetimi alanında uzman yok. Şu hoca şu alanda uzman diyebilir misiniz? Sistem bunu yönlendirmediği için adam her konuyu çalışıyor. Hangi konu popüler ise onu çalışıyor ve bir süre sonra hiç kimse buna da inanmadığı için sistem ayakları üzerine duramıyor. Çalıştığın konuya zaman ayırmadığında da kendin olamıyorsun. Yazılanları da uygulamada kullanacak sendika gibi yapıların olması lazım ki onlar da bununla uğraşmıyor. Milli Eğitim Bakanlığı’nın teoriye ihtiyaç duymadığı ortada. Bu durumda da aradaki boşluk gün geçtikçe büyüyor. (T01)*

*Şimdi siz Türkiye’de eğitim yönetimi alanında üretilen bilimsel makalelere bakın. Çok güçlü teorik arka planı yoktur. Yani hangi varsayımı test ettiği de belli değildir. Örgüt iklimi ile ilgili çalışmalarda A okulunda ya da B okulunda toplandık. Topladığımız verileri analiz ettik. Bu bakımdan Batı’daki bilimin gelişim seyri ile Türkiye’deki seyri aynı paralellikte değil. Üretilen bilimsel bilgi hem nitelik bakımından hem hem nicelik bakımından, hem içerik hem kavramsal ham de sonuçların tartışılmasında, bir kültürel bağlama oturtulamadı, çünkü zemin sakat. Türkiye’deki eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin akademik yönleri de çok zayıf. Bir şeyi yapıyor, o kadar hata var ki. Hataları düzeltmeye kalksanız ömrünüz yetmez. Mesela yapılandırmacılığı bile yanlış anlamışız. Bunu program geliştirme profesörü yazdığı makalede, yapılandırmacılığı yanlış tanımlıyor... Eğitim yönetimi diye bir alan var mı Türkiye’de? Benim şahsi kanaatime göre yok. Eğitim yönetimi alanı oynayan bir grup var. Oyun oynuyorlar yani. Akademik meydan okumalar yok. Tekrardan aynı konular hep. Aynı konu ile ilgili en az 30 makale yazılmış, hepsi de aynı. Sorun, ontolojik sorun. İkincisi ise insanlığa katkı bağlamında yerlerde sürünüyor. Üç tane beş tane yabancı yayın yapmakla bu işler*

*olmaz... Batı'da eğitim yönetiminde doktora yapanlar sahada iyi yetişmiş insanlar. Onların felsefe, psikoloji, sosyoloji arka planları var. Türkiye'de alanın akademisyenleri entelektüel olarak çok güçlü değiller. Bundan dolayı alan yerlerde sürünüyor. Bu alana ciddi katkı verenleri saysanız üçü ya da beşi geçmez zaten. (T07)*

*Alanda Eleştiri Kültürü Yok.* Standartların ve tekdüzeliğin nicelleştirici ve sınırlayıcı etkisi, eleştiri ile azaltılabilmekte, hakikati arama çabaları içerisinde eleştiri önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim yönetimi alanındaki düşünsel farklılıkların ve çeşitliliklerin, bilme sürecine ilişkin değişik varsayımların, yöntem konusundaki farklı yaklaşımların ve bunların tetiklediği eleştirel bir yaklaşımın alana katkısı yadsınamayacak kadar fazla olacaktır. Araştırmalarda nitelik kaygısının alanda eleştiri kültürünün yokluğundan kaynaklandığını belirten katılımcı (T03), meslektaşlar arasında kör okuma olduğunu ve eleştirinin şahsileştirilmesi ve duygusallaştırılmasının bir sonucu olarak da yapılan hataların görmezden gelindiğini vurgulayarak, bu eğilimin kolektivist toplumların bir özelliği olduğunun altını çizmiştir. Katılımcı (T10) ise, bir eleştiri kültürümüzün olmadığını, akademik çalışmaların eleştirisinin tez jürileri ile sınırlı kaldığını ve hiyerarşik yapıdaki katılığın eleştirinin önünde bir engel teşkil ettiğini, eleştirilerin bilimsel bir üslupla kaleme alınıp yayınlanmasının önemine dikkat çekmiştir.

*Araştırmalarda nitelik kaygısının olmaması yüzünden zaten yayınlar bu kadar kötü. Mesela benim yaptığım bir yayın, eğitim yönetimi camiası içindeki kişiler tarafından eleştiriliyor olsa ben yayın yaparken daha temkinli davranırım. Akluma her geleni yazmayayım derim. Bunu meslektaş yapar. Gelişmiş ülkelerde bunu görüyoruz. Bilim insanları bilirkişilerin en üstünü. Bunu elbette bilim insanları yapacak. Tamam akademik özerklik var ama ben yazdığım veya yaymak istediğim şeyi fahiş hatalarla doluya yapmaktan çekinirim. Mesela üç yıl önce yazdığım bir makaleyi arkadaşlarıma gösterip buradaki hataları anlatmam lazım. Eleştiri kültürü yok. Meslektaşların birbirlerine kör okuma ile değerlendirmesi söz konusu. Bizde gerektiği gibi bir sistem işlemiyor. Çok yakın arkadaşımızın yaptığı bir bilimsel araştırmayı eleştiriyor, değerlendiriyor olmamız lazım aslında. Birisinin makalesini eleştirebiliriz ama oturup onun-*

*la kahve de içebiliriz. Biz eleştiriye daha çok şahsileştiriyor, biraz da duygusallaştırıyoruz aslında. Bu da bir süre sonra ben seni görmeyeyim, sen de beni görme şeklinde oluyor maalesef. Toplulukçu milletlerin, kolektivist toplumların birbirini kollayan yapısına dönüşüyor bir süre sonra. Bir ekonomistin dediği gibi ahbab-çavuş ilişkisine dönüşüyor. (T03)*

*Bizdeki temel noksan; bilimsel araştırma, bilimsel yazma geleneğinin içinde eleştiri geleneğinin olmaması. Bu belki kültür kaynaklı olabilir. Batı'da yazılan makalelere baktığınız zaman, kavramsal ya da ampirik fark etmez, özellikle de kavramsal makaleleri çok sağlam yazıyorlar. Bir akademisyen çıkıyor ve başka bir akademisyenin kullandığı kavramı eleştirmek istediğini söylüyor, gerekçelerim şunlardır diyor. Bizde ise yazılı kanallarla eleştirme geleneği yok. Bu söylediklerimin hiçbiri suçlama ya da aşağıda mı anlamında değil. Bizim çalışmalarımızın en net eleştirildiği iki yer var: Doktora jürileri ve doçentlik jürileri. Bize gereken, yazdıklarımızın ya da ortaya koyduklarımızın yazılı olarak, bilimsel bir üslupla eleştirilmesi. Her alanda, her platformda olduğu gibi sosyal medyada birbirlerine belki dolaylı iğneleme falan yapıyorlar ama burada amaç iğneleme olmamalı; geliştirme olmalı. Bilimsel bir bilgi üretilecekse ve kendi planlarımızı üretmemiz gerekiyorsa o noktada birazcık daha yapıcı ama eleştirel bir yaklaşımla karşılıklı bilimsel tartışmaya girmek lazım. Bu geleneğin olmamasının sebepleri var. Alt-üst ilişkisinin çok rigid olduğu bir çalışma geleneğimiz var. Kamu yönetimi sistemimiz hiyerarşi üzerine kurulu bizim. Güç mesafesi çok geniş. Öyle olunca da yeni doktorasını bitirmiş genç bir doktor öğretim üyesi gidip bir profesörün ya da doçentin yazdığı bir metne dair bir eleştiri yazmakta tabii ki çekiniyor. (T10)*

*Alan Farklı Disiplinlerden Beslenmiyor.* Bilgi yapılarını birbirinden tamamen ayıran ve iki kültür üzerine inşa edilen yaklaşımlar, kültürel çalışmaların ve karmaşık yapıları analizi ile ilgili girişimlerin artmasıyla önemini yitirmesine karşın, eğitim yönetimi alanında yeterli disiplinler arası çalışmalar bulunmamaktadır. Epistemolojik bölünmelerin yerini çatallaşmalara bıraktığı ve farklı söylemlerin aşırı uzmanlaşmaya meydan okuduğu bu dönem-



de, farklı disiplinlerdeki yeni kavram, yaklaşım ve eğilimlerin alanın bilgi temelleri ve sınırları konusundaki tartışmalara katkısı olabilir. Bu bağlamda alanda sosyal bilimlerden yeterince yararlanılmadığını vurgulayan katılımcı (T06), nicel araçlarla uğraşmanın sıkıcılığına vurgu yaparak genel okumalar yoluyla bakış açılarının zenginleşeceğini ve bunun hem akademide hem de uygulamada karşılığının olacağını belirtmiştir. Katılımcı (T03) ise benzer bir şekilde alanın farklı disiplinlerin birikiminden yararlanması gerektiğini belirtirken, alandaki akademisyenlerin benzer sosyo-ekonomik özellikler gösterdiğini ve bunun sonucunda benzer zihinsel yapı ve süreçlere sahip olduğunun altını çizerek, böyle bir ortamda özgün çalışmalar beklemenin abes olduğunun altını çizmiştir. Akademisyenlerin birbirlerine benzememek için farklı alanlar ile ilgilenerek farklı bakış açıları oluşturmaları ve özgünleşmelerini salık vermiştir.

*Antropoloji bilmek, sosyoloji bilmek, bir sanat alanı ile ilgilenmek sizin bakış açınızı, perspektifinizi vesaireyi zenginleştiriyor diyebiliriz. Ben yoruldum, sıkıldım bu nicel araçlarla uğraşmaktan. Bunun da bir karşılık bulmadığını düşünüyorum alanda. Hem nicel hem nitel için geçerli bu. Şunları yaptık, bunları yaptık. Felsefe okumak lazım, sosyoloji okumak lazım, psikoloji okumak lazım. En azından genel okumak lazım ya da çalışacağınız konu sizi oralara doğru zorluyorsa kaçmamanız lazım. Bunların toplamından hem alana hem de uygulamaya daha kolay ya da daha ilgi çekici şekilde ulaşılacağını düşünüyorum. (T06)*

*Sonuçta alanın mensupları kimler? Alanın mensupları eğitim fakültesi mezunu olan, anne babası ilkököl veya ortaokul bilemediniz en fazla lise mezunu olan, orta gelir grubuna dahil olan kimseler. Üniversitede çalışan eğitim yönetimindeki akademisyenler maaşlarına öğretmen maaşlarına göre kıyaslarlar, çünkü her biri eğitim fakültesi mezunu. Çoğu zaman zihinsel bir kıyaslama yaparlar. Dünya düşüncesi, hayata bakış açısı, hayattan aldığı zevk...Bu kadar benzeyen insanlardan yeni, orijinal, farklı bir şeyler beklemek abes oluyor. Alanda farklı kanallardan ders ve öğretim üyeleri de var. Kimisi felsefeden, kimisi halk edebiyatından, kimisi sinemadan besleniyor ve bu alanlarla çok ciddi şekilde ilgileniyor. Sinemadaki o bilgi ve kültür hocayı farklı*

*yapıyor. Bir başka hoca kimya alanından gelmiştir ve bu onda farklı bakış açıları oluşturabiliyor. Birisi edebiyata ilgi duyar, Ahmet Hamdi Tanpınar hayranıdır. Oradan bir şeyler çıkartabilir. Bu bizim özgünleşme, farklılaşma dinamiğimiz olabilir. Buradaki dinamizmi alana transfer edebiliriz. Bu sadece öğrencinin gözünde değil ürettiği bilgide de nispeten yansımaları bulur. (T03)*

*Alanda Neo-liberal ve Piyasacı Bir Dil Hakim. Serbest piyasa temelli bir üniversite ve devlet yapılanmasının ülkemizde yerleşmemesine karşın araştırmalarda piyasanın talebi doğrultusunda kavramlar ve konuların ön planda olmasının bir zihinsel karmaşaya neden olduğunu belirten katılımcı (T05), bu problematik durumun tarihsel arka planına değinirken ve yaşanan gelişmeleri değerlendirirken bir uyuşmazlığın ortaya çıktığının altını çizmiştir. Katılımcı (T07), okulların varlık sebebine dikkat çekerek, liberal politikaların bu varlık sebebinin ciddi anlamda değersiz kıldığını ve bireyin insanlaşma sürecini tehlikeye atarak ciddi sonuçları doğurabileceğini belirtmiştir.*

*II. Dünya Savaşı'ndan sonra oluşan yeni dünya düzeni ve eğitimin piyasaya daha fazla teslim edilmesi, refah devletinin çökmesiyle birlikte eğitim harcamalarının kamu için bir yük olarak algılanması ve eğitimin özelleşmesi, buna paralel olarak liderlik, stratejik yönetim, karar alma, vizyon belirleme gibi yaklaşımlar ön plana çıkıyor. Gerek bizim akademi camiası gerek öğretmenler piyasanın ortaya sürdüğü bu kavramları kendi yaptıkları işler için sık sık tanımlıyorlar, bu kavramları kullanıyorlar. Her şeyden önce zihinlerde bir karmaşa var ve ben burada bir problem olduğunu düşünüyorum. Bizim üniversite yapılanmamız ve Milli Eğitim Bakanlığı yapılanmamız, daha genel düşünürsek devlet yapılanmamız bu tür bir yapıya izin vermiyor. Serbest piyasanın gerektirdiği bir devlet yapılanması oluşmadığı için biz bir öğretmen yönetici akademisyen olarak neoliberal ya da daha özgürlükçü yaklaşımları değerlendirirken bir uyuşmazlık yaşıyoruz. (T05)*

*Liberal politikalar bütün okulları piyasanın emrine veriyor. O bakımdan okulun varlık sebebi olan bireyi insan kılma sürecine katkı verme hedefinden gittikçe uzaklaşıyor. Bu vahim ve tehlikeli sonuçlar doğuracak bir*



*durumdur, çünkü Türkiye gibi toplumlarda kategorikleştirme, dışlama kültürünün normalleşmesi de bundan kaynaklanmaktadır. (T07)*

*Eleştirel Teori Temelli Yeni Konu ve Yöntemlere İhtiyaç Var. Katılımcı (T07), teori-uygulama boşluğunda yaşanan sorunların makro değişkenler göz önüne alınarak ele alınması gerektiğini, sürekli çalışılan konular yerine eşitsizlik, adalet gibi toplumsal dinamikler açısından önemli konuların çalışılmasının yerinde olacağını, yeni araştırma paradigmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Katılımcı (T02), ülkemizde cinsiyet, dil ve bölge bağlamında farklılıkların çok olduğunu, politika ile toplum ilişkisinin göz önüne alındığında eleştirel paradigmanın daha uygun olabileceğini, alanda yaşanan sorunların tespit edilmesinde ve bu sorunların çözülmesinde eleştirel paradigmanın katkısı olabileceğini vurgulamıştır.*

*Sahaya inmek gerekiyor. Etnografik çalışmalara ağırlık vermek gerekiyor. Öğretmen eylem araştırmalarını merkeze almak, her zaman eleştirel bakmak gerekiyor. Her zaman yaratıcı olmaya çalışmak gerekiyor. Sorunları mikro değil makro değişkenler bağlamında konumlandırmak gerekiyor. Politik, siyasal, ekonomik boyutları ile çok yönlü ele almak gerekiyor. Ayrıca alternatif, çalışılmayan konuları çalışmak gerekiyor. Sosyal adalet, eşitsizlik, eğitimde yozlaşma, atamalarda adaletsizlik, tarafluluk gibi çalışılmayan konular çalışılmalı, çünkü bu konuların önemli konular olduğunu düşünüyorum. (T07)*

*Türkiye gerçeğinde eleştirel paradigmaya daha çok ihtiyacı olduğunu düşünüyorum, çünkü Türkiye’de sınıflar arası farklılıklar çok fazla. Özellikle cinsiyet, dilsel ve bölgesel anlamda çok büyük farklılıklar var. Avantajlı ve dezavantajlı gruplar çok fazla. Devletin siyasal ya da politik tavru, tarzı gruplar üzerindeki etkisi çok fazla. Yani evet, sadece Türkiye bağlamında değil dünya bağlamında da bu böyle. Eğitim yönetimi alanındaki durum eleştirel paradigma çerçevesinde ele alınabilir. Eleştirel teori belki alandaki sıkıntıları daha açık bir şekilde ortaya koyabilir. (T02)*

### **Üniversitenin Yapı ve İşleyişinden Kaynaklı Sorunlar**

*Atama ve Yükselme Kriterleri Sorunlu. Teorinin uygulamaya yansımadaki sorunları sistem boyutunda ele alan katılımcı (T01), bu sorunların belirlenmesinde tek boyutlu bakış açısının ve sadece belirli bir kesimin suçlanmasının yanlış olduğunu ifade ederek, atama ve yükselmedeki sorunların önemine dikkat çekmiştir. Üniversitelerin görevinin sadece bilgi üretmek ve yayın yapmak değil, aynı zamanda eğitim-öğretim faaliyetleri ve topluma hizmet de olmasına karşın sistemin tek yönlü işlediğini ve bir takım sapmaların meydana geldiğini belirtmiştir. Katılımcı (T04), yayın yapma ve araştırma yürütmede zaman faktörünün önemine değinerek atama ve yükselme kriterlerinin araştırmacıları kısa dönemli çalışmalara yönlendirdiğini ve bunun da alanda sahaya inilmesini, okul ile ilgili daha uzun vadeli ve etkili çalışmalar yapılmasını engellediğini, bireysel kaygıların daha fazla ön plana çıktığını ifade etmiştir.*

*Alanda teori ile uygulama büyük oranda uyumlu değil. Bu durumun sorumluluğunun daha çok akademisyenlerde olduğunu düşünüyorum. Burada sadece bir tarafı suçlamak çok da doğru olmaz, çünkü bu bir sistem meselesi. Akademinin sistem mantığı içinde düşündüğümüzde ki bunun içinde topluma hizmet var, eğitim öğretim var. Fakat akademinin daha çok yayın yapma üzerine yoğunlaştığını görüyoruz. Sistem bütünlüğü içinde ele aldığımızda sistemin kendini sürekli sorgulayacak ve bunu yönlendirecek bir mekanizma yok, sürekli geriden geliyor. YÖK’ün buradaki rolüne baktığımız zaman atama yükselme kriterlerini ona göre belirlemek gerekiyor. Ona göre belirlemediğin zaman bu sadece tek bir yöne kayıyor ki gerçek misyona göre davranmadığın zaman kurumlar da rayından çıkıyor. Böylece bu da kendine sürekli tekrar edip gidiyor ve akademisyenler nasıl yetişiyorsa aynı şekilde birbirine bakarak sosyalleşiyor. Sistemin bunu yönlendirmesi gerekiyor. (T01)*

*Her makale bir probleme çözüm için yazılmaz. Her makale toplum için olmaz. Bu ayrı bir şey. Fakat bir toplum bir bütün halinde daha fazla pragmatist hale geldiğinde ona uzun vadeli çalışmalar yaptırılmaz. Burada YÖK’ün de dikkate alması gereken durumlar var. Atama kriterleri konusu mesele. Atama kriterlerini indeksli dergilerde yayımlanan makalelere göre değerlendir-*

*rirsen zaman faktörü devreye girer. Daha kolay yükselmek için daha kolay yayınlar yapmaya çalışıyorsun. Sen bin tane yayın yapsan ve bu dört yıl sürse, buna dünyanın en iyi dergilerinde yayınlansa, sen doktor öğretim üyesi olabilir misin? Mümkün değil, bunun bir süresi var. Bu da hayatın kendi gerçekleri şimdi. Atama kriterleri akademisyenin yayın tarzını belirliyor, seçeceğin yöntemi belirliyor. Samimi konuşmak gerekirse, akademisyen bu yayını yaparken bu yöntemi nasıl belirliyor? Neden nicel yöntemler daha çok kullanılıyor? Çünkü kolay. Kısa sürede yapıyorsun, konuya kısaca tariyorsun ve yayın kabul ediliyor. Fakat okula gitsem, gözlem yapsam, görüşme yapsam bu en az bir yıl alacak. Bu dönemde kariyer basamaklarına geç kalıyorsun, terfi alamıyorsun. Diğer yolu seçenler ilerliyor. Dolayısıyla akademisyenin okul gibi bir kaygısı yok makale yazarken. Bireysel düzeyde bir kaygı taşıyor. Tamam, yapı davranışı etkiliyor ama davranış da yapıyı etkilemek zorunda. İkisi arasında da bir kopukluk var. Yani yapıyı teori olarak düşün, davranışı da uygulayıcılar olarak düşün. Bu ikisi arasındaki ilişkiyi görmek zorundayız. İkisi arasında da bir soyutlanmışlık var. (T04)*

*Yeterli Özgürlük Alanı Yok.* YÖK'ün yapısının program ve ders içeriklerine müdahale etmeye elverişli olduğunu vurgulayan katılımcı (T05), üniversitelerde merkezîyetçi yapı ve ideolojik tartışmaların bulunduğunu, bu tartışmalardan kaynaklı bir tıkanıklığın olduğunu, bunun aşılması için çaba gösterildiğini ama alışkanlıklardan dolayı bu tıkanıklığa çözüm bulunamadığını belirtmiştir. Dünyadaki gelişmelerin ülkemizde yakından takip edildiğini, yaşananların anlaşıldığını fakat okul boyutuna gelindiğinde dönüşüm için yeterli sonuç alınmadığını ifade etmiştir. Ülkenin yaşadığı siyasi bir takım gerilimlerden araştırmacıların da olumsuz yönde etkilendiğini, kendileri ifade ederken temkinli davrandıklarını ve bunun sonucunda da ideolojinin baskın geleceğini vurgulamıştır. Katılımcı [T07], sosyal bilimler genelinde özgürlüğün önemine vurgu yapmış, araştırmacılara yeterli özgürlük alanı açılmadığında mevcut sorunların aşılamayacağını ve bunun da üretmemeye kaygısını beraberinde getireceğini belirtmiştir. Bunun yanında söz konusu ortam sağlanmadığı takdirde alandaki akademisyenlerin üretmeyeceklerini, mevcut durumun betimlenmesine yönelik çalışmalarla yetineceklerini ifade ederek yakın tarihi-

mizde çalışmalarından dolayı sorunlarla karşılaşan ve düşünce hayatımızda önemli bir yere sahip bilim insanlarının ülkeden ayrılmasını örnek olarak vermiştir.

*Bir bakıyorsunuz YÖK baskıcı bir yapı sergileyebiliyor, doktora programlarını, eğitim fakültelerinin ders içeriklerini belirleyebiliyor. Atamalara baktığımız zaman da çok güçlü bir merkezîyetçi devlet yapısı var. Bunun yanı sıra bir takım ideolojik tartışmalar yaşanabiliyor. Bu tartışmalarla yaşanan tıkanıklıklar aşılmaya çalışılıyor fakat alışkanlıklar bazı şeylerin yapılmasını engelliyor. Sonuç olarak insanlar dünyayı takip ediyorlar, birtakım şeyleri görüyorlar, Neler olup bittiğini anlıyorlar ama iş dö-nüp dolaşıp okula, okuldaki uygulamalara geldiğinde bir transformasyon patinajı yaşıyoruz. Sosyal medyayı çok sık kullanıyoruz ama orada da küfürleşmeler, ideolojik kamplaşmalar yaşanıyor. Türkiye'de yeni liderlik yaklaşımları ve yeni paradigmlar maalesef yeni kamplaşmaları da beraberinde getiriyor... Türkiye 1980 öncesi döneme benzer bir şekilde ideolojik bir kamplaşmaya doğru gidiyor bu durum beni endişelendiriyor. 70'li yıllarda bir sağ literatür, bir de sol literatür vardı. Bir şey konuşurken ya da yazarken iki kere düşünüyorum. Bu geçici bir durum zaten. Bunu bir ateşli hasta gibi düşünmek lazım. Sürekli yüksek ateşte yaşayamazsınız. Vücudun belirli bir ritmi tutturması gerekir. Aksi halde ölürsünüz. Siz bilimde bir şeyi koşullu olarak söylemeye başladıysanız zaten oraya ideolojik girmiş demektir. Oradan da çok fazla ilerleme kaydedemeyiz. (T05)*

*Sosyal bilimcilerin özgürlük alanını açmazsanız sorunlara çözüm üretemezsiniz. YÖK kurulduğu zaman amacı sosyal bilimleri kontrol etmektir. Fen bilimleri ile bir sorunu yoktu. Fuat Sezgin, Halil İnalcık, Niyazi Berkes, Şerif Mardin ve Muzaffer Şerif gibi bilim insanları yazdıklarından dolayı sıkıntılar çekerek yurt dışına çıkmak zorunda kalmışlardır. Fen bilimleri için aynı şeyi söyleyemeyiz. Türkiye'deki sosyal bilimcilerin üretmemeye kaygısı var. Eğitim yönetiminin eleştirel bir gözle değerlendirilmesi gerekmektedir. Akademisyene özgür konuşma olanağını sağlayamazsanız nasıl üretecek ki bilim? Bu da eleştirel bilim olmuyor. Normal, var olan*

*durumu tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılıyor. Sosyal bilimlerin her şeyden önce özgürleştirilmesi gerekiyor. (T07)*

*Alandaki Lisansüstü Ders İçerikleri Uygulamaya Dönük Değil.* Katılımcı (T06), ülkemizin ihtiyaç duyduğu yönetici ya da araştırmacıların yetiştirilmesi için ders içeriklerini yeniden kurgulamaya ihtiyacımız olduğunu, buna karşın üniversitemizde akademisyenlerin bunun için gereken konulardan daha çok hakim oldukları konuları anlattığını ifade etmiş, alandaki lisansüstü öğrencilerin uygulamayı daha yakından tanımaları için ders süreci içinde okullara giderek bir araştırmacı gözüyle okulu bilmeleri yönünde içerik düzenlenmesi yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı (T02) ise, teorinin sosyal gerçekliğe yansımalarının tam olarak analiz edilmediğini ve teorik bilgilerle örnek olayların birlikte değerlendirilemediğini ifade ederek, alandaki konuların daha çok teorik çerçevede ele alındığını, kavramların uygulayıcıların anlayacağı şekilde aktarılamadığını, bunun sonucunda da ezberci bir yaklaşımın öğrenciler tarafından benimsendiğini belirtmiştir.

*Bizde ne yazık ki şu gelenek var: Hoca hangi konuya hakimse o konuyu anlatıyor biraz. Biz gerçekten bu coğrafyanın ihtiyaç duyduğu eğitim yöneticisini ya da eğitim araştırmacısını yetiştirmek istiyorsak ders içeriklerini kurgulamalıyız. Yüksek lisans ya da doktoradaki öğrencilerin gidip belirli bir süre uygulamada kalmaları, bazı dersleri okullarla birlikte yürütmemiz gibi özel önerileri YÖK'e ilettiğimiz. Benim kendi perspektifim, Türkiye'de şu anda bazı yerlerde eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ya da doktora yapmak isteyen herkes mezun olur olmaz, eğitim fakültesi mezununa da gerek yok hemen başlayabiliyor. Eğitim fakültesi de olsa, fakülte dışından da olsa bir ya da iki yıl bir programa alırsın, bir okul yaşamı dönemi olsun. Okulu görsünler, okulu bilsinler. Öğrenci olarak bulunmuşlar elbette ama bir araştırmacı ya da o alanda bilgi üretmeye başlayacak bir aday perspektifinden okulu görmek farklı bir şey. Bir meslek olarak o alanda çalışmış olmak, yani öğretmenlik yapmış olmak farklı bir şey. (T06)*

*Hocalar bazen kendilerine uygun dersler açıyorlar. Çok spesifik, konu olarak görebileceğiniz bir dersin açılması sıkıntıya neden*

*olabiliyor. Fakat bizdeki sorun şu: Teorinin gerçeklikteki yansımalarını iyi tahlil edemediğimiz için ya da örnek olayları teori ile birleştirip öğrencilerimize aktarma sorunu yaşadığınız için biraz da sıkıntı oluyor. Kitabı cümlelerle, kitapta yazdığı gibi yazılanı aktarıyoruz. Öğrenci de bunu alıyor ve ezberci eğitim doğrultusunda tanınıyor liderliği. Lider budur, lider şudur, şu kuram şununla ilişkilidir şeklinde. Sistem içinde çalışan kişiler bunu daha rahat bir şekilde yansıtabilir. Dersleri verme ve dersleri paylaşma biçimimizde sıkıntı olduğunu düşünüyorum. Teori ile gerçek arasındaki ilişkiyi kurmada bir sorun yaşıyoruz daha çok. (T02)*

### **Alandaki Akademisyenler ile Uygulayıcılar Arasındaki İletişim ve İşbirliği Sorunları**

*Akademisyenler Sahaya İnmiyor.* Katılımcı (T11), benzer şekilde öğretmenlik deneyiminin akademik çalışmalarında olumlu katkısı olduğunu belirtmiştir. Sahaya yeterince inilmediğini ve böylece hem okulu hem de öğretmeni tanıma noktasında sıkıntılar oluştuğunu ifade ederek, okul ile iletişimin daha çok ölçek çalışmalarında ve bu çalışmaların akademik yayınlarda bir araç olarak kullanılmasından ibaret olduğu eleştirisinde bulunmuştur. Pür çalışmaların ülkemiz gerçekleri göz önüne alındığında bir lüks olduğu, çok fazla sayıda sorunun yaşandığı ülkemiz eğitim sisteminde bu sorunların görmezden gelinemeyeceği ve araştırmaların bu sorunları çözme noktasında katkı sağlaması gerektiği katılımcı tarafından vurgulanırken, kaynakların hem araştırmalarda hem de sahadaki uygulamalarda verimli bir şekilde kullanılmasının elzem olduğu belirtilmiştir. Katılımcı (T06), öğretmen olarak bir süre çalıştığını ve çalıştığı bu sürenin akademik çalışmalarında önemli bir kaynak oluşturduğunu belirtmiştir. Okullar ile olan iletişimin azaldığını, okullara fazla gidilmediği, lisansüstü programlarda kullanılan dilin sahada yeterince karşılığının olmadığını, bunun sonucunda da akademisyenlerin alanın uygulama boyutundan ve dinamiğinden uzaklaştığını vurgulamıştır.

*Biz akademisyenler olarak sahaya inmiyoruz. Sahayı tanımıyoruz, öğretmeni tanımıyoruz. Anketler toplanıyor, ölçekler doldurtuluyor, masa başında çok ileri analizler kullanılıyor, bir sonuca varılıyor, bunlar önemli dergilerde yayınlanıyor, sonra da akademisyenler doçent ya da profesör olu-*



yorlar. Fakat bunun da uygulamaya etkisi çok sınırlı oluyor. Mesela ben öğretmenlikten geldim. Bir süre öğretmen olarak görev yaptıktan sonra akademiye geçtim. Çalıştığım birkaç yıl bile çok az bir süre aslında. Çalıştığım birkaç yıl benim sahaya tanıyıp, sahanın sorunlarını ortaya koyup buna ilişkin bir akademik yaşam bilemem de çok etkili oldu. Derslerimde bile öğretmenlik günlerinde yaşadıklarımın faydalanırım. Eğitim yönetimindeki her akademisyenin illa öğretmenlikten gelmesi gerekmez. Fakat uygulamayı bilmek lazım. Burada şu nokta önemli: Türkiye kaynakları sınırlı olan bir ülke. Bizim gibi bir ülke için bilim için bilim yapmak lüks olabilir. Eğitim bilimleri açısından düşünürsek yirmi milyona yakın öğrenci, bir milyon küsur öğretmen, onbinlerce okul müdürü ve bunların oluşturduğu devasa bir eğitim sistemi ve bir sorun yumağı. Bu kadar insanın olduğu yerde sorunların olması kaçınılmaz. Bu kadar sorun, bu kadar çözüm bekleyen noktalar var. Bunlar dururken bilim için bilim yapmak bana biraz lüks geliyor. Yaptığımız çalışmaların mutlaka uygulamaya yansımaları olmalı, sahaya katkı sağlamalı. Verimli olmak zorundayız. Verimlilik indeksi diye bir şey var. Kaynaklarını kullanma noktasında dünyanın en verimsiz ülkelerinden biriyiz. Kaynaklarımız sınırlı olduğu için verimlilik meselesi bizim öncelikli meselelerimizden biri olmalıdır. (T11)

Öğretmen olarak birkaç yıl çalıştım okullarda. Bu benim için müthiş bir şey, bitmeyen bir kaynak hala. Keşke daha fazla çalışmış olsaydık veya alanlar açılrsa, gidebilsek vesaire. Dolayısıyla yüksek lisans ve doktora programlarında kullandığımız dilin de artık akademisyenler olarak alandan uzaklaştığını düşünüyorum, çünkü biz alana çok fazla gitmiyoruz. Buna kendimi de dahil ediyorum, çok fazla gittiğimi söyleyemem. Bu durum biz akademisyenleri alanın güncesinden, alanın dinamiğinden, alanın pratiğinden uzaklaştırıyor. (T06)

*Uygulayıcılar Alanda Üretilen Bilgiyi Takip Etmiyor.* Her kademedeki uygulayıcılar göz önüne alındığında bilimsel çalışmalara karşı bir önyargı bulunduğunu belirten katılımcılardan (T05), uygulayıcıların alanda üretilen bilgi yerine kendi çalışma ortamlarında edindikleri deneyim ve yaşantıları

örnek aldıklarını ve bunların uygulamadaki sorunların çözümünde kendileri için yeterli bir başvuru kaynağı olacağını düşündüklerini ifade etmiş, uygulayıcılar arasında bir antientelektüalizmin hakim olduğunu, bu antientelektüel tutumun teorinin gerçek yaşamdan tamamen soyutlanmış olduğu yanılığısından kaynaklandığını belirtmiştir. Katılımcı (T02) ise, uygulayıcıların büyük bölümünün alanda üretilen bilgiyi sistematik olarak takip etmediğini, bilimsel çalışmalardan yararlanma yol ve yöntemlerini bilmediklerini ifade etmiştir. Alandaki çalışmaların takibindeki sıkıntıya değinerek burada akademisyenlerin de payı olduğu eleştirisinde bulunmuş, makale özelinde yayınlardan sonuç çıkarma ve bunları uygulamaya yansıtmaya dönük öğrenciye bir altyapı kazandırmanın gerekliliğine vurgu yapmıştır.

*Bu kopuklukta ya da boşlukta uygulayıcıların şöyle bir zafiyeti var: Öncelikle okul yöneticileri başta olmak üzere il, ilçe, taşra teşkilatı olmak üzere ve nihayetinde bakanlık düzeyinde bir anti entelektüalizm ya da bilimsel çalışmaya karşı bir önyargı olduğunu düşünüyorum. Bunun birçok sebebi olabilir ama bunun en önemli sebebinin usta-çırak ilişkisinin çok fazla önemseniyor olması diyebilirim. Yönetim ve eğitim alanındaki çalışmalar okulun içinde ya da sınıfın içinde olunca, orada gördüklerinizden yola çıkarak hareket ettiğimizde doğru çözeceğimizi zannediyoruz. Kitapların soyut, araştırmaların da gerçeklerden uzak olduğuna dair yanlış bir kanaat olduğunu gözlüyorum. Alandaki teori ile uygulama boşluğunun temel gerekçesi bu değil ama uygulayıcılar çerçevesinden baktığımızda böyle bir önyargı olduğunu değerlendiriyoruz. (T05)*

*Alanda ne olup bittiğine yönelik sistematik bir takibin de yapıldığını düşünmüyorum. Yapılmıyor derken önemli bir yüzdesi tarafından yapılmadığını dile getirmek istiyorum. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin de zaten böyle bir tarzlarının, tavırlarının olduğunu düşünmüyorum, çünkü makalenin ne olduğunu, makaleden nasıl yararlanması gerektiğini bilmiyorlar. Bizler yüksek lisansla ya da zaman zaman lisansüstünde makaleleri inceleyiyoruz. Oradan bir sonuca, çıkarıma ya da teorinin sahadaki karşılığının ne olduğunu buldurmaya çalışıyoruz. Öğrenci bunun görece, bunu bilecek*



ve yapacak. Böyle bir yetişme ortamından çıkaracak ki öğretmen olduğunda bu bilgiyi kullanabilirsin. Yine sistemi ile ilgili, yetiştirme ile ilgili bir durum. Yüksek lisans ya da doktora eğitimi alan bir okul müdürü bu bilgiye zaman zaman ulaşmak istiyordur. Fakat akademik anlamda ilerlemek istiyorsa ilgileniyordur daha çok. Akademik olarak bir ilerleme isteği ya da güdüsü yoksa, böyle bir çaba veya böyle bir gerçeğin içinde değilsek orada yeni bir eksiklik var. Yani izleme ile bir ilgili bir sıkıntı var. Ben hiçbir okul müdüründen -belki okullarda yüzlerce konferans vermiş midir- bilimsel bir derginin takip edildiğini duymadım. Yayınları takip etmede çok büyük sıkıntılar var. Burada da sorumluluk biz akademisyenlere ait. (T02)

*Uygulayıcıların Atama Kriterleri Liyakate Dayalı Değil.* Türk yönetim sistemindeki sorunlardan bir tanesinin liyakate dayalı olmayan görevlendirmeler olduğunu ifade eden katılımcı (T02), özellikle siyasal atamalara dikkat çekerek okul yöneticilerinin liyakate dayalı bir süreç sonunda bir üst mevki ya da statüye gelmediklerini, bunun sonucunda da araştırma yeterliklerine sahip olmayan ve araştırma sonuçlarını uygulamaya yansıtabilme, görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilme kapasitesinden yoksun kişilerin sistemde yer aldıklarını ifade etmiştir. Bakanlık düzeyinde ise umut verici gelişmeler yaşandığını, nitelikli okul yöneticileri yetiştirme noktasında doğru politikalar uygulanmaya başlandığını belirtmiştir. Katılımcı (T04), öğretmenliğin uzmanlık gerektiren bir meslek olmasına karşın, sistemdeki otonomi eksikliğinden dolayı bu uzmanlığı ortaya koyacak bir ortamın bulunmamasını dile getirerek politik ve ideolojik yaklaşımların daha baskın olduğunu belirtmiştir. Liyakatsiz atama sorununun sadece okullarda değil aynı zamanda akademide de bulunduğunu ve böylece kişilerin kendi motivasyonlarını ve değerlerini kurumlarına yansıtamadıklarını vurgulamıştır.

*Okul yöneticilerinin yetişmemiş olmaları, bir araştırmanın nasıl yapılacağını, araştırma yöntemlerini bilmemeleri, araştırma sonuçlarını okullarına yansıtılmalarında sorunlara yol açabiliyor. Bunun nedeni de okul yöneticilerinin liyakatli bir süreçten geçirilerek yönetici olmamaları ile alakalı bir şey. Zaten yönetici olan kişiler araştırma yeterliklerine ya da yönetim bilimi yeterliklerine sahip olsalar araştırma sonuçları-*

*nı - ister nitel olsun ister nicel olsun isterse de karma olsun- yansıtabilirler. Fakat bu konuda yönetici olan kişilerin liyakate göre seçilmemeleri ya da sonra yetiştirilmemeleri sebeplerden bir tanesi. Fakat bu konuda tek sorumlu olarak onları görmüyorum. Bir şekilde var olan Türk eğitim sisteminin ya da yönetim sisteminin uygulamaları sonucunda buralara geliyorlar. Çoğu da zaten siyasal atamalar olabiliyor. 1998'de başlayan yöneticilerin yetiştirilmeleri ile ilgili çok doğru formatlar vardı. Fakat bunlar işletilemedi. Fakat yeni bakanımızın gelişyle eski sisteme doğru bir gidiş var. Bir iyileşme var. Doğru, liyakatli yöneticiler yetiştirmeye yönelik politikalar izlemeye çalışılıyor. Bunun da çok faydalı olacağını düşünüyorum. Ancak bunun sonuçlarının alınması için de zamana ihtiyaç var diye düşünüyorum. (T02)*

*Sistem öğretmenini ve yöneticisini avamlaştırıyor, ortaya daha çok şey koymasını engelliyor. Otonomi diye bir kavram var. Öğretmenlik uzmanlığa dayanan bir meslek. Öğretmenler uzmanlığını ortaya koymıyorlar. İdeolojik anlamda mesleği kirleten yaklaşımların temizlenmesi lazım. Eğitim yapısı itibarıyla çok fazla şeyden kolayca etkilenebiliyor. Öğretmen tam anlamıyla bir otonomi ortaya koymuyor, bu otonomiyi ortaya koymayınca daha politize, daha ideolojik olmaya başlıyor. Böylece hiyerarşinin daha da katılaştığını görüyorsun. Bunun yanında şurası önemli: Liyakat denen bir kavram var. Bunu sadece okullarda değil akademide, her yerde görmek istiyorsun. Benim motivasyonum, benim varsayımlarım, benim inancım, benim sembollerim benim davranışımı ortaya çıkaran asıl etmenler. Dolayısıyla bunlara zarar verdiğin zaman davranışın kalitesi azalacaktır. (T04)*

*Akademisyenler İle Politika Yapıcılar Arasında Duvarlar Var.* Katılımcı (T06), ülkemizdeki politik sisteme göndermede bulunarak sistemin araştırmacıların önüne duvarlar ördüğünü, çalışmalarının yeterli ilgiyi görmediğini ve bu çalışmaların uygulamaya yansıtılmadığını ve politika yapıcılar tarafından kullanılmadığını gören araştırmacıların kendi kabuklarına çekilmek zorunda kalarak politika yapıcılarla etkili bir iletişime geçemediklerinin altını çizmiştir. Benzer şekilde politika yapıcıların geçmişten bu yana eğitim yönetimi alanına mesafeli bir yaklaşımda bulunduğunu, bu yaklaşımın

günümüzde de devam ettiğini, alandan birkaç uzmanın sisteme belirli dönemlerde dahil edilmesine karşın bunun yeterli olmadığını ifade etmiştir. Alan ile politika arasındaki statik bu ilişkinin ve alana dinamizm kazandıracak politik iklimin olmayışı, araştırmacıların kendi kariyerlerine odaklanmaları sonucunu doğurduğunu belirtmiştir. Katılımcı (T07), eğitim yönetimi alanının yetkinlik üzerine kurulduğunu, politik bir alana göndermede bulunmasına karşın politika ile ideolojinin karıştırılmasından dolayı sorunlar yaşandığını, ideolojinin baskın gelmesi sonucu başarısızlığın kaçınılmaz olduğunu ifade etmiştir. Eğitimin politik bir girişim olduğunu kabul ederek politik güç gibi kavramların uygulamada mevcudiyetinin yadırganmaması gerektiğini, zaten bir okul yöneticisinin politika geliştirici bir kişilik özelliği sergilemesi gerektiğini ama politikanın baskın hale gelmesi ile eğitim yönetiminin dışlayıcı bir yapıya ve çatışma temelli bir alana dönüşme tehlikesini dile getirmiştir.

*Türkiye’de eğitim sistemini yönetenler, eğitim sistemini yürütenler, geçmişten bugüne eğitim politikalarını belirleyenler hep eğitim yönetimi alanına mesafeli durmuşlardır, hala da durmaktadırlar. Bir iki sembol isim tabii ki sistemde, çalışmalarda yer alıyor. Eğitim yönetimi alanının ortak sesi olabiliyor mu bu isimler? Bu konuda çok ciddi eleştirilerim ve sorgulamalarım var. Eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi uygulamaya yansımıyor. Burada herkes hemfikir. Özelde eğitim yönetimi, genelde ise eğitim araştırmalarına baktığımız zaman, araştırmacılar ne de olsa benim ürettiğim bilgi eğitim politikalarında ya da eğitim uygulamalarında karşılığını bulmuyor ya da buldurulmuyor diye düşünüyor. Araştırmacıları önünde bloklar var çünkü. Türkiye’deki politik sistem araştırmacıların önüne duvarlar örüyor. Dolayısıyla genelde eğitim araştırmacıları, özelde ise eğitim yönetimi araştırmacıları kendi kabuğuna doğru çekildi. Doktoradan bu yana sayarsak eğer, ben bu hikayenin yaklaşık on yıldır içindeyim. Oysa akademide, eğitim akademisinde bulunanlar üretilen, hızlıca yükseleyim, ondan sonra yaşamımı sürdüreyim, sonra da emekli olayım düşüncesindedirler. O dinamizm, alana dokunmak coşkusunu yaratacak politik iklim ülkemizde olmadığı için bu alan oldukça sorunlu. (T06)*

*Eğitim yönetimi alanı politik bir alana gön-*

*dermede bulunur ama ideolojik bir alan değildir. Politik alan ile ideolojik alan birbirine karıştırsa dışlayıcı bir çizgi izlenir. Eğitim yönetimi alanı esas itibarıyla yetkinlik üzerine kuruludur. İyi bir okul müdürü analitik çözümlene yapabilmek kapasitesi yüksek ama aynı zamanda politika geliştirebilecek bir kişilik örüntüsüne sahip olmalıdır. Siz politik olarak böyle bir insanı seçebilirsiniz ama ideolojik olarak yakın kişiyi tercih ederseniz çuvaldamanız kaçınılmazdır. Böylece eğitim yönetimi çatışma alanına dönüştürülüyor. Politik güç, iktidar ilişkileri doğaldır, kaçınılmazdır. Tamam, eğitim politik bir girişimdir ama bizim gibi toplumlarda politik bir girişim olmaktan ziyade tarafsız bir girişim olarak algılanmalı. (T07)*

*Politika Araçları ve Politika Metinleri Araştırmalardan Beslenmiyor. Politik metinlerin araştırma sonuçlarından daha çok ideolojik beklenti ya da kaygılardan hareketle oluşturulduğunun altını çizen katılımcı (T03), söz konusu beklenti ya da kaygıların değişmesiyle eğitim ile ilgili değişimlerin çok sık yapıldığını, bunun yerine insanların ihtiyaçları ve refah düzeyleri ile daha çok ilgilenilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Katılımcı (T04), politika oluşturmada verilerin ve kanıta dayalı uygulamaların önemini dile getirerek, yerel verilerin ve ülkenin eğitimini yakından tanıyan araştırmacıların görüşlerinin dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir. Politika belirlenirken araştırmalardan yeterince yararlanılmadığını, zaten araştırmaların da okulların sorunlarını yeterince yansıtmadığını, yabancı model ve yaklaşımların ithalinin sisteme herhangi bir getirisinin bulunmadığını, öğretmen ve yöneticilerin düşünce ve önerilerinin alınmasında eksiklikler olduğunu belirtmiştir.*

*Eğitim yönetimi alanı politika ile doğrudan ilişkili. Bütün devrimlere baktığımızda ilk önce yönetimi değiştirmek sonra da eğitimi kurgulamak gelir. Dolayısıyla eğitim ile politika iç içe geçmiş durumda. Kimya öğretim yöntemini dönüştürebilirsiniz, bu çok politik olmayabilir. Fakat değişim yönetimine ait pratikler doğrudan bir politik tercih. Kalkınma planları, şuralar, vizyon belgeleri tamamen politik. Bu tür metinler belli bir ideolojiden hareket ediyor, belirli varsayımları var. Sadece bizde değil, dünyanın pek*

*çok yerinde eğitim sürekli olarak değişiyor. Neden bu kadar çok yapboz var şeklindeki yaklaşım bir ezberden ibaret. Eğitim sadece bizde değil, tüm dünyada bir açmazda. Sürekli bu yüzden değişiyor ve dönüşüyor. Fakat Türk milli eğitimi bir propaganda, çocuklara, hatta üniversite öğrencilerine bir ideoloji yüklemeye aracı olarak görülüyor. Bundan hızlıca vazgeçip daha beceri temelli, daha pragmatik, insanların gündelik hayatına daha çok dokunan, insanların refah düzeyine odaklanan, Türkiye'yi daha yaşanabilir bir hale getirmeye çalışan bir eğitim yaklaşımına ihtiyacımız var. (T03)*

*Politika veriye dayalı yapılmalı. Yerlilik işte buralarda devreye giriyor. Veri kimin verisi? PISA'ya göre verileri alırsan, ona göre bir politika belirlemiş olursun. Akademisyenler politika yapıcılara veri sağlayacak ürünler ortaya koyamıyorlar. Tezleri ya da makaleleri karıştırdığım zaman okulların sorunlarını göremiyorum. Mesela bürokratik model Fransa'da işlerken Türkiye'de işlemiyor. Usul esastan önce gelir. Şura'da kimleri topluyorsun, kimleri görevlendiriyorsun, neye göre görevlendiriyorsun, politika belirleyiciler kimler? Bugün bir hale etkisi söz konusu. Şimdi sen Türkiye'de yetişen akademisyene mi daha çok güveniyorsun, yoksa yurtdışında yetişenlere mi daha çok güveniyorsun? Adam on yılda Türkiye'de değil ama politika belirleme yerlerine getiriyorsun. Ülkeyi tanıtmıyor. Ben getirmesinler demiyorum, sadece bir çelişkiyi ifade etmeye çalışıyorum. Yıllarca Türk akademisinden uzak kalan birisi Türk akademisi üzerine nasıl karar verebilir? Yapıyı bilmiyor, davranışlar üzerinde bir gözlemi yok. Yeni yeni öğreniyor yapıyı. Politika belirlenirken öğretmenlere sorulmuyor, yöneticilere sorulmuyor. Uzmanların işte burada desteği sunması lazım. (T04)*

*Araştırmacılar İle Uygulayıcılar Arasında Ortak Bir Dile İhtiyaç Var. Katılımcı (T05), araştırmacılar ile uygulayıcılar arasında etkili bir iletişim ortamının oluşabilmesi, akademik çalışmaların uygulayıcıların daha kolay bir şekilde anlayabilecekleri ve uygulamada karşılaştıkları sorunların çözümü için daha somut kaynak olarak başvurabilecekleri şekilde düzenlenmesinin öneminden bahsetmiştir. Bu noktada ara metin olarak adlandırdığı ve teorik dili yadsımayan ama uygulayıcıların daha rahatlıkla ulaşabildikleri, anlayabildikleri, sonuç*

*çıkarabildikleri ve buralarda yazılanları daha kolay uygulamaya yansıtılabildikleri çalışmaların gerekliliğini belirtmiştir. Bunun yanında ara bilimsel etkinliklerin önemine değinerek, bu tür etkinliklerin uygulayıcıların araştırmaları daha yakından takip etmeleri için bir fırsat alanı geliştirebileceğini ifade etmiştir. Araştırmacılar ile uygulayıcılar arasında ortak bir dil geliştirilmesinin gerekliliğinin altını çizen katılımcı (T04), yapılan araştırmaların sonuçlarına atıf yaparak uygulayıcıların alandaki araştırmaları takip etmediğinin bilindiğini ve sadece istatistiksel gösterimlerin değil, aynı zamanda kullanılan kavramların ve dilin de bunda etkisinin olduğunu, bu durumun fetişizm düzeyine kadar çıkabildiğini ifade etmiştir.*

*Bilimin kendi bir dili vardır. Burada bizim bir ara metine ihtiyacımız var. Bu ara metin uygulayıcıların takip edebilecekleri, bilimsel bilginin deşifre edildiği ve uygulamaya dönük çalışmaların daha çok ön planda olduğu metinler olmalıdır. Bu noktada artık yeni bir yayın kültürüne ihtiyacımız var. Burada tabii makale açısından baktığımızda popüler dergiler ön plana çıkıyor. Kitap açısından baktığımızda uygulamacılara dönük el kitabı şeklinde eserlere ihtiyacımız var. Fakat alanındaki literatüre baktığımızda özellikle meşhur yayınevlerinin akademiye dönük hazırladıkları eserleri görüyoruz Bunlar kuramsal demek istemiyorum ama kuram dilinin daha ağır bastığı, herhangi bir pratik kaygı taşımayan eserler olarak karşımıza çıkıyor. Aslında akademik dergilerin bütün dünyada kaderi böyledir. Bunları sadece o alanın akademisyenleri okur. Bu tür dergileri uygulayıcıların okuyup anlamalarını beklemek de çok doğru değil. Az önce bahsettiğim ara metin ile birlikte arabilimsel etkinliğin de olması gerektiğini düşünüyorum. Bilimsel çalışmalarda daha çok pure science türü çalışmalar yaygın şekilde karşımıza çıkıyor. Fakat ara bilimsel etkinliklerde uygulayıcıların ihtiyaç duyduğu atölye çalışmaları workshoplar ön plana çıkarsa uygulayıcıların bu tür etkinlikleri daha yakından takip edeceklerini düşünüyorum. Bu tür etkinliklerin ya da çalışmaların olmaması aslında bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. (T05)*

*Öğretmenlerin eğitim alanındaki araştırmaları takip etmediği zaten değişik araştırmalarda ortaya konmuş. Öğretmenlerin bi-*



*rak makaleleri ya da doktora tezlerini, Talim Terbiye'nin dergisini bile okumuyorlar. Burada asıl sorulması gereken soru şu: Neden okumuyorlar? En büyük sebebi dergilerde yayınlanan makalelerin okulların gündemi ile ilgilenmemesi. Makalelerde akademik bir dil kullanıyorsun, terimlerin akademik, hesaplamaların akademik. Fetişizm düzeyinde tamamen akademik ifadeler var. Teorisyenler ile uygulayıcılar arasında ortak bir dil geliştirilmemiş. (T04)*

### **Okul Yöneticileri İle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular**

Okul yöneticileriyle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilere, çalışmanın varsayımlarından yola çıkılarak kategorileştirme işlemi uygulanmış, bu veriler bulguları anlamlı bir şekilde ortaya koyabilecek şekil ve sırada ortaya konulmuştur. İlk olarak katılımcıların alandaki araştırma geleneği ve üretilen bilgide kaynaklı orunların neler olduğuna ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Ardından kurumsal boyutta karşılaştıkları sorunların neler olduğu ve bu sorunların alandaki teori-uygulama boşluğunun oluşmasında nasıl bir etkide bulunduğu yönelik görüşleri sunulmuştur.

### **Araştırma Geleneği ve Üretilen Bilgiden Kaynaklı Sorunlar Var**

*İhtiyaç Duyulan Bilgiler Üretilmiyor.* Katılımcı (U6), alanda moda konulara ilginin fazlalığından ve yapılan araştırmalarda bu konuların ağırlıklı olmasından hareketle okulların ihtiyaç duyduğu bilgiler ile öncelikli konularının daha farklı olduğunu vurgulamış, araştırmaların uygulayıcılara yeterli katkıyı vermediğini ifade etmiştir. Katılımcı (U2), liderlik özelinden hareketle çalışılan konuların tek boyutlu ele alındığını, bir sistem olarak okulun ve bunun alt sistemleri ile bu alt sistemlerinin dinamiklerinin yeterince çalışılmadığını, bunlarla beraber paydaşların da çalışılması gerektiğini belirtmiştir. Alandaki araştırmaların daha çok durum tespiti ağırlıklı olduğunu, buna karşın uygulamaya dönük araştırmalar ile durum çalışması ve eylem araştırmalarının da gerekliliğini vurgulamıştır.

*Araştırmalar incelendiğinde uygulamacılara yönelik yeterli araştırmanın olmadığını görüyoruz. Trend topic dediğimiz konulara daha fazla yönelim var. Moda konulara daha fazla ilgi gösterildiğini görüyorum. Örgütsel vatandaşlık konusu mesela. Çok güzel bir konu olduğunu düşünüyorum ama uygulayıcılara ne tür bir katkı sağlayacak merak ediyorum. Okulların daha*

*önemli ve aciliyet taşıyan konuları varken neden bu tür konulara çalışalım? Yüksek lisans tezimde de çok fazla duyulmayan bir konuyu çalıştım ama uygulamaya bir katkı sağladığımı düşünmüyorum. (U6)*

*Liderlikle ilgili çok fazla yayın var alanda. Karşılığını buluyor mu? Hayır, çünkü daha çok tespit maksatlı yapılan yayınlar. Geliştirmeye yönelik yayınlar olduğunu düşünmüyorum. Her şeyden önce yayınlarda praksis yok. Okulu yaşayan bir organizma olarak görmeliyiz. Onun için de alt sistemleri, yönetim süreçlerini almalyız. Sonuçta liderlik de bir süreç. Yayınlarda süreç boyutunun çok fazla önemsenmediğini düşünüyorum. Alt dinamikler yeterince güncellenmiyor. Bu dinamiklerin birbirleriyle bir süreç bağlamında ilişki içinde oldukları göz önüne alınırsa, bu şekilde çalışmalar yapılırsa daha faydalı yayınlar ortaya çıkabilir. Okulların ilişki içinde oldukları paydaşları var. Mesela aynı şey kültür boyutunda da ilişkiler var. Finansman boyutlarında ihtiyaç duyduğumuz çok fazla sorun var. Bu tür konular tek boyutlu olmaktan daha çok, çok boyutlu olarak incelenirse daha faydalı olacaktır. Liderliği sadece teorik boyutta almasak da okulun diğer parçaları ile etkileşim içinde alsak çok daha faydalı olacaktır. Yani ihtiyacımız olan uygulamalı araştırmalar. Daha fazla case study yapılacak, biraz daha eylem araştırması yapılacak. Biz yöneticilerin ihtiyacı olan şeyler de bunlar aslında. (U2)*

*Batı'dan İthal Kavramların ve Teorilerin Uygulamada Karşılığı Yok.* Elimizde bulunan insan kaynağı ve öğrenci yapısının başka ülkelerle karşılaştırıldığında farklılıklar gösterdiğini belirten katılımcı (U3), ithal teorilerin ve modellerin uygulamadaki gerçeklerle uyuşmadığını, bunların bir uyarılma sürecinden geçirilmesi gerektiğini ve tamamen yadsınması yerine toplumun kültürel yapısı ve ülkemizin coğrafi özellikleri dikkate alınarak bizim insanımıza özgü bir eğitim modeli gerekliliğine vurgu yapmıştır. Katılımcı (U9), çalıştığı yüksek lisans tez konusundan hareketle yurt dışında üretilen kavram ve modeller ile bunlar üzerinde geliştirilen teorilerin ülkemizdeki okullarda bir karşılığının bulunmadığını, bunların okullarımıza uyarlanmasında ciddi zorluklarla karşılaştığını ve okulların sosyal gerçekliği ile uyumlu teorilere ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir.



*Dışarıdan ithal eden teoriler ya da bilgiler bizim özümüzle ve insan yapımızla çok fazla örtüşmüyor. Batı'dan çok fazla örnekler veriliyor. ABD ya da Finlandiya'dan hep örnekler veriliyor. Japonya'dan ya da Filipinler'den bahsediliyor. Bizim elimizdeki insan kaynağı, öğrenci yapısı çok çok farklı. Bu ülkelerin bizim ülkemize uyarlanabilecek tarafları yok mu? Var. Mesela 12 yıllık zorunlu eğitimi ele alalım. Almanya'da beşinci sınıftan sonra mesleki ve akademik yönlendirme yapılıyor. Yani bazı şeyler alınıp uyarlanabilir. Fakat bence Türk usulü bir eğitim modeli, eğitim yöneticiliği modeli doğmalı diye düşünüyorum. Dışarıdan bir model alıyorsak eğer bunu iyice süzmemiz gerekir, bize uyarlamamız gerekir. Bize uymayanları da elememiz gerekir. Batıdan alıntılar kağıt üzerinde çok güzel görünüyor. Fakat uygulamaya gelince öyle olmadığını görüyoruz. Karşıdaki profil farklı olunca yeterli verim de alınmıyor. İnsanımızın kültürel yapısı ve coğrafi özelliklerinden yararlanırsak, bunlar dikkate alınırsa daha faydalı olacağını düşünüyorum. (U3)*

*Yüksek lisans tezimde okul kültürü üzerine çalıştım. Bu tezde bir model geliştirmeye çalıştım. Fakat geliştirmeye çalıştığı modelin bizim okullarımızda bir karşılığı yok. Tamam, yurt dışında ortaya konan bir kavram ve bu kavrama bağlı olarak geliştirilen bir teori var ama bizim okullarımızda uygulaması imkansız. Bahsettiğim model tamamen Batı'ya özgü model. Bu modeli okullarımıza uyarlamaya çalıştığımda çok fazla zorlandım. Bundan dolayı okullarımızın sosyal gerçekliği ile uyumlu teori ya da modellere ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum. (U9)*

*Araştırmalarda Kullanılan Dilin Anlaşılması Güç Olabiliyor. Alandaki çalışmalarda kullanılan dilin uygulayıcıların anlayabileceği düzeyin üstünde olduğunu belirten katılımcı (U7), lisans mezunu öğretmenlerin alandaki araştırmalara ihtiyaç duyabileceklerini ve bu araştırmaları uygulamaya yansıtma isteyebileceklerini ama bunun sağlanabilmesi için kullanılan dilin daha basit ve anlaşılır olması gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmalarda kullanılan dildeki sorunların, yabancı araştırmaların çevirisinden ya da intihalden kaçınmada izlenen yollardan kaynaklanabileceğini eklemiştir. Benzer şekilde katılımcı (U4) de yabancı kaynaklardan çe-*

*virilerde sorunlar yaşandığını ve bazı kavramların dilimizde tam karşılığının bulunamaması sonucu bir takım kelimelerin uygulayıcılar için soyut bir nitelik kazandığını, bunun sonucunda da Türkçe literatürde kavram kargaşasının yaşandığını vurgulamıştır.*

*Anlaşılması güç araştırmalar, makaleler görüyoruz. Neden bu kadar zor bir dil kullanıldığı konusunda biz de bazen sorular soruyoruz kendimize. Akademik çalışma yapmamış, lisans mezunu olan öğretmenlerimizin de bu tür araştırmalara ihtiyaç duyabileceklerini, bu tür araştırmalara başvuracaklarını düşünerek daha basit ve anlaşılır bir dille, konu özünü daha iyi anlatabilecekleri bir dil kullanılabilir. Bu konuda sıkıntının şu olduğunu düşünüyorum: Yabancı makalelerden, yabancı araştırmalardan alıntılar yaparken, bunu çevirme noktasında belki de güçlük yaşanıyor. Belki de farklı bir bakış açısı olabilir; herhangi bir intihale takılmamak yönünde hocalarımızın ya da araştırmacıların dili farklılaştırma girişimi ile alakalı olabilir. (U7)*

*İngilizce bildiğiniz takdirde yabancı kaynakların anlaşılması, dil açısından söylüyorum, daha kolay oluyor. Yabancı kaynaklardan Türkçeye çevirilerde dil çok daha farklı bir boyut kazanıyor. Yabancı kelimelerin Türkçe tam karşılığı olmadığından haliyle çok soyut alıyor. Bazı okumalarda anlamadığımı görünce yabancı kaynaklara bakma ihtiyacı duyuyorum. Türkçe alan yazının da aslında bir kavram kargaşası var. (U4)*

*Araştırmalarda Yönteme Aşırı Bir Vurgu Var. Katılımcı (U4), araştırmalarda kullanılan yöntemlerin birer araç niteliği taşıdığını, özellikle nicel yönelimli araştırmaların uygulayıcıların ilgisini çekmediğini, nitel yönelimli araştırmalara doğru bir eğilim olmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Anlatıya dayalı araştırmaların, hem uygulayıcıların ilgisini çekme hem de alanda görülen tikanıklığa bir çözüm getirme noktasında yararlı olabileceğini belirtmiştir. Katılımcı (U8), eğitim yönetiminde akademik bir dilin kullanılmasının normal olduğunu, buna karşın gerek kitap gerekse de makalelerde bilim dilinin kullanılmasında aşırıya kaçıldığını, bazen değerli bir çalışmanın bile kullanılan dil ya da uygulanan yöntem ve istatistiksel tekniklerle anlaşılmaz hale gelebildiğini, bu durumun uygulayıcıların araştırmalar ile aralarına mesafe koyma-*

larına ve araştırmalara yönelik olumsuz bir tutum sergilemelerine neden olabileceğini ifade etmiştir.

*İhtiyacımızı belirleyeceğiz, analizimizi yapacağız, bizim güçlü yönlerimiz neler, nelerde eksikiz, hangi konuları geliştirmemiz lazım, işte bunlara bakacağız öncelikle. Her şeyden az az değil de bir alana yoğunlaşacağız ve gerekli telafileri yapacağız. Kimse ANOVA'yı nasıl yapmış bakmıyor. Belki akademisyenler bakabilir. Bizim amacımız sorun çözmekse mutfaktaki insanın ANOVA ile çok bir işi olmaz. Bizim artık nitele doğru dönmemiz gerekiyor. Daha söylemsel, anlatıya dayalı, daha içi dolu araştırmalar ve paradigmlar bulmamız gerekiyor. İnsanlar hikaye duymayı severler, hikaye okumayı severler. Anlatım şekli insanların ilgisini çekecek şekilde olursa bence. t-testi, ANOVA ya da nicel araştırmalardan çok daha fazla kişiye hitap eder ve belki de alandaki tıkanıklığa bir çözüm olabilir. (U4)*

*Eğitim yönetimi alanının kendine özgü bir bilim dilinin olması normal. Fakat akademisyenlerin yazmış oldukları kitap ya da makalelerde aşırı bilim dilinin, özellikle de üst düzey istatistiklerin kullanılması ile güzel olan çalışma anlaşılabilir hale geliyor ve öğretmeni bu tür yayınlardan soğutabiliyor. Bu durum bazen öyle bir hal alıyor ki yanınızda bir sözlük taşımak zorunda kalıyorsunuz. Öğretmenlerin anlam dünyasına ulaşmada büyük bir sıkıntı var burada. Ne kadar eğitilmiş olursa olsun, alana ne kadar aşina olursa olsun sık sık dönüp de bunun ne anlama geldiğini araştırmak zorunda kalıyoruz. Bu yöntem neden kullanılmış ya da bunun sonucundaki bulgular neyi anlatıyor bilemiyor öğretmenlerimiz. Bu da ister istemez bazı kopmalara neden olabiliyor. (U8)*

### **Kurumsal Boyutta Sorunlar Var**

*Alandaki Yayınları ve Faaliyetleri Takip Etmede Yeterli Destek Verilmiyor. Katılımcı (U6), kurumsal anlamda araştırmaları takip etmeleri için yeterli destek göremediklerini, sadece bakanlığın yayınladığı dergiye kolayca ulaşabildiklerini, diğer kaynaklara bu şekilde kolay bir ulaşımın söz konusu olmadığını ifade etmiştir. Bakanlığın öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin artırılmasına yönelik isteğinin olduğunu ama bu isteğin gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin yalnız kaldıkları-*

*nı vurgulayarak, merkez ve taşra teşkilatlarından bu konuda desteğin olması durumunda, alandaki araştırmalara yönelik öğretmenlerce olumlu algılar gelişebileceğini belirtmiştir. Katılımcı (U8), alandaki araştırmaları takip etmede farklı kaynaklardan yararlandığını, buna karşın diğer katılımcıların ifade ettiğine benzer şekilde kurumsal boyutta ele alındığında yeterli desteği göremediğini vurgulamıştır. Çevrimiçi uygulamaların genişletilmesinin ve alandaki uzmanların katkı sağladığı araştırmaların özet şeklinde erişime açılmasının önemine dikkat çekerek, bunun hem maliyet hem de ulaşılabilirlik noktasında uygulayıcılara önemli bir katkı sağlayacağını söylemiştir.*

*Yayınları takip etmede kurumsal anlamda yeterli destek gördüğümüzü söyleyemem. Sadece Milli Eğitim Bakanlığı'nın dergisi elimize rahatça ulaşabiliyor Bunun dışında diğer kaynaklara ulaşma da kendi çabamız daha çok ön plana çıkıyor Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin kendini geliştirmesini bekliyor, istiyor. Özellikle seminer dönemlerinde öğretmenler belirli konularda kısıtlı bir şekilde bilgilendirilmek isteniyor. Fakat bu da yeterli olmuyor. Eğitim yönetimi ile ilgili kaynaklara ulaşma da gerek taşradan gerek bakanlık düzeyinden yeterli destek geldiğinde bunun olumlu olarak yansımaları olacağını düşünüyorum. (U6)*

*Alandaki araştırmaları genellikle kitaplar, seminerler, paneller, internet paylaşımları ve kongreler yolu ile takip etmeye çalışıyorum. Kurumsal anlamda bu tür bilimsel faaliyetleri takip etmede yeterli destek verilmiyor. Kitap ya da dergi almak ekonomik anlamda oldukça külfetli oluyor. Bakanlığın Öğretmen Kitaplığı diye uygulaması var. Eğer bu genişletilirse ve eğitim bilimleri ile ilgili klasik eserler yanında yeni gelişmelere vurgu yapan, uzmanlar tarafından hazırlanmış kitaplar, makaleler burada en azından bir özet şeklinde sunulursa hem ulaşım açısından hem de maliyet açısından bizi rahatlatacaktır. Öğretmenlerin faydalanması için özellikle eğitim bilimleri ile ilgili kitaplar okullara gönderilebilir. Öğretmenlerin alanları ile ilgili ya da eğitim bilimleri ile ilgili kongrelere gönderdikleri ve kabul edilen bildirimleri bakanlığın desteklemesi gerekir. Bir yere kadar destekliyor ama kongreler için harcırah meselesi bizler için büyük bir sorun teşkil ediyor. Özellikle kongre katılım*

*ücreti öğretmenler tarafından karşılanıyor. Bakanlık herhangi bir destek vermiyor öğretmenlere. Gidilen yerin imkanlarına bağlı olarak bazen yüksek meblağlar karşımıza çıkabiliyor. Bu tür kongrelere bildiri gönderirken öğretmenler ciddi bir emek harcıyorlar. Maddi kaygılar da devreye girince ister istemez öğretmenler bunlardan olumsuz etkileniyor. (U8)*

*Dergilerin Yayın Politikaları Sorunlu.* Hakemli dergilerin yayın politikalarını eleştiren katılımcılar, mevcut politikalar sonucu araştırma yapma noktasında azimli olarak değerlendirilebilecek uygulayıcıların araştırma yapma süreçlerinde motivasyonlarının düştüğünü ifade etmişlerdir. Katılımcı (U8), yaşadığı bir makale yayın sürecinden hareketle makalelerin yayın sürecinin uzunluğundan ve hakemler arasındaki farklı yaklaşımlardan şikayet etmiş, bu tür aksaklıkların uygulayıcıları araştırmalardan uzaklaştırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde katılımcı (U6) da, yaşadığı makale yayın sürecinde, zaman boyutunda yaşanan aksaklıkları dile getirerek uzun sürede gerçekleşen makale yayınının ve geç gerçekleşen dönütlerin araştırma yapmadaki iteklerini olumsuz yönde etkilediğini söylemiştir.

*2017 yılında hakemli bir dergiye gönderdiğim makale tam on üç ay sonra yayınlandı. Sürekli düzeltmeler yaşandı. Bir hakemin onay verdiği bir makaleye başka bir hakem ret yazabiliyor. Burada bile bir uyumsuzluk karşımıza çıkıyor. Özellikle dergilerdeki yayın politikalarının mutlaka gözden geçirilmesi gerekiyor. Aksi takdirde akademik çalışmalar yapmak isteyen, bu konuda azimli olan yönetici ve öğretmenler alandan soğumaya başlıyor. Gittikçe de araştırmalardan uzaklaşıyor. (U8)*

*İki tane makale çalışmamız oldu. Bunlardan bir tanesi bir üniversitenin dergisinde yayınlandı ama bu makalenin yayınlanması tahmin ettiğinizden çok daha uzun zaman aldı. Yöntemden kaynaklanan sebeplerle ret aldık ve revize sürecinden sonra makalenin yayınlanması yaklaşık altı ay kadar sürdü. Başka bir dergiye makale gönderdik uzun bir süre önce herhangi bir dönüş yapılmadı ve hala bekliyoruz Makalelerle ilgili dönütlerin verilmesi ve gerekli bilgilendirmenin yapılması zaman boyutuna değerlendirsek oldukça yavaş yürüyor Bu da makale*

*yazma konusunda azmimizi ve enerjimizi bir nebze de olsa azaltıyor. (U6)*

*İş Yoğunluğu ve Sınav Merkezli Eğitim Anlayışı Teori ve Araştırmadan Uzaklaşmaya Neden Oluyor.* Katılımcılar mevzuattan kaynaklı hantallığa ve iş yükünün ağırlığı ile beraber sınav merkezli yaklaşımın eğitim sisteminde baskın olmasından dolayı zaman boyutunda araştırmaları takipte sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı (U3), alandaki teorilerden okul yönetim süreçlerinde faydalanmalarına karşın yöneticiler olarak mevzuatın kendilerini yorduğunu, okulun paydaşları ile olan iletişim ve işbirliğinin yoğunluğu dolayısıyla öğretmenler ile ortak çalışma ve araştırmalara yeterli zaman ayıramadıklarını ve bunun da yöneticiler ile öğretmenler arasında bir takım uyum problemlerinin oluşmasına zemin hazırladığını belirtmiştir. Katılımcı (U7), araştırma sonuçlarının uygulamaya yansıtılabilmesinin ve bu sonuçların bakanlık ile üniversiteler bağlamında dikkate alınmasının önemini kabul etmesine karşın, yoğun iş yükü ve görev alanına girmeyen birtakım işler dolayısıyla araştırmaları takip etmede zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmiştir.

*Eğitim yönetimi alanındaki teorilerden ve araştırmalardan yararlanıyoruz elbette. Fakat mevzuat ayağı biz okul yöneticilerini oldukça zorluyor, çok da fazla yoruyor. Eğitim yönetiminin pek çok konusu var. İletişim gibi, ekip çalışması gibi, ailelerle işbirliği gibi. Mevzuattan başımızı kaldırıp öğretmenlerle bile zor görüşüyoruz, kursları zor takip ediyoruz. Yönetim deyince benim öğretmenlerle bir şeyler yapmam gerekiyor ama öğretmenlere zaman ayıramıyoruz. Yönetim adına öğretmenlerle bir proje geliştirmek istiyoruz ama biz de yoruluyoruz, öğretmen de yoruluyor. Yapmıyor değiliz, elimizden geldiğince yapmaya çalışıyoruz ama bir uyum yok. Uyum olsa yapılan şeyler yönetim alanında da uygulanabilir. (U3)*

*Önemli olan çıkan sonuçların ve tavsiyelerin uygulamaya yansıtılabilmesi. Bunların bakanlık ve üniversiteler bazında dikkate alınması, uygulamaya dönük çalışmaların yapılması ve kararlar alınması çok önemli. Bunun yanında bir yönetici olarak eğitimin planlanması, örgütlenmesi gibi konularda bazı eksiklikler görüyoruz. Bakanlığın biz yöneticilere fazla iş yükü vermesi, kendi alanına girmeyen birçok kırtasiye işlerinin*



*yöneticilere yüklenmesinden kaynaklı bu eksiklerin giderilmesi için araştırma yapmaya ya da uygulamada yenilikleri takip etmeye zamanımız olmuyor. (U7)*

*Alanda Üretilen Bilgi Politika Yapıcılar Tarafından Dikkate Alınmıyor.* Katılımcılar, alanda teori ile uygulama arasındaki ilişkide politika yapıcılarının tutum ve davranışlarının önemine vurgu yapmışlar, alanda üretilen bilginin politika boyutunda birtakım nedenlerde dolayı yeterince dikkate alınmadığını ve bunun sonucunda da teorinin uygulamada bir referans çerçevesi oluşturmadığını belirtmişlerdir. Katılımcı (U9), bakanlık düzeyinde karar alma pozisyonunda bulunan kişilerin alanda bir teorik altyapılarının olması gerektiğini ifade etmiş, bu tür kişilerin bakanlıkta üst düzey yönetici olarak görev yapmalarına rağmen yeterli sayıda olmadıklarını vurgulamıştır. Akademi ile politika yapıcılar arasında bir gerilimden söz ederek, bu gerilimin azaltılmasında hem teoriyi hem de uygulamayı yakından bilen akademisyenlerin rolünün önemli olduğunu, bunun yanında özellikle okul yöneticileri ile iletişimin de gerekliliğini belirtmiştir. Katılımcı (U5), eğitimde reform konusuna değinerek planlanan ve gerçekleştirilen reformlarda araştırma sonuçlarından yararlanılmadığını, bu konuda üniversiteler ile yeterli işbirliği yapılmadığını, bu tür reformların popülist bir tavır ile ortaya konduğunu, materyal ve kişisel yeterlikler uygun düzeye gelmeden ve kısa vadeli beklentiler doğrultusunda politikalar üretildiğini, sadece mevzuatı oluşturarak bu tür girişimlerin sonuç vermeyeceğini ifade etmiştir.

*Bakanlıkta görev alan ve politikaların uygulanmasından sorumlu kişilerin mutlaka bir akademik arka planlarının olması gerekiyor. Bu şekilde akademi ile ilişki içinde olan üst düzey yöneticiler var ama bunların yeterli sayıda olduğunu düşünmüyorum. Dolayısıyla eğitim yönetiminde yapılan araştırmaların bakanlık düzeyinde ya da politika belirleyiciler düzeyinde çok fazla karşılığı olduğunu düşünmüyorum. Akademiye gelen politika yapıcılar hem teoriyi hem de uygulamayı daha iyi bilecekleri için, teori ile uygulama arasındaki gerilimi daha da azaltacaklardır. Bunun yanında politika yapıcılarının işi yapanlara, hem okul hem de müdürlükler düzeyinde görev yapanlara mutlaka danışması gerekir. Biz okul yöneticilerinin düşünce ve önerilerine kıymet verilmesi gerekiyor. (U9)*

*Ülkemizde politikacıların popülist uygulamalarına son vermek mümkün olmuyor. Popülist politikalar da tam anlamıyla sorunları çözmiyor. Bazen de kervan yolda düzülür hesabı, bazı şeylerin altyapısını oluşturmadan reformlar yapmaya kalkıyoruz. Reformları altyapı olmadan yapmaya çalıştığımız için de uygun sonuçları alamıyoruz. Örneğin, Hepimizin içinde yer aldığı Fatih Projesi'nde geri adım atıldı. Bir eleştirel yaklaşımdan daha çok, bariz bir örnek olduğu için bunu söylüyorum. Bununla ilgili öğretmen yeterli donanım ile yüklenmeden sahaya sürüldüğü için ve öğrenci öğretmenden bu konuda daha çok şey bildiği için, hatta akıllı tahtayı açamayan öğretmenler olduğu için yeteri kadar istifade edemediğimiz bir projeydi bu. Velhasıl, gerekli altyapıyı oluşturmadan, bilimsel çalışmalardan yararlanmadan, üniversiteler ile işbirliği yapmadan kısa vadeli beklentilerle politika oluşturulması, mevzuatı yazıp da ardından zaten işler düzeler doğrultusundaki anlayışlar sorunları çözüyor. (U5)*

*Liyakate Önem Verilmemesi Teoriden Uzaklaştırıyor.* Katılımcı [U8], yönetim temelinde karşılaştığı en önemli sorunların başında liyakate yeterince önem verilmemesini göstermiş, yönetici atamalarında siyasi bir takım faktörlerin göz önünde bulundurulduğunu ve böyle işleyen bir sistemin olumlu sonuçlar üretemeyeceğini ifade etmiştir. Okul yönetiminde bir takım ilişkileri ön planda tutan bir yöneticinin, araştırmalara ilgi göstermesinin beklenemeyeceğini, bu tür yöneticilerinin zamanlarının büyük bir bölümünü araştırmaları takip etmek yerine ilişkileri düzenlemek için planladıklarını belirtmiştir. Katılımcı (U9), siyaset kurumu ile liyakat arasındaki ilişkiye vurgu yaparak, herhangi bir okul yöneticisinin siyasi ilişkiler yoluyla ve liyakat kriterleri göz önüne alınmadan görevlendirilmesi sonucu sisteme olan güvenin azaldığını ifade etmiştir. Okulda karşılaşılan sorunlara bilimsel temelli ve araştırma odaklı çözümler arayan ve bu çözümleri uygulayan okul yöneticilerinin, liyakatsiz atamalarla karşılaştıklarında alanda üretilen bilgiyi takip etmekten vazgeçtiklerini belirtmiştir.

*Yönetici boyutunda ele aldığımızda en önemli problemler ehliyet, liyakat ve adalet şeklinde klişe haline getirilen kavramlar. Bunlar yönetici seçimleri ile örtüşmüyor. Siyaset, sendika, birtakım yakınlıklar atamalarda oldukça etkili. Dolayısıyla layık olanın,*

*hak edenin yer almadığı bir yönetimden iyi sonuçlar beklemek hayalcilikten öteye gitmez. Önemli olan her okulun ve her sınıfın başına ehliyet ve liyakat ölçüsüne uygun insan koymaktır ki bu insanlar da ehliyetli ve liyakatli insanlar yetiştirebilir. Eğitim yöneticileri eğitime odaklanmak, sorunlarını çözebilecek araştırmalardan yararlanmak yerine az önce söylediğim yakınlıklarla daha fazla meşgul oluyorlar. Bunun yanında dışarıdan yöneticilere müdahalelerin de çok fazla olduğunu görüyoruz. Değişik yapılar ya da çıkar grupları sağlıklı yönetimi bazen olumsuz yönde etkileyebiliyor. Eğer atanan yönetici bu yapıya da grupların yardımıyla atandı ise evlere şenlik bir durum ortaya çıkıyor. Böyle bir yöneticiden alanında yapılan araştırmaları takip etmesini ve bu araştırmaların sonucu ortaya çıkan bilgiden yararlanıp okulları daha iyi bir hale getirmesini beklemek de doğru olmaz, çünkü kendisini geliştirmesinin yükselme ya da taltif edilmede hiçbir katkı sağlamayacağını bilir. (U8)*

*Maalesef işin ucunda hep siyaset oluyor. Siyaset kurumunun acilen bazı şeyleri de-*

## Tablo 2

2010-2021 Milli Eğitim Şuraları Gündem Maddeleri

Boyut Adları	Milli Eğitim Şuraları		
	18. Milli Eğitim Şurası	19. Milli Eğitim Şurası	20. Milli Eğitim Şurası
<b>Müfredat Çalışmaları</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>İlköğretim ve ortaöğretimin güçlendirilmesi, ortaöğretime erişimin sağlanması</li> <li>Spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretim programları ve haftalık ders çizelgeleri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Meslek eğitiminin iyileştirilmesi</li> </ul>
<b>Öğrenci Başarısını Değerlendirme Çalışmaları</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Psikolojik danışma, rehberlik ve yönlendirme</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Temel eğitimde niteliğin artırılması</li> </ul>
<b>Öğretmen Öğrenmeleri</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmenlerin mesleki gelişimleri</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Eğitim sisteminde kalite izleme</li> </ul>
<b>Öğretmen ve Yöneticilerin Gelişimi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmenin yetiştirilmesi ve istihdamı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmen niteliğinin arttırılması</li> <li>Eğitim yöneticilerinin niteliğinin arttırılması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmenlerin mesleki gelişimleri</li> </ul>
<b>Çalışma Koşullarını Geliştirme</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eğitim ortamları, kurum kültürü ve okul liderliği</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Okul güvenliği</li> <li>Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmen yetiştirmenin iyileştirilmesi</li> </ul>

*ğıştirmesi gerekiyor. Ne kadar bilimsel bir altyapısı olursa olsun bazı şeyler çok kolay bir şekilde göz ardı edilebiliyor. İşte burada liyakat devreye giriyor. Liyakat nerede önemli? Benim çalıştığım bir kişi bana şunu söyleyebilmeli: Bu müdür buraya sahip olduğu birikimle ve hak ederek geldi, çünkü kişi ona göre size davranıyor, ona göre kendini konumlandırıyor. Bunun yanında sisteme bir inanç yok bizde. Bu yüzden yapılan akademik çalışmaların gerçekten karşılığı yok. Sen istediğin kadar çaba sarf et, okulun problemlerine bilimsel temelli çözümler ara ve bunda da başarılı ol ama yerine çok kolay bir şekilde başka bir adam koyabilirler. Dolayısıyla insanların sisteme güvenleri kalmıyor. Akademik olarak da bilimsel bilginin takip edilmesi çok da ihtiyaç duyulan bir şey olmuyor bu durumda. (U9)*

## Milli Eğitim Şuralarına İlişkin Bulgular

Son üç Milli Eğitim Şurası'na ilişkin bulgular, Fullan'ın Eğitimsel Dönüşüm Modeli'ne göre aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Fullan'ın Eğitimsel Dönüşüm Modeli bağlamında,

son üç Milli Eğitim Şurası'nda gündem başlıklarının değişkenlik gösterdiği, şuralarda belirli boyutların ön plana çıkarken bazı boyutların göz ardı edildiği görülmektedir. XVIII. Milli Eğitim Şurası'nda müfredat çalışmaları boyutunun; XIX. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen ve yöneticilerin gelişimi ile çalışma koşullarını geliştirme boyutlarının ön plana çıkarken öğrenci başarısını değerlendirme çalışmaları ile öğretmen öğrenmeleri boyutunun göz ardı edildiği görülmektedir. XX. Milli Eğitim Şurası'nda ise müfredat çalışmalarının daha kapsamlı olarak ele alındığı görülmektedir.

Eğitim sürecinin tüm paydaşlarının katılımında eksikliklerin olduğu, eğitim ekolojisi yaklaşımının benimsenememesi sebebiyle geniş bir bakış açısından uzak kararların altına imza atıldığı, eğitim sürecinin eşitsizlikleri yeniden üreten yapısına karşın gerekli girişimleri içinde barındıran kararlardan uzak durulduğu görülmektedir. İlgili yönetmelikte Milli Eğitim Şuraları'nın dört yılda bir toplanması öngörülürken bu konuda gerekli özenin gösterilmediği ve iki şura arasında farklı zaman dilimlerinin söz konusu olduğu görülmektedir. Bir politika aracı olarak değerlendirilebilecek Milli Eğitim Şuraları, eğitim politikalarının belirlenmesinde büyük öneme sahipken, dört yıllık zaman diliminde toplanmaması konusunda herhangi bir yaptırımın olmaması dikkat çekicidir. Eğitim politikalarının düzenli aralıklarla gözden geçirilmesi, sorunların tespitlerinin yapılması ve çözüm önerilerinin geniş tabanlı bir katılım ve tartışma ortamı ışığında ele alınabilmesi için, şuraların düzenli aralıklarla toplanması önem taşımaktadır. Rizvi ve Lingrad (2016)'ın çalışmalarında belirtildiği gibi, eğitim politikalarının incelenmesi sadece politikaların özel kapsamının incelenmesini değil, daha geniş bir şekilde bu politikalara anlam ve değer katan bağlamın da incelenmesini gerektirmektedir. Akay (2010)'ın çalışmasında toplanan şuralarda alınan kararların bazılarının dönemin veya sonraki dönemlerin hükümetleri ya da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tamamen veya kısmen uygulamaya konulduğu, bazılarının ise uygulanmadığı belirtilmiştir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Eğitim yönetimi alanının sosyal bilimlerde yaşanan paradigma değişimini tam olarak gerçekleştirememiş olması, alandaki mevcut ontolojik, epistemolojik ve metodolojik sorunların giderilmesi önündeki bir engeldir. Bunun sonucunda alanda özgün ve nitelikli teoriler üretilememekte,

üretilen teoriler ve bu teoriler temelinde yapılan araştırmalar, açık ve anlaşılır sonuçlar ortaya koyamamaktadır. Alana yön veren paradigmlar Batı merkezli olup bunlara bağlı olarak gelişen Avrupa merkezci düşünceler, alanın araştırma geleneğini ve gündemini oluşturmaktadır. Bu durum, yerelin ihtiyaç duyduğu teori, pratik ve epistemik yönelimlerin oluşmasında bir engel teşkil etmekte, yerelin gündemi ile mevcut araştırmalar arasında bir alakasızlık durumunun oluşmasına neden olmaktadır. Batılı paradigmlar ve Avrupamerkezci düşüncelere olan bağımlılık, modern bilimin sayıltılarının eleştirilmesini zafiyete uğratmakta, alternatif teorilerin ortaya çıkmasını engellemektedir. Bunun yanında neoliberal teori ve politikaların etkisinde kalan teori ve araştırmalar, araçsal yaklaşımı ön plana çıkartmakta, teknokratik bilinci ve iktisadi aklı yücelterek moda konuları dayatmakta, söylemi göz ardı ederek yansıtıcı bir uygulama zemininin oluşması noktasında ciddi sorunlar oluşturmaktadır. Yalçın'ın (2015) çalışmasında bu durum, alanda hakim olan geleneklerin ve araştırma gündemlerinin Batı'da üretilmiş kavram, düşünce, teori ve modellerin etkisi altında olduğu, bu durumun taklit ve bağımlılığı beraberinde getirdiği, bu taklit durumunun alanın kendi bağlamsal özgünlüğünü üretememesine neden olduğu şeklinde ifade edilmiştir.

Türkiye'de eğitim yönetimi alanındaki teorilerin uygulamaya yansıtılmasında yeteri kadar kullanılmadığı, araştırma sonuçlarının politika ve uygulamalarda karşılıklarının olmadığı, alanın gündemi ile uygulayıcıların gündemlerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durum, alanda teori ile uygulama boşluğunu meydana getirmekte, araştırmacılar ile uygulayıcıların arasında gerilimlere neden olmakta, uygulayıcıların araştırmaların güvenirliliği, kullanılabilirliği ve ulaşılabilirliğine yönelik olumsuz bir tutum sergilemelerine yol açmaktadır. Baş ve Işık (2014)'ın çalışmasında, öğretmen ve akademisyenlerin bir araya gelmesi ve bilgi paylaşımında bulunmalarının önemi belirtilmiştir.

Batılı paradigmlar, alanın bilgi temelini, sınırlarının ve araştırma geleneğinin oluşmasında etkili olmakta; bu paradigmalardan pozitivism alanda etkin paradigma olarak görülmektedir. Pozitivizmin nesnelleştirici, değerden bağımsız ve nedenselci yaklaşımı alanda özgün ve nitelikli araştırmaların yapılmasını engellemekte, yansıtıcı uygulamaların gerçekleştirilmesi için uygun bir zemin hazırlamaktadır. Alanda paradigmatic dönüşüm ihtiyacı olup bu paradigmatic dönüşüm alanda yaşanma-



miş, bağlam ve kişilerdeki değişime bağlı olarak yüzeysel bir dönüşüm söz konusu olmuştur. Yılmaz (2018)'in çalışması göstermektedir ki eğitim yönetimi alanı pozitivist karakterlidir ve pozitivizmin açmazları ya da eksiklikleri alana olumsuz yönde yansımaktadır.

Batı temelli ve Avrupamerkezci yaklaşım ve paradigmlar, modernitenin ve buna bağlı olarak gelişen modern bilimin sayıtlılarını da yönlendirmekte; modern bilimin ilerlemecilik ve nesnellik vurgusu adı altında Batı yayılcılığı meşru hale getirilmeye çalışılmakta; eğitim yönetimi alanı da bundan etkilenerek yerelin ihtiyaç ve özelliklerine karşı duyarsız bir yapıya kavuşmaktadır. Türk toplumunun modernleşme sürecine paralel bir seyir izleyen Türkiye'deki eğitim yönetimi alanında bir kimlik bunalımı oluşmakta, anlamlı bilgiler üretilememektedir. Baykara (2019)'nın çalışmasında alanın diğer bilimlerden bağımsız olarak düşünülmemeyeceği, geleneksel bilim felsefesi tarzında araştırmalar yapmanın yol açacağı sorunları önlemede disiplinlerarası yaklaşımın gerekliliği ifade edilmiştir. Özdemir (2017)'nin çalışmasında da benzer şekilde eğitim yönetimi alanının, ortaya çıktığı andan itibaren kendi özgün kimliğini inşa etme çabası içinde olduğu, buna karşın işletme yönetimi, davranış bilimleri ve kamu yönetimi gibi alanlarla arasındaki sınırları tam olarak çizilemediği için özgünleşme ve özerkleşme sorunu yaşadığı belirtilmiştir.

Üniversitelerin sadece bilgi üretilen ve araştırma yapılan kurumlar olarak değerlendirilmesi, üniversitenin misyonunu dar kapsamlı ele almak, bilginin topluma yayılması ve toplumsal gelişmenin sağlanmasında eksik bakış açısına sahip olması sonucunu doğurmaktadır. Üniversitelerin kamu sorumluluğunu yerine getirebilmeleri için eğitim-öğretim faaliyetlerine gereken önemi vermeleri, araştırmaları sosyal değişimi sağlama yönünde kullanmaları önem taşımaktadır. Bunun için de araştırmacıların akademik özgürlüklerinin sağlanması, toplumun karşılaştığı sorunlara çözüm bulma yönündeki araştırmalarının zaman ve finansman noktasında desteklenmesi, daha geniş katılımlı ve zaman boyutunun daha geniş olduğu araştırmaları yapmaları, uygulayıcılar ile daha etkin işbirliği yapmaları yönünde gerekli altyapılar hazırlanmalı, alandaki dersleri ve bu derslerin içeriklerinin sahanın ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi sağlanmalıdır. Üniversite-okul işbirliğinin sağlanması için araştırmacıların eylem araştırması gibi okul temelli ve uygulayıcıların da katıldığı araştırmaları yapmaları, uygulayıcıların da araştırma gündemini takip etmeleri, araştırmalardan anlamlı sonuçlar çıkarmaları ve bu sonuçları uygulamaya yansıtılabilmeleri için gereken des-

tek başta kurumsal olmak üzere mesleki ve kişisel anlamla verilmelidir. Kadı (2018)'nin çalışmasında Türkiye'deki devlet üniversitelerindeki araştırma kültürünü ve akademik performansı olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında YÖK kaynaklı engeller de bulunduğu belirtilmektedir. Serin ve Kocatürk (2019) ile Kahraman ve Tok (2016)'un çalışmalarında alanda uygulamalı derslerin az olmasının teorik bilgi/uygulamalı bilgi dualitesini oluşturduğu, derslerin işlenişinde tartışmaya daha fazla zaman ayrılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Alandaki araştırmaların moda konular etrafında, bir örnek izlemesi şeklinde çalışıldığı, bu araştırmalarda yönteme aşırı vurgu yapılırken toplumun ve dolayısıyla da eğitimin karşı karşıya kaldığı köklü sorunlara çözüm bulmaya yönelik çabalarında yetersiz kaldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar, bir önceki araştırmaların temaları doğrultusunda gerçekleşmekte, işletmecilikle ilgili kavram ve konuları sıklıkla kullanarak özgün sonuçlar üretmemekte, mevcut durumu incelerken eleştirel bir yaklaşım sergilemekten kaçınmaktadır. Bu bağlamda ideolojik anlamda yanlış bilinç ile donatılmış bireylerin özgürleşmeleri, toplumdaki tahakküm ve denetim mekanizmalarının açığa çıkarılması, doğrulanabilen ya da test edilebilen teoriler yerine dönüşlü teorilerin geliştirilmesi, teori ile uygulamanın birlikteliği ile teorinin günlük yaşam pratiklerine uygulanmasını ön plana çıkaran, epistemolojik bölünmeye karşı bir kimliğe sahip olan praxis temelli araştırmalar yapılarak çoklu bakış açıları kazandırılmalıdır. Groves ve Kemmis (2015) ise çalışmalarında eğitimde praxis üzerine vurgu yaparak, eğitimcilerin bir takım gelenekler tarafından oluşturulan sınırları aşamadıklarını, bu sınırlardan kurtulmak gerektiğini, praxis kavramını canlandırarak uygulamadaki mevcut durumları eleştirel bir bakış açısı ile incelemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Habermas (2019)'ın çalışmasında teknokratik bilinç şeklinde tanımladığı bilinç türünün bilimi fetişleştirerek bir ideoloji kimliği kazandığını, bu bağlamda oluşan amaç-araç eylem yapısının teknik görevlerine odaklanan, pratik sorunları dışlayan bir ideolojiye dönüştüğünü belirtmiştir.

Eğitim politikalarının oluşturulup uygulanmasında, alanda üretilen bilgidен yeteri kadar yararlanılmadığı, politika yapımcıların ve uygulayıcıların, araştırmacıların bilgi, birikim ve deneyimlerinden yararlanma yolundan, kanıta dayalı uygulamaları hayata geçirme yöneliminden kaçındıkları çalışmanın sonuçları arasında yer almaktadır. Politika-kada neoliberal söylem ve uygulamaların etkisi

görülmede, politika gündeminin oluşmasında ve politika metinlerinin hazırlanmasında bu etkiye bağlı olarak ekonomik faktörler ve teknokratik bilinç ön plana çıkarılmaktadır. Akay (2010)'ün çalışmasında toplanan şuralarda alınan kararların bazılarının dönemin veya sonraki dönemlerin hükümetleri ya da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tamamen veya kısmen uygulamaya konulduğu, bazılarının ise uygulanmadığı belirtilmiştir.

### Kaynakça

- Akay, M. (2010). Milli Eğitim Şuraları karar metinlerinin seçilmiş kavramlar açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Alatas, S. F. (2016). *Sosyal bilimlerde alternatif söylemler: Avrupamerkezciliğe cevaplar*. (A. Bölükbaşı, Çev.). Matbu: İstanbul.
- Amin, S. (2018). *Avrupamerkezcilik: Bir ideolojinin eleştirisi*. (M. Sert, Çev.). Yordam: İstanbul.
- Balcı, A. (2008). Türkiye'de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 181-209.
- Bartunek, J. M. & Rynes, S. L. (2014). Academics and practitioners are alike: The paradoxes of academic-practitioner relationships. *Journal of Management*, 40(5), 1181-1201. doi: 10.3102/0013189X032004013
- Baş, F. ve Işık, A. (2014). Öğretmen ve akademisyenler arasında oluşturulan web tabanlı ve yüzyüze bilgi paylaşım ortamlarının katılımcılar perspektifinden değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 5 (3), 231-258.
- Bates, R. J. (2001). Eleştirel teori açısından eğitim yönetimi. (S. Turan ve M. Şişman, Çev.). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 573-592.
- Baudrillard, J. (2012). *Tüketim toplumu*. (H. Deliceçaylı ve F. Keskin, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Bauman, Z. & Bordoni, C. (2018). *Kriz hali ve devlet*. (Y. Alogan, Çev.). İstanbul: İthaki.
- Baykara, B. (2019). Türkiye'deki eğitim yönetimi programlarının ontolojik eleştirisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi: Eskişehir.
- Berg, B. L. & Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (H. Aydın, Çev.). Konya: Eğitim.
- Bourdieu, P. (2018). Bir pratik teorisi için taslak: Kabiliye üzerine üç etnoloji çalışması. (N. Ökten, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Broekkamp, H. & van Hout-Wolters, B. (2007). The gap between educational research and practice: A literature review, symposium, and questionnaire. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 295-301. doi: 10.1080/13803610701626127
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. London: Sage.
- Demirhan, G. (2015). Türkiye'de eğitim yönetimi alanında araştırma geleneği ve paradigmaların gömülü teori bağlamında değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Dewey, J. (2012). *Okul ve toplum*. (H. A. Başman, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilthey, W. (2017). *Hermeneutik ve tin bilimleri*. (D. Özlem, Çev.). İstanbul: Notos.
- English, F. (1997). The cupboard is bare: The postmodern critique of educational administration. *Journal of School Administration*, 7(1), 4-26.
- Erol, M. (2016). *Yerlilik düşüncesi*. İstanbul: Profil.
- Feyereband, P. (2017). *Yönteme karşı*. (E. Başer, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Frank, A. G. (2010). *Yeniden doğu: Asya çağında küresel ekonomi*. (K. Kurtul, Çev.).
- Fullan, M. (2003). *Change forces with a vengeance*. New York: RoutledgeFalmer.
- Groves, C. E., & Kemmis, S. (2015). Pedagogy, education and praxis: Understanding new forms of intersubjectivity, through action research and practice theory. *Educational Action Research*, 24(1), 77-96.
- Gülenç, K. (2016). *Frankfurt Okulu: Eleştiri, toplum ve bilim*. İstanbul: Ayrıntı
- Habermas, J. (2019). *İdeoloji olarak teknik ve bilim*. (M. Tüzel, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.

- Hoy, W. K. (1996). Science and theory in the practice of educational administration: A pragmatic perspective. *Educational Administration Quarterly*, 32, 366-378.
- Hudson, C. (2007). Governing the governance of education: the state strikes back?. *European Educational Research*, 6(3), 266-282.
- Kadı, A. (2018). Türkiye'deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde araştırma kültürü ve akademik performansın incelenmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kahraman, Ü. ve Tok, T. N. (2016). Eğitim yönetimi denetimi planlaması ve ekonomisi lisansüstü öğrencilerinin aldıkları eğitim hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 147-164.
- Kısa, N. (2016). Eğitim yönetimi alanındaki kuram-uygulama boşluğunun nedenleri ve çözüm önerileri (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kuhn, T. S. (2015). *Bilimsel devrimlerin yapısı*. (N. Kuyaş, Çev.). İstanbul: Kırmızı.
- Lovat, T. (2018). Jürgen habermas: Eğitimin gönülsüz kahramanı. M. Murphy (Ed.), *Sosyal teori ve eğitim: Foucault, Habermas, Bourdieu ve Derrida'yı anlamak içinde*. Konya: Eğitim.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi*. (G. Arastaman, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Marshall, H. H. (1992). *Redefining student learning: Roots of educational change*. Norwood, NJ: Ablex.
- MEB. (2023). *Geçmişten günümüze millî eğitim şûraları*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmis-ten-gunumuze-milli-egitim-suralari/icerik/328> sayfasından erişilmiştir.
- Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar*. (Özge, S, Çev.). Ankara: Yayın Odası.
- Oplatka, I. (2010). *The legacy of educational administration: A historical analysis of an academic field*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Özdemir, M. (2017). Eğitim yönetiminde epistemik bunalımın arkeolojisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23 (2), 281-304.
- Rizvi, F. ve Lingard, B. (2016). *Küreselleşen eğitim politikası*. (B. Balkar ve H. Özgan, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Scott, D. (2005). *Reading educational research and policy*. London: Routledge Falmer.
- Serin, H. ve Kocatürk, H. E. (2019). Eğitim yönetimi yüksek lisans öğrencilerinin eğitim sürecine dair deyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (2), 495-513.
- Tuna, K. (2011). *Batılı bilginin eleştirisi üzerine*. İstanbul: İz.
- Ünal, L. I. ve Özsoy, S. (2010). *Eğitim bilimleri felsefesine doğru*. Ankara: Tan.
- Yalçın, M. (2015). Batı kaynaklı bilginin Türk akademisindeki rolü: Eğitim yönetimi alanının değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, K. (2018). Türkiye'de eğitim yönetimi ile ilgili çalışmalara eleştirel bir bakış. *Journal of Human Sciences*, 15 (1), 123-153.
- Yin, R. K. (2009). *Case study methods* (4. Baskı). Thousand Oaks: Sage Pubc.