

ALANYAZIN

Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi

CRES JOURNAL Critical Reviews in Educational Sciences

GİLT
VOLUME

01

ISSUE
SAYI

01

SPRING
BAHAR

2020

e-ISSN
2718-0808

İstisnai Bir Uzaktan Eğitim-Öğretim Deneyiminin Öğrettikleri
Lessons From an Exceptional Distance Education Experience

Kevser Yıldırım

Hukuka Eğitimci Gözünden Bakmak: M. Bülbül'ün 'Eğitim Hukuku' Kitabı Üzerine Bir Değerlendirme
Viewing Law from the Perspective of an Educator: An Evaluation on M. Bülbül's Book Titled "Education Law"

İrfan Koca

Okul Müdürü Kavramına İlişkin Metafor Araştırmalarının İncelenmesi:
Bir Meta-Sentez Çalışması
Examining the Metaphor Studies Related to the Concept of School Principal: A Meta-synthesis Study

Metin Kaya & İrfan Koca

Bir Kitle "İhya" Aracı Olarak Okul
School as a Mass Revival Tool

Salih Uçak & Zübeyir Gökhan Doğan

Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanmasında Okul Liderlerinin Rolü
The Role of School Leaders in Providing Equal Opportunities in Education

İlayda Ardağoç

ALANYAZIN

Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi
CRES JOURNAL Critical Reviews in Educational Sciences

Açık Erişim Hakemli Dergi
Open Access Peer-Reviewed Journal

CİLT 01 SAYI 01 BAHAR 2020
VOLUME ISSUE SPRING

e-ISSN: 2718-0808

Mayıs ve Kasım aylarında yılda 2 kez yayınlanır.

Published twice a year in May and November.

Yayın Dili / Language of Publication: Türkçe - English

(C) Bütün hakları saklıdır. / All rights reserved.

Yayın Tarihi / Publication Date: Eki / Oct 2020

İletişim / Contact

www.alanyazin.com

+902163428383

+905050197059

alanyazindergisi@gmail.com

editor@alanyazin.com

Murat Reis Mh. Teyyareci Muammer Sok. No 10/2
34664 Üsküdar İstanbul Türkiye

@alanyazin @alanyazin @alanyazin @ALAN YAZIN

Yayımcı / Publisher

Öncü Okul Yöneticileri Derneği
Leading School Principals' Society

Sertifika/Certificate: 71512

Yayımlayan Kuruluş

Öncü Yöneticiler Eğitim ve Danışmanlık Hiz. Ltd. şti.



ÖNCÜ
YÖNETİCİLER
LEADING PRINCIPALS

Baş Editör / Editor in Chief
Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ

Editör Yardımcısı / Assistant Editor
Dr. Hatice FAKIOĞLU BAĞCI
Dr. Saffet KARAYAMAN

Dil Editörleri / Language Editors
Şeyma DAĞ, PhD.
Semiha ALTINDAĞ, PhD.

Yayın Sekreteryası / Publication Secretariat
Nurgün VAROL, PhD.

Alan Editörleri / Field Editors
Dr. Ayşe AKSU, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Dr. Ömer AVCI, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Prof. Dr. Bahri AYDIN, Abant İzzet Baysal Üniversitesi • Dr. İsmail TONBULOĞLU, Yıldız Teknik Üniversitesi • Dr. Mevlüt KARA, Gaziantep Üniversitesi

Yayın Kurulu / Editorial Board
Prof. Dr. Khalid ARAR, Texas State University • Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN, Kırıkkale Üniversitesi • Prof. Dr. Selami AYDIN, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Prof. Dr. Ahmet AYPAY, Anadolu Üniversitesi • Prof. Dr. Yusuf CERİT, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi • Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ, Yıldız Teknik Üniversitesi • Doç. Dr. Mustafa SEVER, Ankara Üniversitesi • Dr. Nuray SUNGUR, Kocaeli Üniversitesi • Prof. Dr. Soner POLAT, Kocaeli Üniversitesi • Prof. Dr. Selahattin TURAN, Uludağ Üniversitesi.

Danışma Kurulu / Advisory Board
Bayram ATAĞOĞLU, MEB • Dr. Emine AYYILDIZ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Dr. Fatma ALBAYRAK, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • M. Cüneyt ANCIN, Uzm. MEB • Prof. Dr. Bahri AYDIN, Abant İzzet Baysal Üniversitesi • Ayşe BATUK, İBB • Dr. Murat BÜLBÜL, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Tuğçe BULUT BOZ, MEB • Dr. Sümeyra BURAN UTKU, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Doç. Dr. Zeynep ÇİĞDEM ÖZCAN, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Nurmelek DANIŞMAZ, Özel Okul • Şeyma DAĞ, PhD. MEB • Dr. Ferdane Denkci AKKAŞ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Dr. Güler DOĞAN AVERBEK, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Doç. Dr. Füsün EKŞİ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Muhammet ERBAŞ, MEB • G. Figen FİDAN, PhD. Final Okulları • Prof. Dr. Özlem FEDALİ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Doç. Dr. Kevser KOÇ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Prof. Dr. Çiğdem KILIÇ, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Dr. Mevlüt KARA, Gaziantep Üniversitesi • Yunus Emre KARAHAN, Sakarya Belediyesi • Dr. Saffet Karayaman, MEB • S. Berna OCAKÇIOĞLU, MEB • Dr. Ahmet ÖZKAN, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Dr. Ayşe Tuğba ÖNER, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Yusuf ÖZKARAALP, Özel Okul • Dr. Nihan ŞAHİNKAYA, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Yaşar SOLAK, TİNK Koleji • Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Dr. İsmail TONBULOĞLU, Yıldız Teknik Üniversitesi • Dr. Işıl TEKİN, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Dr. Serkan UÇAN, İstanbul Medeniyet Üniversitesi • Hanifi ÜKER, PhD. Özel Okul • Yusuf ÜNAL, Uzm. Multibem Okulları • Nurgün VAROL PhD., • Dr. Feyza YILMAZ, Özel Okul • Yaşa YUMAK, MEB.

İçindekiler / Table of Contents

Görüntüle View	indir Download	
		<p><i>Derleme / Review</i> İstisnai Bir Uzaktan Eğitim-Öğretim Deneyiminin Öğrettikleri <i>Lessons From an Exceptional Distance Education Experience</i> Kevser Yıldırım 7-16 ➔</p>
		<p><i>Eleştirel İnceleme / Critical Review</i> Hukuka Eğitimci Gözünden Bakmak: M. Bülbül'ün 'Eğitim Hukuku' Kitabı Üzerine Bir Değerlendirme <i>Viewing Law from the Perspective of an Educator: An Evaluation on M. Bülbül's Book Titled "Education Law"</i> İrfan Koca 17-22 ➔</p>
		<p><i>Meta-sentez / Meta-synthesis</i> Okul Müdürü Kavramına İlişkin Metafor Araştırmalarının İncelenmesi: Bir Meta-Sentez Çalışması <i>Examining the Metaphor Studies Related to the Concept of School Principal: A Meta-synthesis Study</i> Metin Kaya & İrfan Koca 23-38 ➔</p>
		<p><i>Eleştirel İnceleme / Critical Review</i> Bir Kitle "İhya" Aracı Olarak Okul <i>School as a Mass Revival Tool</i> Salih Uçak & Zübeyir Gökhan Doğan 39-46 ➔</p>
		<p><i>Derleme / Review</i> Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanmasında Okul Liderlerinin Rolü <i>The Role of School Leaders in Providing Equal Opportunities in Education</i> İlayda Ardakoç 47-58 ➔</p>

ALANYAZIN neden var?

1. Türkiye’de Dergipark’a üye 2000 küsür hakemli dergiden 150’ye yakını eğitim bilimlari alanında yayın yapmaktadır. Bu dergilerin içinde sadece inceleme, derleme, tarama makaleleri yayımlayan bir dergiye rastlanmamıştır.
2. Türkiye’deki dergiler önemli oranda araştırma makalesi yayınlamaktadırlar. Ancak bu makalelerin derli toplu değerlendirmesini yapacak eleştirel alan yazın incelemeleri oldukça azdır. Alan yazındaki birikimi bütünsel ve eleştirel bir yaklaşımla ortaya koyacak analizlere ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.
3. Türkiye’de eğitim bilimleri alanında her yıl onlarca telif, derleme ve çeviri kitap yayımlanmaktadır. Özgün bilimsel, düşünsel ve derinlikli kitapların görünürlüğünü artıracak bir platform eksikliği yaşanmaktadır.
4. Eğitim bilimleri alanında her yıl yüzlerce tez yazılmakta, ancak bu tezler hakkında eleştirel inceleme yapan ve bu tezleri bilim kamuoyuna ve genel okuyucuya tanıtan yayınlara çok az rastlanmaktadır.
5. Türkiye’de eğitim sorunları ve eğitim politikaları alanında, çeşitli sivil, resmi ve ticari kurum tarafından birçok rapor yayımlanmaktadır. Bu raporların kapsamı, niteliği, derinliği ve geliştirilmesine yönelik eleştirel inceleme ve değerlendirmelere oldukça az rastlanmaktadır.
6. Türkiye’de eğitim bilimleri alanına ömrünü vermiş bilim insanlarının, alana katkıları konusunda derli toplu çalışma, inceleme ve derleme yayınına pek az rastlanmaktadır.
7. Türkiye’de akademik yayıncılık yapan yayınevleri, kurumlar, kişiler ve şirketlerin alana yaptığı katkının boyutuna ilişkin derli toplu çalışmalara pek rastlanmamaktadır.
8. Eğitim bilimleri disiplinlerarası bir bilim alanıdır. Türkiye’de eğitimbilimleri alanı, diğer sosyal bilimler ya da doğa bilimlerinin birikiminden yeteri kadar yararlanamamaktadır. Diğer alanlarda yapılan eğitim konulu araştırma, tez, kitap vb yayınları eğitim bilimcilerin gündemine taşıyacak bir mecraya gerek duyulmaktadır.

ALANYAZIN, yukarıda sıralanan gerekçelerle Türkiye’de ve dünyada Türkiye’deki eğitim sorunlarına ve gündemine ilişkin üretilen bilimsel bilgiyi, bilimsel bilgi üreten kurumları ve bilim insanlarını tanıtmak, incelemek ve eleştirmek, birikimin ortaya çıkarılması, ilişkilendirilmesi, yorumlanması, sentezlenmesi amacıyla yayımlanmaya başlayan uluslararası bilimsel hakemli bir dergidir.

Dergi, bu amaç doğrultusunda Türkiye’de ve dünyada Türkiye’deki eğitim sorunlarına ve gündemine ilişkin eğitim bilimleri alanında ve eğitim bilimleri alanıyla ilişkili olmak kaydıyla disiplinler arası bir yaklaşımla,

- Tez, kitap, rapor vb yayınları inceleyen, yorumlayan, sentezleyen,
- Gelenek ve birikim oluşturmuş bilim insanlarını ve kurumları inceleyen ve tanıtan,
- Araştırma makaleleri üzerinden kavram ve alan bazında alan yazın analizleri yapan eserlere platform olmayı hedeflemektedir.

Bu amaç doğrultusunda ALANYAZIN’da ...

- Derleme ve tarama makaleleri
- Meta analiz ve meta sentez makaleleri
- Kitap, tez, rapor, araştırma değerlendirmeleri
- Bilimsel etkinlik ve olay değerlendirmeleri
- Kişi veya kurum monografileri
- Eylem Araştırmaları
- Editöre mektup
- Teknik not

türlerinde çalışmalar/ makaleler yayımlanacaktır.

ALANYAZIN’da araştırma makalesi yayımlanmayacaktır.

Önsöz / Prologue

ALANYAZIN'dan merhaba,

ALANYAZIN, açık adıyla Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi, (uluslararası adıyla 'Journal of Critical Reviews in Educational Sciences' – CRES Journal) eğitim konulu bilimsel çalışmaları, etkinlikleri, kurumları ve kişileri tanıtan, inceleyen, değerlendiren, kavramsallaştıran, yorumlayan ve sentezleyen eleştirel ve bütüncü bilimsel makaleler yayınlayan hakemli bir dergidir.

ALANYAZIN, Öncü Okul Yöneticileri Derneği'nin Türkiye'de eğitim ve özellikle de eğitim yönetimi ve politikaları alanında kuram ile uygulamayı buluşturma misyonunun somut bir ürünü ve aracı olarak yayın hayatına başlamıştır.

Türkiye'de eğitim alanında üretilen bilimsel bilgi hızla artmaktadır. Bu artış, dergi, kitap, makale, rapor, akademisyen, araştırmacı, çevirmen, yayıncı sayılarına bakıldığında kolaylıkla görülebilmektedir. Bu yoğun bilgi arasında doğru, yararlı ve isabetli olanı bulabilmek için bir eleştirel inceleme ihtiyacı olduğu sıklıkla dile getirilmektedir.

ALANYAZIN, uygulamacılar, karar vericiler ve politikacılar için Türkiye'de ve dünyada üretilen bilimsel bilginin ulaşılabilirliğini, anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini eleştirel bir bakışla incelemek, böylece üretilen bilimsel bilginin tedavüle sokulması ve uygulama, karar ve politika süreçlerinin bilimsel bilgi ile buluşması için bir köprü olmak amacıyla kurulmuştur.

ALANYAZIN, misyonu gereği yeni araştırma makaleleri yayınlamak yerine tezler, kitaplar, makaleler, bildirimler, raporlar yoluyla üretilen bilimsel bilginin, eleştirel bir bakışla incelenmesi; doğru, isabetli ve yararlı bilginin öne çıkarılmasına yönelik makaleleri yayınlamaktadır.

ALANYAZIN bu doğrultuda derleme, eleştirel inceleme, meta-analiz, meta-sentez, eser/olay değerlendirme, kurum/kışı monografileri türlerinde yazılar yanında teknik not, editöre mektup gibi bilimsel inceleme ve değerlendirme yazılarına yer vermektedir. Ayrıca uygulamadaki tecrübelerin kuramı desteklemesi amacıyla eylem araştırmaları ALANYAZIN'da özel bir yer bulmaktadır.

ALANYAZIN, eğitim alanın çok yönlülüğünden ilham alarak yayınlanacak yazılarda disiplinlerarası bir yaklaşımı esas almaktadır. Bu amaçla, felsefe, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, biyoloji, siyaset bilimi, ekonomi, işletme, bilişim teknolojileri, istatistik, mimarlık gibi farklı alanlardan eğitim ile ilgili çalışmaların da görünürlüğüne katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

ALANYAZIN, disiplinlerarası yaklaşımı, uygulama ile kuramı bir araya getirme misyonu, çok yönlü bilimsel eser, kurum, kişi ve tür yelpazesi ve nitelikli olanı ortaya çıkarmayı hedefleyen eleştirel yaklaşımı ile eğitimi bütüncü bir bakışla ve değer üretme vizyonuyla yeniden okumaya yönelik bir çabanın ürünüdür.

Alana ve yazarlara katkısı olması dileğiyle ...

Doç. Dr. İbrahim Hakan Karataş

Ekim 2020

ALANYAZIN Temmuz 2020 sayısında ne var?

Eleştirel inceleme, derleme ve değerlendirme yazılarına ağırlık veren ALANYAZIN'ın Temmuz 2020 sayısında beş makale yer aldı. Bunlardan ikisi eleştirel inceleme, ikisi derleme ve biri meta-sentez yazısı oldu.

Sayının ilk yazısında K. Yıldırım pandemi sürecinde zorunlu olarak uygulamaya konan uzaktan eğitimi kritik etti. 'İstisnai Bir Uzaktan Eğitim-Öğretim Deneyiminin Öğrettikleri' başlıklı derlemede Yıldırım, Mart 2020'den itibaren yaşanan uzaktan eğitim tecrübelerinden kazanılan deneyimleri ilgili literatür çerçevesinde özetledi.

İkinci yazıda İ. Koca, Murat Bülbül'ün Eğitim Hukuku adlı kitabını değerlendirdi. 'Hukuka Eğitimi Gözünden Bakmak: M. Bülbül'ün 'Eğitim Hukuku' Kitabı Üzerine Bir Değerlendirme' adlı eleştirel incelemede, Türkiye'de eğitim ve çocuk hukuku alanındaki eserlerin genel bir değerlendirmesi yapılarak, adı geçen eserin alan katkıları analiz edildi.

Sayının üçüncü yazısı M. Kaya ve İ. Koca'nın kaleme aldıkları bir meta-sentez çalışması: 'Okul Müdürü Kavramına İlişkin Metafor Araştırmalarının İncelenmesi: Bir Meta-Sentez Çalışması'. Okul yöneticiliğinin Türkiye'deki algılanışını, metafor çalışmaları üzerinden anlamaya çalışan makale, görevinin toplumdaki yansımalarını ortaya koyuyor.

S. Uçak ve Z. G. Doğan'ın birlikte kaleme aldıkları 'Bir Kitle "İhya" Aracı Olarak Okul' adlı eleştirel inceleme, Gutto'nun dünya çapında çok ses getiren ve Türkçeye Mehmet Ali Özkan tarafından çevrilen 'Eğitim: Bir Kitle İmha Silahı' adlı eserini farklı bir bakışla ele alıyorlar.

Sayının son makalesi eğitimin zor konularından birini ele alıyor: fırsat eşitliği. 'Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanmasında Okul Liderlerinin Rolü' adlı derlemede Ardaçoç, pandemi ile daha fazla görünür hale gelen eğitimde fırsat eşitliği sorununa yönelik okul yöneticilerinin rollerine odaklanıyor.

Yararlı olması ümidiyle iyi okumalar dilerim.

Doç. Dr. İbrahim Hakan Karataş

Ekim 2020

İstisnai Bir Uzaktan Eğitim-Öğretim Deneyiminin Öğrettikleri

Kevser Yıldırım¹

Özet

Bu yazıda, öncelikle Covid-19 acil uzaktan öğretim döneminin uzaktan eğitim ve çevrim içi öğrenmeyle farkları üzerinde durulmuştur. Daha sonra, bu dönemin değerlendirilmesinin önemi ve eğitimde bundan sonraki olası doğrultular (yüz yüze eğitimde teknolojiyi daha etkili kullanma, harmanlanmış eğitimi derslerin olağan parçası haline getirme ve acil bir durumda uzaktan eğitim-öğretime hazır olma) üzerinde durulmuştur. Son bölümde, teknoloji entegrasyonu, öğretmenin varlığı, sosyal varlık, otonomi, ters yüz öğrenme, harmanlanmış öğrenme, ders saatleri, mesleki gelişim, çevrim içi öğrenme toplulukları, ekran süreleri, dijital okuryazarlık, internet etiği, dijital bölünme, eğitimde eşitlik, evrensel tasarım, eleştiri-tartışma kültürü, eğitim teorisi-felsefesi gibi bu dönemde öne çıkan bazı hususlar irdelenmiş ve bu hususlarla ilgili öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: acil uzaktan öğretim, covid-19, dijital bölünme, eşitlik, evrensel tasarım, koronavirus, mesleki gelişim, uzaktan eğitim

Lessons From an Exceptional Distance Education Experience

Abstract

In this article, firstly, the differences of Covid-19 emergency remote teaching period with distance education and online learning are emphasized. Then, the importance of evaluating this period and possible future directions in education (using technology more effectively in face-to-face education, making blended education a regular part of the lessons and being ready for distance education in an emergency) are emphasized. In the last section, some prominent issues in this period such as technology integration, teacher presence, social presence, autonomy, flipped learning, blended learning, course hours, professional development, online learning communities, screen times, digital literacy, netiquette, digital divide, equality in education, universal design, culture of criticism and debate, educational theory-philosophy, have been examined and suggestions are made regarding these issues.

Keywords: coronavirus, covid-19, digital divide, distance education, emergency remote teaching, equality, professional development, universal design

¹ Dr., Danışman, Yenidoğu Eğitim Kurumları, editorkevser@hotmail.com.
ORCID: 0000-0003-2237-9739

Lisansını tarih, yüksek lisansını eğitim yönetimi ve denetimi, doktorasını eğitim teknolojisi alanında yapmıştır. Farklı kurumlarda öğretmenlik, editörlük, eğitim yöneticiliği gibi görevler yapmış olan Yıldırım, halihazırda Yenidoğu Eğitim Kurumlarında eğitim-araştırma danışmanlığı yapmakta ve eğitim teknolojisi, öğretmen eğitimi, araştırmacı öğretmenlik, çocuklarla araştırma, sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri, eğitim araştırmaları felsefesi ve eğitim bilimleri felsefesi alanlarında bağımsız araştırmacı olarak çalışmaya devam etmektedir. Ayrıca, sosyal bilimler ve felsefe okumaları yoluyla, eğitim teorisi ve eğitim felsefesi üzerinde düşünmeye devam etmektedir.

Derleme
Makalesi

Review
Article

Başvuru/Submitted
4 Ağu/Aug 2020

Kabul/Accepted
7 Ağu/Aug 2020

Yayın/Published
10 Ağu/Aug 2020

Copyright©
ÖNCÜ 2020

Atıf / Cite: Yıldırım, K. (2020). İstisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri. *Alanyazın*, 1(1), 7-15. doi:http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0101.7.16

İçindekiler
Table of Contents



Uzaktan eğitimin 1700'lü yıllarda mektupla eğitim süreciyle başladığı kabul edilir. Yüz yüze eğitime erişimde oluşan çeşitli zorluklar nedeniyle insanlar mektup yoluyla eğitime devam etmiş ve sertifika veya diplomalarını bu şekilde edinme yoluna gitmişlerdir. Uzaktan eğitim, iletişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak sırasıyla radyo, televizyon, bilgisayar ve internet temelli olarak yolculuğunu sürdürmüştür. İnternetin sürece dâhil olmasıyla beraber çevrim içi öğrenme kavramı da sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. Uzaktan eğitim ve çevrim içi öğrenme kavramlarının arasında farklılıklar olmasına rağmen, çevrim içi öğrenme uzaktan eğitimin “en yeni ve en popüler formu” (Stern, t.y.) olarak görüldüğü için, bu iki kavram zaman zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır. “Uzaktan” ifadesi, mektupla başladığı ilk günden beri öğrenenlerle öğretmenin ve kaynakların bir arada olmadığı, aynı zamanı veya mekânı paylaşmadığı bir eğitim biçimini ifade etmek için kullanılmaktadır (Bozkurt ve Sharma, 2020; Schlosser ve Simonson, 2009, s. 1’den akt., Simonson, Smaldino ve Zvacek, 2015). Çevrim içi öğrenme ise, “kısmen veya tamamen internet üzerinden gerçekleşen öğrenme” (Means, Toyama, Murphy, Bakia ve Jones, 2010, s. 9.) olarak tanımlanmakta, geleneksel sınıf ortamındaki eğitimin internet üzerinden yürütülmesi olarak görülmektedir (Durdu ve Onay Durdu, 2013).

Mektupla başlayan uzaktan eğitimin ve internetle başlayan çevrim içi öğrenmenin yolculuğu¹, Dünya çapında etkili olan Covid-19 pandemisiyle birlikte yeni bir dönemece girmiş, salgınla mücadele kapsamında okulların/üniversitelerin kapatılması yüzünden bir anda tüm yüz yüze eğitim çalışmaları uzaktan eğitime ve çoğunlukla çevrim içi öğrenmeye tahvil edilmiştir. Fakat uzaktan eğitim, “etkili bir öğrenme ekolojisi oluşturmak için dikkatli planlama, tasarım ve hedeflerin belirlenmesini gerektiren karmaşık bir süreçtir.” (Bozkurt ve Sharma, 2020). Pandemi sonrasında evlerine çekilen öğretmenlerin büyük

Günün sonunda adı nasıl kabul görürse görsün, yaşanan bu süreç, genelde eğitim tarihine özelde eğitim teknolojisi ve uzaktan eğitimin tarihine istisnai bir dönem olarak geçecek gibi görünmektedir.

çoğunluğunun uzaktan eğitim konusunda yeterli bilgi, deneyim ve zamanı olmadığı, çoğu durumda altyapı, cihaz, donanım ve yazılım eksiklikleri de olduğu için bu şartlarda sürdürülen uzaktan eğitim çalışmalarının tam tamına uzaktan eğitim sayılamayacağı öne sürülebilir. Ayrıca uzaktan eğitimde ayrı mekânlarda yaşayan bireylerin hem bilişsel hem de sosyal katılımını sağlamak için “farklı etkileşim türlerini destekleyen” bir öğrenme süreci oluşturmak önemlidir (Hodges, Moore, Lockee, Trust and Bond, 2020). Fakat hem yaşanan sürecin sosyal etkileri hem de çevrim içi derslerde etkileşimli bir tasarımı etkili bir

1 İnternet üzerinden yapılan uzaktan eğitim anlamında bazı kaynaklarda “çevrim içi uzaktan eğitim (online distance education)” ifadesi kullanılmaktadır. Bknz. Bozkurt ve Sharma, 2020. Ayrıca öğretmen etkinliğini vurgulamak için “çevrim içi öğretim (online teaching)” kavramı da kullanılmaktadır. Bknz. Cai ve Wang, 2020; Yen, 2020.

şekilde yapacak deneyim ve zamana sahip olunmaması gibi nedenlerle bu açıdan da sürecin tam bir uzaktan eğitim süreci olmadığı söylenebilir. Uzaktan eğitim, öğretim teknolojisi vb. alanlar üzerine çalışan araştırmacılar bu dönemi, olağan koşullarda sürdürülen uzaktan eğitimden ayırmak için “acil uzaktan öğretim” (Hodges vd., 2020)² şeklinde isimlendirmeyi önermektedir.³ Eğitim yerine “öğretim” kavramının vurgulanması ise acil gelişen bu sürecin daha çok öğretmenlerin sorumluluğu altında yürütülmesinden kaynaklanmaktadır (Hodges, 2020).

Günün sonunda *adı* nasıl kabul görürse görsün, yaşanan bu süreç, genelde eğitim tarihine özeld eğitim teknolojisi ve uzaktan eğitimin tarihine istisnai bir dönem olarak geçecek gibi görünmektedir. Ve bu süreçte, tam anlamıyla uzaktan eğitimin veya çevrim içi öğrenmenin yapılamadığı kabul ediliyorsa (Bozkurt ve Sharma, 2020; Golden, 2020; Hodges vd., 2020; Shisley, 2020; Yıldız ve Kartal, 2020) bile bugün gelinen noktada, öğretmenlerin uzaktan eğitim ve çevrim içi öğrenme için önemli deneyimler kazandığı söylenebilir (Shisley, 2020). Bu aşamada önemli olan bu deneyimlerin bundan sonraki süreçler için nasıl kullanılabileceğini etkili bir şekilde değerlendirmektir.

Bu süreçte kazanılan deneyimlerin değerlendirilmesi, ilerleyen dönemlerde yüz yüze eğitimde teknolojiyi daha etkili kullanmak, yüz yüze-çevrim içi bir arada harmanlanmış eğitim çalışmalarını derslerin olağan parçası haline getirmek ve acil bir durumda uzaktan eğitim-öğretime hazır olmak şeklinde üç ana doğrultuda yapılabilir.

2 Bu dönemi ifade etmek için “acil uzaktan öğretim (emergency remote teaching)” kavramını kullanan farklı birkaç örnek olarak şu yayınlara bakılabilir: Bozkurt ve Sharma, 2020; Şen Akbulut, 2020; Yıldız ve Kartal, 2020.

3 Bu isimlendirme önerisi dışında Golden (2020) gibi “acil” yerine “geçici” kavramına vurgu yaparak, “geçici uzaktan öğretim” demeyi tercih edenler de olmaktadır.

COVID-19
CORONAVIRUS



Bu değerlendirme önemlidir çünkü yaşanan bu dönemde de daha önceki deneyimler işe koşulmuştur. Örneğin; bu süreç başlamadan önce teknoloji entegrasyonuna önem veren kurumların ve öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine adaptasyonunun daha kolay olduğu, bunun dışında yüz yüze eğitimin ve çevrim içi öğrenme ortamlarının beraber kullanıldığı harmanlanmış eğitimi deneyimlemiş öğretmenlerin veya sadece basit anlamda eğitimde teknolojiye faydalanma konusunda sınırlı da olsa deneyimi olan öğretmenlerin de süreç daha kolay uyum sağladığı söylenebilir. Süreç içerisinde yine çevrim içi ortamlar kullanarak yapılan öğretmen eğitimlerinin öğretmenlerin derslerini hızlı bir şekilde geliştirmelerine katkı sağladığı, aynı zamanda çevrim içi öğretmen ağlarının hem iletişim hem de işbirlikli çalışmalarını teşvik açısından etkili olduğu görülebilir.⁴

Bu süreçte kazanılan deneyimlerin değerlendirilmesi, ilerleyen dönemlerde **yüz yüze eğitimde teknolojiyi daha etkili kullanmak, yüz yüze-çevrim içi bir arada harmanlanmış eğitim çalışmalarını derslerin olağan parçası haline getirmek ve acil bir durumda uzaktan eğitim-öğretime hazır olmak** şeklinde üç ana doğrultuda aşağıda belirtilen hususlar gözetenilerek yapılabilir.

- Altyapı eksikliklerinin giderilmesi ve kullanıcı deneyiminin geliştirilmesi açısından teknoloji entegrasyonu önemini korumaktadır (OECD, 2020).
- Çevrim içi öğrenme ortamlarının temel bileşenlerinden sayılan ve tasarımı emek ve zaman gerektiren (Yıldız ve Kartal, 2020) “sosyal varlık” ve “öğretmenin varlığı” konuları k12 öğrencilerinin sisteme dahil olmasının da etkisiyle önemini artırmıştır. Acil uzaktan eğitim-öğretim süreçlerinde öğretmenin sosyal varlığının “algılanan öneminin arttığı” ve bu sürece geçişte “öğrenci sosyal varlığının kaybı” olarak ifade edilebilecek durumlar oluşabildiği görülmektedir (Whittle, Tiwari, Yan ve Williams, 2020, s. 7). Bu bağlamda çevrim içi ders tasarımlarında öğrenmeyi geliştirebilmek için iletişim sürecinde yer alan diğer katılımcıları hissetme durumunu ifade eden “sosyal varlığı” sağlamaya yönelik grup çalışmaları vb. faaliyetlerin artırılması düşünülebilir. Öğretmenin sosyal bir süreç olması hasebiyle fazlasıyla önem arz eden bu konuda yapılabilecekler için çevrim içi öğrenme literatürüne bakılabilir. Bu konuya ek olarak; yaşanan durumun travmatik etkileri göz önünde tutularak “ilgi, anlayış ve empati pedagojisinin ders tasarımlarında kullanılması” (Bozkurt, 2020, s. 128) üzerine düşünülebilir.
- Öğretmenin bilgi aktarıcı rolü zayıflamış, rehber, aracı, kolaylaştırıcı özellikleri daha fazla ön plana çıkmıştır. Öğrencilerin ise; “daha fazla otonomluk, kendine yetebilme ve eleştirel bakış açısını geliştirme gibi becerileri” (Bozkurt, 2020, s. 122) edinmesi ihtiyacı artmıştır. Buna bağlı olarak öğrenme sürecinde öğrencinin daha fazla rol almasını gerektiren yaklaşımların önemi artmıştır. Bu bağlamda, hem öğrencilerin kendi öğrenmelerinde daha fazla rol almalarına, hem de çevrim içi ortamlarda akranlarıyla etkileşimli ve işbirliği

4 Yayınlanmamış bir araştırmanın verilerine (Yıldırım, 2020) ve bireysel gözlemlerime göre, hem hizmet içi eğitim çalışmaları hem de öğretmen ağları üzerinden geliştirilen meslektaş iletişimleri öğretmenlerin acil uzaktan eğitim-öğretim sürecindeki derslerini geliştirmelerine katkı sağlamıştır.

içinde çalışmalarına imkân veren araştırma ve proje çalışmaları, bu yaklaşımlara hizmet eden yöntemler olarak düşünülebilir.

- Ters yüz öğrenme gibi farklı modeller denenerek yüz yüze eğitimin ve çevrim içi öğrenme olanaklarının öğrenme için en uygun şekilde kullanılması/harmanlanması düşüncesi etkisini artırmıştır.⁵
- 21. yy. becerilerinin ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi gibi eğitim sisteminin disiplinler üstü ve evrensel temalarının çevrim içi ortamlarda nasıl işlenebileceğine yönelik çalışmalar yapma gereği aciliyet kazanmıştır (Şen Akbulut, 2020).
- Eksik kalan boyutlar olarak görülen içerik/materyal⁶ ve özellikle ölçme-değerlendirme (Bozkurt, 2020; Özer ve Suna, 2020; Shisley, 2020) alanlarına özel geliştirme çalışmalarının yapılmasına duyulan gereklilik artmıştır.
- Yüz yüze eğitime göre düzenlenmiş öğretim programlarının kazanımlar, kazanımlara ayrılan süreler, ders saatleri açısından gözden geçirilmesi ve olası tüm durumlar için A

5 Örneğin; OECD (2020), zamanın çoğunu okulda ve belli bir program dahilinde geçirmek yerine daha farklı ve esnek öğrenme modellerini düşünmeyi öneriyor.

6 Değerlendirme, her seviyede sorun olmaya devam ederken, içerik/materyal konusunda yüksek öğretimden daha çok K12'de ihtiyaç olduğu söylenebilir (OECD, 2020).



- (yüz yüze), B (harmanlanmış), C (uzaktan) planlarının yapılması ihtiyacı ortaya çıkmıştır.
- Öğretmen eğitimi çalışmalarının teknoloji kullanımı ve çevrim içi eğitim-öğretimde öğretmen yeterliklerinin artırılmasına yönelik daha spesifik konulara -örneğin branş bazlı çalışmalar- yönelmesi beklentisi belirginleşmiştir (Yıldırım, 2020).
 - Meslektaş işbirliğini geliştirmek açısından çevrim içi öğrenme ağlarına ve araştırma/çalışma topluluklarına duyulan ihtiyaç artmış ve bu konuda yeni yönelimler ortaya çıkmıştır (Bozkurt, 2020; OECD, 2020; T4 Teacher Manifesto, 2020).
 - Öğrencilere dijital okuryazarlık (Özer ve Suna, 2020; Şen Akbulut, 2020), internet etiği kuralları/netiquette (Şen Akbulut, 2020) ve dijital adabımuasheret gibi becerilerin öncelikli olarak kazandırılması ihtiyacı belirginleşmiştir. Ayrıca yazılım ve aplikasyonların çok sayıda kullanıcının eşzamanlı olarak kullanımı sırasında bu becerilere uygun olarak kullanılabilceği şekilde revize edilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.⁷
 - Çevrim içi öğrenme ortamlarında başta özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler olmak üzere tüm katılımcıların şartlarını iyileştirmek ve erişebilirliğini sağlamak için “evrensel tasarım” ilkelerine göre düzenlemeler yapılması gerekliliği (Hodges vd., 2020; Shisley, 2020) acil şartlar için daha az sağlanabilmiştir. İlerleyen dönemlerde yapılacak çalışmalarda bu konunun üzerinde durulması gerekmektedir.
 - Acil uzaktan eğitim-öğretim süreçlerinin tekrarı halinde hem öğrenciler hem de öğretmenler için ev ortamlarında çeşitli düzenlemeler yapılması gerektiği görülmektedir. Örneğin; evde kendine ait odası ve özel çalışma alanı olmayan öğrenciler için portatif bazı araçlar geliştirilip ihtiyaç duyan öğrenciler için temin edilmesi gibi.

⁷ Ayrıca öğretmenlerin bütün öğrencilerin kameralarını açabileceği bir yazılıma ihtiyaç duyduğu (Yıldırım, 2020) anlaşılmaktadır. Bu konu sadece dijital adabımuasheret açısından değil, dijital eşitlik açısından da değerlendirilebilir.



Designed by Freepik

- Öğrencilerin sosyo-ekonomik farklılıklarının uzaktan eğitim-öğretimde de dezavantajlıların aleyhine sürmeye devam ettiği görülmektedir (Aguliera ve Nightengale-Lee 2020; Alvarez, 2020; Bozkurt, 2020; Bozkurt ve Sharma, 2020; Özer ve Suna, 2020; Van Lancker ve Parolin, 2020). Bu açıdan dezavantajlı gruplarda olan öğrencilerin durumunu iyileştirmeye, “dijital bölünme”yi engellemeye, etkilerini azaltmaya yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir.⁸
- Özellikle öğrencilerin erişim durumları ve evdeki sosyal ortamları nedeniyle eğitimde eşitlik açısından tartışılması gereken yeni konular ortaya çıkmıştır (Aguliera ve Nightengale-Lee 2020; Bozkurt, 2020; Özer ve Suna, 2020; Van Lancker ve Parolin).
- Öğretmenlerin çalışma saatlerinde bir karmaşa ortaya çıkmış, mesai neredeyse tüm güne yayılmıştır. Öğretmenlerin çalışma şartlarının bu deneyimler gözetilerek yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.
- Eğitimin dijitalleşmesine yönelik eleştirilerin bir boyutunu oluşturan ekran sürelerinin artmasının olumsuz sosyal ve bedensel etkilerinin nasıl tolere edileceği üzerine çalışmalar ve bunlara bağlı iyileştirmeler yapılması acil bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır. Uzaktan/online eğitime yönelik özel müfredat oluşturulması ve ders saat ve sürelerinin yeniden düzenlenmesi ihtiyacının bir boyutunu da ekran süreleri meselesi oluşturmaktadır (Yıldırım, 2020).
- Acil uzaktan eğitim-öğretimin çok uzun sürmesi halinde yeni bir eğitim kültürü oluşturacağı, yüz yüze eğitimin olumlu yanları olarak görülebilecek kültürel çoğulculuk ve eleştiri-tartışma kültürü gibi özelliklerin bu durumdan zarar görebileceği gibi endişeler ortaya çıkmıştır (Agamben, 2020).
- Hem eğitim teorisi-politikasının hem de eğitim pratiğinin geliştirilmesi açısından acil uzaktan eğitim-öğretim dönemi üzerine ampirik araştırmalar yapılması ve bu araştırmaların tüm paydaşlar tarafından incelenmesi gerekmektedir. Ayrıca döneme hâkim olan kısa vadeli, çözüm odaklı yaklaşımların etkinliğini denetleyebilmek ve uzun erimli bir anlayış geliştirebilmek için eğitim felsefesine yönelik tartışmalar yürütme ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Bu dönemde yapılan araştırmaların sonuçları yayımlandıkça oluşacak literatürün de desteğiyle istisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri eğitimin geleceği için müstesna derslere dönüşecektir.

⁸ Örneğin; bu durumdaki öğrenciler için dizüstü bilgisayar temini öneriler arasında yer almıştır (OECD, 2020; Yılmaz, 2020).

Bu hususlar, öğretmenlerin ve eğitim araştırmacılarının acil uzaktan eğitim-öğretim dönemindeki deneyim ve gözlemlerinden faydalanılarak imkânı bulunabildiği ölçüde literatürle ve önceki deneyimlerle kıyaslanarak belirlenmiştir. Eğitimin ilerleyen dönemlerde nasıl bir hâl alacağı konusunda net tahminlerin yapılamadığı bir zamanda bu çıkarsamalar -süreci yaşayan herkesin farklı katkılarıyla birlikte- baz alınarak muhtemel durumlara yönelik hazırlık yapılabilir. **Bu dönemde yapılan araştırmaların sonuçları yayınlandıkça oluşacak literatürün de desteğiyle istisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri eğitimin geleceği için müstesna derslere dönüşecektir.**

* *Değerlendirme ve önerileriyle yazının gelişmesine katkı yapan Ayşe Arıkan, Diler Dilaver Türe, Kader Koç ve Hatice Varlık'a teşekkür ederim.*

Kaynakça:


- Agamben, G. (2020). *Öğrencilere ağıt*. (K. Cenk, Çev.) <https://uni-versus.org/2020/05/23/agamben-koronavirus-ogrencilere-agit/> adresinden 04.08.2020 tarihinde alınmıştır.
- Aguliera, E. & Nightengale-Lee, B. (2020). Emergency remote teaching across urban and rural contexts: perspectives on educational equity. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 471-478. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0100>
- Alvarez, A. Jr. (2020). The phenomenon of learning at a distance through emergency remote teaching amidst the pandemic crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 144-153. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3881529>
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *AUAd*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Cai, R. & Wang, Q. (2020). *A six-step online teaching method based on protocol-guided learning during the COVID-19 epidemic: A case study of the first middle school teaching practice in Changyuan City*. Henan Province, China. SSRN. <https://ssrn.com/abstract=3555526> <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3555526>
- Durdu, L. ve Onay Durdu, P. (2013). Çevrimiçi öğrenme ortamları. K. Çağiltay ve Y. Gökteş (Ed.), *Öğretim teknolojilerinin temelleri: Teoriler, araştırmalar, eğilimler içinde* (ss. 534-552). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Golden, C. (2020). Remote teaching: The glass half-full. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/blogs/2020/3/remote-teaching-the-glass-half-full>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2010). *Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta analysis and review of online learning studies*. Washington DC: US Department of Education.
- OECD (2020). *Education responses to COVID-19: Embracing digital learning and online collaboration*. OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19). <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-responses-to-covid-19-embracing-digital-learning-and-online-collaboration-d75eb0e8/>

- Özer, M. ve Suna, H. E. (2020). Covid-19 salgını ve eğitim. M. Şeker, A. Özer ve C. Korkut, (Ed.), *Küresel toplumun anatomisi: İnsan ve toplumun geleceği* içinde (s. 171-192). Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi – TÜBA.
- Shisley, S. (2020). Emergency remote learning compared to online learning. *Learning Solutions*. <https://learningsolutionsmag.com/articles/emergency-remote-learning-compared-to-online-learning>
- Simonson, M., Smaldino S. & Zvacek, S. M. (2015). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education*, 6th Edition, Revised ed. Edition. Charlotte: Information Age Publishing, Inc.
- Stern, J. (ty.). *Introduction to online teaching and learning*. <http://www.wlac.edu/online/documents/otl.pdf> adresinden 04.08.2020 tarihinde alınmıştır.
- Şen Akbulut, M. (2020). Dijital teknolojilerin eğitimde etkin kullanımı. *Bilim ve Teknik*, 53(631), 48-55.
- T4 Teacher Manifesto (2020). Teachers at the heart of decision making: A Manifesto for Teachers. T4. <https://www.t4event.one/onewebmedia/T4%20Takeaways%20-%20Teachers%20at%20the%20heart%20of%20decision%20making%20%28a%29.pdf>
- Van Lancker, W. & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making, *Lancet Public Health*, 5(5), 243-244. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)
- Whittle, C., Tiwari, S., Yan, S. and Williams, J. (2020). Emergency remote teaching environment: A conceptual framework for responsive online teaching in crises. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 311-319. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0099>
- Yen, T.-F. (TF). (2020). The performance of online teaching for flipped classroom based on COVID-19 aspect. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 8(3), 57-64. <https://www.journalajess.com/index.php/AJESS/article/view/30229>
- Yıldırım, K. (2020). [Covid-19 Uzaktan eğitim-öğretim dönemi değerlendirmesi]. Yayınlanmamış ham veri.
- Yıldız, S. ve Kartal, G. (2020). *Uzaktan eğitim – Acil!* <https://sarkac.org/2020/06/uzaktan-egitim-acil/> adresinden 04.08.2020 tarihinde alınmıştır.
- Yılmaz M. (2020). *Uzaktan eğitimin iyileştirilmesi: Salgın kaynaklı eğitim krizini aşmak için öneriler* (Politika Notu: 2020/12). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.



Çuvaldız

Ben okul müdürüyüm.



**Öğretmenimin, öğrencimin
ve velimin farklı dünya
algılarına ve yaşantılarına
saygı duyarım.**

Bu farklılıklardan daha
zengin bir eğitim ortamı
ve çevresi kurmak için
çaba sarf ederim.



ONCU
YÖNETİMLER

Hukuka Eğitimci Gözünden Bakmak: M. Bülbül'ün 'Eğitim Hukuku' Kitabı Üzerine Bir Değerlendirme

İrfan Koca¹

Özet

Bu yazı, M. Bülbül'ün Eğitim Hukuku kitabı üzerine eleştirel bir incelemedir. Yazı, Türkiye'de eğitim hukuku alanının kuram ve uygulama bakımından gelişimini ve durumunu özetleyen bir girişle başlamaktadır. Eğitim hukuku konulu diğer eserler ve yazarlar listelenmiştir. Yazının devamında yazarın akademik ve profesyonel niteliği üzerinde durulmuş, kitabın içeriğine, ele aldığı konulara ve anlatım özelliklerine yer verilmiştir. Yazıda eser hakkında eleştirel değerlendirmelere de yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Eğitim hukuku, çocuk hukuku, eleştirel inceleme, ders kitabı, akademik kitap.

Viewing Law from the Perspective of an Educator: An Evaluation on M. Bülbül's Book Titled "Education Law"

Abstract

This article is a critical review of M. Bülbül's book titled Education Law. The article begins with an introduction that summarizes the development and status of the field of education law in terms of theory and practice in Turkey. Then other works and authors on education law are listed. In the rest of the article, the academic and professional qualifications of the author are emphasized, the content of the book, the topics it discusses and its narrative features are included. Critical evaluations about the work are also included in the article.

Keywords: Education law, law for kids, critical review, textbook, academic book.

1 Uzman, Okul Müdürü, MEB, irfakoca@gmail.com

Lisans eğitimini Gazi Üniversitesi'nde tamaladı. 2002 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na öğretmen olarak atandı. 2020 yılında İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Kurumları İşletmeciliği bölümünde yüksek lisansını tamamladı. İstanbul Ümraniye'de TOKİ Esenkent Ortaokulunda Okul Müdürü olarak görevine devam etmektedir.

Eleştirel İnceleme

Critical Review

Künye:

Kitabın Adı
Eğitim Hukuku

Yazar(lar)
Murat Bülbül

ISBN
978-625-402-005-6

Sayfa Ebatı, Sayısı
13,5x21,5, 200 sf.

Kapak/Kağıt/Renk
Karton / Kitap Kağıdı / Tek Renk

Baskı Sayısı ve Yılı
1. Baskı, Nisan 2020

Dil
Türkçe

Yayınevi
NOBEL Akademik Yayıncılık

Başvuru/Submitted
15 Ağ/Aug 2020

Kabul/Accepted
26 Ağ/Aug 2020

Yayın/Published
1 Eyl/Sep 2020

ISSN
2718-0808

Atıf/ Cite: Koca, İ. (2020).
Hukuka eğitimci gözünden
bakmak: M. Bülbül'ün 'Eğitim
Hukuku' kitabı üzerine bir
değerlendirme. Alanyazın, 1(1), 17-
22. [http://dx.doi.org/10.22596/
cresjournal.0101.17.22](http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0101.17.22)

İçindekiler
Table of Contents



Giriş

Eğitim hukuku alanı, eğitim fakültelerinde ‘eğitim hukuku’ dersinin seçmeli olarak verilmesi, hukuk fakültelerinde ise eğitim hukuku alanında bir boşluk olması, hem büyük bir kitle olan eğitim camiası hem de sayıları gittikçe artan eğitimle ilgili davalara bakan hukuk camiası için bir eksiklik olarak görülebilir. Yazar Murat Bülbül’ün eğitim fakültelerinde seçmeli ders olarak okutulan eğitim hukuku adlı dersi için oluşturduğu eser, eğitimci adayları için kılavuz niteliği taşımaktadır.

Türkiye’de Eğitim Hukuku Alanı

Eğitim Hukuku, Türkiye’de kuramsal bakımdan olduğu kadar uygulama bakımından da zayıf bir alandır. Hukukun akademideki merkezi olan Hukuk Fakültelerinde bile bir eğitim hukuku dersine rastlamak pek mümkün değil. YÖK’un 2018 yılında yaptığı güncelleme ile Eğitim Fakülteleri için seçmeli olarak Eğitim Hukuku dersini programa dahil etmesiyle Eğitim Hukuku, akademinin gündemine geldi. Yeni eğitim hukuku ders kitapları yayınlandı. Ne var ki eğitim hukukunun akademideki bu şanlı dönemi çok kısa sürecek gibi. Zira YÖK’ün 18 Ağustos’ta yaptığı açıklamayla eğitim fakültelerine ders içeriklerini belirleme yetkisini devretmesiyle eğitim hukuku dersi de fakülte ve bölüm kurullarının tercihlerine göre programlarda yer alacak ya da alamayacak.

Eğitim hukuku alanı, A. N. İnan’ın Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde verdiği derslerle görünür olmaya başlar. İnan 1968’de ilk çocuk hukuku kitabını da yayınlar. İnan’ı yine aynı üniversitede Emine Akyüz izler. Akyüz, bu dersler için hazırladığı notları 1981 yılında Eğitim Hukuku Ders Notları adıyla yayınlar. Böylece alana ilişkin ilk kitaplar da yayınlanmış olur. Ardından yine Akyüz’ün Çocuk Hukuku adlı kitabı yayınlanır. Ahmet Çiftçi’nin 1993 tarihli Eğitim Hukuku kitabı alanda yayınlanan ilk kitaplardan diğeridir. Uzun süre başka bir yayının görülmediği alanda Julide Işıl Bağatar’ın Özel Eğitim Hukuku kitabı ile Sedat Değer’in Öğretmen Hakları ve Hukuk adlı kitapları alanda yeni açılımların örnekleridir. YÖK’ün

yukarıda sözü edilen düzenlemesiyle son bir iki yılda eğitim hukuku adlı birkaç yeni kitap daha yayınlanır: A. Faruk Levent ile Müzeyyen Dönmez Övür’ün Eğitim Hukuku kitabı, Mustafa Güçlü’nün Eğitim Hukuku kitabı ve Yasemin Karaman Kepenekçi’nin Eğitim Hukuku kitabı 2018 düzenlemesinin ardından yayınlanan kitaplar olmuşlardır. Bu yazının konusu olan Murat Bülbül’ün kitabı da bu kategoride yayınlanan eğitim hukuku kitaplarından biridir.

Türkiye’de eğitim hukuku alanına ilişkin bilimsel çalışma, tez ve araştırmalar da oldukça azdır. Emine Akyüz’ün liderlik ettiği çalışmalar yine aynı üniversitede Yasemin Karaman Kepenekçi’nin çalışmaları ile sürmüştür. Hesaççıoğlu ve Durmuş’un editörlüğünde yayınlanan Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi adlı 2006 yılında yayınlanan kitapta Türkiye’de eğitim



hukuku alanının gelişimini Yasemin Karaman Kepenekçi özetlemiştir. Yine Kepenekçi ile Taşkın'ın editörlüğünde Prof. Dr. Emine Akyüz'e Armağan: Akademisyenlikte 50. Yıl adlı kitap 'Çocuk Hakları, Eğitim Hukuku, Vatandaşlık Eğitimi alt başlıklarıyla Türkiye'de eğitim hukuku alanında yapılan çalışmaların bir bibliyografyası niteliğindedir.

Yazar Hakkında

Murat Bülül, eğitimci kimliğini sadece akademisyenlikle kazanmaz. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okul türlerinde (ilkokul, ortaokul, Anadolu lisesi, endüstri meslek lisesi ve fen lisesinde) matematik ve İngilizce öğretmenliği yapması, Milli Eğitim Bakanlığında müfettiş olarak görev yapması, eğitim kademelerinin her aşamasıyla ilgili tecrübe edindiğine dair önemli bir göstergedir. Bülül, müfettişlik deneyimi sırasında sürdürdüğü doktora eğitimini, Hesapverebilirlik üzerine yazdığı tez ile tamamlar. Ardından İstanbul Hukuk Fakültesini de bitiren Bülül, hem mesleki deneyimi ile hem de eğitimi ile iki akademik alanı birleştirir. Murat Bülül, eğitimci olarak yüklendiği misyonunu İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde halen devam ettirmektedir. Eğitim Hukuku adlı eserinde öncelikle eğitimci olmasının, eğitimciliğinden edindiği tecrübelerin yanında hukukçu olmasının izleri açıkça görülmektedir. Bülül, M. Acar ve S. Özdemir ile birlikte yazdığı 'Eğitimde Hesap Verebilirlik' adlı ilk kitabını 2019'da yayınladı.

Uygulamacılar İçin Eğitim Hukuku

Eğitim hukuku akademide olduğu gibi uygulamada da yeni yeni görülmeye ve oluşmaya başlayan bir alandır. Bu nedenle hem eğitim hukuku hem de eğitim bilimleri alanında çalışan kişilerce, alan içeriği ve sınırlarının bilinmesi, eğitimin tüm paydaşları için önem arz etmektedir. Yazarın bu eseri her ne kadar bir ders kitabı ve öğretmen el kitabı olarak görünse de eğitimin her alanında görev yapan eğitimciler için kılavuz niteliği taşımaktadır. Bülül, karmaşık hukuki konuları, genel okuyucunun anlayabileceği sade bir dil ile açıklamış, tartışmalı konuları güncel ve farklı örneklerle zenginleştirilmiştir. Eserde, 2020 yılında basılmış olması itibariyle, Anayasa değişikliklerini de güncel haliyle ele alarak, değişen sistemi, eğitim alanı bakımından anlamak bakımından da önemli bir katkı sunmaktadır.

Günümüzde eğitim kurumları hem iç hem dış paydaşlarıyla ortak hedefler altında birleşmektedir. Buna istinaden eğitim kurumlarının yükledikleri yasal sorumluluklar da artmaktadır. Eğitim kurumlarının yasal sorumlulukları olduğu gibi öğrenci, veli ve öğretmenlerin, eğitimin her kademesinde birer fert olarak hakları da bulunmaktadır. Eserde belirtilen haklar, hukuk biliminin temel kavramları ile anlatılmaktadır. Bu durum eseri eğitim paydaşları için önemli kılmaktadır. Ayrıca her bölüm başında yer verilen hazırlık çalışmaları ve hedefler, kitabın takibini ve anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır.



Kuramdan Uygulamaya Eğitim Hukuku

Eğitim Hukuku kitabı, üç ana kısımdan oluşmaktadır. Yazar birinci kısımda genel hukuk kurallarını anlatmak istemiştir. Hukuk kuralları kapsamında I) Hukuk Düzeni, Kurallar ve Devlet, Hukukun Kaynakları ve Uygulanması, II) Eğitim Hukukunun Kapsamı, Niteliği ve Kaynakları, III) Yargı Fonksiyonu ve Türk Yargı Sistemi ele alınmıştır. Görüldüğü gibi birinci kısımda hukuku tanıma ve onu anlamaya yönelik bölümlere yer verilmiştir. Böylece eğitim hukukuna geçilmeden, hukuk kavramı ile ilgili temel bilgileri aktarılmış ve okuyucunun hukukun kuramsal boyutunu kavraması amaçlanmıştır. Bu durum bize eğitim hukuku dersinden önce hukuka giriş dersinin alınmasının, eğitim hukuku dersinin verimini artırabileceğini göstermektedir.

Her bölüme ilişkin hazırlık çalışmalarının olması göze çarpan bir durum olsa dahi; eserin sonraki kısımları incelendiğinde bu hazırlık çalışma yanıtlarının açıkça yer almaması, okuyucunun bu çalışmalardan elde ettiği verimliliğini düşürebilecek niteliktedir. Her ne kadar eser altı çizilerek okunduğunda bu soruların yanıtları alınabilse de kitabın sonraki baskılarında bu soruların yanıtlarına yer verilmesi isabetli olabilir. Bu bağlamda özellikle eğitim hukukunun yeni bir alan olması yönüyle kitaptaki bilgileri daha da somut hale getirecek bir pratik çalışma kitabının çıkartılması da alanın güçlenmesinde önemli bir rol oynayabilir.

Yazar ikinci kısımda Türk eğitim sisteminden bahsetmektedir. Yazarın Türk eğitim sistemini ele alırken çok yönlü bir anlatım tarzını kullanması dikkat çekicidir. Yazar bu bölümde resmi ve özel okullarla birlikte yabancı, uluslararası, azınlık okulları ve yüksek öğretim kurumlarını da hukuki temelleri bağlamında ele aldığı görülmektedir. Farklı yapılanma ve türdeki okulların hukuki bakımdan durumları 2018 yılında başlayan başkanlık sistemi ile değişen yeni hukuki düzen içinde değerlendirilmiştir.

Yazar bu kısımda okulların hukuki statülerinin yanı sıra bir eğitim yöneticisinin bilmesi gereken kurumların açılış, kapanış bilgileri, bakanlık merkez, taşra teşkilat yapısı ve kuruluşu gibi konulara değinilmiş olması, eserin hukuki kavramlarla eğitim sistemini birleştirdiği sonucunu

Önemle belirtmelidir ki Türkiye’de oldukça yeni bir çalışma sahası olan Eğitim Hukukunun ne olduğu tanımlanmadan önce “ne olmadığı” açıklanmalıdır. Yukarıda da belirtildiği gibi Eğitim Hukuku eğitim sistemindeki yasal düzenlemelerin bir derlemesi değildir. Ayrıca Eğitim Hukuku yalnızca eğitim hakkının mevzuat kapsamındaki incelemesi ve tespiti de değildir. Eğitim Hukukunu, farklı hukuk dallarında yer alan “eğitim” başlıklı konuların bir toplamı olarak da düşünmemek gerekir (ss. III-IV).

çıkarmaktadır. Bu kısımda da birinci kısımda olan hazırlık çalışmalarına yer verilmiştir. Ancak eserin birinci kısmına bağlı bölüm başlarında sorulan sorular ile eserin ikinci kısmına bağlı bölüm başlarındaki hazırlık soru türleri farklılık göstermektedir. Bu durumun öğretmene ders kitabı, öğrenciye farklı türlerden soru havuzu oluşturduğunu söylemek mümkündür. Ancak bölümler için belirlenmiş hedeflerin bölüm başına konulması, bölüm kazanım sorularının bölüm sonunda olması, okuyucuların, okuma esnasında soru cevabı arama telaşından kurtaracaktır. Ayrıca bölüm sonunda hazırlanan soruların, bölüm değerlendirme soruları niteliğinde olması, bölümlerin tekrarı ve pekiştirilmesi yönünden önemli olabilir.

Eğitim Hukuku Eğitimin Bütün Taraflarının Hukukunu Düzenler

Eserin üçüncü kısmında birinci kısımdaki hukuk kavramları ile ikinci kısımdaki Türk eğitim sistemi kavramlarını karşılaştırmalı olarak incelenmektedir. Eğitim kurumlarında çoğu öğrenci ve veli, haklarını bilmemektedir. Bununla beraber öğretmen de haklarını veya kendisinin hukuki durumunu ancak karşılaştığı bir olumsuz olay ortaya çıktığında öğrenmektedir. Aynı zamanda okul yönetimleri de öğrenci, veli haklarını tam anlamıyla bilmediği için, en yakın paydaşları olan veli ve öğrencilere farklı tutumlar sergileyebilmektedirler. Sergilenen davranışlar ve tutumların hukuki yaptırım olarak tekrardan karşılına çıkması ise kaçınılmaz olabilmektedir. Eser, okul yöneticilerine de veli, öğrenci ve öğretmen haklarını öğrenmeleri konusunda kaynaklık edebilir.

Bu kısımda dikkati çeken hususlardan biri de ülkemizde uygulanması nadiren görülen çocukların dernek kurma hakkına ilişkin bölümdür. Yazarın eğitimci ve hukukçu kimliği bu bölümde tam olarak ortaya çıkmaktadır. Yazar; öğrenci, veli haklarını ele almış ancak sorumluluklara değinmemiştir. Günümüzde eğitim ailesinin sorunlarından biri de hak kavramının ön planda olup, sorumluluk kavramına değinilmemesi olarak görülebilir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda okutulacak eserler, bugünün öğrencileri yarının öğretmenlerine, kendi ve karşı tarafın haklarını bildikleri kadar sorumluluklarının da farkında olmalarını sağlayacak nitelikte olmalıdır.

Eserin üçüncü kısmında öğrenci ve veli haklarını irdelediğimiz kavramlar öğretmenin hakları kısmında da karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen haklarından bahsederken, bu durumun sadece disiplin yönü ile ele alınması tarafımıza eksiklik olarak gelebilir. Öğretmenin devlet memuru olarak 657 sayılı kanuna istinaden hakları olduğu gibi milli eğitim mevzuatında belirlenen diğer özlük hakları ve mali hakları da vardır. Ayrıca öğretmenin hakları olduğu kadar sorumlulukları da olduğu unutulmamalıdır. Eserde öğretmenin sorumluluklarını içeren ilgili yasa ve yönetmeliklere yer verilmemesi, ayrıca eserde öğretmen, veli, öğrenci haklarından bahsedilmesine rağmen yönetici hakları ve sorumluluklarının ele alınmaması eksiklik olarak görülebilir.

Sonuç

Eser, genel hukuk bilgisi, Türk yargı sistemi ve hukuk kavramını eğitim ile bütünleştirmekte ve eğitim paydaşlarına ilişkin haklardan okuyucuyu



haberdar etmektedir. Her bölüm bir sonraki bölüme hazırlık olarak tasarlanmıştır. Her bölümün birbiri ile bağlantılı olması, okuyucunun ilgisini artırabildiği gibi aynı zamanda kitabın farklı bölümlerinde okuduğu metinleri tekrar etme özelliği de katmıştır. Yazarın anlatmak istediği konu bütünlüğünü parçalara ayırarak hukuksal kavramlara boğmadan ana fikrini, örnek olaylara değinerek anlatması okuyucunun ilgisini artırmaktadır. Eserde eğitim hukukunun tarihsel gelişimi incelenirken özellikle çıkış ülkesi olan ABD'deki literatüre kavramsal açıdan yer verildiği görülmüştür. Ayrıca velilere yönelik destek faaliyeti olarak İrlanda'daki NPC'den bahsedilmiştir. Eser hacmi itibarıyla yer verme olanağı olmasa da "karşılaştırmalı eğitim hukuku" çalışmalarına olan ihtiyacı öngörmüş; bu doğrultuda bilgi aktarımı yaparak, eseri zenginleştirmiştir. Eser literatürde eğitim hukuku alanında eksikliği tamamlama adına önemli bir yer tutacaktır.

Eğitim Hukuku, hukuk disiplini içinde yer alan diğer tüm hukuk alanlarında olduğu gibi, Hukukun Genel Teorisi çerçevesinde ve hukuk biliminin yöntem ve yaklaşımlarla incelenmesi gereken bir hukuk alanıdır. Türkiye'deki uygulamalarına bakıldığında ise genellikle hukukçu olmayan yazarlarca "Eğitim Hukuku" adında bazı çalışmalar yürütüldüğü görülmektedir ama bunun ne ölçüde amaca hizmet ettiği tartışmalıdır (s. III).

Kaynaklar / References

- Akyüz, E. (1981). *Eğitim hukuku ders notları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Akyüz, E. (2018). *Çocuk hukuku*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bağatar, J. I. (2016). *Sorularla özel eğitim hukuku*. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Bülbül, M., Acar, M. & Özdemir, S. (2019). *Eğitimde hesap verebilirlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bülbül, M. (2020). *Eğitim hukuku*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çiftçi, A. (1993). *Türk eğitim hukuku*. Ankara.
- Değer, S. (2018). *Öğretmen hakları ve hukuk*. İstanbul: Mana Kitap.
- Güçlü, M. (2019). *Eğitim hukuku*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- İnan, A. N. (1968). *Çocuk hukuku*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2006). Türkiye'de eğitim hukuku. (M. Hesapçıoğlu & A. Durmuş, Ed.) (2006). *Türkiye'de eğitim bilimleri: bir bilanço denemesi* içinde (ss. 297-311). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2019). *Eğitim hukuku*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Karaman Kepenekçi, Y. & Taşkın, P. (2018). *Prof. Dr. Emine Akyüz'e armağan: Akademisyenlikte 50 yıl- Çocuk hakları, eğitim hukuku, vatandaşlık eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Levent, A. F. & Övür, M. D. (2019). *Eğitim hukuku*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Okul Müdürü Kavramına İlişkin Metafor Araştırmalarının İncelenmesi: Bir Meta-Sentez Çalışması

Metin Kaya¹ İrfan Koca²

Özet

Bu çalışma Türkiye'de 2012-2018 yılları arasında yayınlanmış okul müdürlerine ilişkin 15 nitel metafor araştırmasını meta sentez yöntemiyle incelemektedir. Çalışma sonucunda okul yöneticilerinin insani yeterliliklerinin, teknik ve kavramsal yeterliliklerine göre; olumlu insani özelliklerinin olumsuz insani özelliklerine göre daha sık vurgulandığı belirlenmiştir. Teknik yeterliliklere ilişkin en sık üretilen kategorilerin eğitim-öğretim faaliyeti üretimi, yöneltme ve güç olduğu belirlenmiştir. Kavramsal yeterliliklere ilişkin en sık üretilen kategorinin bilgi kaynağı ve aktarıcı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul müdürü, okul yönetimi, okul yöneticisi yeterlilikleri, metafor, meta-sentez

Examining the Metaphor Studies Related to the Concept of School Principal: A Meta-synthesis Study

Abstract

In this study, it is aimed to examine 15 qualitative metaphor researches about school principals published between 2012-2018. As a result, it was noticed that the human characteristics of school administrators were emphasized more than their technical and conceptual competencies. Positive human characteristics are treated more often than negative human characteristics. It has been seen that the most frequently produced sub-themes related to technical competencies are production-training activities, orientation and power. It has been determined that the most frequently produced category regarding conceptual competencies is the source of information and transmitter.

Keywords: School principal, school management, school principal competencies, metaphor, meta - synthesis

1 Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Doktor Öğretim Üyesi, metinkaya439@gmail.com ORCID: 0000-0002-8287-4929

1977 yılında Kars'ta doğmuştur. Lisan eğitimini Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Buca Eğitim Fakültesinde tamamlamıştır. Eğitim yönetimi alanında yüksek lisansını Yeditepe Üniversitesinde, doktora eğitimini Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde tamamlamıştır. Bayburt Eğitim Fakültesinde doktor öğretim üyesi olarak çalışmaktadır.

2 Uzman, Okul Müdürü, MEB, irfakoca@gmail.com, ORCID: 0000-0003-3442-1308

Lisans eğitimini Gazi Üniversitesinde tamamladı. 2002 yılında Milli Eğitim Bakanlığına öğretmen olarak atandı. 2020 yılında İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Kurumları İşletmeciliği bölümünde yüksek lisansını tamamladı. İstanbul Ümraniye'de TOKİ Esenkent Ortaokulunda Okul Müdürü olarak görevine devam etmektedir.

Meta-sentez

Meta-synthesis

Başvuru/Submitted
16 Tem/July 2020

Kabul/Accepted
16 Ağū/Aug 2020

Yayın/Published
09 Eki/Oct 2020

ISSN
2718-0808

Atıf/Cite: Kaya, M. & Koca, İ. (2020). Okul müdürü kavramına ilişkin metafor araştırmalarının incelenmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Alanyazın*, 1(1), 23-38. <http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0101.23.38>

İçindekiler
Table of Contents



Giriş

Okulların verimliliği ve etkililiği okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve velilerinin etkileşimine dayalıdır. Bu etkileşimi yansıtan önemli bir aktör olarak okul müdürleri öne çıkmaktadır. Başka bir ifade ile okul müdürleri okulun değerlerini, ilkelerini, inançlarını, imajlarını yansıtmaktadır (Şahin ve Sabancı, 2018). Okul müdürleri yönetim faaliyetlerini sürdürürken, kişiliklerinde var olan özellikler ve sergiledikleri davranışlar ile yönetim anlayışlarını, stratejilerini ve tekniklerini göstermektedirler (Dönmez, 2008). Okul müdürlerinin hem kişilik özelliklerinden hem sergiledikleri davranışlardan kaynaklanan yönetim yaklaşımları metaforlar aracılığı ile belirlenebilmektedir. Bu sebeple okul yöneticilerine ilişkin metaforların belirlenmesi önemlidir.

Metafor bir deneyimi veya kavramı insanlar tarafından daha iyi bilinen bir başka deneyim veya kavram ile ifade etmek olarak tanımlanmaktadır (Lakoff ve Johnson, 2005). Yıldızlı, Erdol, Baştuğ ve Bayram'ın (2018) çeşitli yazarlardan derledikleri metafor örnekleri şöyledir: 'tartışma savaştır', 'dünya kervansaraydır', 'insan hayvandır', 'güneş insandır'. Okul müdürleri ile ilgili metafor örnekleri şöyle olabilir: 'Okul müdürü babadır', 'okul müdürü fenerdir' Bunlardan okul müdürü ile ilgili birinci metafor okul müdürünün insani yeterliliklerini gösterirken ikinci metafor ise okul müdürlerinin kavramsal yeterliliklerini işaret etmektedir.

Okul yöneticilerinin yeterlilikleri, etkin bir örgüt yönetimi için önemlidir. Örgütsel etkinliği ve verimliliği sağlamada okul müdürlerinden beklenen bilgi, beceri ve davranışlar okul yöneticisi yeterlilikleri olarak tanımlanmaktadır (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaöse, 2012). Katz'a (1956) göre (akt: Bursalıoğlu, 2012) okul yöneticilerinin yeterliliklerinin insani, teknik ve kavramsal olmak üzere üç ayrı yeterlilik alanından oluştuğunu ifade edilmektedir.

İnsani yeterlilik alanı, okul yöneticisinin birey ve grupları anlama, güdüleme ve insan ilişkilerindeki yeterlilikleri kapsamaktadır (Bursalıoğlu, 2012). İnsani yeterlilik alanı bireysel farklılıkları dikkate alma, işbirlikli çalışma, etkili çalışma ve çalışanlar arasında ortak bir çaba oluşturma gibi özellikleri içermektedir (Özdemir, Bozkurt ve Aydın, 2015). Başaran'a (2004) göre yöneticilerin insani yeterlilik alanını oluşturan öğeler şunlardır: Çalışanlar ile takım çalışması yapma, çalışanları etkili ve verimli çalışmaya güdüleme, çalışanlar arasında uyum sağlama, çalışanların mesleki gelişimine katkı sağlama, çalışanlara rehberlik yapma ve çalışanlar arasında çatışmaları yönetme. Okullar insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı kurumlardır. Okul yöneticileri öğretmen, veli ve öğrenciler ile sürekli bir etkileşim içindedir. Bu sebepler ile okulların yönetiminde insan etkileşimi ön plana çıkmaktadır.

Çalışma sonucunda okul yöneticilerinin insani yeterliliklerinin, teknik ve kavramsal yeterliliklerine göre; olumlu insani özelliklerinin olumsuz insani özelliklerine göre daha sık vurgulandığı belirlenmiştir.

Teknik yeterlilik alanı, okul yöneticiliğinin görevlerine ilişkin bilgi ve becerilerdir. Okul yöneticiliğini etkin olarak yerine getirmek için kullanması gereken teknik, yöntem ve işlemlerden oluşmaktadır (Töremen ve Kolay, 2003). Okul müdürünün yönetim süreçleri; (planlama, örgütlenme, yöneltme, eşgüdümleme ve denetim) öğretim yöntem ve teknikleri, program geliştirme, program yönetimi ve problem çözme gibi yeterlilikleri içermektedir (Bursalıoğlu, 2012). Aydın (2005)'a göre okul yöneticilerinin insan etkileşimleri yanında teknik becerileri olarak etkili bir işletme yönetimi gerçekleştirme, okul binasını ve çevresini hazırlama ve eğitim programlarının yönetimi gibi unsurları vurgulamaktadır.

Kavramsal yeterlilik alanı ise, okul yöneticisinin içinde bulunduğu toplum ve eğitim sistemi bağlamında, eğitim durumlarını kuramsal ve kavramsal olarak analiz ve sentez edebilmesidir. Başka bir ifade ile okul yöneticisinin içinde bulunduğu okulu çok boyutlu ve bir bütün olarak değerlendirmesidir (Bursalıoğlu, 2012). Okul yöneticisinin yönetim ve eğitim bilimlerinin kuram ve kavramları ile okulu çözümleyebilmesidir (Töremen ve Kolay, 2003).

SEAMEO INNOTECH kuruluşu Güneydoğu Asya ülkelerinde eğitsel problemlere çözüm geliştirmeye dönük bir organizasyondur ve bu organizasyon okul yöneticilerinin yeterlilik alanlarını; stratejik düşünme becerisi ve yenilikçilik, yönetsel liderlik, öğretimsel liderlik, kişisel mükemmeliyetçilik ve paydaşların katılımını sağlama olarak sınıflamaktadır (Seameo Innotech, 2014). Nomnian ve Arphattananon'a (2018) göre okul yöneticilerinin yeterlilik alanları sırasıyla şöyle tanımlanmaktadır: Stratejik düşünme becerisi ve yenilikçilik alanı, okul yöneticisinin değişimlere uyumu ve bu değişimler doğrultusunda yeni bir eğitim ortamı oluşturmasıdır. Yönetsel liderlik alanı, eğitim bakanlığının vizyon ve misyonu doğrultusunda öğretmen ve destek hizmeti sunan çalışanların etkin yönetimini kapsamaktadır. Öğretimsel liderlik alanı, öğretmenlerin pedagojik gelişimlerini desteklemek ile ilgili faaliyetleri içermektedir. Kişisel mükemmeliyetçilik alanı, okul yöneticisinin mesleki gelişimini ilerletmesini ifade etmektedir. Paydaşların katılımı sağlama alanı ise okul paydaşlarının yönetime katılmalarını teşvik etme olarak ifade edilmektedir.

Öte yandan Moore ve Rudd (2004) okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleri alanlarına insani beceriler, teknik beceriler, kavramsal beceriler dışında duygusal zekâ becerisi ve sektörel beceriler eklemektedir. Okul yöneticilerinin duygusal becerileri: kendini tanıma, öz düzenleme, duygudaşlık, motivasyon, empati ve sosyal becerileri kapsamaktadır. Sektörel beceriler ise eğitim sektörüne ilişkin bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Sözü edilen duygusal zekâ okul yöneticilerinin insani yeterlilik alanı ile ilgilidir.



Bu çalışmada okul yöneticilerinin yeterlilik alanı konusuna ilişkin Bursalıoğlu'nun (2012) önerdiği kavramsal çerçeveye göre analizler yapılmıştır.

Okul müdürlerinin içerisinde buldukları eğitim sistemi bağlamında tanımlanması önemlidir. Okul müdürlerine yönelik metafor araştırmaları hem okul yöneticilerini tanımlayan hem de anlamaya imkan sağlayan çalışmalardır. Aynı zamanda metafor araştırmaları, okul müdürlerinin içerisinde bulunduğu okul kültürü içerisinde tanımlanmasına yardımcı olmaktadır. Alanyazın incelendiğinde okul müdürlerine yönelik

ulusal (Ek 1) ve uluslararası (Heffernan, 2019; Hernández-Amorós ve Martínez Ruiz, 2018; Linn, Sherman ve Gill, 2007; Schechter, Shaked, Ganon-Shilon ve Goldratt, 2018; Trnavčević ve Roncelli Vaupot, 2009) metafor araştırmaları mevcuttur. Türk eğitim sisteminin önemli bir ögesi olan okul yöneticiliğine ilişkin alguların ortaya konması önemlidir. Bu önem bağlamında okul yöneticilerinin özelliklerine ilişkin metafor araştırmaları yapılmıştır. Bu çalışmaların bulgularının sentezlenmesi gereklidir. Okul yöneticiliğine ilişkin alguların ortaya konması okul yöneticiliği mesleğinin gelişimi açısından önemlidir. Öte yandan alan yazın incelendiğinde okul müdürlerine yönelik nitel araştırmaların bulgularını sentezleyen meta-sentez araştırmalarına rastlanmamaktadır. Literatürdeki bu eksikliğin giderilmesi açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmada okul müdürlerine ilişkin metafor araştırmalarını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Okul müdürlüğüne ilişkin metafor inceleme araştırmalarının yıllara göre dağılımı nedir?
2. Okul müdürlüğüne ilişkin metafor inceleme araştırmalarının metodolojik (araştırma modeli, örnekleme yöntemi, örnekleme sayısı, katılımcı türü, veri toplama aracı, veri analiz yöntemi) özellikleri nelerdir?
3. Okul müdürlüğüne ilişkin metafor inceleme araştırmalarının ürettiği temalar nelerdir?
4. Okul müdürlüğüne ilişkin metafor inceleme araştırmalarının önerileri nelerdir?

Okul müdürlerinin içerisinde buldukları eğitim sistemi bağlamında tanımlanması önemlidir. Okul müdürlerine yönelik metafor araştırmaları hem okul yöneticilerini tanımlayan hem de anlamaya imkân sağlayan çalışmalardır.

Yöntem

Bu çalışmada okul müdürlüğüne ilişkin metafor araştırmalarını incelemek amaçlandığından, çalışma meta- sentez yöntemine göre desenlenmiştir. Meta-sentez aynı konuda yapılan nitel araştırmaların bulgularını birleştirme, yorumlama ve değerlendirme amacıyla yapılmaktadır (Dinçer, 2018; Yıldızlı, Erdol, Baştuğ ve Bayram, 2018). Araştırmalarda meta-sentez yöntemi, incelenen konuya ilişkin bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşmak için yapıldığından araştırmacılar tarafından tercih edilmektedir (Polat ve Ay, 2016). Meta-sentez çalışmaları önceden belirlenen işlem basamaklarına göre yürütülmektedir.

Bu çalışma; I) araştırma problemini belirlemek, II) probleme uygun anahtar kelimeleri belirlemek, tarama yapılacak veri tarama kaynaklarını belirlemek ve alan yazın taraması yapmak, III) verilerin toplanması ve değerlendirilmesi, IV) dâhil etme ve hariç tutma ölçütlerinin belirlenmesi ve değerlendirmeye alınacak araştırmaların seçilmesi, V) seçilen araştırmaların çözümlenmesi, ortak temaların ve alt temaların belirlenmesi, benzerlik ve farklılıkların ortaya konması, VI) temalar doğrultusunda çalışmanın bulgularının ortaya konması ve VII) bulguları ayrıntılı bir şekilde raporlama aşamalarına göre yürütülmüştür (Polat ve Ay, 2016).

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen nitel araştırmaların karakteristik özelliklerini ve içeriğini yansıtıcı bir araştırma formu kullanılmıştır. Araştırma formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm çalışma setindeki *araştırmanın kodu, yayın yılı, araştırma yöntemi, örnekleme yöntemi, örneklem sayısı, katılımcı türü, veri toplama aracı ve veri analiz tekniği* başlıklarını kapsamaktadır. İkinci bölümü araştırmaların *ürettiği temalar ve kategorilerini* kapsamaktadır. Üçüncü bölümü ise araştırmaların ürettiği *önerileri* kapsamaktadır.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın verilerine ULAKBİM, YÖK Akademik, Scopus ve Google Akademik veri tabanlarından erişilmiştir. Türkçe aramalarda metafor, okul müdürü ve okul yöneticisi anahtar kelime olarak kullanılmıştır. İngilizce aramalarda metaphor, school principal ve school administrator, school manager anahtar kelime olarak kullanılmıştır. Anahtar kelimeler metafor ve metaphor kelimeleri diğer anahtar kelimelerle kombinasyonları kurularak arama yapılmıştır. Veri tabanlarında anahtar kelimeler 'başlıkta geçsin' seçeneği kullanılmıştır. Veri tabanlarının ürettiği bağımsız araştırmaların başlık ve özet kısımları incelenmiştir. Bu çalışmanın dahil edilme ölçütlerini karşılama potansiyeli olan araştırmalar seçilerek bir veri havuzu oluşturulmuştur. Bu çalışmaya dahil edilen araştırmalar için aşağıdaki ölçütler geliştirilmiştir.

- 1- Okul müdürlüğüne ilişkin metafor araştırmaları makale formunda raporlanmış olmalıdır.
- 2- Okul müdürlüğüne ilişkin metafor araştırmaları 2012-2018 yıllar arasında yayınlamış olmalıdır.
- 3- Okul müdürlüğüne ilişkin metafor araştırmaları nitel araştırma yöntemlerine göre desenlenmiş olmalıdır.
- 4- Okul müdürlüğüne ilişkin metafor araştırmalarının katılımcıları Türkiye'deki eğitim bölgelerinden olmalıdır.

Veri havuzu toplam 21 araştırmadan oluşmuştur. Farklı veri tabanından gelmiş tekrar eden 4 araştırma ve bildiri formunda 2 araştırma veri havuzundan çıkarılmıştır. Bu aşamadan sonra veri seti oluşturulmuştur. Bu çalışmanın veri seti 15 araştırmadan oluşmuştur. Bu araştırmanın veri setini oluşturan araştırmalar ve genel özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Çalışma setinin özellikleri

Kodu	Araştırma	Katılımcı	Araştırma modeli	Veri toplama aracı
a1	Çobanoğlu ve Gökalp (2015)	Öğretmen adayı	Belirtilmemiş	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
a2	Yalçın ve Erginer (2012)	Öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticileri	Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
a3	Şahin ve Tüzel (2014)	Öğrenci	Durum çalışması	Doküman olarak resim (çizimler) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu
a4	Demirbaş ve Alabay (2017).	Öğrenci	Belirtilmemiş	Doküman olarak resim (çizimler) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu
a5	Korkmaz ve Çevik (2018)	Öğretmen	Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
a6	Akın Kösterelioğlu (2014)	Öğretmen adayı	Fenomenoloji	Açık uçlu sorular
a7	Örücü (2014)	Öğretmen adayı	Tarama	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
a8	Akan, Yalçın ve Yıldırım (2014)	Öğretmen	Belirtilmemiş	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
a9	Yalçın ve Erginer (2014)	Öğrenci	Fenomenoloji	Doküman olarak resim (çizimler)
a10	Turhan ve Yaraş (2013)	Öğretmen ve öğrenci	Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
a11	Aslan, Bilgili ve Kaya (2018)	Öğrenci	Belirtilmemiş	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
a12	Demirtaş ve Özer (2014).	Okul müdürü	Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
a13	Şahin ve Sabancı (2018)	Pedagojik formasyon öğrencileri	Fenomenoloji	Yapılandırılmış soru formu
a14	Akbaşlı, Üredi, Yolcu ve Loğoğlu (2017).	Öğrenci	Fenomenoloji	Yapılandırılmış soru formu
a15	Akyol ve Kapçak (2017)	Öğretmen adayı	Fenomenoloji	Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Tablo1'in devamı: Çalışma setinin özellikleri

Kod	Veri Analiz Yöntemi	Örnekleme	Örnekleme	Çalıştığı Kurum
a1	İçerik analizi	Bulgulanmadı	100	Kategori dışı
a2	İçerik analizi	Bulgulanmadı	1875	Ortaokul
a3	Resimlerin Değerlendirilmesi, Metaforların Belirlenmesi ve	Kolay ulaşılabilir	173	İlkokul
a4	İçerik analizi	İki aşamalı örnekleme; ölçüt örnekleme ve rastlantsal	101	Okul öncesi
a5	İçerik analizi	Maksimum çeşitlilik	210	Ortaokul
a6	İçerik analizi	Kolay ulaşılabilir	232	Kategori dışı
a7	İçerik analizi	Kolay ulaşılabilir	70	Kategori dışı
a8	İçerik analizi	Bulgulanmadı	106	Net belirtilmemiş
a9	İçerik analizi	Maksimum çeşitlilik	970	Ortaokul
a10	İçerik analizi	Seçkisiz	160	İlkokul
a11	İçerik analizi	Seçkisiz	380	Lise
a12	Betimsel analiz	Odak grup görüşmesi	12	İlköğretim ve lise
a13	İçerik analizi	Kolay ulaşılabilir	404	Kategori dışı
a14	İçerik analizi	Bulgulanmadı	204	Ortaokul
a15	İçerik analizi	Ölçüt örnekleme	197	Kategori dışı

Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler içerik analizi tekniğine göre çözümlenmiştir. İçerik analizi; bir çalışma setindeki birbirine benzeyen verilerin belirli kategoriler çerçevesinde, sistematik olarak bir araya getirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Çalık ve Sözbilir, 2014). İçerik analizinde belirlenen kategoriler okuyucunun kolay anlayabileceği bir biçimde organize edilmekte ve raporlanmaktadır (Özdemir, 2010). Bu çalışmanın kategorilere ilişkin frekans analizleri tablolar ile sunulmuştur.

Bu çalışmaya dahil edilen araştırmalar araştırmacı tarafından detaylı olarak okunmuş ve elde edilen veriler araştırma formuna işlenmiştir. Araştırma formuna işlenen verilerin benzerlik ve farklılıkları dikkate alınarak kategoriler oluşturulmuştur. Çalışma setini oluşturan araştırmaların okul müdürlüğü kavramına ilişkin ürettiği *koruyuculuk, sorumluluk sahibi, hoşgörülü, adil* gibi kodlar olumlu insani özellikler olarak kodlanmıştır. Çalışma seti oluşturan araştırmaların okul müdürlüğüne ilişkin ürettiği *sinirli, yıkıcı, tekdüze* gibi kodlar olumsuz insani özellikler olarak kodlanmıştır. Olumlu ve olumsuz insani özellikler, okul müdürlüğünün insani özellikleri teması altında toplanmıştır. Çalışma setini oluşturan araştırmaların ürettiği yönetimin faaliyetinin işlevlerine ilişkin kodlama örnekleri şöyledir. Örneğin *otokrat, otorite, güç unsuru*

gibi kodlar güç kullanma olarak; *bürokrat, mesleki hiyerarşi konumu* gibi kodlar statü olarak; *danışman, rehber, yol gösterici, yön verici* gibi kodlar yöneltme işlevi olarak kodlanmıştır. Yönetim faaliyetlerinin işlevlerine göre yapılan bu kodlamalar okul müdürlüğünün teknik özellikleri teması altında toplanmıştır. Çalışma setini oluşturan araştırmaların ürettiği *bilgi sahibi, bilgiyi aktaran, aydınlatıcı* gibi kodlar okul müdürlüğünün kavramsal özellikleri olarak kodlanmış ve kavramsal özellikler teması altında yorumlanmıştır.



Bu çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği bağlamında, araştırmacının amacı net olarak belirlenmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalar yapılırken kategoriler içi ve kategoriler dışı sürekli karşılaştırma yapılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda uygun kategoriye kodlar yerleştirilmiştir. Kodlanan kategorilerin benzerlik ve farklılıkları dikkate alınmıştır. Benzer kodlar aynı kategori altında toplanmıştır. Kategorileri yerleştirilen kodlar eğitim yönetimi alanında uzman görüşü alınarak yeniden düzenlenmiştir. Kategoriler arası tutarsızlıkla karşılaşılan durumlarda eğitim yönetimi alanında uzman görüşüne başvurulmuştur. Eğitim yönetimi alanında uzman görüşüne uygun olarak tutarsızlık rastlanan kodlar uygun kategorilere yerleştirilmiştir. Ayrıca çalışmanın inandırıcılığına ilişkin olarak çalışma setini oluşturan araştırmalardan doğrudan alıntılara yer verilmiştir (Başkale, 2016).

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde okul müdürlüğüne ilişkin metafor incelemesi yapan çalışmaların genel özellikleri, ürettiği temalar ve önerilere yönelik bulgulara yer verilmiştir. Tablo 2'de okul müdürlüğüne ilişkin metafor araştırmalarının genel karakteristik özellikleri sunulmuştur.

Çalışma setini oluşturan araştırmaların en sık 2014 yılında (f=6) yayınlandığı gözlenmiştir. 2016 yılında okul müdürlüğü kavramına ilişkin metafor incelemesi yapan araştırmaya rastlanmamıştır. Çalışma setini oluşturan araştırmaların katılımcıları sıklıkla öğretmen adayları (f=5) ve öğrencilerden (f=5) oluştuğu saptanmıştır. Sözü edilen katılımcıların yanında çalışma setindeki araştırmaların katılımcılarının öğretmen, okul müdürü ve okulun diğer paydaşlarını içeren karma katılımcılardan oluştuğu gözlenmiştir. Çalışma setini oluşturan araştırmalar sıklıkla fenomenolojik modele (f=9) göre desenlenmiştir. Fenomenolojik modelin yanında durum çalışması modeline ve araştırma deseninin net belirtilmediği araştırmalardan oluştuğu belirlenmiştir. Araştırma deseni net belirtilmeyen araştırmalar, araştırmacının sadece nitel bir araştırma olduğuna vurgu yapan araştırmalardır.

Tablo2: Çalışma setinin genel özellikleri

Yıl	f	Katılımcı	f
2012	1	Öğretmen adayı	5
2013	1	Öğrenci	5
2014	6	Okul müdürü	1
2015	1	Öğretmen	2
2017	3	Karma (öğretmen, öğrenci, müdür)	2
2018	3		
Desen	f	Veri Analiz Yöntemi	f
Fenomenoloji	9	İçerik analizi	13
Durum çalışması	2	Betimsel analiz	1
Net belirtilmemiş	4	Resim değerlendirmesi	1
Veri Toplama Aracı	f	Örnekleme Yöntemi	F
Yarı yapılandırılmış	9	Kolay ulaşılabilir	4
Yapılandırılmış	2	Maksimum çeşitlilik	2
Resim (çizimler) ve yarı yapılandırılmış	2	Ödak grup görüşmesi	1
Resim (çizimler)	1	Ölçüt	1
Açık uçlu sorular	1	Seçkisiz	2
		Net belirtilmemiş	5
Örneklem Sayısı	f	Kurum Türü	F
1-100	3	Okulöncesi	1
101-200	5	İlkokul	2
201-300	3	Ortaokul	4
301-400	1	Lise	1
400-	3	Karma (okul kademeleri karma)	1
		Kategori dışı (öğretmen adayı)	5
		Net belirtilmemiş	1

Çalışma setini oluşturan araştırmalar, veri toplama aracı olarak sıklıkla yarı yapılandırılmış görüşme formu (f=9) kullanmışlardır. Ayrıca veri toplama aracı olarak resim (çizim) ve açık uçlu soruların kullanıldığı görülmektedir. Çalışma setini oluşturan araştırmalar, veri analiz yöntemi olarak sıklıkla içerik analizi yöntemini (f=13) kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma setinde araştırmaların veri analiz yöntemi olarak içerik analizi ve resim değerlendirmesi tekniklerini kullandıkları saptanmıştır. Çalışma setini oluşturan araştırmalarda sıklıkla örnekleme yönteminin net belirtilmediği (f=5) ve kolay ulaşılabilir (f=4) örnekleme yöntemine göre örnekleme seçildiği ortaya konulmaktadır. Ayrıca örnekleme yöntemi olarak maksimum çeşitlik, ölçüt, seçkisiz örnekleme ve odak grup örnekleme yöntemlerinin tercih edildiği görülmektedir.

Örnekleme yönteminin net belirtilmediği araştırmaların, çalışma grubunu genel özelliklerine göre betimleyen araştırmalar olduğu söylenebilir. Çalışma setini oluşturan araştırmaların örnekleme sayısı sıklıkla 101-200 aralığındadır (f=5). Ayrıca araştırmaların örnekleme sayısı 12 ile 1875 arasında değişmektedir. Çalışma setini oluşturan araştırmaların yürütüldüğü eğitim kademesi sıklıkla ortaokul kademesi (f=4) olduğu belirlenmektedir. Ayrıca araştırmaların okulöncesi, lise ve sözü edilen kademelere göre karma olarak yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Tablo3'te araştırmaların karakteristik özellikleri ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Tablo3: Okul müdürlerine ilişkin metaforların tematik dağılımı

Tema	Kategori	f
İnsani yeterlilik	Olumlu insani özellikler	72
	Olumsuz insani özellikler	34
	Toplam	106
Teknik yeterlilik	Eğitim-öğretim faaliyeti üretimi	14
	Yönelme	14
	Güç	11
	Yönetim	9
	Eşgüdüm	8
	Denetleme	4
	Planlama	5
	Yapı kurma	3
	Statü	2
	Denge	2
	Örgütlenme	2
	Karar verme	1
	Toplam	75
Kavramsal yeterlilik	Bilgi kaynağı ve aktarıcısı	19
	Sorun çözme	6
	Toplam	25

Tablo 3'te okul müdürlüğüne ilişkin metaforların tematik dağılımları sunulmuştur. Tablo incelendiğinde okul müdürlüğünün insani yeterlilikleri alanına (f=106) ilişkin vurgunun teknik (f=75) ve kavramsal yeterlilik alanına göre (f=25) daha çok ön plana çıktığı

gözlenmiştir. Okul müdürlüğüne ilişkin olumlu insani özelliklerinin (f=72)olumsuz insani özelliklere (f=34) göre daha sık üretildiği saptanmıştır. Okul müdürlüğünün, eğitim öğretim faaliyeti (f=14), yöneltme (f=14), güç kullanımı (f=11) ve eşgüdümleme (f=8) gibi teknik yeterliliklerine ilişkin kategorilerin diğer yönetim işlevine göre daha sık üretildiği belirlenmiştir. Öte yandan okul müdürlüğünün karar verme ve örgütleme işlevlerinin diğer teknik yeterlilikler alanına göre daha nadir üretildiği gözlenmiştir.

Tablo 4'te çalışma setini oluşturan araştırmaların okul müdürlüğüne ilişkin metafor incelemesi sonucu araştırmacılar tarafından üretilen öneriler sunulmuştur.

Tablo4: Çalışma setinin önerilerinin dağılımı

Tema	Önerileriler	f
Politika	Öğretmen yetiştirme programına liderlik ve yönetim dersleri eklenmelidir.	4
	Okul müdürlerine yönelik algının iyileştirilmesine yönelik önlem alınmalıdır.	2
	Okul müdürlerinin yetki ve sorumlulukları düzenlenmelidir.	1
	Okul müdürü atanma ölçütleri düzenlenmelidir.	1
Uygulama	Okul müdürleri algılanan müdürün bilincinde olmalıdırlar.	3
	Okul müdürleri olumlu iletişim ve etkileşim ortamı oluşturmalıdırlar.	2
	Okul müdürleri demokratik davranış ve tutum sergilemelidirler.	1
	Okul müdürleri öğretimsel liderlik rolü sergilemelidirler.	1
Araştırma	Okul paydaşlarına ve okul kademelerine göre müdür algılarını irdeleyen nicel ve nitel araştırmalar yapılmalıdır.	3
	Okul müdür algısının zamanla değişimini inceleyen zaman serili araştırmalar yapılmalıdır.	1
	Okul paydaşlarının hayalindeki müdürü irdeleyen araştırmalar yapılmalıdır.	1

Çalışma setini oluşturan araştırmaların okul müdürlüğü politikalarına yönelik, daha sık ürettiği öneri, "Öğretmen yetiştirme programına liderlik ve yönetim dersleri eklenmelidir." şeklindedir. Uygulamaya yönelik çalışma setindeki araştırmaların en sık ürettiği öneri, "Okul müdürleri, algılanan okul müdürünün bilincinde olmalıdırlar." şeklindedir.

Araştırmalar ürettikleri temalar açısından incelendiğinde, okul müdürlerinin olumlu insanı özelliklerine ilişkin temaların sıklıkla üretildiği sonucuna erişilmiştir. Bunun yanı sıra okul müdürlerine yönelik olumsuz insani özelliklerin de önemli düzeyde üretildiği sonucuna varılmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada okul müdürlerine yönelik Türkiye bağlamında nitel araştırmaların bulgularının meta sentez yöntemi ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede okul müdürlerine yönelik metafor araştırmaları incelenmiş ve bu araştırmaların bulguları değerlendirilmiştir.

Araştırmalar metodolojik özelliklerine göre incelendiğinde nitel araştırma desenleri içerisinde çoğunlukla fenomenolojik araştırmalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında bazı araştırmalarda nitel araştırma yönteminin hangi desene uygun olarak yürütüldüğünden net bahsedilmemesi ise dikkat çekicidir. Araştırmaların kullandıkları veri toplama araçları açısından incelendiğinde, sıklıkla yarı yapılandırılmış görüşme formlarının kullanıldığı sonucuna erişilmiştir. Araştırmalar veri analiz teknikleri açısından incelendiğinde elde edilen verilerin çoğunlukla içerik analizi tekniği ile analiz edildiği sonucuna varılmıştır. Araştırmalar katılımcıları açısından incelendiğinde okul müdürlüğüne yönelik metafor araştırmalarının, öğrenciler, öğretmenler, öğretmen adayları ve okul müdürleri üzerinden yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Sözü edilen katılımcıların okul müdürleri ile yakın ilişkide olan ve etkileşen eğitim paydaşları olmaları açısından önemli olduğu düşünülebilir. Bu araştırmanın metodolojik özellikleri Yıldızlı ve arkadaşlarının (2018) yaptığı araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında benzer olduğu söylenebilir. Bu durum metafor araştırmaların metodolojik eğilimlerinin birbirine benzer olduğunu gösterebilir. Okul müdürlerine ilişkin olarak insani özelliklerin hem teknik hem de kavramsal yeterlilik temalarından daha sık üretildiği sonucuna varılmıştır. Bu durum, katılımcıların okul müdürlüğünü mesleki olarak insan ilişkilerinin ön planda olduğu bir çalışma sahası olarak algıladığını ortaya koymaktadır.

Araştırmalar ürettikleri temalar açısından incelendiğinde, okul müdürlerinin olumlu insanı özelliklerine ilişkin temaların sıklıkla üretildiği sonucuna erişilmiştir. Bunun yanı sıra okul müdürlerine yönelik olumsuz insani özelliklerin de önemli düzeyde üretildiği sonucuna varılmıştır.

Erçetin ve Eriçok (2016) okul müdürlerinin *empati, iyimser olma, çevre ile iletişim, dışa dönük olma, hoşgörü, saygılı olma, sorumluluk sahibi olma, güvenilir olma, evrensel değerlere bağlı olma, dürüst olma, yaratıcı olma, yenilikçi ve vizyon sahibi olma* gibi kişisel ve ahlaki yeterliliklerin etkili okul müdürlerinde bulunması gereken özellikler olduğunu vurgulamaktadır. Erdoğan (2006); Özdemir, Bozkurt ve Aydın (2015) okul müdürlerinin insani özelliklerinin önemini vurgulamakta ve etkin bir okul yöneticinin önemli bir yeterlik alanı olduğunu ifade etmektedirler.

Ayrıca okul müdürlerinin teknik özelliklerine ilişkin temalar da saptanmıştır. Teknik özelliklere ilişkin en sık üretilen temaların *eğitim-öğretim faaliyeti üretimi, yöneltme ve güç* olduğu sonucuna erişilmiştir. Teknik özelliklere ilişkin en nadir üretilen temalar ise *statü, denge, örgütlenme, karar verme* olduğu tespit edilmiştir. Erçetin ve Eriçok (2016) teknik yeterlik olarak *insan kaynağı yönetimi, katılımcı karar alma, yetki devri, okulda eğitim ve öğretim faaliyeti üretme* temalarının araştırmalarda ön plana çıktığını vurgulamaktadırlar. Bu çalışmanın bulguları ile sözü edilen çalışmanın bulguları kısmen örtüşmektedir. Bu durumun okul yöneticilerinin teknik yeterliliklerinin kapsamının geniş olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Öte yandan okul müdürlerinin kavramsal yeterliliklerine ilişkin üretilen tema *bilgi kaynağı ve aktarıcı* teması olduğu sonucuna varılmıştır. Erçetin ve Eriçok (2016) okul yöneticilerinin bilgilendirme yeterliliklerinin sıklıkla araştırmacılar tarafından vurgulandığını saptamıştır. Bu çalışmanın sonuçları ile sözü edilen çalışmanın bulgularının örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmaların önerileri incelendiğinde eğitim politikalarına yönelik öneriler içerisinde öğretmen eğitimi programlarında liderlik ve yönetici ders programlarının eklenmesini vurgulamaktadır. Uygulamaya yönelik öneri olarak okul yöneticilerinin okul ortamı içerisinde algılanan okul yöneticisinin bilincinde olması gerektiği öne çıkmaktadır. Ayrıca araştırmacılara yönelik okul paydaşlarına ve okul kademelerine göre okul yöneticisi algılarını irdeleyen karma araştırmalar yapılması önerilmektedir.

Araştırmaların önerileri incelendiğinde eğitim politikalarına yönelik öneriler içerisinde öğretmen eğitimi programlarında liderlik ve yönetici ders programlarının eklenmesini vurgulamaktadır. Uygulamaya yönelik öneri olarak okul yöneticilerinin okul ortamı içerisinde algılanan okul yöneticisinin bilincinde olması gerektiği öne çıkmaktadır.

Kaynaklar / References

- Ağaoğlu, E., Altunkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- *Akan, D., Yalçın, S., & Yıldırım, İ. (2014). 'Okul müdürü' kavramına ilişkin öğretmenlerin metaforik algıları. *İlköğretim Online*, 13(1),169-179.
- *Akbaşlı, S., Üredi, L., Yolcu, H., & Loğoğlu, P. K. (2017). Analyzing the metaphorical perceptions of secondary education students related to mathematics teacher and mathematics course. *Kastamonu Education Journal*, 25(6), 2283-2292.
- *Akın Kösterelioğlu, M. (2014). Öğretmen adaylarının okul yöneticisi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Journal of World of Turks*, 6(3), 115-133.
- *Akyol, B., & Kapçak, C. B. (2017). Pre-Service teachers' perceptions of "administration" and "school principal" reflected through metaphors. *European Journal of Education Studies* 3(10), 293-309.
- *Aslan, O., Bilgili, A., & Kaya, A. V. (2018). Liselerde okuyan öğrencilerin okul müdürüne ilişkin metaforik algıları. *Bilim Armonisi*, 1(1), 11-17.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Basım Yayın San. Tic. Ltd.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri: Yöneltil davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1),23-28.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174). 33-38.
- *Çobanoğlu, N., & Gökalp, S. (2015). Öğretmen adaylarının okul müdürüne ilişkin metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 279-295.
- *Demirbaş, S., & Alabay, E., (2017). Okul öncesi dönem çocukların müdür algılarının belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 78-97.
- *Demirtaş, H., & Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Dinçer, S. (2018). Eğitim bilimleri araştırmalarında içerik analizi: meta-analiz, meta-sentez, betimsel içerik analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 176-190.
- Dönmez, Ö. (2008). *Türk eğitim sisteminde kullanılan yönetici metaforları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Erçetin, Ş. Ş., & Eriçok, B. (2016). Yayınlarda yer alan okul yöneticilerinin yeterliklerinin analizi (ULAKBİM 2004-2016). *Electronic Turkish Studies*, 11(14),239-256.
- Erdoğan, İ. (2006). Okul yöneticilerinin genel özellikleri ve yöneticilik tutumlarıyla ilgili bir araştırma. *HAYEF Journal of Education*, 3(1), 103-118.
- Heffernan, A. (2019). The 'punk rock principal': a metaphor for rethinking educational leadership. *Journal of Educational Administration and History*, 51(2), 117-132.
- Hernández-Amorós, M. J., & Martínez Ruiz, M. A. (2018). Principals' metaphors as a lens to understand how they perceive leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(4), 602-623.
- *Korkmaz, M., & Çevik, M. S. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin müdür kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(4), 973-1002.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2005). *Metaforlar hayat, anlam ve dil* (G. Y. Demir, Çev.). Paradigma, İstanbul.
- Linn, G. B., Sherman, R., & Gill, P. B. (2007). Making meaning of educational leadership: The principalship in metaphor. *NASSP Bulletin*, 91(2), 161-171.

- Moore, L. L., & Rudd, R. D. (2004). Leadership skills and competencies for extension directors and administrators. *Journal of Agricultural Education*, 45(3), 22-33.
- Nomnian, S., & Arphattananon, T. (2018). School Administrators' competencies for effective english language teaching and learning in Thai government primary schools. *IAFOR Journal of Education*, 6(2), 51-69.
- *Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(3), 327-358.
- Özdemir, G., Bozkurt, A. T., & Aydın, T. (2015). Okul yöneticilerinin insancıl yeterlikleri. *Elementary Education Online*, 14(1), 151-163.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Polat, S. & Ay O. (2016). Meta-sentez: kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 52-64.
- SEAMEO INNOTECH (2014). Competency framework for Southeast Asian school heads: 2014 Edition 01.02. 2020 tarihinde <https://www.seameo-innotech.org/wp-content/uploads/2015/02/Competency-Framework-for-Southeast-Asian-School-Heads-2014.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Schechter, C., Shaked, H., Ganon-Shilon, S., & Goldratt, M. (2018). Leadership metaphors: School principals' sense-making of a national reform. *Leadership and Policy in Schools*, 17(1), 1-26.
- *Şahin, A., & Sabancı, A. (2018). Pedagojik formasyon eğitimi öğrencilerinin okul yöneticileri ile öğretmenlere ilişkin algıları: metafor çalışması. *Turkish Studies*, 13(4), 1057-1082.
- *Şahin, D., & Tüzel, E. (2014). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin okul yöneticilerine ilişkin metaforları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 355-396.
- Töremen, F., & Kolay, Y. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160. 01.02.2020 tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/toremen-kolay.htm adresinden erişilmiştir.
- Trnavčević, A., & Roncelli Vaupot, S. (2009). Exploring aspiring principals' perceptions of principalship: A Slovenian case study. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(1), 85-105.
- *Turhan, M., & Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 129-145.
- *Yalçın, M., & Erginer, A. (2012). İlköğretim okullarında okul müdürüne ilişkin metaforik algılar. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(2), 229-256.
- *Yalçın, M., & Erginer, A. (2014). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul müdürü algılarına ilişkin yaptıkları çizimler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 270-285.
- Yıldızlı, H., Erdol, T. A., Baştuğ, M., & Bayram, K. (2018). Türkiye'de öğretmen kavramı üzerine yapılan metafor araştırmalarına yönelik bir meta-sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 43(193),1-43.

Bir Kitle “İhya” Aracı Olarak Okul

Salih UÇAK¹ Zübeyir Gökhan DOĞAN²

Özet

Okul, yapısı itibarıyla işlev ve pratiklere indirgenemeyecek kadar karmaşık bir sistemi tanımlar. İnsanlık, kendi gelişim macerası içinde okulu “çok boyutlu bir yapı” olarak görmüş; gerekliliğini genellikle “hayatı” olarak değerlendirmiştir. Son yüzyıla kadar okulun gereksizliğiyle ilgili neredeyse hiçbir ciddi eleştiriyi rastlanmaz. Özellikle yeni asrın getirdiği yenilikler, tekçi perspektif, dijital dünya olanakları gibi farklılıklar okulun rolü üzerinde tartışmaların yapılmasına fırsat vermiş ve mevcut rolü sıkça gündem olmuştur. Gatto ve Illich gibi düşünürlerin çalışmalarıyla okul üzerinden yapılan değerlendirmelerin haklılık payı söz konusu olsa da dikkatle bakıldığında bunların “olumsuz örnekler” üzerinden geliştirilen eleştiriler olduğu görülecektir. Aracın zengin, amacın fakirleştiği dijital çağda okulun meydan okuyucu bir metafor olarak yeniden kurgulanması gerekir. Makinayı kutsamadan insani olanı hikmetle öneleyen bir okul tasavvuruna ihtiyaç vardır. Bu bağlamda çalışmamız, geleceğin okulu “her şeye rağmen” insanın yeniden ihyası için en kritik kurumsal olgu olarak kabul etmektedir. Doğal bir sistem olarak okul, aktüel ve popüler “olumsuzlamalara” karşı, geleceği yeniden inşa edecek en güçlü yapı olarak değerlendirilmektedir.

Anahtar kelimeler: Gatto, eğitim, okul, ihya, biçim (tasarım), biçem (estetik).

School as a Mass Revival Tool

Abstract

The school defines a system that is too complex to be reduced to functions and practices. Humanity saw the school as a “multi-dimensional structure” in its development adventure; its necessity was generally considered to be “vital”. Until the last century, there was hardly any serious criticism that the school was unnecessary. Especially the differences such as the innovations of the new century, the monist perspective, the possibilities of the digital world gave the opportunity to discuss the role of the school and its current role was frequently brought up. Even though the evaluations made over the school with the works of thinkers such as Gatto and Illich have a fair share, it will be seen that these are criticisms developed on the basis of “negative examples”. In the digital age where the vehicle is rich and purpose is impoverished, the school must be reconstructed as a challenging metaphor. There is a need for a vision of a school that prioritizes the human with wisdom without blessing the machine. In this context, our study regards the school of the future as the most critical institutional phenomenon for human rejuvenation “despite all”. School as a natural system is considered to be the strongest structure to rebuild the future against actual and popular “negativities”.

Keywords: Gatto, education, school, revival, form (design), style (aesthetics).

1 Dr. Öğretim Üyesi, The University of Georgia / School of Art and Humanities / Department of Oriental Studies / Turcologia Tbilisi / Georgia, salihucak21@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-6650-199X

Lisans eğitimini Malatya İnönü Üniversitesi’nde, yüksek lisans eğitimi Dumlupınar Üniversitesinde, doktora eğitimi Firat Üniversitesi’nde Türk Dili ve Edebiyatı alanında tamamladı. MEB’de öğretmen olarak görev yapan Uçak, 2011-2016 yılları arasında Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonu kararıyla Irak-Erbil Başkonsolosluğu nezdinde Selahaddin Üniversitesi Diller Fakültesi Türk Dili Bölümü’ne Öğretim Üyesi olarak görevlendirildi. Belçika, İtalya, Bosna-Hersek, Makedonya, İspanya ve Irak gibi ülkelerde akademik faaliyetlerde bulundu. “Hüsn-i Yusuf” adıyla yayımlanmış bir şiir kitabı, “Bırkaç Güzel Adam” isimli yayımlanmış bir inceleme kitabı ile bildiri kitaplarında bölüm olarak yayımlanmış eserleri vardır. Halen MEB görevlendirmesiyle Tiflis’te Türkçe okutmanı olarak görev yapmakta ve Ay Vakfı dergisinin editörlüğünü yürütmektedir

2 Eğitim yöneticisi, MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müd. / Ankara, zubeirygokhandogan@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5193-9910

Lisans eğitimini Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde tamamladı. Daha sonra öğretmenliğe başlayan DOĞAN, Uşak Üniversitesi’nde Sınıf Eğitimi alanında master yaptı. 2006-2013 yılları arasında MEB’e bağlı okullarda öğretmen ve yönetici olarak çalıştı. Ulusal ve uluslararası dergide makaleleri yayımlandı. Birçok sempozyum, kongre ve çalıştaylarda bildiri sundu. 2018 yılından bu yana İstanbul il milli eğitim müdür yardımcısı olarak çalışmaktadır.

Eleştirel İnceleme

Critical Review

Künye:

Kitabın Adı
Eğitim Bir Kitle İmha Silahı

Yazar(lar)
John Taylor Gatto

Çevirmen
Mehmet Ali Özkan

ISBN
978-605-169-173-2

Sayfa Ebatı, Sayısı
16×23, 276 sf.

Kapak/Kağıt/Renk
Karton Kapak, Kitap Kağıdı,
Tek Renk

Baskı Sayısı ve Yılı
1. Baskı, 2016

Dil
Türkçe

Yayınevi
EDAM

Başvuru/Submitted
3 Eki/Oct 2020

Kabul/Accepted
21 Eki/Oct 2020

Yayın/Published
26 Eki/Oct 2020

ISSN
2718-0808

Atf/Cite: Uçak, S. ve Doğan, Z. G. (2020). Bir kitle “ihya” aracı olarak okul. *Alanyazın*, 1(1), 39-46. doi:http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0101.39.46

İçindekiler
Table of Contents



Giriş

Eğitim-öğretim ortamı bağlamında okul, çok sıkça tartışmalara konu olmuş bir olgudur. Eğitimsel tasarımı dikkate alındığında kendisiyle barışık olan bireylerin oluşturduğu bir okul için diğer bütün işlevler gibi fiziki alanın etkin bir biçimde kurgulanması elzemdir. Okul tasarımı ve estetiği konusunda mekânın sosyo-kültürel kimliği ile eğitime yansıyan “saydamlık” ilkesi, son zamanlarda ciddi bir biçimde gündem olmaktadır.

Bu çalışma, başlığından da anlaşılacağı üzere Gatto'nun bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitim çevrelerinde ilgiyle karşılanan ünlü eseri *Eğitim Bir Kitle İmha Silahı* adlı çalışmasından mülhemdir. Bu eser ne bir reddiye, ne de tanıtımdır. Daha çok referans noktası olarak Gatto'yu merkeze alan genel bir değerlendirmedir.

Gatto, zorunlu eğitim üzerinden okulun ‘hizaya sokma’ işlevini şiddetle eleştirir. *Okula gerçekten ihtiyacımız var mı bizim?* derken, hem öğrenciler hem de öğretmenler için hücre hapsinden başka bir şey olmayan okulun yeniden düşünülmesi gerektiğini hatırlatır (Gatto, 2019, s. 19-20). *Ev okulu ve açık kaynak* önerilerini göstererek temelde insanı otomatlaştıran zorunlu eğitime muhalif bir dil geliştirir. Onun yaptığı şey aslında bir sistem eleştirisidir. Bir dönem eğitimin tanımında da yer alan ‘istendik yönde davranış değişikliği’ni, öğrencinin bütün özgünlüğünü ve yaratıcılığını yok eden bir silah olarak yorumlar. Eğitim, öğrenciyi törpüleyen bir olgu olmak yerine, ona ufuk kazandıran bir süreci ifade etmelidir.

Okul, yapısı itibariyle işlev ve pratiklere indirgenemeyecek kadar karmaşık bir sistemi tanımlar.

Kamusal eğitim misyonunu yerine getirmek üzere kurulan ‘formal okul’un bireyi tehdit oluşturmayacak bir düzeyde tutmak, standartlaşmış bir vatandaş öğretisi yaymak, başkaldırı ve özerkliği öldürmek gibi görevleri vardır (Gatto, 2019, s. 25). Bu sert eleştirilerin yadsınamaz tarafları olsa da okul, bütün dönemlerin en vazgeçilmez kurumlarından biri olduğu muhakkaktır.

Ancak okulun işlevleri konusunda yapılan tartışmaların haklılık payının okulun ‘çıkıtısının insan’ oluşundan kaynaklandığını da söylemek durumundayız. İnsani macerada karşımıza çıkan her ‘olumsuzluğun’ tartışmasız müsebbibi eğitim olunca bu tartışmalar da kaçınılmaz olmaktadır. Zira eğitim sistemleri, müfredatlar, gelecek nesil projeksiyonları ve süreçler bu alanın daima ‘aktüel bir mesele’ olarak kalmasını sağlamıştır.

Gatto, ‘muş gibi yapılan eğitimle’ *zihinlerin içi dış edilerek tüketimin emrine verildiğine* dair tespitlerde bulunur. Tüketim kültürüne yenilen nesiller, kendilerini gerçekleştirmekten

Eğitim Bir Kitle İmha Silahı

Zorunlu Eğitimin
Karanlık Dünyasında
Bir Yolculuk

John Taylor Gatto



uzaklaşmakta, tüketim çılgınlığının pençesine düşen kurbanlara dönüşmektedirler. Zorunlu eğitimle çocukların kan bağıyla bağlı oldukları ailelerinden alınarak toplum uzmanlarının himaye ve gözetimine verildiğine dikkat çeken Gatto, *okulu bilgiyi karneyle dağıtan kurum* olarak tanımlamaktadır. Bu bakımdan okul, tüketimi kolaylaştıran alışkanlıklar kazandırmakta, zil ve komutlarla öğrenciyi harekete geçirmektedir. Bu şartlanmışlıkla üretimin nihai hedefi olan ‘kendini üretmek’ becerisinin asla mümkün olmayacağını hatırlatır (Gatto, 2019, s. 91). Eleyen ve yaftalayan eğitim sistemleri ile okulun misyonu bağlamında kitlesel eğitim argümanlarını yeniden düşünmek zorundayız. Maarif davasına mesai harcayan Nurettin Topçu, okul ve öğrenci bağlamında Gatto’ya yaklaşan bir tespitte bulunur. Ona göre öğrenci, hakikat peşinde koşmayı meslek edinen insandır, gayesi manevi olgunlaşma olan bir mesleğin insanıdır, *mekteplerin diploma müşterisi ve istikbalin mevki dilencisi* değildir (Topçu, 2016, s. 114). Bu gözle değerlendirildiğinde ‘yanlışın’ genel bir doğru haline geldiğini itiraf etmek zorunda kalırız. Özeleştirme yapmak ve okulu gerçek misyonu ile yeniden düşünmek aslı ve asrı görevimizdir. Okulun himayesine verilen her öğrencinin kendini üretebilecek bir ufka sahip olması için kartların yeniden karılmasına ihtiyaç vardır.

İllich, hâlihazırda var olan okulu eleştirirken özellikle pratik değerlere ait bir kazanım sağlamadığı için sisteme ve okul programlarına dikkat çeker. Tıpkı Gatto gibi İllich de okulun bireyi özgürleştirmede, sistemin ve toplumun onayladığı bir birey haline dönüştürdüğünü söyler (İllich, 2013). Okulların öğrenciyi ‘değer’ kazandırmak yerine ‘hizmet’ sektörünün gerektirdiği özellikleri kazandıran bir nitelik taşıdığını ve bu yönüyle de eğitim verdiğini ancak öğretim yapma imkânının olmadığını hatırlatan İllich, zengin-fakir, getto-banliyö bağlamında adaletsiz bir sistemin var olduğunu dile getirir. Ona göre ‘*zorunlu eşit okullaşma ekonomik olarak uygulanamaz*’ bir gerçektir. İllich’in getirdiği bir diğer eleştiri, okul sisteminin insanlara eşit şanslar vermek yerine, imkânların dağılımında tekelleşmeye yol açmasıdır (İllich, 2013). Okulu, *sonsuz tüketim mitinin başlangıcı* kabul eden İllich, *edinim ve öğrenme* kavramlarından yola çıkarak yeni bir eleştiri getirir. Ona göre asıl olan

Aracın zengin, amacın fakirleştiği dijital çağda okulun meydan okuyucu bir metafor olarak yeniden kurgulanması gerekir.

edinimdir. Çünkü edinim bireyin kendi çabasına bağlıdır ve kendiliğinden oluşur. Öğrenme ise dışardan bir etkiyle meydana getirilmeye çalışılan ve kalıcılığı olmayan yetidir. Bu sebeple okul edinim yeri değil, öğrenme odaklı bir yapıyı temsil etmektedir. İllich,



okulun 'değer' olarak aşladığı her şeyin sayısal bir karşılığının olduğunu; hâlbuki bireysel gelişimin herhangi bir meta ile ölçülemeceğini söyler (İllich, 2013, s. 62-64).

Çağdaş toplumların sosyo-politik tasarımlarının çoğunlukla bilinçli bir mühendislik ürünü olduğu gerçeğinden hareket edilirse 'birey' bağlamında Gatto ve İllich'in okul olgusuna getirdiği eleştiriler yabana atılacak tezler değildir. Lakin toplumların içinde bulunduğu şartlar, gelişmişlik düzeyi, sosyo-ekonomik göstergeler bize okulun hâlâ vazgeçilemez bir gereklilik olduğunu hatırlatmaktadır. Kurumsal bir yapı olarak okulun yeniden ele alınması, bütüncül bir iyileştirmeye tabi tutularak 'ideal' bir okul için yapılması gerekenler aktüel olarak elbette tartışmaya açık bir konudur.

Biçim mi, Biçem mi?

İdeal okul tasarımı var mıdır, varsa nasıldır? Kim için okul? Kimin okulu? Bunun gibi sorular, biçim ve biçem bağlamında okulun bir bütün olarak yeniden ele alınmasına işaret eder. Okulun bütünselliği, öğrencinin fiziksel, ruhsal, bilişsel ve sosyal bütünlüğüyle doğrudan bağlantılıdır. Okul tasarımları bakımından ortaya atılan *kapsayıcı okul* kavramı, öğrencinin evden çok okulda geçirdiği topyekûn zaman dikkate alındığında daha doğru anlaşılacaktır. Okul, *metaforik mekan* kimliğiyle irdelendiğinde keşfe ve yeni öğrenmelere açık bir yapıyı akla getirmelidir. Sınırlara ve standartlara bağlı bir okul algısı, z ve alfa nesli için büyük bir ihtimalle *çekilmez bir yer* düşüncesine evrilecektir.

Gatto; *eğitim, duvarlarla çevrili yerleşkelerle alakalı bir şey değildir* (Gatto, 2019, s. 9) derken biraz da okulun bu boyutlarına dikkat çekmektedir. Eğitim, herkesten ve her şeyden öğrenmeyi mümkün kılan *açık öğrenme sistemidir*. O halde okulun 'kutu mimarisi' üzerinden geliştirilecek 'yükseklik-alçaklık, eni-boyu' argümanları kadar; "ideal okul" düşüncesi üzerinden yapılacak plan ve programlara ihtiyaç vardır.

Toplumun *kendi okulunu* tasarlaması için bütün bileşenlerinin bir araya gelmesi şarttır. Mimarın pedagoğu, öğretmenin öğrenciyi, velinin öğretmeni, sistemin bütün paydaşları dikkate aldığı bir okul vizyonu,

Toplumun kendi okulunu tasarlaması için bütün bileşenlerinin bir araya gelmesi şarttır. Mimarın pedagoğu, öğretmenin öğrenciyi, velinin öğretmeni, sistemin bütün paydaşları dikkate aldığı bir okul vizyonu, eğitimin geleceğini/geleceğin eğitimini müjdeleyebilir. Bütün bileşenlerin birbirini ötekileştirmeden, olduğu gibi kabul ettiği 'huzurlu okul' tasarımının konuşulması bu sayede mümkün olabilir.

eğitimin geleceğini/geleceğin eğitimini müjdeleyebilir. Bütün bileşenlerin birbirini ötekileştirmeden, olduğu gibi kabul ettiği ‘huzurlu okul’ tasarımının konuşulması bu sayede mümkün olabilir.

Öğrencinin bilişsel, fiziksel ve psiko-sosyal gelişimini etkileyen okul tasarımında söz mimariye düşecekse bütün duyulara hitap eden

bir disiplin olarak mekânı keşfe kapı aralayan bir yapı olarak görmek durumundayız. Yapıdaki milli ve evrensel ilkelere ait dokunuşlar, öğrencinin etik ve estetik gelişimini önceleyen özgünlükte olması kapsayıcı okul bağlamında önemlidir. Ancak okulu düşünürken hangi şartlara, hangi imkânlarla bağlı düşünmemiz gerektiğini göz önünde tutmak zorundayız. Gelişmiş ülkelerdeki okulu baz aldığımızda akustik, havalandırma, ısı-sıcaklık dengesi, hijyen ve ergonomi pekala konuşulabilir. Lakin imkân ve şartlar itibarıyla az gelişmiş bir ülke temel alındığında bütün bu kavramların hiçbir değer ifade etmediğini itiraf etmek gerekir. Ülkemiz ve gelişmiş ülkeler ışığında yaptığımız değerlendirmelerde biçim ile biçimin iç içe geçen iki vazgeçilmez unsur olduğu görülebilmektedir. Eğitimdeki ihtiyaç hiyerarşisi, biçim ile biçimin önceliklerini değiştirebilir.

İmha mı, İhya mı?

Eğitim, günümüzde çok boyutlu bir evreni ifade etmektedir. Tek yönlü, tikel bir organizasyon değil, çoğulcu ve tümel bir olgu olarak yeniden tanımlamayı ve yeni paradigmalara üzerinde düşünmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda öğrenme ve araştırma faaliyetleri okulu, öğretmen ve öğrencileri yeni rollere yönlendirmektedir. Değişen, dönüşen ve teknolojiye her gün yeni bir oluşuma evrilen dünyada; yeni bakış açılarına, yüzyılın gerektirdiği donanıma ihtiyaç vardır. Uzun bir süreç olarak kabul edilen eğitimin süreklilik arz etmesi, uzun vadeli eğitim politikalarından günlük kazanımlara varıncaya kadar eğitimi yeniden düşünmenin bir gereklilik olduğu anlaşılmaktadır.

Çok boyutlu bir evren olarak tanımlanan okulun öznesi ‘insan/öğrenci’dir. Okulun gizli-açık bütün amaçlarını gerçekleştirecek ana unsur ise öğretmendir. Bir ‘model’ oluşturma

gayesiyle yapılacak her plan ve programda özne ile model arasındaki bağın gücü bütün bileşenlerden çok daha etkili ve önemlidir. Ancak, öğretmen yetiştirme politikaları başta olmak üzere girdi-çıkıtlarına varıncaya kadar eğitimle ilgili her bileşen onu doğrudan etkilemektedir. Bu noktada Gatto, formal okulun öğrenci üzerindeki olumsuz tesirlerini



öne çıkararak burada verilen eğitimin *çocuklara işçi ve tüketici olmayı öğrettiğini, onların lider ve maceracı olmalarına engel olduğunu söyler* (Gatto, 2019, s. 29). Bu yönüyle okul, itaat etmeyi öğreten, eleştirel ve bağımsız düşünmeyi yadsıyan bir kurum olarak kabul edilir. Hâlbuki öğrenci ve öğretmenlerin ‘21. yüzyıl becerileri’ olarak tanımlanan problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim becerisi, işbirliği ve özyönetim gibi becerileri kazanabilmeleri için okul, tartışmasız en ergonomik kurumdur. Bu durumda *hangi okul?* sorusuna verilecek kapsayıcı cevap, sorunun çözümü bağlamında ipuçlarını da taşıyacaktır. Ancak en kestirme cevabın *‘imha eden değil, ihya eden okul’* olduğunu söylemek gerekir.

Gelecek projeksiyonlar ışığında 2023 Eğitim Vizyonu Belgesindeki temel amaca bakıldığında; *çağın ve geleceğin becerileriyle donanmış ve bu donanımı insanlık hayrına sarf edebilen, bilime sevdalı, kültüre meraklı ve duyarlı, nitelikli ve ahlaklı bireyler yetiştirme* gayesinin vurgulandığı görülecektir. Gatto’nun özellikle ABD’deki okullar özelinde zorunlu eğitimin öğretimi bir silah olarak kullandığını söylemesi insan ve makina, insan ve tüketim arasındaki ilişkiye yeniden bakmayı gerektirmektedir. Ona göre okul, okuma yazma, aritmetik ve terbiye yeri olmaktan çıkıp endüstriyel tüketimin çarklarına teslim olunan bir yere dönüşmüştür(Gatto, 2019, s. 51).

Öznenin içinde yaşadığı çevre/mekân onun kişilik oluşumunu ve davranışlarını şekillendirir. Topçu, Gatto’nun bahsettiği tehlikeyi *millilik ruhuyla* bertaraf etmeyi düşünür. Ona göre Avrupalı gibi makine aşığı değil, ruh ve vicdan aşığı yetiştirmenin yolu, oradan alınan metotların değişiminden geçer (Topçu, 2016: 117). Maarifte işlenen ilmi suikastların bitmesi ve istenilen neslin yetişmesi için özgün bir maarif sistemini kurmaya mecburuz. *‘Aşk ile inanışın terbiyesini almamış nesiller, bedbaht nesillerdir;’* ihya eden bir eğitim sistemi, yarınımızdır.

Maarif davasına katkı sunan mütefekkir Necip Fazıl tıpkı Topçu gibi; yenilgi, yılgınlık duygusu ve aşağılık kompleksi içindeki gençlikten “inşası yolunda kan terlediği” yeni bir gençlik yaratmak idealini savunmuştur: “Yeterince Türk, yeterince Müslüman, yeterince kişilikli, güvenli ve aksiyoner bir gençlik (Erkilet, 2005, s. 66) bütün bir hayatın ihyası anlamında önemseydiği bir düşüncedir. Çağın olumsuzluklarına karşı koymak, şuurlu gençlikle mümkündür.

Okul ikliminde ‘her öğrenci özel ve biriciktir’ ifadesi ezberlenen bir mottoya dönüşse de uygulamada eksikliklerin yaşandığı bilinen bir gerçektir. Nesil kaybına tahammülün olmaması gereken en önemli yer hiç şüphesiz ki okuldur. İletişim sorununu çözmüş bireylerin oluşturduğu okul iklimi, geleceği muştulayan bir umudu diri tutabilir.

Bugün okullarda eğitimden çok öğretimin var olması, sistem ve gelecek bağlamında en ciddi handikapları oluşturmaktadır.



Öğretimin karneye ve sınava dönüşen zorunlu eleyici ve yaftalayıcı boyutu, ideal olanı riske atmaktadır. 'Asım'ın Nesli' gibi bir gençlik tasavvuruna sahip olan Akif'in en büyük isyanı, gençliği gelecek korkusuyla yıldırarak, onu ümitsizlik yoluna sevk etmektir:

Daha mektebe çocuktuk, bizi yıldırıldı hayat;

Oysa hiç korku nedir bilmeyecektik, heyhat!

Neslim ürkekmiş, evet, yoktu ki ürkütmeyeni;

"Yürü oğlum!" diye teşci' edecek yerde beni,

Diktiler karşıma bir kapkara müstakbel ki,

Öyle korkunç olamaz hortlasa devler belki! (Ersoy, 2007, s. 788.)

Eğitim öğretim ortamı bağlamında okul, çok sıkça tartışmalara konu olmuş bir olgudur.

Asım, ilim irfan sahibi, karakterli, ahlaklı ve zorluklara göğüs geren bir gençtir. Onun için 'gelecek korkusu' yoktur. Mülkün gerçek sahibinin kim olduğunun farkındadır. Bu yüzden aslı gaye için fani olanı tercih etmez. İyi bir doktor, iyi bir mühendis değil 'iyi ve ahlaklı bir insan modeli' yetiştirme politikası bizi gerçeğe daha çok yaklaştıracaktır. Sezai Karakoç'un ihya edici manifestosu Diriliş'te herkesi 'bir neslin amentüsüne' davet eder: 'Bu amentü, sürekli bir otokritiktir. Kendi benliğini ve varlığını erdem ve takva açısından tartışmadır. En duyarlı terazilerde kendini tartma demektir. Bu amentü, hakikatin sırrına ermek için sürekli bir özleştiridir.' Bu amentüyle yola koyulan her diriliş eri, hidayet ve nasibince diriliş piri oluncaya kadar azmeder durur (Karakoç, 1995, s. 8-10). Ön yargılardan uzak çok renkli çok kültürlü hayata donanmış bir ruhla katılmak, güçlü yarınlar oluşturmak demektir. İhya edici okul sisteminde öğrenciler aktif öncüler olarak kurallar ve standartlarla sınırlandırılmadan 'kendileri olabilme' imkânına sahip olurlar. Karakoç'un dikkat çektiği 'diriliş yolu, uğurlu, iyilikçi bir topluluğu gerçekleştirme yoludur.' Diriliş eri 'erdem sitesinin' yılmaz neferi, diriliş yolunun yorulmaz işçisidir (Karakoç, 1995, s. 7).

Gatto, öğrenciye zarar vermek kastıyla kurulup işlerlik kazanmış "silah" metaforuyla okulu (Gatto, 2019, s. 165) tanımlarken aslında onun ne kadar stratejik bir kurum olduğuna da işaret etmektedir. Bu bakımdan okulu yeniden düşündüğümüzde onu imha eden değil, her yönüyle özneyi ihya eden bir kuruma dönüştürme görevi, başta kurumsal yapı olmak üzere bütün eğitim bileşenlerine düşmektedir.

Sonuç

Eğitim odaklı dijital çağın karmaşık gereksinimleri ihya edici bir vizyon ve misyon ile giderilebilir. Nesiller için ideal olanı bulma gayreti, başta muallimler olmak üzere herkesin ödevidir. Hayatın bütünselliği içinde meseleyi doğru okumak gibi bir zorunluluğumuz vardır. Karar alma süreçleri, karar alıcılar tarafından çok büyük bir titizlikle ele alınmalıdır.

Mesele nesil olduğunda hiçbir tesadüfe yer bırakmayacak şekilde doğru ve net kararlar alınmalıdır.

Genç dimağlara özgün düşünebilme eğitimi verilmeli ve taklitten kaçınmanın gerekliliği teferruatıyla anlatılmalıdır. Eğitimin bu konudaki rolü ile paydaşların sorumluluğu

göz önüne alınmalıdır. Anlamsızlık, bugünün gençliğini en çok meşgul eden meselelerden biridir. Kendilik şuurunu yakalayamamış pek çok genç insan, bu anlamsızlık duygusunu yaşar. Şayet bu duygu zamanında ve doğru bir şekilde 'anamlı olana' devşirilemezse ülkümüz bir gençlikle karşı karşıya kalmak zorunda kalacağız. Bu nedenle bir kitle ihya aracı olarak okulu bütün boyutlarıyla yeniden ele almak durumdayız.

Gatto ve İlich'in ileri sürdüğü fikirlerin 'olumsuz örneklerden genellemelere' gittiğini tespit etmek zor değildir. Bu bakımdan bütüncül bir bakış açısıyla okulun ve dolayısıyla eğitimin yeniden tasarlanması mutlak bir gerekliliktir. Misyon bağlamında çağı yakalayan, vizyon bakımından geleceğin gerçekliğini öngören bir okul, nesil davası güden her toplum için hayati bir konudur.

Eğitim, bir öncelik meselesidir. Nitelikli bir eğitimin *evrensel gerçekliği* kadar *milli olma* dengesi gözetilmelidir. Eğitim için sistem ve politika üretmek, okulun girdi-çıktılarını sürekli bir biçimde değerlendirmek bir mecburiyettir. *En iyi olana* ulaşma gayesiyle ön almak başta politika yapıcılar olmak üzere bütün paydaşların sorumluluğudur. Toplumu *ihya* edecek okulun insani boyutu, her şeyin üstündedir. Dolayısıyla sürecin, makinanın, teknolojinin veya tüketimin öngördüğü bir okul değil, insanı ontolojik olarak kendi asli çizgisine yaklaştıran bir okul düşüncesinin inşa edilmesi gerekmektedir.

Kaynaklar / References

- Erkilet, A. (2005). Büyük Doğu nereden doğar. *Hece* (97).
- Ersoy, M. A. (2007). *Safahat*. İstanbul: Beyan.
- Gatto, J. T. (2019). *Eğitim bir kitle imha silahı*. İstanbul: Edam.
- İlich, İ. D. (2013). *Okulsuz toplum*. (M. Özey, Çev.) İstanbul: Şule.
- Karakoç, S. (1995). *Diriliş neslinin amentüsü*. İstanbul: Diriliş.
- MEB. (2018). *MEB, 2023 Vizyon Belgesi*. Ankara: MEB.
- Topçu, N. (2016). *Türkiye'nin maarif davası*. İstanbul: Dergah.



Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanmasında Okul Liderlerinin Rolü

İlayda ARDAKOÇ¹

Özet

Bu makale; değişen ve gelişen teknolojiler ile artan etkileşim düzeyi sonucunda toplumsal yapıların daha karmaşık hâl almasının okullarda da kendini göstermeye başlaması ve öğrenci grupları arasında oluşan bu çeşitlilik sonucu bazı dezavantajlı gruplara yönelik ortaya çıkan fırsat eşitsizliği durumuna karşı okul liderlerinin neler yapabileceği konusunda fikir oluşturmayı amaçlanmaktadır. Okul liderlerinin okul içerisindeki sosyal adalet dengesini kurmak için öğretim programlarını yeniden yapılandırılması, yeni liderlik uygulamaları geliştirilmesi ve okullarındaki öğrenciler için yeni bir düzen oluşturulması gerekmektedir. Çalışmada eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için okul liderlerinin rollerinden ve çeşitli ülkelerden okul yöneticilerinin okullarındaki öğrenciler arasında fırsat eşitliğini sağlamak için geliştirdikleri uygulamalardan bahsedilmiştir.

Anahtar kelimeler: eğitimde fırsat eşitliği, fırsat eşitliği, okul lideri, liderlik rolü, eşitlik, sosyal adalet, okul yöneticisi.

The Role of School Leaders in Providing Equal Opportunities in Education

Abstract

In this article; it is aimed to create an idea about what school leaders can do to cope with the inequality of opportunity that emerges for some disadvantaged groups as a result of the fact that social structures become more complex. We started to see this situation more in schools as a result of changing and developing technologies and increasing interaction level. School leaders need to restructure their curriculum, develop new leadership practices and create a new order for students in order to establish the balance of social justice in the their school. In this article, the role of leaders in schools to ensure equality of opportunity in education and the practices developed by school leaders from various countries to ensure equal opportunities among students in their schools were mentioned.

Keywords: equality of opportunity in education, equality of opportunity, school leadership, social justice, school administrator, leadership role

1 YL öğrencisi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, ilaydaa.1996@gmail.com ORCID: 0000-0002-1578-2995

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nden mezundur. Pedagojik formasyon eğitimini, Yıldız Teknik Üniversitesi'nde tamamlamıştır. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Kurumları İşletmeciliği Bölümü'nde hâlen yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.

Derleme

Review

Başvuru/Submitted
06 Eyl/Sep 2020

Kabul/Accepted
11 Eki/Oct 2020

Yayın/Published
27 Eki/Oct 2020

ISSN
2718-0808

Atıf/ Cite: Ardaçoç, İ. (2020). Eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasında okul liderlerinin rolü. *Alanyazın*, 1(1), 47-57. doi:http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0101.47.58

İçindekiler
Table of Contents



Giriş

Eşitlik, bir bireyin etnik kökenine, dinine, cinsiyetine veya diline dayalı ayrımcılığa uğramaksızın toplumun bütün üyeleriyle aynı hakka sahip olmasıdır (Council of Europe, 2020) fırsat eşitliği, tüm bireylerin yaşama eşit haklar ve imkanlar ile başlamasını konu alır (Ayhan, 2009). Eğitimde fırsat eşitliği ise en düşük ve en yüksek performansı gösteren tüm öğrenciler arasındaki boşlukları doldurarak her öğrencinin okuldaki tüm aktivitelere katılabilesinin sağlanmasıdır (Harris ve Jones, 2019 & Ross ve Berger, 2009). Ancak yakın geçmişte hem dünyada hem Türkiye’de yaşanan sosyal, ekonomik ve politik gelişmeler sonucunda oluşan demografik çeşitlenme farklı öğrenci gruplarının akademik başarılarını doğrudan etkilemeye ve eğitim ortamlarında dengesizliğin oluşmasına neden olmaya başlamıştır.

TÜİK (2018) verilerine bakıldığında Türkiye’de; 277.436 yabancı uyruklu ve 1.614.819 tek ebeveynli hanede yaşayan çocuk bulunmaktadır. Bunun yanı sıra çalışmayan hane halkında yaşayan çocuk nüfusun toplam çocuk nüfusuna oranı %9.5, ciddi maddi yoksunluk içerisinde olan çocuk oranı %36.1, eskimiş kıyafetleri yerine yeni kıyafet alamayan çocuk oranı %10.1, ekonomik olarak konutun yeterince ısınma masrafını karşılamayan hanelerde yaşayan çocuk oranı %24, 15-17 yaş arasında ne eğitim öğretim alan ne de istihdamda yer alan çocuk nüfusunun oranı ise %11’dir. Ayrıca, MEB (2018-2019) verilerine göre 0-17 yaş arası 353.610 engelli öğrenci örgün eğitim almaktadır.

İstatistiklerde de görüldüğü gibi okul içerisinde artık tek bir dilden, ırktan, gelir seviyesinden olan öğrenciler değil; farklı dillerden, dinlerden, kültürlerden, ekonomik durumlardan aile yapılarından gelen öğrenciler bulunmaktadır (Richardson ve Sauers, 2014). Öğrencilerin geçmişleri, ihtiyaçları ve yetenekleri çeşitlendikçe eğitimde fırsat eşitliği sağlanması için öğretim programlarının yeniden yapılandırılması, okul yöneticilerin yeni liderlik uygulamaları geliştirmesi ve öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenciler için yeni bir düzen oluşturması gerekir. Chiu ve Walker (2007), okullardaki sosyal adaletin sağlanmasının okulların yapıları, politikaları ve liderlik uygulamalarından kaynaklandığını iddia eder. Bu durum, eğitim sistemi içerisindeki her bir elemana daha fazla sorumluluğun düştüğünü göstermektedir.

Çalışmada ilk olarak okullarda fırsat eşitliğine ulaşamayan öğrenciler için okul içerisinde fırsat eşitliğine dayalı bir okul iklimi oluşturmanın öneminden ve bu iklimi oluşturmada okul liderinin rolünden bahsedilecektir. Okulları kişilere beceriler kazandıran bir üretim kurumu olarak düşündüğümüzde



(Tabak, 2019) okul içerisinde eğitimde fırsat eşitliğine dayalı bir okul iklimi oluşturmak, ileriki yıllarda toplum yapısındaki iyileşmelerin anahtarı olacaktır. Okul liderlerinin ise okullarda bu iklimi oluşturma da kilit bir rol üstlendiği bilinmektedir (Harris & Jones, 2019; Ross & Berger, 2009; Saiti, 2006). Bu nedenle son bölümde çeşitli ülkelerden okul liderlerinin okul içerisindeki eşitliği arttırmada kullandıkları yöntemler ve uygulamalar hakkında örnekler verilerek ülkemizde de okul liderinin fırsat eşitliği uygulamalarının okullarında hayata geçirmesine katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

Okulları kişilere beceriler kazandıran bir üretim kurumu olarak düşündüğümüzde okul içerisinde eğitimde fırsat eşitliğine dayalı bir okul iklimi oluşturmak, ileriki yıllarda toplum yapısındaki iyileşmelerin anahtarı olacaktır.

Fırsat Eşitliğine Dayalı Okul İklimi Oluşturma ve İklimin Oluşturulmasında Okul Liderinin Rolü

Ülkemizde son yıllarda yaşanan sosyal, politik ve ekonomik olaylar sonucunda öğrenci çeşitliliğinin ve ihtiyaçlarının artması, eğitimde fırsat eşitliği olgusunu ön plana çıkarsa da, okul liderlerinin bu konuda yaptıkları uygulamalar ile ilgili elimizde pek bilgi bulunmamaktadır. Ancak bildiğimiz bir gerçek vardır ki sosyal adalet sorunları, eğitim ortamlarındaki bağlamsal değişimler nedeniyle gün geçtikçe daha karmaşık hâl almaktadır ve öğrenci grupları arasında boşluklar oluşmaktadır.

Oysa Harris ve Jones (2019), eğitimde fırsat eşitsizliği yaşayan öğrencilerin okul iklimine dahil edilmesi ve onları okulun içerisinde oluşan aile ortamının değerli birer üyesi olarak hissettirilmesinin onların hayatlarını dönüştürmede olumlu bir etkisi olduğunu söyler. Öğrencilerin maddi veya manevi değerlerine duyulan saygı öğrencinin akademik performansının gelişmesine katkıda bulunur ve öğrencilerin sosyal ilişkilerindeki eşitlik kavramını güçlendirir (Shah, 2006). Sosyal ilişkilerdeki eşitlik kavramının güçlendirilmesiyle öğrencilerin okul içerisindeki tüm aktivitelere katılabilmelerini sağlanarak kültürel boşluklar da doldurulabilir (Szeto ve Cheng, 2018).

Eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal adalet olgusunun okul içerisinde oluşturulması, öğrencilerin eğitimsel becerilerinin yanı sıra sosyal becerileri kazanmasını da sağlar. Eğitim ortamlarının daha demokratik olması sağlanabilir ve öğrencilerin insanlar arasındaki farklılıklara saygı duyan bireyler olarak yaşama bilincine erişmesi sağlanabilir (Gürgen, 2017). Zaman içerisinde insan haklarına duyarlı, adil ve demokratik bir toplum yapısı oluşur ve sosyal entegrasyonun sağlanmasının sayesinde ekonominin de olumlu yönde gelişmesi beklenir (Watson, 2017).

OECD 2018'de yayımladığı raporda eğitim sistemlerindeki en etkileyici sonucun okul içerisindeki tüm öğrencilerin öğretimden aynı seviyede faydalanması sonucunda elde edileceğini ve öğretimde eşitliğin sağlanmasının sadece bir sosyal adalet zorunluluğu olmadığını aynı zamanda kaynakları daha verimli kullanmanın, ekonomik büyümeyi beslemenin, sosyal uyumu teşvik eden bir bilgi ve beceri ortamı kurmanın bir yolu olduğunu söyler. Ayrıca gereksinimleri en yüksek olan öğrencilere nasıl davrandığımızın toplum içerisinde kim olduğumuzu gösterdiğini belirtir (OECD, 2018).

Okul liderlerinin rolleri ile okullardaki fırsat eşitliğinin ve sosyal adaletin sağlanması arasında anlamlı bağlantılar bulunduğu bilinmektedir. Ross ve Berger (2009) okul liderinin eşitlik uygulamalarının kilit temsilcisi olduğunu, dönüşümcü liderliği benimsemiş liderlerin bulunduğu okullarda eşitlik algısının tüm personel tarafından benimsendiğini ve okul liderinin oluşturduğu bu iklimin başarıyı dolaylı olarak etkilediğini belirtir. Saiti (2006)'ye göre hem müdürler hem öğretmenler buldukları toplumun önemli gördüğü davranışların, inançların ve değerlerin taşıyıcıları olmalarına rağmen hem müdürlerin hem öğretmenlerin destekleyici ve olumlu tavırları ile eğitimde fırsat eşitsizliği yaşayan öğrencileri diğer öğrencilerden ayırmak imkânsız hale gelir. Harris ve Jones (2019) ise kültürel uyum ve karşılıklı güven içeren topluluklar kurmanın eşitsizlikle savaşan okul lideri için büyük bir görev olduğunu belirtir.

Öğrenci topluluklarındaki çeşitliliğin ve öğrenci ihtiyaçlarının artması, okul liderlerini sosyal adalet dengesini sağlamak için yeni öğretim teknikleri ve liderlik uygulamaları bulmasını gerektirmektedir. Çünkü Szeto ve Cheng (2018)'e göre geleneksel tekniklerden ve deneyimlerden gelen uygulamalar, bu çocukların eşit eğitim seviyesine ulaşmaları için yetersiz kaldığını belirtir. Okul liderinin eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan bu öğrencilerin önündeki öğrenme ve gelişme yönündeki bariyerleri kaldırmaları ve liderlik uygulamalarının öğrencilerin gereksinimlerini karşılayacak şekilde yeniden şekillendirmeleri gerekir. Liderlik uygulamalarını şekillendirme esnasında bağlamsal liderlik özellikleri göstererek okulun bulunduğu çevreye göre kullanacağı yöntem ve uygulamaları mikro ve makro seviyede düzenlenmelidir. Okul liderleri öğrencilerin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre okul temelli yönetim politikalarından yararlanmalıdırlar.

Öğrenci topluluklarındaki çeşitliliğin ve öğrenci ihtiyaçlarının artması, okul liderlerini sosyal adalet dengesini sağlamak için yeni öğretim teknikleri ve liderlik uygulamaları bulmasını gerektirmektedir.

Okullardaki Fırsat Eşitliğini Arttırmak için Kullanılan Yöntem ve Uygulamalar

Okul liderinin okul içerisinde fırsat eşitliğine dayalı bir iklim oluşturmada büyük bir rol oynadığı bilinmektedir. Ancak bu iklimi okul içerisinde oluşturmak, okul lideri için de kolay bir görev değildir. Çeşitli ülkelerdeki okul liderlerinin okullarında fırsat eşitliğine dayalı bir iklim oluşturmak için kullandıkları yöntemler ve uygulamalar bulunmakla beraber araştırmacıların okullarında fırsat eşitliğine dayalı okul iklimi oluşturmak isteyen liderler için önerilen bazı yöntem ve uygulamalar da bulunmaktadır. Aşağıda bu yöntem ve uygulamalardan bahsedilecektir.

Szeto ve Cheng (2018) araştırmasında Hong Kong'taki okul liderlerini gözlemlemiştir. Bu araştırmada okul lideri Cherry, azınlık öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına hizmet etmiş ve standartlaştırılmış müfredatın bütün öğrencilerin tüm öğrenim ihtiyaçlarının karşılanması şeklinde düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun için yenilikçi, okul tabanlı ve esnek bir öğretim politikası benimsemiş ve okuldaki diğer öğretim paydaşlarına güvenmiştir. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim sistemi uygulamalarını kullanmaları; eğitimde fırsat eşitliği konusunda karşılarına çıkan engelleri ortadan kaldırarak onları çok kültürlü eğitimle alakalı etkinlikler geliştirmelerine olanak sağlamıştır. Ayrıca okul lideri Cherry, veliler ile de iş birliği yapmıştır. Ebeveyn eğitimlerini yürütmüş ve hem ebeveynlerin hem çocukların Çince'yi evde de öğrenebilmeleri için teknolojiyi kullanmıştır. Ayrıca kültürel farklılıklara ve din farklılıklarına saygı duyulması için veliler için eğitici etkinlikler düzenlemiştir. Sonuç olarak, ele alınan okul sadece eğitim ve kültür merkezi değil aynı zamanda bölgeyi temsil eden bir sosyal yaşam merkezi olmuştur.

Richardson ve Sauers (2014) Hindistan'da yaptıkları çalışmada beş farklı okul incelemiştir. Okul liderlerinden biri okulundaki 450 öğrencinin 200'ünün engelli, 100 tanesinin ise ciddi maddi yoksunluk altında olduğunu belirtmiştir. Okul lideri, okulundaki her öğrencinin eğitime katılabilmesi için kapsayıcı eğitime odaklandığını söylemiştir. Bir diğer okul lideri ise, okula öğrencileri kabul ederken ailelerin gelir düzeylerine ve öğrencilerin akademik düzeylerine dikkat ettiğini ve okul içerisindeki cinsiyet dağılımını da kontrol altında tutmaya çalıştığını belirtmiştir. Bu öğrencilerin farkına varılabilmesi için kavram temelli

müfredat uyguladıklarını; kimlik, birlik, iş birliği, değişim, sistem, barış, yaratıcılık, göç, özgürlük gibi kavramların tüm müfredat boyunca etkin bir şekilde kullanıldığını söylemiştir. Öğrencilere, dünyada nasıl bir insan olmak istedikleri ve fark yaratmak için büyümelerinin gerekmediği algısının öğretildiğini belirtmiştir.



Mahieu ve Clycq'nin (2006) araştırmasından öğrendiğimize göre, Belçika eğitim sistemi içerisinde eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan çocukları tespit etmek için belirli kriterler vardır. Bu kriterler sayesinde eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan öğrenci sayısı net olarak bilinmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenler bu sayılara göre öğrencilerin bulunduğu ortamları ihtiyaçlarına göre şekillendirebilmektedir. Her sınıfta aynı sayıda fırsat eşitsizliğine uğrayan çocuk olmadığı için her öğretmen bu konuda yardıma ihtiyaç duymamakta ve bu yardımın sağlanması veya sağlanmaması için de okul lideri ve öğretmenin iletişim halinde olması gerekmektedir. Okul içerisinde bulunan mülteci öğrenci sayısı ve çeşitliliğine göre yabancı öğretmenlerin görev alması sağlanmakta ve bu öğretmenler, okul personeli ve yabancı öğrenciler arasında önemli bir köprü görevi görmektedir. Mahieu ve Clycq'nin (2006) yaptığı çalışmada okul liderinin belirttiğine göre, herhangi bir eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan çocuğun velisi çocuğunu hangi okula yazdırmak istiyorsa yazdırabilir. Eğer okulun kapasitesi doluyorsa ve öğrencinin başka okula gitmesi gerekiyorsa çocuk için dört gün içinde uygun okul bulunur ve bu süreçte okul lideri veliyi yönlendirir. Ayrıca aynı çalışmada, Belçikalı başka bir okul lideri ailelerin kültürleri ile ilgili geleneksel bilgiler edinmek için özel ev ziyaretleri yaptığını ve okulla alakalı konuları mülteci aileler ile tartıştığını belirtmiştir. Mülteci anneler için dil kursu kurduğunu ve onları da çocuklarının eğitimine dahil ettiğini söylemiştir. Ayrıca Belçika'da eğitimde fırsat eşitliğine ulaşamayan öğrencilerin bulunduğu okullara finansal destek sağlanmaktadır.

Harris ve Jones da (2019) Belçikalı okul liderinin velilerle yaptığı iş birliğini destekler nitelikteki çalışmasında, okuldaki fırsat eşitliğini yönetmek için ailelerle okul içinde ve dışında güvenli ve olumlu ilişkiler kurup onları çocukların eğitim hayatına dâhil etmek gerektiğini belirtmişlerdir.

Shah (2006) İngiltere'deki çok milletli okulları ve buradaki Müslüman öğrencilerin durumunu incelemiştir. Müslüman kız öğrencilerin eğitime ulaşma çabasının, cinsiyet eşitsizliği yüzünden görev yapamayan kadın liderlerin çabasından bile daha fazla olduğunu belirtmiştir. Shah (2006) çalışmasında İngiltere'de okulunda Müslüman öğrencilerin bulunduğu okul lideri için şu uygulama ve yöntemleri önermiştir:

- Okul içerisinde öğrencilerle yakın bağlantılar kurulmalı ve bu yakın bağlantılar okul dışına taşınarak topluluk ağları oluşturulmalıdır.
- Aile değerleri gibi kültürel kavramlara toleranslı davranılmalı ve anlayışla yaklaşmalıdır.
- Öğrencilere kariyer yolları önerilmeli ve bu kariyer yolları için destek sağlanmalıdır.
- Etnik ve azınlık öğrencileri için öğretmenler istihdam edilmelidir.
- Okulun tüm üyeleri için rol model olunmalıdır.

Ross ve Berger (2009) ise okul liderlerinin okullarında fırsat eşitliğini arttırabilmek için şu yöntem ve uygulamaları kullanabileceklerini belirtmiştir:

- Çalışanlar çeşitlilik, eşitlik ve sosyal adalet konularında konuşmak için cesaretlendirebilir. Azınlık gruplarının durumlarını ve inançlarının anlatıldığı öykülerin okunduğunu kitap kulüpleri kurarak çalışanların ve ebeveynlerin bu konu hakkında konuşmasını sağlayabilir.

- Okul personeli tarafından eşitlik inancının benimsenmesi için rol model olunmalıdır. Müdürlerin eşitlikle ilgili tutumları, öğretmenlerin inanç ve uygulamalarının yanı sıra okul politikalarını da etkiler. Örneğin, özel eğitime kapsayıcı bir eğitim algısı ile yaklaşan okul müdürleri; özel öğrencilerin tüm eğitimsel ve sosyal aktivitelerine katılmasını sağlar, özel öğrencilerin ayrı tutulmasındansa normal sınıflara alınmasını tercih eder; tüm öğrencilerin başarıyı yakalayabileceklerine inanır; eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan öğrencilerin okul standartlarını yakalamasını sağlamak için köprü kurar; özel eğitim öğretmenlerinin bireysel çalışmalar yapmaları yerine, sınıf öğretmenleriyle ortaklaşa çalıştığı özel bir eğitim modelini desteklemektedir. (Cook, Gerber ve Semmel, 1999; Praisner, 2003).

- Personellere ve ebeveynlere entelektüel destek sağlanarak eşitlik konusu ile alakalı yanlış bilgileri düzeltilebilir.

- Güvenli ve destekleyici bir okul ortamı oluşturabilir. Müdürler, cinsel kimliği farklı olan öğrenciler için destek ağları oluşturabilir ve öğrencilerin cinsel kimlik konularını keşfetmeleri için okulda "güvenli alanlar" kurabilirler (Mayberry, 2006). Okul liderlerini zorlayacak asıl görev; tüm öğrencilerin okul faaliyetlere katılmaktan memnuniyet duydukları gerçek anlamda kabul edici bir okul iklimi oluşturmak için yasal uygunluğun ötesine geçen projeler geliştirmektir.

- Öğretmenler, öğrencilere ihtiyaç duydukları desteği sağlamaları konusunda okul liderlerinden destek alabilir. Okul liderleri sınıf öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri ve konunun uzmanları ile ağlar oluşturarak ve yardımcı teknoloji kaynakları kullanarak paydaşların beraber çalışmasını sağlayabilirler.

- Bütün öğrencilerin tüm alanlara uyum sağlayabilmesinin önünü açılabilir. Okul liderleri öğrencilerin kültürel ve teknolojik gelişimlere uyum sağlayabilme olanaklarına göre okul kaynaklarını bu amaca hizmet etmek için kullanabilirler.

- Özel eğitim konusundaki ön yargıların farkında olunmalıdır. Okul liderinin görüşleri, öğretmenlerin özel eğitim konusundaki düşüncelerinin şekillenmesini sağlayabilir.

- Araştırma tabanlı oluşturulan müfredat programlarını desteklenebilir. Okul liderleri, öğretmenleri eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik araştırmaya teşvik

edebilirler ve öğretmenlerin buldukları uygulamaları öncelik sırasına koymasına yardımcı olabilirler.

- Öğrenciler arasındaki seviye farklarının azaltmak için yapılan çalışmaları aktif şekilde izlenebilir.
- Tüm öğrencilerin başarılarını kutlanmalıdır. Özellikle düşük seviyedeki öğrencilerin başarılarını kutlayarak onların özgüven kazanmasını sağlanabilir.
- Farklı öğrenci grupları için ölçme değerlendirme uygulamalarının güvenilirliğini arttırılabilir.
- Materyal kullanımında kültürel, dilsel ve toplumsal cinsiyet önyargılarından kaçınılmalıdır. Bir önyargının belirli bir grubu nasıl etkileyebileceği konusunda personel bilgilendirilmelidir.
- Ebeveynlerin ve diğer paydaşların uzmanlıklarına göre gerektiğinde onlardan yardım istenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Okul liderleri okul içerisinde fırsat eşitliğine dayalı bir iklim oluşturmada kilit bir rol üstlenmektedirler. Okul lideri, okul üyelerine destek sağlayarak okul içerisinde fırsat eşitliğine dayalı bir iklim oluşturabilmekte ve öğrencilerin eğitime katılması önündeki engelleri kaldırabilmektedir.

Türkiye’de yakın geçmişte yaşanan sosyal ve ekonomik gelişmeler sonucunda toplum yapısının daha fazla heterojenleştiğini düşündüğümüzde; okullardaki demografik yapının da çeşitlendiğini ve okul liderlerinin öğrenciler ile ilgili eşitlik sorunlarını anlamalarına yönelik giderek artan bir ihtiyacın söz konusu hale geldiği söylenebilir (Fuller, 2018). Ancak bu konuda Türkiye’de okul liderlerinin uyguladıkları yöntem ve çalışmalarla alakalı yeterince araştırma bulunmamaktadır.

Sosyal, politik, ekonomik gelişmelerin doğurduğu artan ihtiyacın sonucunda Türkiye’de okul liderinin eğitimde fırsat eşitliğini sağlamadaki rollerinin belirlenmesi için daha fazla araştırmaya

Okul lideri, okul üyelerine destek sağlayarak okul içerisinde fırsat eşitliğine dayalı bir iklim oluşturabilmekte ve öğrencilerin eğitime katılması önündeki engelleri kaldırabilmektedir.

ihtiyaç vardır. Yapılan araştırmalar ile okul liderlerinin bu rolü ön plana çıkarılabileceği düşünülmektedir. Okul liderliğinin eğitimde fırsat eşitliğini sağlama rolünün ön plana çıkarılmasının ardından ise okul lideri olmak için tüm öğrencilerin eğitiminde etkili rol oynayabilecek okul liderlerinin seçilmesine yönelik uygulamalar hayata geçirilebilir. Watson (2017), New York devlet okullarında okul lideri olarak çalışmak isteyen eğitimcilerin School Building Leader (SBL) değerlendirmesini geçtikten sonra 2014 yılından itibaren Educating All Students Test (EAS) sınavını da geçmeleri gerektiğini belirtmiştir. Türkiye’de de okul lideri seçimi için oluşturulan sınav ve mülakat aşamasında okul liderinin özelliklerini bu yönde ölçen kriterlerin ön plana alınması önerilmektedir.

Türkiye’de okul liderleri ve öğretmenler tarafından genellikle eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan öğrenciler ekonomik gelir seviyesi düşük ailelerde büyüyen, başka bir ülkeden sığınmacı olarak gelmiş, akademik performansı düşük, sınıfa adapte olamayan çocuklar olarak algılanmaktadır. Ancak Belçika eğitim sisteminde eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan çocukları belirlemek için oluşturulan belirli kriterler gibi sistematik bir yapının olmadığı bilinmektedir. Gerekli kriterlerin sistematik bir şekilde oluşturulmasının hem okul liderleri hem de öğretmenler için faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu sayede Milli Eğitim Bakanlığı hangi okulda, ne seviyede eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan öğrenci olduğunu belirleyebilir ve okullara bu sayıya uygun şekilde finansal yardım sağlayabilir. Okul liderleri okullarındaki, öğretmenler sınıflarındaki eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan öğrencilerin sayısını bilerek buna göre fırsat eşitliğinin sağlanması için öğrencilerin bu yoksunluklarını azaltmaya yönelik çalışmalar yapabilir.

Okullarında eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan öğrencilerin belirlenecek kriterlere göre fazla olduğunu bilen liderler, bölgenin ve okulun bağlamsal özelliklerine göre esnek tabanlı müfredat programı belirleyerek öncelikleri öğrencilerin ihtiyaçlarına göre belirleyebilir. Bu kapsamda MEB tarafından okul liderlerine kapsayıcı eğitimi içeren ders programı tasarlama konusunda eğitimler verilebilir. Eğitimleri alan ve okullarındaki eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan öğrencilerin sayısına göre okul liderlerine esnek tabanlı müfredat programı tasarlama hakkı verilebilir.

Okul lideri toplum için rol model olarak, personeli ve velileri azınlık gruplarına karşı olan ön yargılardan uzaklaştırmak için gruplar oluşturarak onlar için sosyal destek sağlayabilir. Veliler ve personelleri içeren okuma grupları kurulabilir, okuma gruplarında azınlık gruplarına

karşı duyulan ön yargıyı konu alan metinler okunmasını sağlayıp okumalardan sonra toplu değerlendirmeler yapılabilir. Topluluk ağlarını geliştirerek konunun uzmanları okullara davet ederek hem velilerin ve personellerin hem de öğrencilerin bilinçlenebileceği konferanslar düzenlenebilir.



Okul lideri tarafından okul içerisinde eğitimde fırsat eşitliğine dayalı bir iklim oluşturmak zor bir görevdir. Tüm bu önerilerin uygulanabilmesi için okul liderinin yardıma ihtiyacı vardır. Bu açıdan okul lideri; okul içerisindeki öğretmenlere ve personellere güvenmelidir. Velilerle iş birliği yapmaktan çekinmemelidir. Sistem ve ortam konusunda destek almalıdır. Uygulamaya geçeceği tüm aşamalarda, eğitimde fırsat eşitsizliğine uğrayan öğrencilerin öğretmenleri ile fikir alışverişinde bulunmalı ve zor da olsa öğrencinin velisi ile iletişim halinde olarak onun da öğrencinin eğitim hayatına dahil olmasını sağlamalıdır.

Kaynakça/References

- Chiu, M.M. & Walker A. (2007). Leadership for social justice in Hong Kong schools: addressing mechanisms of inequality. *Journal of Educational Administration*, 45(6), 724-739
- Cook B.G, Gerber M.M & Semmel M.I (1999). Attitudes of principals and special education teachers toward the inclusion of students with mild disabilities: Critical differences of opinion. *Remedial and Special Education*, 20(4).
- Council of Europe. (2020). Eşitlik. <https://www.coe.int/tr/web/impact-convention-human-rights/equality#:~:text=Avrupa%20%C4%B0nsan%20Haklar%C4%B1%20S%C3%B6zle%C5%9Fmesi%20insanlar%C4%B1,ayr%C4%B1mc%C4%B1l%C4%B1k%20ma%C4%9Fdurlar%C4%B1n%C4%B1n%20adalet%20kavuu%C5%9Fmas%C4%B1n%C4%B1%20sa%C4%9Flam%C4%B1%C5%9Ft%C4%B1r.adresinden> 17.10.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Fuller, K. (2018). New lands, new languages: Navigating intersectionality in school leadership. *Front. Educ*, 25(3), 1-12.
- Gürgen, B. (2017). *Okullarda sosyal adalet algısının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir).
- Harris, A. ve Jones M. (2019). Leading for equity. *School Leadership & Management*, 39(5), 391-393.
- Mahieu, P. ve Clycq N. (2007). School leadership and equity: the case of Antwerp / a report on good practices in three primary schools. *School Leadership and Management*, 27(1), 35-49.
- Mayberry, M. (2006). School reform efforts for lesbian, gay, bisexual, and transgendered students. *The Clearing House*, 79(6), 262/265.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2018/19*. Ankara: Resmî İstatistik Programı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_organ_egitim_2018_2019.pdf adresinden erişilmiştir.
- OECD. 2018. *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*. Paris: OECD.
- Praisner, C.L. (2003). Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of students with disabilities. *Exceptional Children*, 69, 135-145.
- Richardson, J.W. & Sauers N.J. (2014). Social justice in India: Perspectives from school leaders in diverse contexts. *Management in Education*, 28(3), 106-109
- Ross, J.A & Berger M.J (2009). Equity and leadership: Research- based strategies for school leaders. *School Leadership and Management*, 29(5), 463-476.
- Saiti, A. (2007). School leadership and educational equality: analysis of Greek secondary school data. *School Leadership and Management*, 27(1), 65-78.
- Shah, S. (2006). Leading multiethnic schools: A new understanding of Muslim youth identity. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(2), 215-237.

- Szeto, E. & Cheng, A.Y.N. (2018). How do principals practise leadership for social justice in diverse school settings? A Hong Kong case study. *Journal of Educational Administration*, 56(1), 50-68
- Tabak, H. (2019). Türk Eğitim Sisteminde Eğitimde Fırsat Eşitliğine Kuramsal Bakış: Roller ve Sorumluluklar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2), 370-393.
- TÜİK (2018). Ne eğitimde ne de istihdamda olan 15-17 yaş gurubundaki çocuk nüfusunun oranı. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=202&locale=tr> adresinden erişilmiştir.
- TÜİK (2018). Çalışanı olmayan hane halklarında yaşayan çocuk nüfusunun toplam çocuk nüfusuna oranı (0-17 Yaş). <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=202&locale=tr> adresinden erişilmiştir.
- TÜİK (2018). Tek ebeveynli hanede yaşayan çocuk sayısı. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=206&locale=tr> adresinden erişilmiştir.
- TÜİK (2018). Yabancı uyruklu çocuk nüfus. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=206&locale=tr> adresinden erişilmiştir.
- TÜİK (2018). Ciddi maddi yoksunluk içinde olan çocukların oranı. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=203&locale=tr> adresinden erişilmiştir.
- TÜİK (2018). Eskiymiş giysilerinin yerine yeni giysi alabilen çocukların oranları. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=203&locale=tr> adresinden erişilmiştir.
- TÜİK (2018). Ekonomik olarak konutun yeterince ısınma masrafını karşılayabilen hanelerde yaşayan çocuk oranı. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=205&locale=tr> adresinden erişilmiştir.



**Okula her
zamankinden
daha fazla
ihtiyacımız var.**

Okullarımızı güvenle açmak
için bütün hazırlıkları
tamamladık.

Yeni normal eğitim yılımız, bütün
kayıplarımızı el birliği ile
gidereceğimiz bir
sezon olsun.

Çuvaldız



Yayın Politikası

ALANYAZIN Dergisi'nde, değerlendirme süreçlerine alınacak çalışmalarda temel bazı kriterler aranmaktadır:

*ALANYAZIN Dergisi'*ne gönderilecek çalışmaların;

- Eğitim ile ilgili olması,
- Daha önce yayınlanmamış ve yayınlanmak için başka bir dergiye ya da mecraya gönderilmemiş olması,
- *ALANYAZIN'*da yayınlanabilir makale türlerinden birinde olması,
- APA (American Psychological Association) Style 6th Edition Yayın Kılavuzu'nda belirtilen yazım kurallarına ve formatına uygun olması,
- *ALANYAZIN* makale şablonuna uygun olması gerekmektedir.

Yazarlar

ALANYAZIN, yazarların aşağıdaki ilkelere uygun davrandığı kabul eder:

- Araştırmanın tasarımı ve yürütülmesinde gerekli yeterliliğe sahiptir,
- Araştırmanın yapılışı ve bulguların analizi sırasında özeleştir, dürüstlük ve şeffaflığı korur,
- Aynı konuda araştırma yapmış veya yapmakta olanların çalışmalarına saygılıdır,
- Araştırma problemine dürüst yaklaşır,
- Araştırma sonuçlarını rapor ederken açık ve dürüst davranır,
- Araştırmaya katılan herkesin katkısını görünür kılar,
- Araştırma sürecindeki görevler ve yayınlarda oluşan tüm hakların dağılımı belirler,
- Yanlış veri beyanı ve yalan veri üretmez,
- Başkasının verisini izinsiz kullanmaz,
- Veri toplanması ve analizi için kullanılan bütün kaynaklar (elektronik olanlar dahil) ve metotlar çalışmada sunulur,
- Yayın içindeki bilgilerin doğru ve tamdır, yayın kasıtlı olarak eksik bilgi içermez,
- Bilgilerin üretimi ve geliştirilmesi aşamalarında "bilimsel etiğe" uygun davranır,
- Ancak bilimsel sistematik içinde geliştirilen ve derlenen bilgileri ve verileri yayımlar,
- Yayının içeriği yansızdır, kişisel çıkarlar, kaygılar, politik görüşler ve inançlar yayını etkilemez,
- Yayında yararlanılan bütün kaynaklar atıf yapılarak belirtilir,
- Yayındaki bilginin üretilmesinde, derlenmesinde, ölçülmesinde ve yayına hazırlanmasında payı olanların katkıları yazar olarak ya da teşekkür edilerek belirtilir.

Editörler

*ALANYAZIN'*da editörlük yapacak uzmanlar aşağıdaki ilkelere uygun davrandığı kabul eder:

- Yayınlama Kararı
- Tarafsızlık
- Gizlilik
- Görüş Ayrılıkları ve Beyanat
- Araştırmalarda yer alma iş birliği

Hakemler

ALANYAZIN'da hakemlik yapacak uzmanlar aşağıdaki ilkelere bağlı kalacağını kabul eder:

- Bağımsızlık, tarafsızlık, dürüstlük, eşitlik, tutarlılık ve gizlilik ilkelerine riayet etmek,
- Bilimsel değerlendirmelerde önyargısız, tanımlayıcı, net, açık, yapıcı eleştiri, değerlendirme, geribildirim ve öneriler vermek,
- Sürelere riayet etmek, gereklilikler dışında yayını engellemek ya da geciktirmekten kaçınmak,
- Hakemlik görevini esinlenme, fikir hırsızlıkları gibi yollarla kötüye kullanmamak ve haksız çıkar sağlamamak,
- Hakem belirlemelerinde bilimsel gereklerin dışına çıkmamak, alanı dışındaki değerlendirme taleplerini reddetmek.

Çalışma Gönderme Süreci

Editöryal Süreç

ALANYAZIN *Dergisi'*ne yayımlanmak üzere gönderilen çalışmalar öncelikle Editör tarafından amaç, konu, içerik, sunuş tarzı ve yazım kurallarına uygunluk yönünden incelenmektedir. Editör, ön değerlendirme sürecinden sonra makaleyi tekrar yazara ya da hakeme gönderir. Editöryal ön değerlendirme sonucunda bir çalışma, genel kriterleri veya yukarıdaki kriterleri karşılamıyorsa, çalışmanın yetkilendirilmiş yazarına gerekçesi ile birlikte, çalışmasının hakem değerlendirme sürecine alınamayacağı yönündeki karar bildirilmektedir. Gönderilen bir çalışmanın editöryal değerlendirmesi bir hafta içerisinde tamamlanmaktadır. Editöryal ön değerlendirme formu için tıklayınız.

Hakem Süreci

Hakem değerlendirme sürecine alınan çalışmalar alanda uzman iki hakeme gönderilir. Eğer hakemlerin raporlarında çalışma ile ilgili görüş ayrılığı söz konusu olursa, üçüncü bir hakemin görüşüne başvurulur. Hakem değerlendirme raporlarının sonuçlarına dayalı olarak editör; çalışmanın kabulüne, çalışmanın, hakem raporlarında belirtilen hususlara göre düzenlendikten sonra yeniden değerlendirmeye alınabileceğine veya çalışmanın reddine karar verir.

Hakem raporları gizlidir. Yazarlar çalışmalarını değerlendiren hakemlerin kim olduğunu bilmemektedirler. Hakemler de değerlendirdikleri çalışmanın yazarını/yazarlarını bilmemektedirler.

Hakem değerlendirme süreci yaklaşık 2-3 ay sürmektedir. Bu süre, ilgili alandaki hakemlerin iş yükü nedeniyle uzayabilmektedir. Hakem değerlendirme formları için tıklayınız.

Düzeltilme Süreci

Çalışmaların hakem değerlendirme raporları ve editöryal değerlendirmeleri yetkilendirilmiş yazara gönderilir. Yetkilendirilmiş yazarın ilgili raporlara göre düzenleyerek Editöre ilettiği çalışma Editör tarafından kontrol edilerek tashih sürecine alınır. Yazar/yazarlar; hakemlerin, alan editörünün ve editörün eleştirilerini, önerilerini ve düzeltme taleplerini dikkate almak zorundadırlar. Yazar/yazarlar, eleştirilerden ve önerilerden katılmadığı hususları gerekçeleriyle izah etmelidir/etmelidirler. Yazar düzeltme formu için tıklayınız.

Tashih ve Düzenleme Süreci

Düzeltilme süreci tamamlandıktan sonra Yetkilendirilmiş yazara çalışmasıyla ilgili tashih notları gönderilir. Tashih formu için tıklayınız.

Tashih süreci tamamlanan çalışmalar ALANYAZIN makale şablonuna göre düzenlenir. Makale şablonu için tıklayınız.

Makale şablonuna göre düzenlenen çalışmalar yetkilendirilmiş yazar tarafından son kez kontrol edilir ve telif devir formu ile birlikte yayınlanmak üzere editöre gönderilir. Makale son kontrol listesi için tıklayınız. Telif Devri Formu için tıklayınız.

Yayın Süreci

Yayına hazır çalışmalar yayım sürecine alınır ve sırasıyla ilgili sayıda basılır. ALANYAZIN *Dergisi*'nde yayımlanan makalelerin sorumluluğu yazarına/yazarlarına aittir. Yayımlanan yazılar, düşünsel planda dergiyi veya Öncü Okul Yöneticileri Derneği'ni bağlamaz. Yayımlanan yazıların yayım hakları Öncü Okul Yöneticileri Derneği'ne aittir.

Açık Erişim

ALANYAZIN açık erişim politikasına sahiptir. Tüm yayımlanmış makalelere ve değerlendirmelere www.alanyazin.com adresinden ulaşılabilir. Okuyucular gerekli referansları göstermek kaydıyla ALANYAZIN'da yayımlanan makaleleri indirebilir, okuyabilir ve çoğaltabilir. Yazarlar da kendi makalelerine aynı adresten ulaşabilir, indirebilir, okuyabilir ve çoğaltabilirler. Yazarlara ayrıca basılı bir nüsha gönderilmeyecektir. Yazara, istediğinde, Editör tarafından makalesinin durumuna ilişkin bir mektup gönderilir.

Etik Politikası

ALANYAZIN bilimsel yayıncılık ve bilimsel yayın etiği politikası, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği mevzuatı, TÜBİTAK araştırma ve yayın etiği mevzuatı ve COPE (Committee on Publication Ethics)'un editör ve yazarlar için uluslararası etik standartlarını esas almaktadır. Yazarlar, makalelerde Araştırma ve Yayın Etiğine uyulduğuna dair ifadeye yer verir. ALANYAZIN araştırma makalesi yayınlamamakla beraber TÜBİTAK, 1 Ocak 2020'den itibaren aşağıdaki yayınlar için etik kurul onayını ön gereklilik olarak belirlemiştir:

- Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar
- İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması,
- İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar,
- Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar,
- Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar.

Ayrıca, olgu sunumlarında “aydınlatılmış onam formu”nun alındığının belirtilmesi, başkalarına ait ölçek, anket, fotoğrafların kullanımı için sahiplerinden izin alınması ve belirtilmesi, ve kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları düzenlemelerine uyulduğunun belirtilmesi gerekmektedir.

2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanılmış, yüksek lisans/doktora çalışmalarından üretilmiş (makalede belirtilmelidir), bir önceki yıl dergiye yayın başvurusunda bulunulmuş, kabul edilmiş ama henüz yayımlanmamış makaleler için geriye dönük etik kurul izni gerekmemektedir.

Yazım Kuralları

ALANYAZIN Dergisi, altı ayda bir yayımlanan ve içeriğini oluşturan gerek Türkçe gerek İngilizce makalelerin konusunda uzman akademisyenlerce değerlendirildiği bir yapıya sahiptir. Değerlendirilmesi maksadıyla gönderilen makalelerin kabul görebilmesi için daha önce hiçbir yerde yayımlanmamış olması şartı aranmaktadır. Arz edilen makaleler ilk olarak yayın kurulu tarafından incelenmektedir. Eğer bir makale içerik ve stil açısından gerekli koşulları karşılırsa değerlendirmeyi yapan kişiler, daha sonra makaleyi yayımlanma için uygunluğu yönünden incelemeye tabi tutar.

Tüm makaleler iki hakem tarafından değerlendirilir ve gerekli görüldüğü takdirde üçüncü bir hakeme gönderilir. Bir makalenin yayımlanması hakemlerin onayına bağlıdır. Yazarlar hakemler tarafından istenen gerekli düzeltmeleri yapmakla yükümlüdür.

Genel olarak arz edilen çalışmalar şu formatta olmalıdır:

- Makaleler en az 500, en çok 3000 kelimedenden oluşmalıdır.
- Makaleler MS Word işlemcisinde normal kenar aralıkları, 10 puntoluk Times New Roman yazı tipi ve 1.5 satır aralığıyla sola dayalı olarak yazılmalıdır.
- Tablolar, figürler, resimler ve çizelgeler derginin sayfasına uygun boyutta olmalıdır. Eğer gerekiyorsa daha küçük puntolarla ve tek satır aralığıyla da yazılabilirler.

Tablolar ve çizelgeler, yazınızdaki görünümüne uygun olarak sıralı bir şekilde numaralandırılmalıdır. Tablo gövdesinin hemen altına tablolara ait dipnotlar koyulmalı ve bunları küçük harfli tanımlayıcı harflerle belirtilmelidir. Dikey cetveller kullanmaktan kaçınılmalıdır. Mümkün olduğu kadar az tablo kullanılmalı ve tablolarda sunulan verilerin hâlihazırda makalenin herhangi bir yerinde belirtilen sonuçlarla aynı olmamasına dikkat edilmelidir.

Ayrı bir sayfa oluşturulmalı ve yazar(lar)ın tam adı ve kurumsal unvanları ile, yazışmayı yapan yazar(lar)ın posta adres(ler)i, iş/cep telefon numarası ya da numaraları, elektronik posta adres(ler)i buraya yazılmalıdır. Çalışmanın, aşağıda belirtilen bölümleri içermesi gerekmektedir:

- Türkçe bir başlık ve 5-8 anahtar kelime içeren 50-150 kelimelik bir özet.
- İngilizce bir başlık ve 5-8 anahtar kelime içeren 50-200 kelimelik bir özet.

ALANYAZIN Dergisi'nin referans göstermede kullandığı format, APA (American Psychological Association) Style 6th Edition'dır. Gerek alıntılamaalarda gerekse de bibliyografya kısmında yazarlar, Amerikan Psikoloji Derneği'nin yayımladığı Amerikan Psikoloji Derneği Yayın Kılavuzu'nda belirtilen yazım kurallarını ve formatını takip etmelidir.

Yayın aşamasının ilk adımı için makaleler elektronik posta aracılığıyla (alanyazindergisi@gmail.com) yollanmalıdır. Başvurunun hemen ardından elektronik posta adresinize otomatik olarak bir onay mesajı gönderilecektir. Eğer bu mesajı almazsanız lütfen elektronik posta yoluyla (alanyazindergisi@gmail.com) üzerinden bizimle bağlantıya geçiniz.

Tüm işlemler, çevrimiçi sistem kanalıyla takip edilmelidir. Lütfen bu işlemler süresince size belirtilen talimatları takip ediniz.

ALANYAZIN Dergisi yazarlardan herhangi bir başvuru veya yayın ücreti talep etmemektedir.



INTERNATIONAL | ULUSLARARASI
School Principals | Okul Yöneticileri
CONFERENCE | KONFERANSI
ISPC2021

Eğitimde Yetki Devri Autonomy in Education

24-25 Haziran / June 2021

www.uncuyoneticiler.org.tr/ispc2021

Bildiri Özeti için Son Tarih
Abstract Submission Deadline
4
Mayıs/May
2021



ÖNCÜ
YÖNETİCİLER
LEADING PRINCIPALS