

Türkiye’de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi^(*)

Ali Balcı

Makalede, eğitim yönetimi alanının bilim olma serüveni tartışılmıştır. Bu amaçla önce “bilim nedir?”, “bir çalışma alanına bilim denebilmesi için ne gerekir?” sorularına yanıt verilmiş, sonra da “eğitim yönetimi”nin bir bilim dalı olup olmadığı tartışılmıştır. Literatür taramasından; alanın bilimsel kimlik ve gelişmesiyle eğitim ve okul yöneticisi hazırlama/ yetiştirme programları arasında bir paralellik tespit edilmiştir. Dolayısıyla makalede ilgili alanın bilim dalı olarak evrimini, yetiştirme programları yoluyla saptama yolu tercih edilmiştir. Bu doğrultuda yurt dışında ve yurt içinde eğitim yöneticisi hazırlama/ yetiştirme programları, alanın algılanışını tespit etmek üzere taranmış ve tartışılmıştır. Son olarak alanın bilimsel düzeyini saptamak üzere eğitim yönetimi araştırmaları, araştırma yöntem biliminin belli başlıkları altında incelenmiştir. Sonuçta Türkiye’de olduğu gibi Dünya’da da eğitim yönetimi araştırmalarının genelde katedeceği çok yolun olduğu tespit edilmiştir. Makalede en son olarak alanın geleceğine ilişkin perspektif ve öneriler sıralanmıştır.

Anahtar sözcükler: Eğitim yönetimi, eğitim yönetiminin gelişimi, eğitim yöneticisi yetiştirme

Evolution of Educational Administration as a Scientific Discipline in Turkey

This article describes the evolution of educational administration as a scientific discipline in Turkey. Based on this aim it focused on questions of “what is science?” and what fundamental characteristics lead a group of scientists to agree on a scholarly field that it is a scientific discipline?” Literature review has shown that there is a parallelism between the scientific identity and development of the area and preparation programs of school and educational administrators. Based on this, the scientific evolution of the area has been inquired through the preparation programs. In this frame, the preparation programs both inside and out side of Turkey have been reviewed and discussed in order to find out how the area has been perceived. At last, in order to discover the scientific level of the area, educational administration researches have been reviewed with respect to the headings of methodology. It has been determined that the educational administration researches just like in Turkey also in abroad generally there has been a long distance that should be reached.

Keywords: Educational administration, evolution of educational administration, training educational administrators.

^(*)Makaleyi okuma zahmetine girerek önemli katkı getiren meslektaşlarım ve bölümdeşlerim Prof. Dr. Işıl Ünal, Prof. Dr. İncayet Aydın, Prof. Dr. Kasım Karakütük ve Doç. Dr. Yasemin Kepenekci’ye şükranlarımı sunarım.

Eğitim Yönetimi: Kimlik ve Algılanışı

“Eğitim Yönetimi, bir disiplin/bilim dalı mı yoksa bir meslek-uğraşı alanı mıdır?” Bu soruya yanıt verebilmek için öncelikle “bilim nedir?” sorusuna yanıt bulmak gerekmektedir. Bilim aşağıdaki şekillerde tanımlanmaktadır:

- Bir alandaki sistemli bilgi birikimi,
- Nesnel adımları izleyerek üretilen bilgi,
- Bilimsel yöntemle üretilen bilgi,
- Bilimsel araştırma ürünü bilgi.

Bu tanımlar bilimin de bir bilgi - daha doğrusu bilgi kümesi - olduğunu; ancak her bilginin bilim olmadığını göstermektedir. Çünkü aşağıda da belirtildiği gibi bilimsel bilgi, deyim yerindeyse, bilimsel olmayan sıradan bilginin sahip olmadığı belli özelliklere sahip bilgidir. Bu özellikler arasında nesnellik, tamlık, doğrulama, basit açıklama, ampirizm, olasılıklı düşünme sayılabilir (Balcı, 2007). Bunları kısaca açıklarsak “nesnellik”, bilimsel bilginin, herkese göre değişmeyen belli standart adımları ve prosedürleri izleyerek üretilmesini ifade eder. Nesnellik, araştırmanın tekrarlanabilirliğini, yeniden üretilebilirliğini, böylece de denetlenebilirliğini gösterir. “Tamlık” bilim dilinin genel anlatımdan uzak ve net olması, kullanılan kavramların tam anlamlarına büründürülmesidir. “Doğrulama”, bilimin herkese, herkesin eleştirisine açık olmasıdır. Basit açıklama, bilimin olaylar arası ilişkileri, karmaşık gerçekleri açıklamayı en basit şekilde yapmasıdır. “Ampirizm”, hem bilimsel tutumu hem de deney ve gözleme dayanarak bilgi üretmeyi gösterir. Ampirik tutum bir taraftan bilimsel bilginin yol göstericiliğine inanmayı, diğer taraftan da üretilen bilgi konusunda sürekli kuşku duyulmasını böylece de sürekli denetlemeyi öngörür. “Olasılıklı düşünme” ise bilimin dogma - mutlak - olmadığını, belli olasılık sınırları içinde doğru olduğunu ifade eder.

Bilim kavramı, hem ürünü hem de bu ürünün üretilmesi yolunu- süreci gösterir (Karasar, 2005) . Bilimin ürün yönü, bir alandaki bilgi birikimini, süreç yönü ise bu birikimin üretilmesi yolunu gösterir. Diyelim ki eğitim yönetimi alanında var olan bilgi birikimi, bilimin ürün boyutunu, bu birikimin üretilmesinde bilimsel yöntemin uygulanması da onun süreç yönünü ifade eder. Pek tabii ki, bir bilgi birikiminin bilim olabilmesi için onun sistemli süreçlerle - bilimsel yöntemle - üretilmiş olması gerekir. Görüleceği üzere özellikle de bilimin ürün yönü aynı zamanda bilim alanı ya da disiplinini de tanımlar. Bilim, entelektüel çabanın meşru bölümleşmesi

olarak da tanımlanmıştır (Ünal, Özsoy, Güngör ve Tunç, 2005). Bu tanım bir taraftan farklı bilim alan ya da disiplinlerini, diğer taraftan da bilim insanlarının ilgi ve merak farklılığını gösterir.

Bu tespit ve değerlendirme ışığında “eğitim yönetimi alanı bir bilim mi?” sorusunu yöneltmek daha akıllıca olabilir. Yukarıdaki tartışmaların bu soruya yanıt vermede yeterli olmayacağı anlaşılmaktadır. Çünkü bu soru, kuşkusuz, bilim olmanın ölçütlerinin ortaya konulmasını da gerektirmektedir. Buraya kadar bilimin ne olduğunu, nasıl üretildiğini açıkladı. Ancak bu bilgilerin bilim alanlarını tanımlamada yetersiz kaldığı açıktır. O halde bir etkinlik alanının bilim olup olmadığına nasıl karar verilebilir?

Bir etkinlik alanının bilimleşme sürecine girerek özerk ve bağımsız bir bilim dalı haline gelmesiyle onun kurumsallaşması arasında bir bağ kurmak mümkündür. Bir bilim alanının kurumsallaşması ölçütleri ise Gulbenkian Komisyonu’nun “Sosyal Bilimleri Açın” adlı raporuna göre şöyle sıralanmıştır (akt. Erdem, Yılmaz ve Taşdan, 2005):

Alanın;

- Üniversitelerde kürsü ya da bölümlerinin olması,
- Bir araştırma alanı olması (araştırmanın kurumsallaşması),
- Uzmanlık gerektiren bir bilgi birikimine sahip olması, diplomaya götüren ders programlarının sunulduğu bölüm ya da birimlerinin olması (öğretimin kurumsallaşması),
- Ürün ve birikimini sunma olanağı sağlayan bilimsel dergilerinin olması ve
- Mensuplarının örgütlenmesi.

Öte yandan Bourdieu, 1995; Depeape, 2002; Nisbet, 2002 ve Keiner, 2002’e göre (akt. Aydın, Kepenekçi, Memduhoğlu ve Oğuz 2005) bir disiplin ya da bilim alanı olmanın temel gerekleri ise şunlardır:

- Araştırma düşüncesinin profesyonelleşmesi olanağını sağlayan kurumsal temellerin (kürsüler, bilimsel çalışmalar, araştırmalar, araştırmacı grupları ve enstitüler gibi) olması,
- Bilginin nesnelereyi oluşturan kavram ve kuramsal modellerle veri toplama ve analiz yöntemlerinin sürekli ve ayrıntılı biçimde yenilenmesine dayalı bilimsel bilgi üretimi,
- Dergiler ve kitaplar gibi yayınlarla akademik organların farklı düzeylerinde araştırma derneklerinin kurulması, kongre, konferans,

seminer ve çalıştay ve benzeri bilimsel toplantılarla bir iletişim ağı kurulması,

- Araştırmacıların eğitim ve çeşitli birliklere üye olarak kabul edilmesi yoluyla toplumsallaştırılmaları ve araştırmacıların özgeçmişlerinde disiplinle olan bağlantılarını ortaya koymaları.

Görüleceği üzere bir etkinlik ya da uğraşı alanının bir disiplin -bilim dalı olması ölçütleri ile o disiplinin kurumsallaşması ölçütleri neredeyse aynıdır. Bu ölçütler ayrıca bilimin ontolojik (varlık bilim) temelleriyle de ilişkili görülmektedir.

Bilimin ontolojik temelleri konusu tartışmalıdır. Bilime ontolojik bakış, özünde bilimin ne olduğu, ne yaptığı, nasıl yaptığı sorularına yanıt aranmasını gerektirmektedir. Bu doğrultuda “genelde eğitim bilimleri özelde de eğitim yönetimi ne yapar, nasıl yapar?” sorusuna yanıt vermek gerekmektedir. Konuya bu açıdan bakıldığında farklı ontolojik bakış açılarından söz etmek mümkündür (Ünal ve diğerleri, 2005).

Eğitim bilimlerine, bu arada eğitim yönetimine de, bir bilimi, bilim yapan temel özellik açısından yaklaşmak gerekir. O zaman, bu bir yöntem sorunu olarak görülür. Böylesi bir bakış, eğitimin ayrı bir bilim alanı olduğunu gösterse de onun özerk, bağımsız bir bilim olmasına yanıt oluşturamaz.

Eğitime eğitim kavramından yola çıkarak anlam yüklendiğinde de onun bilim olduğunu savunmak zor. Çünkü böylesi bir bakış “en iyi nasıl eğitilir?” sorusuna götürür ki bunun bilimselliğinden söz edilemez. Çünkü konu bireysel ve teknik bir düzeye indirgenmiş olur.

Konuya” eğitim bilimci kimdir?” sorusu açısından yaklaşmak da eğitim bilimlerinin tam olarak bağımsız bir alan olduğunu göstermeye yetmemektedir. Çünkü; öncelikle özerk ve bağımsız bir eğitim bilimciler topluluğu gereklidir. Bu topluluğun kendi norm ve kurallarını tanıma ve bunları diğer bilim alanlarına kabul ettirme sorumlulukları olacaktır. Bu norm ve kuralların aynı zamanda eğitim bilimci davranışına dönüşmesi gerekir. Bunların olduğunu söylemek her halde pek mümkün değil.

Eğitim bilimlerinin bağımsız bir bilim oluşu aynı zamanda onun sınırlarının belirlenmesi konusunu da gündeme getirir. Bilimleri ayırıştırın insanların eylemlerindeki farklılaşma (ekonomik, sosyal, politik vb.) olduğuna ve insanın belli kategorilerdeki etkinliklerinin her birinin bir bilim dalına konu edildiğine göre bilime bu açıdan bakılması olağan görülebilir. Bu bakış da beraberinde pek çok sorunu doğurmaktadır.

Alanla uğraşanların bakış açısıyla bakmak, bilimlere bağımsızlık ve özgünlük kazandıran en uygun bakış açısı gibi görünmektedir. Şöyle ki, örneğin insana ekonomistin bakışıyla, bir eğitim bilimcinin bakışı farklılık gösterir. Eğitim bilimleri perspektifinden sorulmuş soruların bilimsel yanıtları, yani sistemli bilgi kümesi eğitim bilimci perspektifini gösterir.

Bilimlerin, bu arada eğitim bilimlerinin, ontolojik temellerine ilişkin bu yaklaşımlar eğitim bilimlerinin bir bilim alanı-disiplini olduğunu göstermekte ise de, onun özerk ve bağımsız bir disiplin olduğunu kanıtlamada yetersiz kalmaktadır. Zira eğitimi konu edinen disiplinler için de bu söylenenler doğrudur. Ancak eğitimi konu edinen eğitim bilimlerinden daha önce ortaya çıkmış ve rüştünü kanıtlamış disiplinler var: Psikoloji, sosyoloji, antropoloji vb. Bunlar da eğitimin odağında olan insanı konu edinmektedir. O halde ayrı bir eğitim bilimi gereksiz ve anlamsız değil mi? Pek tabii ki tıpkı bu bilimler gibi eğitim bilimleri de insanı konu edinmektedir. Ancak insana eğitim bilimsel bakış, onun farklı bir bilim olmasını gerektirir niteliktedir. İnsana sosyolojik bir bakış, insana psikolojik bir bakış, insana eğitim bilimsel bir bakış herhalde aynı olmayacaktır. Bilimin bir tanımı da entelektüel uğraşının işbölümü olduğuna göre, eğitime ontolojik, bu son bakış da, onun bağımsız bir disiplin olduğunu göstermektedir.

Charlot (1988; akt. Ünal ve diğerleri, 2005) eğitim bilimlerinin ontolojik statüsüne ilişkin yaklaşımları beş kategoride toplamaktadır: (1) Eğitim üzerinde pozitif bilgi üretilemez; dolayısıyla bilgi inşa edilemez, (2) eğitim bilimlerinin kurumsal bir varlığı vardır. Bu varlık eğitimi konu edinen farklı disiplinlerin kurumsal birlikteliğinden oluşur. (3) Eğitim bilimlerinin kurumsal varlığı vardır ve bu varlık eğitim bilimlerinin kurumsallığını oluşturan bilim dallarının ortak bir kültüre sahip olduklarını gösterir. (4) Eğitimin konu edindiği insanı, tek bir bilim dalıyla kavrama olanağı yoktur. Bilimlerin ortaklığıyla ancak insan incelenebilir. (5) Eğitim bilimlerinin de diğer disiplinler gibi disiplin olma potansiyeli vardır. Görüldüğü üzere birinci yaklaşım eğitim bilimlerinin olmayacağı görüşüne odaklanmaktadır. İkinci yaklaşım; eğitim bilimlerinin kuramsal varlığını kabul etmektedir. Üçüncü yaklaşım da ikincisi gibi eğitim bilimlerinin kurumsal varlığını kabul etmekte; ondan farkı ise kurumsallığını oluşturan farklı disiplinlerin ortak bir kültüre sahip olduklarını ileri sürmesindedir. Dördüncü yaklaşım, bilimlerin ortaklaşmasını savunmakta, eğitim bilimlerini yok saymaktadır. Beşinci yaklaşım ise birinci dışında kalan üç yaklaşımın bir sentezi durumundadır.

Bu ölçütler ve tartışma ışığında eğitim yönetimine bakıldığında alanın üniversitelerde bölüm ya da birimleri bulunmakta, diplomaya götüren programları uygulamaya konulmakta, bir araştırma alanı olarak araştırma yapılmakta, bilimsel dergileri bulunmakta, mensuplarının bir ölçüde de olsa örgütlenmeleri söz konusu olmaktadır. O halde alanın, bir bilim dalı olduğunda kuşku yok. Bunun teslim edilmesi gerekir. Görünen o ki mensupları arasında alanın bir bilim alanı, bir disiplin olduğu kabul görmekte; ancak “nasıl bir bilim?” ya da “nasıl bir bilim dalı?” sorusuna verilen yanıtlarda farklılık gözlenmektedir. Belki de alanın tarihsel gelişimi onun nasıl algılandığını göstermede en iyi kanıttır. Aşağıda eğitim yönetimi alanının bir uğraşı/meslek alanı mı yoksa bir bilim dalı mı olduğu tartışmasına alanın tarihi gelişimi içinde bakılmaktadır.

Bir Bilim Dalı Olarak Eğitim Yönetimi

Alanın bir bilim dalı olarak Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde biçimlenip geliştiği bir olgudur. Ancak bir de aynı dönemlerde kıta Avrupa'sında yaşanan gelişmeler var. Dolayısıyla alanın evrimini, ABD'de ve Kıta Avrupa'sında olmak üzere incelemekte yarar var.

ABD'de Eğitim Yönetimi

Murphy'nin de (1988) belirttiği gibi okul yöneticileri hazırlama programları tarihi, eğitim yönetimi alanının gelişimini izlemek için de gereklidir. Alanın epistemolojik temelleri, mesleğin akademik ve pratik boyutları arasındaki ilişki, ayrıca da alanın köklü değerleri yönetici hazırlama programlarının gelişiminde etkili faktörlerdir. Diğer bir deyişle, yönetici hazırlama programlarının incelenmesi alanın epistemolojik temellerini, mesleki ve akademik boyutları arasındaki bağlantıyı ve alanın köklü değerlerini görme olanağı verecektir.

Murphy (1988) eğitim yönetiminde yönetici hazırlama- yetiştirmeyi tarihsel olarak dört dönemde betimlemektedir. Aşağıda kısaca açıklanan bu dönemler eğitim yönetiminin tarihsel olarak nasıl algılandığını da çok isabetli bir şekilde ortaya koymaktadır:

1. 1820- 1899; ideolojik dönem,
2. 1900- 1946; reçete (prescriptive) dönemi,
3. 1947- 1985; bilimsel dönem/ davranış bilimleri dönemi,
4. 1986 başları; diyalektik dönem

İdeolojik dönem: 1820- 1899; Berry ve Beach’in (2007) de vurguladığı gibi eğitim yönetimi tarihine bakıldığında, alanın oluşmaya başladığı 1800’lerin başlarında eğitimin yönetimi ve denetiminin, kamu yöneticilerinin işlerinin bir uzantısı niteliğinde, mesleksel beceri gerektirmeyen bir uğraşı olduğu anlaşılmaktadır.

Bu dönem eğitim yönetiminin, okula uygulanmasının tanınmadığı bir dilimini oluşturmaktadır. Çünkü okul yöneticileri mesleklerini sınama-yanılma yoluyla öğreniyorlardı. Formel bir hazırlık yok ya da çok nadir idi. Öğretmenlik formel eğitimi, yöneticilik için de yeterli sayılıyordu. Bu dönemde 1875’te William Payne -Michigan eğitim müdürü idi ve- okul yönetimi ile ilgili ilk kitabı yayımladı. Payne Michigan Üniversitesi’nde öğretim elemanı olduktan sonra 1879’da ilk okul yönetimi dersini okuttu. Okul yönetiminin temel ilgisi felsefi bilgiyi okullara uygulamaktı. Formel yönetici yetiştirme, ideal eğitimin yaşam boyu aranmasından ibaret olup okul liderlerinin rollerine ilişkin benlik bilinci ve düşüncesi geliştirmeye dönük değildi. İlk yönetim derslerinde “büyük adam” ve “özellikler kuramı” öğretiliyordu. Yönetim de eğitim gibi sadece öğretmekten ibaretti. Yönetim doktrini uygulamalı felsefeden ibaretti. Yönetici, ilgili her şeyi keşfetmeliydi; eğitimle ilgili her konuda otorite olmalıydı. Yönetim doktrini ahlaki yargı ve sonsuz bilgeliğe vurgu getiriyordu. Okul yöneticisi de belki de bir din adamı gibi olmalıydı.

Reçete dönemi: 1900- 1946; 1900’lerde eğitim yönetiminin sistemli çalışıldığı hiçbir kurum yoktu. İkinci Dünya Savaşı bitimi sıralarında bazı kuruluşlar yönetici hazırlamakla meşgul oldular. Eğitim yönetimi profesörlerinin ilk kuşağı, alanın temellerini oluşturmakla, ayrıca da ikinci kuşak eğitim yönetimi profesörlerinin yetiştirilmesiyle meşgul oldular. Pek çok eyalet eğitim yönetimi konuları/pozisyonları için eğitim yönetimi temel kursu almayı şart koşuyordu. Bunun için de sertifika veren lisansüstü programlar gerekiyordu. Bu gelişmeler alanın kabulünde etkili oldu. Sonunda okul yönetimi uygulamaları üniversite programları ile sunulmaya başlandı. Bu dönemde öğretim, ideoloji, karakter ve felsefeden okul yönetiminin ilk mayalanmasına doğru bir gelişim gözlemlendi. Bir takım eğilimler bu dönemde gözlemlendi. Eğitim yönetiminin kritik analizi yapıldı, yetiştirme programlarının statüsü tartışıldı. Sonunda okul yönetimi pratiği ile ilgili epey literatür oluştu. Eğitim liderlerine ilişkin bakış açısı ticaret rolünden sosyal uzman rolüne değişme gösterdi. Böylece sosyal ve kültürel güçlerin etkisi tanındı. Eğitim liderleri öğretim ağırlıklı araştırmaya çok az eğilen anlayışta yetiştiriliyordu. Bu dönemde de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi öğretmenlerden farklı değildi. Ne zaman ki Bilimsel Yönetim hareketi doğdu; iş, okul yönetici hazırlama programlarında etkili oldu.

İçerik olgu toplama, tümevarımcı düşünme ve ampirik genelleme biliminden oluşuyordu. Hizmet öncesi yetiştirme programları yönetimin teknik ve mekanik yönlerine eğiliyordu. Okul yöneticileri rolleri için yetiştirilemeye başlandı. Büyük Depresyon ve İkinci Dünya Savaşı dönemlerinde insan ilişkileri hareketi doğdu. Bu dönemde işin kuramı neredeyse ihmal edildi. Bilimsel çalışmalar yalın ampirizm ya da olguculuktan oluşuyordu. Kişisel başarı hikayeleri, test edilmemiş ilkeler eğitim yönetimi bilgi temelini oluşturuyordu.

Bilimsel dönem: 1947-1985; 1940'ların sonlarında 1950 ve 1960'lar boyunca pratikten sağlanan reçeteler, çeşitli sosyal bilimlerden alınan kuramsal ve kavramsal materyalle gölgelendi. Bilimsel dönem başlangıçta desteğini önceki dönemin eleştirisinden aldı. Bu dönemde ise eğitim yönetimi bilimsel temeli - yalın ampirizm, kişisel başarı hikayeleri ve test edilmemiş ilkelerden oluşuyordu - şiddetle eleştirildi. Bu dönemde iş insanları yerine bilim insanları merkeze alındı; yani ilgi odağı oldular. Bu dönemin ikinci yarısında isteklilik, etkinlik, büyüme, yetiştirme programlarının yapı ve içeriğindeki dramatik değişikliklerdir. Dönem, alanın tam meslekleşmesi olarak görüldü. Bu dönemde; (1) NCPEA kuruldu (1947). (2) Reçete döneminden bilimsel döneme geçiş oluştu ve Eğitim Yönetiminde İşbirliği Projesi (CPEA) geliştirildi (Kellogg Vakfı tarafından finanse edilen sekiz üniversitenin işbirliği). CPEA Eğitim yönetimine çok disiplinli yaklaşımı getirdi. (3) CASA (Okul Yönetimi Geliştirme Komitesi)'nin kuruluşu, (4) UCEA'nın kurulması. CASA okul yöneticisi performans standartlarına eğildi. Bu dönemdeki bu gelişmeler eğitim ve okul yönetimi hazırlama programlarını doğrudan etkiledi. UCEA'nın etkisi ise oldukça yayılgandı; 1960 ve 1970'lerde eğitim yönetimi hazırlama programlarını şekillendirdi. Bu dönemde eğitim yöneticilerini 500 kurumun hazırladığı tespit edildi. Ortalama bir öğretim üyesi "generalist" idi ve mesleğin pratik yönüne eğilim duyuyordu. 1980'lerde bu resim değişti. Bilimsel dönemin sonunda ortalama bir öğretim üyesi disiplin odaklı uzman özelliğinde idi; çok az hatta hiç pratik deneyimi yoktu. Mesleğin profesyonel yönlerine ilgi duyuyordu. Bu dönemde hazırlık programı içeriği sosyal bilimlerden alındı; yönetim biliminin gelişmesiyle de kavramsal ve kuramsal bilgi temeli çoğaldı. Kısaca adayları, bilimsel olarak desteklenmiş bilgi temelini ulaştırmak (hipotetik- tümünden gelimci), yetiştirme programlarının ana hedefiydi. Pratik tecrübeden kuram yönelimliliğe dönüşüm vardı. Bu dönem eğitim yönetimini, kuram ve araştırmanın doğrudan mesleki uygulamaya bağlandığı uygulamalı bilim anlayışına götürdü. Sosyal bilim içeriğine aşırı güvenme sonucu bu içerik yönetici yetiştirme programına taşındı. Davranış bilimlerinden araştırma

yöntem ve tekniklerinin ödünç alınması ve kabul görmesi ve yetiştirmeye çok disiplinli yaklaşım bu dönemde asıldır.

Sonuç olarak 1940 ve 1950’lerde alan daha çok kurama dayalı olma (theory driven) çabasına girişmiş bunun için de rasyonel bilimsel yöntemi kucaklamıştı. Bu anlayış, üniversitenin bir uzantısı idi. Sonunda her okul yöneticisinin, yönetim bilimine ve yönetim kuramına dayanması gerektiğine inanılmıştı. 1950’lerde, sosyal ve davranış bilimleri tarafından etkilenen, kurama dayalı araştırma anlayışı eğitim programlarında değişime neden olmuştu. Böylece eğitim yöneticisi hazırlama programları uygulamalı olmaktan daha fazla akademik ve bilimsel (scholarly) olmaya dönük bir değişim geçirmişti. 1960’a dek alan daha akademik bir hazırlık öngördü (Berry ve Beac, 2007).

Diyaletik Dönem: 1986-...; Bu dönem alanın bilimsel dönemden bilimsel sonrası döneme ya da diyaletik döneme değişme gösterdiği dönemdir. Bu dönemde önceki yetiştirme programlarına çok sert eleştiriler yapılmış bu doğrultuda şu önerilerde bulunulmuştur: (1) Yönetici hazırlama programlarını desenlemede ağırlığın pratik sorunlara verilmesi, (2) daha profesyonel bir okul modeline gidilmesi, (3) zanaat (craft) bilgisine önem verilmesi (pratiğe dayalı öğrenme tecrübeleri), değerlere, sosyal bağlama, öz teknolojiye, araştırma ve yeni liderlik biçimine eğilim duyulması. NCEEA (Eğitim Yönetimi Ulusal Mükemmellik Komisyonu) tartışma konusu edilen üç doküman yayınladı: (a) 1987 Amerikan Okul Liderleri Raporu, (b) Griffiths’in AERA’ya hitabı (1986), (c) NCEEA tarafından komisyonda görüşülen özgeçmiş belgeleri (1988). Bu üç doküman meslekteki yanlış alanı açığa çıkarttı. NCEEA’nın önerisiyle 1988’de Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Heyeti (NPBEA) oluşturuldu. NPBEA eğitim yönetimi yetiştirme programlarının yapılanmasına yön verecek etkinlikleri desenledi. NPBEA’nın raporu UCEA’da destek buldu. Dönemin ortalarında alanın bilgi birikimine iki ulusal çaba etkide bulundu: Yöneticilik Komisyonu (NCP), NAESP (İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri Ulusal Birliği)’ce desteklenen “Bizim Değişen Okullarımız: Hazırlama ve Sertifikalaşma” adlı raporu yayınladı. Rapor alanın fonksiyonel bilgi temelini çözümlenmeyi öngörüyordu. Bu dönem kitapları kuram sonrası dünya için alternatif vizyonlar önermişlerdi.

Yönetici yetiştirme programlarının dönemsel incelenmesinde şu sonuçlara ulaşmak mümkündür (Berry ve Beach, 2007): (1) Eğitim yönetiminin, okulları bir dizi pratik ve uygulamalı yönetsel beceri ile işletmek - yönetmek ihtiyacı dışında gelişme göstermesi, (2) 19. ve 20. yüzyıllarda eğitim örgütlerinin bürokratikleşmesinin bir gereği olarak onları

yönetecek olan eğitim liderlerinin uzmanlaşmış profesyonel bilgiye gereksinim duyması ve (3) eğitim yönetiminin akademik, bilimsel ve kuramsal temellerinin eğitim liderlerine, eğitim örgütlerine liderlik etmek üzere ileri araçlar, kavramsal çerçeve ve çağdaş ve kuramsal bilgi sağlaması.

Avrupa'da Eğitim Yönetimi

Avrupa'da ise üniversiteler bünyesinde eğitim bilimleri alanında Leipzig (1906), Berlin (1907), Münih (1910), Tübingen (1911), Hamburg (1912) üniversitelerinde kurulan enstitüler önemli bir yer tutmaktadır. Çekoslovakya'da 1900'de, Macaristan'da 1912'de, Belçika'da 1923'te, Romanya'da 1925'te Hollanda'da 1931'de eğitime ilişkin çalışmalar yapmak üzere pedagoji laboratuvarları kurulmuştur. Bu oluşumlar I. Dünya Savaşı'na dek eğitimde deneysel araştırmaların yapılması amacıyla pek çok kurumun kurulduğunu göstermiştir. Bu dönemi, eğitim bilimlerinin kurumsallaşmasına olanak tanıyan örgüt ve kuruluşların kurulması dönemi olarak nitelenebilir. Bu kurumlardan bazıları eğitim bilimlerinin kurumsallaşmasında başrolü oynamıştır. Örneğin Londra Üniversitesi Eğitim Enstitüsü ve Cenevre Üniversitesi Psikoloji ve Eğitim Bilimleri Fakültesi böyledir (Hofstetter ve Schneuwly, 2004, akt. Aydın, Kepenekçi, Memduhoğlu ve Oğuz, 2005).

Hofstetter ve Schneuwly (2001) 1950'lerden başlayarak 1980'lere dek devam eden dönemi, eğitim bilimleri disiplininin kurumsallaşması dönemi olarak görmektedir. Almanya, Avusturya, Portekiz, İtalya ve Finlandiya gibi ülkelerde üniversite düzeyinde eğitim bilimleri alt disiplinlerinde bu arada eğitim yönetimi araştırmaları yapıldığı görülmektedir. Ayrıca bu dönemde Hollanda; İsveç, Almanya gibi ülkelerde sadece eğitim bilimleri alanlarında araştırma projeleri yürüten yerel yönetimlere bağlı araştırma enstitülerinin kurulduğu tespit edilmiştir. Hofstetter ve Schneuwly, 2004, akt. Aydın, Kepenekçi, Memduhoğlu ve Oğuz, 2005).

Avrupa'da ise, İsviçre'de 1912 yılında Jean Jacques Rousseau Enstitüsü kurulmuş, 1929'da Cenevre Üniversitesi içinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü adını alarak çalışmalarını sürdürmüştür. İsveç'te 1970'li yıllardan itibaren eğitim yönetiminin de içinde bulunduğu eğitim bilimleri alanlarının önem kazandığı görülmektedir. 1975'te Psikoloji ve Eğitim Bilimleri fakültelerinin kurulmasıyla eğitim bilimleri gelişiminin hız kazandığı saptanmıştır (Hofstetter ve Schneuwly, 2004, akt. Aydın, Kepenekçi, Memduhoğlu ve Oğuz, 2005).

Alanın Kimlik ve Geleceği

21. Yüzyılın başlarında sosyal, politik ve ekonomik boyutlarda yaşanan gelişmelerin yansımaları olarak küreselleşme olgusu, yeni kamu yönetimi anlayışı, Toplam Kalite Yönetimi (TKY) performansa göre değerlendirme, hesap verme yükümlülüğü vb. uygulama ve anlayışları gereği olarak hükümetler, öğretmen ve yöneticilerden ölçülebilir ürünler, gelişmiş öğrenci başarısı beklentisine girdiler. Bu durumda yönetici yetiştirme programlarının pratiğe yönelimli olması dolayısıyla okul yöneticisine sınırlı bilgi, beceri ve anlayış kazandırması, eğitim kurumlarını yönetmeye, onlara liderlik etmeye yetmemiştir.

1980’lerde başlayan Eyaletlerarası Liderlik Lisans Konsorsiyumu (ISLLC), Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (UCEA) ve Eğitimsel Test Hizmeti Bürosu (ETS) gibi büyük ölçüde profesyonel dernekler ve büyük şirketler tarafından lanse edilen “standartlar hareketi” okul yöneticileri için en yeni reformlardan biridir. Bu hareketle okul yöneticileri için bir dizi standart getirilmiş ve eyalet programlarının bunları kabul etmesi sağlanmıştır. Bu standartlar, mesleksi okul yönetici taraması bulguları ışığında geliştirilmiştir. Bu bulgular, yöneticilerin araştırma ya da bilimsel çalışmasından çok uygulamaya ilişkin beyanları ile ilgilidir. Bu standartlar üniversite yetiştirme programlarını düzeltmek üzere uygulamaya başlanmıştır. Öyle ki bu standartları öğretmeyen akademik K-12 yönetici bölümleri eyaletler tarafından sertifikalı hazırlama programları listesinden çıkarılmıştır. Standartlar hareketi mesleğin kendini reforma tabi tutmasına neden olmuştur (Maxcy, 2001). Bu gelişmeler 20. yüzyılın son 10 yılında İkinci Dünya Savaşı sonrası doğan eğitim yöneticisini bir tür “bilim insanı” gören paradigmadan bir ayrılma/uzaklaşmaya neden olmuştur. Böylece eğitim yönetimi yeniden düşünölmeye, yeni çerçeveler oluşturulmaya başlanmıştır. Giderek eğitim yönetimi bir zanaat (craft) olarak görölmeye başlanmıştır. Bu zanaat pratik ilkelere ve standartlara dayanmaktadır. Bu değişiklikler okul yöneticilerinin etkili okul liderlik davranışlarını okul sorunlarına uygulanmasını gerektirmiştir. Bu gelişmeler kısaca okul başarısının ölçülebilirliğini öngören hesap verme modeline yol açmıştır (Maxcy, 2001). Bu çerçevede lider hazırlama programları, eğitim yönetimi vizyonu, nicelleştirilebilir bilimsel olguyu araştırmaktan nitel çalışmaya doğru bir değişme göstermiştir. Böylece değerler önem kazanmış; okul yöneticileri de “moral liderler”, “etik yöneticiler” ya da “ilgili (caring) yöneticiler” olarak algılanmaya başlamıştır. Yönetici hazırlama programlarında eskiden görölmeyen “liderlik etiği”, “moral yönetimi” gibi dersler yer almaya başlamıştır. Değere dayalı eğitim yönetimi anlayışının

eğitim yönetimini bir bilim olarak görmesi mümkün değildir. Görüldüğü üzere son yıllarda okul ve kültürel alanına ilişkin gözlenen radikal değişimler hesap verilebilirlik ve etkililik değerlerini gerektirmektedir. Bu gelişmeler eğitim yönetimi alanının bir bilim olması konusunda bir inişi göstermektedir.

Öte yandan alanın kuramsal gelişimi de şöyle bir evrimleşme yaşamıştır. Eğitim yönetiminde yerleşik (ground) kuram hareketi 1970'lerde tereddütlere neden olmuştur. 1974'te Thomas Greenfield yerleşik kurama sarsıcı bir saldırıda bulunmuş, felsefi ve yöntemsel sayılıtlarının yanlışlığını göstermiştir. 1979'a dek Daniel Griffiths (eğitim yönetiminde bilim hareketinin öncüleri arasındadır), Greenfield ve diğerlerinin eleştirilerine bir lde teslim olmak zorunda kalmıştır. Greenfield'e göre kuram bu dönemde çok anlamlı değildir hatta gereksizdir. 1980'lerin ortalarında Bates (1983) ve Foster (1986) mantıksal ampirizm ve bilginin bürokratik yönetimine karşı tam ölçekli bir dönüşüm olarak, eğitim yönetimine bir kritik kuram yaklaşımını T. Kuhn'dan ve Frankfurt Okulu'ndan esinlenerek önermişlerdir. 1990'lara girildiğinde bilimsel yönteme çok az dayanarak kuram ile okul yönetimi olgusal raporlarının kaynaştırılması benimsenmiştir. Sonuçta eğitim yönetimi alanındaki bilimsel araştırmalar başarısız kalmış; liderlik standartları retoriği ve okul geliştirme devralınmıştır. nemlisi de eğitim yönetimini kültürün moral, etik ve değer boyutlarından ayırma girişimi çöküntüye uğramıştır (Maxcy, 2001).

Baştan beri alanın gelişimini, bilimleşme çabalarını tartıştığık. Görüleceği üzere hala "eğitim yönetimi bir bilim dalı mı?" sorusuna tam yanıt verdiğimiz söylenemez. Görünen o ki, yazar olarak bu noktada kendi bakış aımı ortaya koymak gibi bir ykmllğm var. Sonuç olarak alanın bilim olup olmadığı hakkında şunları söyleyebilirim.

Eğitim yönetimi alanının doğası gereği, "pratik bilgi", "profesyonel- meslek bilgisi" ve "akademik bilgi" olmak üzere üç temel boyutu vardır. Eğitim yönetimi alanının kendi kuramı bu üç boyutu kapsamak durumundadır. Dolayısıyla da eğitim ve okul yöneticisi hazırlama programları da bu üç boyutta düzenlenmelidir. Yukarıda da söz edildiği gibi UCEA bunlardan daha çok mesleksel ve akademik bilgi hazırlığını, NCPEA ise daha çok pratik ve mesleksel bilgi ağırlığını tercih etmiştir. Eğitim yönetimi hazırlık programı pratik, profesyonel- mesleksel ve akademik bilgi temelini artırılmasına dayanmalıdır. Pratik bilgi; genel bilgi olup eğitim yönetimine yaşam boyu öğrenme, başka bir meslek alanında deneyim, genel eğitim ya da sağduyu yeteneğini getirir. Örneğin; fikir birliği ve takım kurma yeteneği, personel yönetimi, toplu pazarlık becerileri böyledir. Profesyonel

bilgi eğitim liderlerinin kazandığı informasyonun çoğaltılmasıdır. Örneğin; eğitim ve yönetim mevzuatı ve politikaları, okul kurulu prosedürleri, öğretmen değerlendirmesi prosedürleri, disiplin sorunlarıyla baş etme gibi. Kısaca bu boyut yönetsel bir işin yapılmasına odaklanır. Akademik bilgi: Yönetici yetiştirme programlarının pratik bir bileşeni olup araştırma ve bilimsel (scholarly) çalışmaya ağırlık verilmesini gerektirmektedir. Bu doğrultuda kanaatimce bugün için Everes ve Lakomski’nin önerdiği (1991, 1996 ve 2000) gibi eğitim yönetimi için pozitivist ve yapısalcı bir bilim olmak yerine tutarlıkta (coherentism) kökleşmiş değiştirilmiş bir bilimsellik daha uygundur (Akt. Maxcy, 2001). Bu anlayış, tutucu yerleşik kuram hareketi ve günümüz post modernizm arasında mantıksal bir denge ve çözüm yoludur. Kısaca Everes ve Lakomski’nin Tutarlık Kuramı¹, Maxcy’nin (2001) de vurguladığı gibi eğitim yönetimini bilimleştirmede bir güven oluşturma aracı olarak görülebilir; okul yöneticilerine rasyonel karar olma modeli olarak hizmet edebilir; eğitim yönetimi bilgi tabanının oluşturulmasına katkı getirebilir. Bu çerçevede eğitim yönetimi pratik, mesleki ve akademik bilgi kümelerinin bir bileşkesi olarak algılanacaktır. Bu üç bilgi kümesi dolayısıyla günümüzde alanın kimliğini tayin etmektedir. Alanın kimliği dönem dönem değişime uğramış ve uğrayacaktır. Zira alanın kimliğini büyük ölçüde dönemdeki bilimsel, teknolojik, ekonomik ve siyasal gelişmeler, alanda yaşanan değişim ve gelişmeler oluşturmaktadır. Bunun en güzel kanıtı, alanın bilimleşme tarihidir. Bugün için alanın kimliği bu üç bilgi kümesi tarafından oluşturulmaktadır. Bu anlayış esasen pozitivism ile post modernizmin dengelenmesidir. Şunu da belirtmeliyim ki, alan kimlik olarak gelecekte, özerk, ayrı ve bağımsız bir disiplin olmayı hedeflemelidir. Bunun için de eğitim bilimci bakış açısıyla eğitim yönetimi sorunlarını irdeleyen, araştıran güçlü bir eğitim yönetimi bilim insanları topluluğunun

¹ Doğruluğun tutarlığı kuramı (the coherence theory of truth)’na göre yalnız bir tek doğrunun/ doğruluğun tutarlığından söz edilemez; aksine farklı perspektiflerin tutarlığından bahsedilebilir. Genel olarak tutarlık kuramına göre doğruluk, “bazı spesifik cümleler, inançlar veya önermeler kümesiyle tutarlı olma” olarak görülür. Yaygın inanç şudur ki, doğruluk her şeyden önce tüm önerme sistemlerinin bir özelliğidir. Doğruluk, ancak bütünle tutarlı olmalarına göre bireysel önermelere atfedilebilir. Kuramcılar temel olarak “tutarlık pek çok olası doğru düşünce sistemini mi yoksa sadece tek bir mutlak sistemi mi gerekli kılar” sorusu üzerinde ayrı düşmektedirler. Genel kabul, doğruluğun bütün ya da sistemin parçaları arasında düzgün bir uyumun olmasıdır. Tutarlık basit mantıksal uyumluluktan daha fazlası anlamında kullanılır. Tutarlık kuramı analitik felsefecilerin diğer ucundadır. Tutarlıklar (coherentistler) analizcilerin parçaladığı şeyleri tekrar geriye koyar, bütünleştirirler (<http://en.wikipedia.org/wiki/Coherentism>).

Ali Balcı

oluşturulması, buna bağlı olarak alanın kendi kural, ilke, standart ve etik kodlarını oluşturup başkalarına da kabul ettirmesi gerekmektedir.

Türkiye’de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Süreci

Cumhuriyet döneminde başta Atatürk olmak üzere Cumhuriyet’in kurucuları 3 Mart 1924’te 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Kanunu) ile milli bir eğitim sistemi geliştirmek üzere öğretim birliğini gerçekleştirmişlerdir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim – öğretim faaliyetleri ve farklı adlar altında faaliyet gösteren okullar birleştirilmiştir. Yasa gereği öğretim birliğini geliştirmek üzere Bakanlık merkez ve taşra örgütleri yeni bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmıştır. Yeni kurulan eğitim örgütlerine yönetici, müfettiş ve öğretmen yetiştirmek üzere de 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsüne bağlı Pedagoji Bölümü kurulmuştur (Balcı 2006). İzleyen gelişmeler aşağıda özetlenmektedir.

Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE)’nin açılmasıyla da 1953 yılında kamu yönetimi uzmanlık programı başlatılmıştır. Öğretmen ve eğitim yöneticilerine de açık olan bu programın, kamu görevlilerine genel yöneticilik bilgileri kazandırması, toplumsal, ekonomik ve eğitsel sorunlara ışık tutması, katılımcılar arasında ortak anlayış kazandırması açılarından yararlı olsa da eğitim yöneticilerinin eğitilmesinde (programda eğitim ve eğitim yönetimi konularına yer verilmemesi, yılda sadece 5-10 arasında eğitim yöneticisine katılma şansı verilmesi vb.) çok da işlevsel olmadığı görülmektedir. Yine de TODAİE programının Türkiye’de yönetici uzmanlık diploması vermeye dönük programlara öncülük etmesi, yönetim literatürüne katkı getirmesi açısından yönetim tarihimizde haklı bir yer edinmiştir. Enstitü’nün 1979-1980 öğretim yılından itibaren “Eğitim Yönetiminde Uzmanlık Programı” başlatması eğitim yönetiminin gelişmesine ayrıca katkı getirmiştir (Kaya, 1979).

Merkezi Hükümet Teşkilatı Projesi

Bakanlar Kurulunun 13 Şubat 1962 tarih ve 6/209 sayılı kararı ile kurulan Merkezi Hükümet Teşkilatı Projesi (MEHTAP) raporunda Ülkemizde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine dönük görüşlere yer verilmiştir. Raporda; Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) yönetim görevlerinin

öğretmenler tarafından doldurulduğu, öğretmenlerin ise eğitim yönetimi, sosyal politika; bu politika içinde eğitim politikası, ülkenin genel ekonomik hedefleri konularında, hiç değilse genel kültür kazandıran bir eğitimden geçmeden yönetim görevlerine atandıkları, kendilerinde eğitim politikalarının saptanması ve uygulanmasında önemli rol oynamalarının beklendiği, eğitim politikalarına bir öğretmen gözüyle bakma alışkanlıklarını sürdürdükleri, bu yüzden de sorunları geniş açıdan göremedikleri saptamalarında bulunulmuştur. Rapor, MEB’e yönetim kadroları için yeterli sayıda eğitim yöneticisi yetiştirme görevi yüklemiştir. Raporda önemlisi Bakanlığın ihtiyaç duyduğu eğitim yöneticilerini yetiştirmek üzere üniversitelerde eğitim fakülteleri ya da fakültelerde eğitim bölümleri açılması önerilmektedir.

Nitekim Yedinci Milli Eğiti Şurası ve MEHTAP raporu önerileri doğrultusunda 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1966 yılında da Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü açılmıştır (Balcı, 2006).

Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Bakanlığın ihtiyaç duyduğu eğitim yöneticilerini yetiştirmek üzere MEHTAP raporu ve VII. Milli Eğitim Şurası önerileri doğrultusunda Ankara Üniversitesi Senatosunun 31. 8. 1964 günlü kararı ile kurulan 2.08. 1966 günü yasalaşan Eğitim Fakültesinin başlıca amaçları şöyledir: (1) Eğitim sorunlarının bilimsel olarak çözülmesine ve Türk Milli Eğitim Politikasının gelişmesine katkıda bulunmak, (2) öğretmenlik sertifikası vermek, (3) öğretmen okullarına meslek dersleri öğretmeni yetiştirmek, (4) öğretmen ve yöneticilerin kendi uzmanlık alanlarındaki değişimleri karşılamak üzere hizmet içinde yetiştirilmelerine katkıda bulunmak ve (5) eğitim bilimlerindeki çeşitli uzmanlık alanlarına eleman yetiştirmek. Fakülte amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğretmenlik sertifikası, eğitim yönetimi ve teftişi sertifikası ve lisans ve lisansüstü programlar açmıştır. Fakülte bu programlara dersler sunan ve alanlarındaki lisans ve lisansüstü programları yürüten bölümlerden oluşmaktadır. Bunlardan biri de Eğitim İdareciliği ve Planlaması Bölümüdür. Bölümün amacı; yönetim sürecini hayati önemde bir kamu hizmeti kesimi olan eğitim kurumları çerçevesi içinde ele almak, çeşitli düzeylerdeki eğitim çalışmalarının planlanması ve uygulanmasıyla ilgili sorunları inceleme konusu yapmaktır. Bölümde psikoloji, sosyoloji, ve sosyal psikoloji gibi davranış bilimlerinin gittikçe zenginleşen katkılarının da etkisi altında gelişmeler kaydeden yönetim biliminin verileri eğitim kurumlarına ve sorunlarına uygulanmakta, Türkiye’nin eğitim örgütü incelenmekte, planlama, personel, eğitim

ekonomisi ve maliyesi, teftiş ve istatistik gibi destek hizmetler üzerinde dikkatle durulmaktadır. Bölümün lisansüstü düzeyde önemli bir faaliyeti de her tür kamu kuruluşu ile özel kurumların eğitim birimlerinde görev alacak eğitim uzmanlarının yetiştirilmesidir. Okul müdürleri ve diğer eğitim müdürleri için lisans düzeyinin üstünde yetiştirme ve geliştirme programları düzenlenmesi de Bölümün temel amaçları arasındadır.

Böylece Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesinin MEHTAP raporu ve Yedinci Milli Eğitim Şurası'nın eğitim yöneticilerinin eğitilmesine dönük önerileri doğrultusunda programlar oluşturduğu görülmektedir. Kaya'nın (1979) vurguladığı gibi Eğitim Fakültesi Türkiye'de özellikle de lisansüstü düzeyde eğitim yönetimi alanında programlar açan ve programlara çeşitli öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun öğretmenleri kabul eden ilk kuruluştur.

MEHTAP raporu ışığında 1965'te Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin açılması, Türkiye'de eğitim bilimlerinin özelde de Eğitim Yönetiminin bilimleşmesinin başlangıcı olarak görülebilir. Fakülte'de özellikle de lisansüstü programların açılmasıyla eğitimin bilimleşmesi çabalarının ivme kazandığı söylenebilir.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı

1966 yılında kurulan ve 1967 yılında öğretime başlayan Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümünün amaçları kısaca şöyledir: Orta dereceli okullarda öğretmenlik yapmak isteyen lisans adayı öğrencilerle üniversite ya da yüksek okul mezunu öğrencilerden öğretmenlik sertifikası almak isteyenler için program açmak, eğitim kurumlarımızın ihtiyaç duyduğu uzmanları yetiştirmek, bu amaçla eğitim bilim uzmanlığı ve doktora derecelerini hedefleyen programlar açmak, eğitim araştırmaları yapmak, sınıflama ve yerleştirme işlerinde ihtiyaç duyulan ölçme araçlarını hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanması konularında danışmanlık yapmak, başta MEB olmak üzere çeşitli kuruluşlara danışmanlık hizmeti vermek, mensuplarına seminerler vermek, araştırmalar yapmak. Bu amaçları gerçekleştirmek üzere Bölüm şu programları açmıştır: (1) Öğretmenlik sertifikası programı, (2) Hazırlık programı, (3) Eğitim Yönetimi uzmanlık ve doktora programları (amaçları araştırmacı ve üst düzey yönetici yetiştirmektir).

Bu gelişmelere karşın Türkiye'de eğitim yönetiminin bilimleşmesini, 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin (1981 'den sonra Eğitim Bilimleri Fakültesi adını aldı) öğretime başlamasıyla başlatmak

yanlış olmasa gerek. Eğitim Fakültesi’nin kuruluş yapılanmasında “Eğitim İdareciliği ve Planlaması Bölümü” adıyla eğitim yönetimi alanının bir bölüm olarak yer aldığı görülmektedir. Bu bölümün, Fakültenin diğer bölümleriyle birlikte lisansüstü öğretim programları açmasıyla (1969) eğitim yönetimi alanının da bir bilim dalı olarak akademik anlamda çalışma konusu edildiği anlaşılmaktadır. Fakülte o günden bu güne eğitim yönetimi alanını, bir bilim dalı olarak akademik anlamda (scholarly) çalışmaktadır. Bu kapsamda alanın diplomaya götüren programları uygulanmakta (ne yazık ki lisans programı YÖK’ün 1997 düzenlemesiyle kapatılmıştır) bilimsel birikimine katkıda bulunmak üzere araştırma yapılarak bilimsel bilgi üretilmekte, bu birikim yayına dönüştürülmekte, alanın pratisyen ve akademisyen adayları yetiştirilmektedir. Bölüm Türkiye’de eğitim yönetimi alanına liderlik etmekte, son yıllarda özellikle de 2547 sayılı Yasanın 35. maddesi kapsamında diğer eğitim fakültelerinden gelen araştırma görevlilerinin yetiştirilmesinde bir lisansüstü eğitim kurumu (graduate school) olarak hizmetini sürdürmektedir.

Dünya ölçeğinde olduğu gibi Türkiye’de de eğitim bilimlerinin bir disiplin olarak ortaya çıkması diğer sosyal bilimleri izlemiştir. Tarih, iktisat ve siyaset bilimleri 1945’e dek üniversitelerde ayrı birer disiplin olarak yer almıştır (Gulbenkian Komisyonu 2003; akt. Erdem, Yılmaz ve Taşdan, 2005). Sosyal bilimlerin üniversiter yapı içinde yer alması bağımsız birer disiplin olarak algılanmaları 1850-1945 tarihleri arasında olmuştur. Sosyal bilimler kendi içlerinde disiplinlere ayrışarak 19. yüzyıl boyunca kurumsallaşmalarını tamamlamıştır. Eğitim bilimlerinin Türkiye’de üniversiter yapı içinde yer almasıyla önce eğitim sosyolojisi, eğitim tarihi, eğitim psikolojisi gibi disiplinler oluşmuş, daha sonra bu disiplinler eğitim bilimleri adı altında anılmaya başlanmıştır.

1981 yılında 2547 sayılı Kanunla eğitim enstitüleri, eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. Daha sonrasında eğitim fakülteleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesini model alarak eğitim bilimleri alanlarında lisansüstü programlar açmışlardır. Ancak bunda ölçü kaçırılmış, gerekli ölçütleri taşmadan programlar açılabilmiştir. Bu durum, eğitim bilimleri alanlarındaki lisansüstü programların kalitesini düşürdüğü gibi bu fakültelerin kuruluş misyonları olan öğretmen yetiştirmeyi ihmal etmelerine neden olabilmıştır. Bu gelişmeler sonunda 1997 yılında YÖK eğitim fakültelerini yeniden yapılandırmıştır. Bu yapılanmayla eğitim fakültelerinin eğitim yönetimi bölümleri, kapatılarak anabilim dalı düzeyine indirgenmiştir. Bu arada misyonu, kuruluş gerekçesi eğitim bilimleri alanlarına uzman eleman yetiştirmek olan Eğitim Bilimleri Fakültesi de bir eğitim fakültesi kabul edilerek onun eğitim yönetimi bölümü, diğer eğitim

bilimleri bölümleri gibi anabilim dalı düzeyine indirgenmiştir. Bu yapılanma diğer eğitim bilimleri alanları gibi eğitim yönetimi alanının da bilimleşme sürecine büyük darbe vurmuştur. Yeni yapılanmayla, eğitim bilimleri bölümünün bir anabilim dalı konumuna büründürülmekle eğitim yönetimi alanının (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi), diğer eğitim bilimleri alanlarında (eğitim programları ve öğretim, eğitimin psikolojik temelleri gibi) olduğu gibi ilgili kurullarda temsili sorunu yaşanmaktaydı. Şöyle ki Eğitim Bilimleri Bölümü 16 kadar anabilim dalını içermekteydi. Bu denli büyük bir bölüm, bir yandan yönetilemez bir yapı göstermekte, öte yandan da Fakültenin ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün kurullarında öğretmen yetiştiren sınırlı elemanlı bölümler düzeyinde temsil edilmekteydi. Sonunda bu denli büyük bir birimin karar organlarında yeterince temsil edilmesi mümkün olamamakta ve sorunlar fakülte ve enstitü kurullarına yansıtılamamaktaydı. YÖK'ün 11. Temmuz 2007 tarihli toplantısında alınan bir kararla Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Politikası adıyla bölüme dönüştürülmüştür. Bu gelişmenin alanın kurullarda temsil sorununu ortadan kaldırdığı gibi bilimleşmesine de katkı getireceğini ümit ediyoruz.

Son gelişmelerle Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşundan beri eğitim yöneticisi yetiştirmede Şimşek (2003) ve Balcı'nın (2006) belirttiğinin aksine üç değil dört temel eğilimden söz edilebilir: (1) 1970'lere dek çıraklık modeli, (2) 1970'lerde eğitim bilimleri modeli ve (3) 1999'da sınav modeli, (4) keyfilik modeli. Çıraklık modelinde 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanununun 12. maddesinin öngördüğü " meslekte asıl olan öğretmenliktir" anlayışının uygulandığı görülmektedir. Çıraklık modelini, eğitim sistemimizin merkezîyetçi anlayışının doğal bir sonucu olarak görmek mümkündür. Öte yandan 1970'lere dek Milli Eğitim Bakanlığı örgütlerinde yöneticilik yapanların çoğunun belki de % 90'larının Pedagoji Bölümü mezunu oldukları, bu tarihten sonra da yetenek, tecrübe ve başarı ölçütleri yerini siyasal tercihlerin aldığı gözlenmiştir. Eğitim Bilimleri Modeli özellikle de 1993 yılında toplanan 14. Milli Eğitim Şurasında eğitim yöneticisi yetiştirmede etkin bir yol olarak belirtilmişse de, eğitim bilimleri modeli kapsamında yetiştirilen adayların istenilen görevlere getirilmedikleri, bazı alanlarda öğretmen olarak değerlendirildikleri görülmüştür.

Sınav modeli ise, 23.09.1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan MEB'e bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirilmesine İlişkin Yönetmelikle uygulanmaya başlamıştır. Okul yöneticiliğine istekli ve bu alanda yeterli olanlar bu amaçla düzenlenen seçme sınavlarına katılmışlardır. Sınavda başarılı olan adaylar 120 saatlik bir

hizmet içi eğitim programına alınmış, başarılı olanlar beş yıl geçerliği olan yöneticilik sertifikası almışlardır.

Keyfilik modelinde ise çıkarılan son iki yönetmelikten -2004 ve 2007 tarihli yönetmelikler- ilkinde okul müdürlüğü giriş sınavını izleyen 120 saatlik yetiştirme programı, ikincisinde ise okul müdürlüğü giriş sınavı kaldırılmıştır. En son gelişme olarak okul müdürlerinin atanmasının kural ve standardı olmadığı bir noktaya dönmüş olduk.

Eğitim Yönetimi Alanının Bilimleşmesi Düzeyinin Değerlendirilmesi

Bu başlık altında Türkiye’de eğitim bilimleri bağlamında eğitim yönetimi alanının bilimleşmenin neresinde olduğu araştırma ve gözlemlerin ışığında değerlendirilecektir. Özellikle de gelişmiş bazı ülkelerde eğitim yönetimi alanının 19. Yüzyılın başından beri bilimleşme süreci içinde bulunduğu dikkate alındığında, Türkiye’de 1965’lerde bilimleşme sürecine giren alanın henüz sürecin çok başlarında olduğu teslim edilecektir. Ne var ki aşağıda bulguları tartışılacak olan araştırmalar, sözü edilen ülkelerde bile alanın gelişmesinin çok yavaş seyrettiği, diğer sosyal bilim alanlarının gerisinde kaldığını göstermektedir. Ancak Türkiye’de alanın gelişmesinin gelişmiş ülkelerdeki seyirinden farklı olduğu; oralarda çok yavaş seyrederken göreceli olarak Türkiye’de sıçrama yaptığı söylenebilir. Bunun iki nedeninden söz edilebilir: (1) Alanın uzmanlarının o ülkelerde doktoralarını yapmaları; dolayısıyla oradaki birikimi buraya taşımaları, (2) Yine bununla ilgili olarak oralardaki birikim ve deneyimlerin model olarak alınması.

Türkiye’de eğitim yönetimi alanının bilimsel düzeyinin belki de en iyi göstergesi, alanın araştırmalarıdır. Türkiye’deki eğitim yönetimi araştırmalarının durumunu daha iyi görebilme adına önce dünyadaki eğitim yönetimi araştırmalarının durumunu yansıtmak iyi bir yol olacaktır.

Miskel ve Sandlin (1981), Journal of Educational Administration (JEA) ve Educational Administration Quarterly (EAQ) dergilerindeki makaleleri taramışlar aşağıdaki özet bulgulara ulaşmışlardır:

- Makalelerde analiz birimleri açık olarak belirtilmemekte;
- EAQ’da yalnızca beş makalede odak konu açık olarak bahsedilmekte;
- JEA’da ise hiçbir konuda odak konu yer almamakta;
- JEA ve EAQ dergileri yöntem açısından güçlü görünmemekte;
- JEA dergisinde sadece iki makalede geçerlikten bahsedilmekte;

- JEA ve EAQ dergileri, örneklem seçiminde oldukça iyi.

Bridges'in (1982) uluslar arası tez özetleri ve eğitim yönetimi ile ilgili dergileri taraması sonunda ulaştığı bulguları ise şöyledir:

- Çalışmalar daha önce yapılmış araştırmalara benzemekte,
- Araştırmacılar, araştırma problemlerine programlı yaklaşmamakta,
- Araştırmacılar kuramdan uzak çalışmakta,
- Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları eksik ve yetersiz,
- Kullanılan istatistik analizler çok basit.

Balcı (1988) Educational Administration Quarterly (EAQ)'deki 1976-1985 yılları arasındaki makaleleri taramış, aşağıdaki özet sonuçlara ulaşmıştır:

- Araştırmalarda analiz ünitesi ihmal edilmekte,
- Araştırmalarda örneklem saptanmasına özen gösterilmekte,
- Araştırmalarda, tarama deseni ağırlık taşımakta,
- Araştırmalarda veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmakta,
- Betimsel ve ilişkisel istatistiksel teknikler yoğun biçimde uygulanmakta.

Keselman ve diğerleri (1998, akt. Balcı ve Apaydın, 2007) 1994 ve 1995'de eğitim, psikoloji ve eğitimle ilgili alt disiplin alanlarında 17 dergide yayınlanan 411 makaleyi veri analizi ve araştırma deseni açısından incelemişlerdir. Analiz süreçleri; ANOVA (varyans analizi), MANOVA (çok değişkenli varyans analizi), ANCOVA (kovaryans analizi) açısından değerlendirilirken; araştırma desenleri, tek değişkenli gruplararası desen, çok değişkenli gruplararası desen, tekrarlı ölçüm deseni ve kovaryans deseni olmak üzere dört tipte incelemişlerdir. Sonuçlar şöyledir:

- Pek çok araştırma, sayıltı, etki değeri ve kullanılan istatistiğin etkililiği konusunda başarısızdır.
- Tekrarlı ölçüm desenleri %55 gibi oldukça yüksek bir oranda kullanılmakta, diğer desenlerin kullanım oranı ise %11 ile %9 arasında değişmektedir.
- Hsu (2005, akt. Balcı ve Apaydın, 2007) American Educational Research Journal (AERJ), Journal of Experimental Education (JEE) ve Journal of Educational Research (JER)'de 1971'den

1998’e kadar yayınlanan makaleleri; konuları, yöntem ve veri analiz süreci açısından incelemiştir. Sonuçlara göre;

- Nitel çalışmalarda artış görülmektedir.
- Her derginin içeriğinin $\frac{3}{4}$ ’ü benzer konulara yer vermektedir. Bu konular, öğretmenler, öğretme/yönergeler, ölçme/değerlendirme ve yöntemleri sorgulamadır.
- Üç dergide en sık kullanılan veri analiz süreçleri; ANOVA/ANCOVA, korelasyon, regresyon, t-test ve psikometrik istatistiktir.

Öte yandan İngiltere’de RAE (Araştırma Değerleme Uygulamaları) taramasına göre (Gorard, 2005, akt. Balcı ve Apaydın, 2007) araştırmacılar tarafından sunulan yayınların;

- % 18’i, çoğunlukla deneye dayalı olmayan derleme çalışmalar (think-pieces), %10’nu ise geleneksel alan yazın taraması türünde çalışmalardır.
- 2002 yılında British Educational Research Journal’da (BERJ) yayınlanan makalelerin yalnızca %12’si ampirik olmayan çalışma niteliğindedir ve bunlar arasında literatür taramasını (literature reviews) içeren makale bulunmamaktadır.
- Aynı yıl BJEP’de deneye dayalı olmayan bir tarama (review) makalesi yer almıştır. Diğer taraftan Educational Management and Administration’da (EMA) yer alan makalelerin %29’u, doğrudan ampirik araştırmalar olmaktan uzak, derleme çalışmalarıdır.
- Makalelerden %9’u tarama niteliğinde çalışmalardır.
- School Leadership and Management (SLM) Dergisinde yer alan makalelerin %28’i ampirik çalışma niteliğinde değildir. EMA’da yayınlanan makalelerde kullanılan yöntemlerden %76’sı niteldir (SLM’de bu oran %67’dir). Dergilerin hiçbirinde nitel veriyle nicel verinin karışımı, istatistiksel modelleme, boylamsal çalışma (longitudinal studies), araştırma sentezleri, derleme veya araçların (intervention) rapor edildiği bir bilgi bulunmamaktadır.
- Buna karşılık (BERJ) yayınlanan makalelerin %35’inden fazlası nicel çalışma niteliğindedir. Bunlar basit analizden karmaşık modellere kadar çeşitli teknikleri içermektedir. Öte yandan BJEP’deki çalışmaların %96’sı, tatmin edici düzeyde nicel yöntemlere sahiptir. Bunlar deneysel yaklaşımların kullanımı açısından oldukça sofistike ve çeşitlilik göstermektedir.

- Yönetim araştırma dergilerinde yayınlanan araştırma makalelerinde uygun örneklem kullanılmaması, rutin modelleme ve aynı veri seti kullanarak fikirlerin test edilmesi gibi pek çok hata bulunmaktadır

Goodwin ve Goodwin (1985, akt. Balcı ve Apaydın, 2007), 1979 ve 1983 yılları arasında American Educational Research Journal (AERJ)'da yayınlanan makalelerde kullanılan istatistik teknikleri incelemiştir. Araştırmacılar aynı zamanda lisansüstü eğitim alan öğrencilerin bu dergiyi okumada hangi düzeyde olduklarını belirlemeye çalışmışlardır. Bu dergide yer alan makaleler, kullanılan teknikler ve araştırma bulgularını kapsayan sonuçlar açısından iki grupta ele alınmıştır. Araştırma teknikleri, 27 tipte tanımlanmış ve “temel düzey (frekans ile tek yönlü ANOVA arasında)”, “orta düzey (faktöriyel ANOVA ile çoklu regresyon arasında)” ve “ileri düzey (diskriminant analizi ile meta analizi arasında)” olarak sınıflandırılmışlardır. Sonunda;

- Teknik açıdan makalelerin % 33'nün temel düzeyde, % 37'sinin orta düzeyde, % 17'sinin ileri düzeyde olduğunu saptamışlardır.
- Lisansüstü öğrencilerin AERJ'da yer alan araştırma makalelerini anlamada temel ve orta düzeyde kaldıkları saptanmıştır.

Türkiye'deki eğitim yönetimi araştırmalarının geldiği düzey ise aşağıdaki taramalarda ortaya konmuştur.

Balcı (1990) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde 1990 yılına dek yapılan doktora tezlerini taramış aşağıdaki özet sonuçlara ulaşmıştır:

- Doktora tezleri genelde birbirini izleyen yaratıcılıktan uzak çalışmalardır.
- Evren-örneklem ölçütüne göre tezler “iyi” durumdadır.
- Tezlerde veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlik düzeyleri “orta” düzeydedir.
- Tezlerde genelde nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır.
- Eğitim Yönetimi ve Planlamasında yapılan doktora tezleri, “iyi” düzeydedir.

Balcı ve Apaydın (2007), Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi makaleleri kapsamında Türkiye'deki eğitim yönetimi araştırmalarını,

- Araştırma konuları nelerdir?
- Evren-örneklem düzeyleri nedir?

- Araştırma desenleri nedir?
- Araştırma verilerinin analiz biçimleri nasıldır? ölçütlerine göre değerlendirmişlerdir. Dergi kapsamındaki eğitim yönetimi araştırmalarında sonuç olarak;
- Okulların süreçlerine bir yoğunlaşma olduğu görülmektedir.
- Örneklem giren eğitim yönetimi araştırmalarında tarama araştırmaları baskın bir ağırlık taşımaktadır.
- Veri toplama aracı olarak çoğunlukla anket tekniği kullanılmaktadır.
- Örneklemde yer alan makalelerde ikiden çok değişkenli analizin kullanımı azdır.
- Örneklemde yer alan makalelerin büyük çoğunluğu nicel çalışmalardır. Ancak bu nicel çalışmalarda kullanılan istatistiksel yöntemler temel düzeydedir.
- Evren ve örneklem bakımından makaleler araştırmacılar tarafından orta düzeyde kaliteli bulunmuştur.
- Örneklem giren araştırma makaleleri araştırma deseni bakımından orta düzeyde kaliteli bulunmuştur.
- Araştırmalar ağırlıklı olarak pratiğe dönük çalışmalardır.

Türkiye’deki eğitim yönetimi araştırmalarının durumu ile dünyadaki eğitim yönetimi araştırmalarının durumu karşılaştırıldığında aşağıdaki sonuçlara ulaşmak mümkün görülmektedir:

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitim yönetimi araştırmaları genelde yaratıcılık ve özgünlükten uzak birbirlerini tekrarlayan, basit düzeydeki çalışmalar niteliğindedir. Türkiye’de ve dünyada eğitim yönetimi araştırmaları genelde temsillilikten uzak; gerek evren ve örneklem tanımında, örneklem almada analiz ünitesine özen göstermede, gerekse de örneklem yaklaşımlarında sorunlar bulunmaktadır. Eğitim yönetimi araştırmaları veri toplama araçları bakımından arzu edilir düzeyde değildir. Araçların geliştirilmesi özellikle de geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması bakımından sorunlar yaşanmaktadır. Dünya ölçeğinde giderek nitel çalışmaların eğitim yönetimi araştırmalarında ağırlığını hissettirdiği, bu bağlamda Türkiye’de de eskisine oranla nitel çalışmaların ya salt bir araştırma deseni ya da karışık araştırma deseni anlayışı içinde uygulamaya konuldukları görülmektedir.

Yukarıdaki araştırmaların bulguları; dünya ve Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının henüz arzu edilir düzeye gelmediklerini; örneğin hala deneysel ve kuram geliştirmeye dönük çalışmaların yok denecek kadar az olduğunu göstermektedir. Bir alanın bilimleşme düzeyinin büyük ölçüde temel araştırmalara bağlı olduğu gerçeği hatırlanırsa, bu sonuç, eğitim yönetimi alanının bilimleşme düzeyinde ciddi sorunlar olduğunu gösterebilir. Bunun çeşitli nedenleri olabilir: Eğitim yönetimi biliminin örneğin psikoloji, sosyoloji gibi sosyal bilimlere göre yeni olması, bu kapsamda gelişimini tamamlayamaması, eğitim yönetimi araştırmalarında uygulamalı araştırmalara öncelik ve ağırlık verilmesi, alanın bilim insanlarının araştırma yeterlik ve deneyimlerinin yeterli olmaması, araştırmalara gerekli desteğin verilmemesi, araştırmaların özellikle de akademisyen adayları tarafından yapılması nedeniyle onların da kısa yoldan sonuca götürücü araştırma desen ve yaklaşımlarını tercih etmesi, üniversite ya da araştırma birimlerinin anlayışlarının temel araştırmalara ağırlık vermemesi gibi.

Yeni Perspektif ve Öneriler

Alanın bilimleşmesi büyük ölçüde alanın bilimsel bir çalışma alanı olarak akademik düzeyde araştırılmasına bağlı olduğuna göre, eğitim yönetimi bölümleri pratiğe dönüklükten çok araştırma ağırlıklı olmalıdır.

Uygulama, ancak kurama dayalı olursa isabetli ve yararlıdır. Kuramdan uzak deneyime dayalı uygulama hem ekonomik değildir hem de transfer olanağı zayıftır. Dolayısıyla uygulamanın başarı ve gelişmesi büyük ölçüde kurama dayalıdır. O halde eğitim yönetiminde kurama ağırlık verilmelidir. Esasen bilimleşme süreci pratiği çok da önemsemez. Bu doğrultuda bilimleşmede temel araştırmalar egemendir. Temel araştırmalar da uygulamayı merkezde görmez. Araştırma sonuç ya da sonuçlarının pratikte belli sorunlara çözüm getirmesi ya da belli sistem ya da uygulamaları geliştirmesi önemli değildir. Kısaca “bilim için bilim”, “bilim için araştırma” anlayışı egemendir. Ancak Türkiye gibi kaynakların sınırlı olduğu ülkelerde kaynakların etkili kullanılması anlayışı içinde eğitim yönetimi araştırmalarının pratiği önemsemesi ya da pratik için yapılması çok da yadırganmamalıdır. Ancak ağırlık temel araştırma anlayışına verilmelidir.

Eğitim yönetimi araştırmalarında pozitivist ve yorumcu paradigma anlayışlarını, birbirlerini dışlayıcı olarak değil de, araştırma kavramını genişleterek birbirlerini tamamlayıcı olarak görmek gerekecektir. Bu bağlamda eğitim yönetimi araştırmalarında karışık (mixed) araştırma

desenleri uygulamaya konulmalıdır. Böyle bir uygulama; araştırmanın bir aşamasında nicel, bir başka aşamasında da nitel araştırma uygulaması şeklinde olacağı gibi nicel araştırmada, nitel araştırma tekniklerinin ya da nitel araştırmada, nicel veri toplama tekniklerinin de uygulamaya konulması ile başarılabilir. Hangi desenin uygun olacağını da duruma uygunluk tayin edecektir.

Eğitim yönetimine çağdaş değişme ve gelişmeler, okula ve öğrenciye ilişkin metaforlar, eğitim ve yönetimdeki bilimsel gelişmeler yön verir. Çağımızda bu çerçevede küreselleşme, Avrupa Birliği, bilgi toplumu, yeni kamu yönetimi anlayışı, yerinden yönetim uygulamaları, bilişim ve iletişim teknolojisindeki gelişmeler eğitimi ve eğitim yönetimini etkileyen temel değişkenlerdir. Eğitimde de özelleştirme, yerinden yönetim uygulamaları, okula dayalı yönetim, özel öğretim kurumları gibi anlayış ve uygulamaların ülkemizi ve eğitim yönetimimizi etkilememesi düşünülemez. Bunlardan kaçınılamayacağına göre yapılacak olan bu kavramların batıdan alınarak olduğu gibi uygulanması yerine ülkemiz koşullarına uyarlanarak uygulamaya konulması anlamlı ve isabetli olacaktır. Zira dışardan alınan bir yeniliğin bir ülkeye uygulanmasında o yeniliğin olduğu gibi kabul edilmesi (adoption) yerine uyarlanarak uygulanması (adaptation) gereklidir. Ülkelerin kendi koşulları bunu gerekli kılar.

Alanın gelişmesi büyük ölçüde bilimsel araştırma yapılmasına bağlı olduğuna göre, pek tabii ki alandaki araştırmaların özgün, alana katkı getirci, kaliteli çalışmalar olması beklenir. O halde akademisyenlerin ve akademisyen adaylarının kaliteli araştırma yapabilmeleri için bilimsel araştırma, ölçme ve değerlendirme, istatistiksel teknikler ve çözümlemelerinde ileri derecede yetişmeleri gereklidir. Bu bağlamda YÖK, üniversiteler, DPT, TÜBİTAK, TÜBA, STÖ, MEB ve özel kuruluşlardan oluşan bir komisyonca, ülkenin ihtiyaç duyduğu araştırma konuları kararlaştırılmalıdır. Bu konular yarı güdümlü olarak üniversite lisansüstü öğrencileri, akademisyen ve ilgili araştırmacılara açılmalıdır. Üniversite öğrencileri ya da araştırmacılar bu konulardan birini seçtiklerinde devlet desteği verilmelidir. Böylece hem öğrenciler ve araştırmacılar unvan alacak ya da yayın yapma olanağına kavuşacak hem de ülkenin bir sorunu çözülmüş olacaktır.

Eğitim yönetimi alanının bilimleşmede gelişme göstermesi, alanın ilgililerinin örgütlenmesini - dernekleşmesini gerektirmektedir. Alanın bir uzmanlık alanı ve meslek olarak kabul görebilmesi, etik kodlarının kurulması, standartlarının kurulması, bilim insanlarının özlük haklarının

korunması, ulusal ve uluslararası ilgili örgütlerle ilişki kurulabilmesi bu örgütlenmeyi gerektirmektedir.

Türkiye’de eğitim yönetimi alanının bilimleşmesi, alanın öğretim ve araştırma boyutlarında kalite kazanması için karşılaştırma (benchmarking) bağlamında dünya ölçeğinde eğitim yönetiminde “iyi” düzeye gelmiş eğitim yönetimi bölümleriyle işbirliği yapılmalı, onlardan yararlanılmalıdır. Bu bağlamda Türkiye’de eğitim yönetimi lisansüstü programları yeniden gözden geçirilmelidir. Programların öğretim özellikle de araştırma boyutunda dünya standartları uygulamaya konulmalıdır.

Kaynakça / References

- Aydın, İ., Kepenekçi, Y., Memduhoğlu, H. ve Oğuz, E. (2005). Eğitim Bilimlerinin Dünyadaki Kurumsal Gelişimi (185- 191). XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 28- 30 Eylül 2005. Denizli. *Kongre Kitabı 1*. Ed. Hüseyin Kıran. Ankara: Anı yayıncılık.
- Balcı, A., Memduhoğlu, H., İlhan, A., Erdem, M., ve Taşdan, M. (2007). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri İlköğretim Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesine İlişkin Standartların Türkiye’deki Öğretmen ve Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi. TÜBİTAK 106K370 nolu Proje.Ankara.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Beşinci baskı. Ankara: PEGEM A yayıncılık.
- Balcı, A. (2007). Türk Eğitim Sisteminde İlköğretimin Yönetimi Ve Denetimi: Mevcut Durum Ve Yeni Perspektifler.
- Balcı, A. (2003). Türkiye’de Eğitim Yöneticisi ve Eğitim Müfettişi Yetiştirme Uygulamaları:
- Balcı, A. (2000). İkibinli Yıllarda Türk Milli Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (24), 495-508.
- Balcı, A. (1990). Türkiye’de Eğitim Araştırmalarının Durumu: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Örneği. *Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi (24- 28 Eylül 1990) Bildiriler III.: Eğitim Yönetimi ve Planlaması ve Halk Eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Balcı, A. (1988). Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu EAQ’de 1970–1985 Arasında
Yayınlanan Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*,
Cilt 21, Sayı 1–2, 421- 434.
- Berry, J. E., ve Beach, R. K-12 Leadership and the Educational Administration
Curriculum: A Theory of Preparation Module.
<http://cnx.org/content/m13772/latest/> indirme tarihi 18.09. 2007.
- Bridges, E. M. (1982). Research on the School Administrators: The State of
the Art, 1967- 1980. *Educational Administration Quarterly*, 18 (3), 12–33.
- Coherence theory of truth* from Wikipedia, the free encyclopedia,
<http://en.wikipedia.org/wiki/Coherentism>’den 20.11.2007 günü indirildi.
- Erdem, M., Yılmaz, K. ve Taşdan. (2005). Türkiye’de Eğitim Bilimlerinin
Kurumsallaşması (173- 178). XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 28- 30 Eylül 2005. Denizli. *Kongre
Kitabı 1*. Ed. Hüseyin Kıran. Ankara: Anı yayıncılık.
- Everes, C.W., ve Lakomski, G.(1991). Knowing Educational Administration.
Pergamon, Oxford.
- Everes, C.W., ve Lakomski, G.(1996). Exploring Educational Administration.
Pergamon/ Elsevier, Oxford.
- Everes, C.W., ve Lakomski, G.(2000). Doing Educational Administration, in
Maxcy, S J. (2001). Educational Leadership and Management of Knowing:
The aesthetics of Coherentism. *Journal of Educational Administration*, 39
(6), 573- 588.
- Gorard, S. (2005). Current Contexts for Research in Educational Leadership
and Management. *Educational Management Administration & Leadership*,
33(2), 155– 164.
- Goodwin, L. Ve Goodwin, W. (1985). Statistical Techniques in AERJ Articles,
1979-1983: The Preparation of Graduate Students to Read the Educational
Research Literature.
Educational Researcher, 14(2), 5–11. Balcı ve Apaydın. Türkiye’de Eğitim
Yönetimi Araştırmalarının Durumu: Kuram ve Uygulamada Eğitim
Yönetimi Dergisi Örneği. Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek (21- 22
Haziran 2007 tarihleri arasında düzenlenen kongre.
- Hsu, T. (2005). Research methods and data analysis procedures used bu
educational researchers. *International Journal of Research & Method in
Education*, 28 (2), 109-133. Balcı ve Apaydın. Türkiye’de Eğitim Yönetimi
Araştırmalarının Durumu: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi

Örneği. Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek (21- 22 Haziran 2007 tarihleri arasında düzenlenen kongre.

Karasar, N. (1982). *Bilimsel Araştırma Yöntemi - Kavramlar, İlkeler, Teknikler*-Ankara: Bahçelievler PK. 33.

Kaya, Y. K. (1976), Eğitim Yönetimi ve Türkiye’de Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara, Hacettepe Üniversitesi.

Kaya, Y. K. (1979). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*. TODAİE yayınları no: 181. Ankara: DOĞAN Basımevi.

Keselman, H. J., Huberty, C. J., Lix, L. M., Olejnik, S., Cribbie, R. A., Donahue, B., Kowalchuk, R. K., Lowman, L.L., Petoskey, M. D., Keselman, J. C. & Levin, J. R. (1998). Statistical Practices of Educational Researchers: An Analysis of Their ANOVA, MANOVA, and ANCOVA Analyses. *Review of Educational Research*, 68, 350–386. Balcı ve Apaydın. Türkiye’de Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi Örneği. Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek (21- 22 Haziran 2007 tarihleri arasında düzenlenen kongre.

Knapp, T. R. (1982). Methodological Perspective: The Unit and the Context of the Analysis for Research Administration. *Educational Administration Quarterly*, 18(1), 1–13. Balcı ve Apaydın. Türkiye’de Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi Örneği. Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek (21- 22 Haziran 2007 tarihleri arasında düzenlenen kongre.

Maxcy, S J. (2001). Educational Leadership and Management of Knowing: The aesthetics of Coherentism. *Journal of Educational Administration*, 39 (6), 573- 588.

Miskel, C. ve Sandlin, T. (1981). Survey Research in Educational Administration. *Educational Administration Quarterly*, 17 (4), 1–20.

Murphy, J. (1988). Preparation for the School Principals: The United States’ Story. *School Leadership Management* 18(3), 359- 372.

Sayılan, F., Aksoy, H. H., Yıldız, A., Bülbül, T. Özdem, G., İlhan, A. ve Soydan, T. (2005). Eğitim Bilimlerinde Metodoloji Sorunları (179- 184). XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 28- 30 Eylül 2005. *Denizli. Kongre Kitabı* 1. Ed. Hüseyin Kıran. Ankara: Anı yayıncılık.

Şimşek, H. (2003). Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Çıkarımlar. Eğitimde Yansımalar – VII. *Çağdaş*

Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme. 21-23 Mayıs 2003. Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi. Sivas.

Thody, A., Papanou, Z., Johansson, O. and Pashiardis, P. (2007). School Principal Preparation in Europe. *International Journal of Educational Management*, Volume: 21, Nu: 1, pp 37-53

Ünal, I. Yapıyor Olmanın Rahatlığını Duymak: Türkiye’de Eğitim Bilimciliğinin “Eğitilmiş”lik Hali. [http:// kongre Karaburun.org:/özetler’den](http://kongre.karaburun.org/ozetler/) 28. 08. 07 tarihinde indirildi.

Ünal, I., Özsoy, S., Güngör, S. ve Tunç, B. (2005). Eğitim Bilimlerinin Ontolojik Temelleri: Sorun Odaklı Bir Yaklaşım (192- 203). XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 28- 30 Eylül 2005. *Denizli. Kongre Kitabı* 1. Ed. Hüseyin Kıran. Ankara: Anı yayıncılık.

İletişim/Communication:

Prof. Dr. Ali Balcı
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Ankara Üniversitesi
Cebeci/Ankara
e-mail: balci@ankara.edu.tr

Alındığı tarih/received: 02/02/2008

Kabul/approved: 06/15/2008