

HAKEMLİ DERGİ

# OKUL YÖNETİMİ

*School Administration Journal*



**Okul Yönetimi Dergisi / School Administration Journal**  
Açık Erişim Hakemli Dergi / Open Access Peer-Reviewed Journal  
e-ISSN: 2822-4221

Cilt / Volume 04 Sayı / Issue 02 Güz / Autumn 2024

*Editöryal / Editorial*

Okul yöneticisini güçlendirmek: Akademinin belirsiz rolü  
*Empowering the school administrator: The ambiguous role of academia*  
İbrahim Hakan Karataş

*Yorum / Commentary*

Milli Eğitim Bakanlığı'na anlamak  
*Understanding the Ministry of National Education*  
Aytaç Açıkalın

*Yorum / Commentary*

Okul yönetimlerini geliştirmede üniversitelerin sorumlulukları ve katkı alanları  
*The responsibilities and areas of contribution of universities in developing school administration*  
Ali İlker Gümüşeli

*Yorum / Commentary*

Okul yöneticilerinin güçlendirilmesi ve okul-üniversite iş birliği  
*Empowerment of school administrators and school-university cooperation*  
Mehmet Şişman

*Yorum / Commentary*

Akademik bilginin değeri ve saha yansımaları  
*The value of academic knowledge and field reflections*  
Ayşen Bakioğlu & K. Begüm Doğruyol Aladak

*Yorum / Commentary*

Okul yönetiminin güçlendirilmesi bağlamında Öğretmenlik Mesleği Kanunu ve etkisiz eleman olarak üniversiteler  
*Teaching Profession Law and universities as ineffective elements in the context of strengthening school management*  
Burhanettin Dönmez

*Yorum / Commentary*

Okul yöneticiliği meslekleşmeden okul müdürleri güçlenebilir mi?  
*Can it be empowering school principals without professionalizing school principalship?*  
Kürşad Yılmaz

*Yorum / Commentary*

Eğitim yönetimi bilim dalı bağlamında okul-akademi ikilemi  
*The school-academia dilemma in the context of educational management*  
Semiha Şahin

*Yorum / Commentary*

Eğitim yönetimi bilim dalında akademik eleştiri kültürü: Fırsatlar ve tehditler  
*The culture of academic criticism in educational administration: Opportunities and threats*  
Murat Özdemir

Yorum / Commentary

Türkiye’de okul yönetimini tehdit eden ve zorlaştıran gelişmeler: Yetersiz eğitim ve gelişim fırsatları  
Developments that threaten and complicate school management in Türkiye: Inadequate training and development opportunities  
Şakir Çinkır

Yorum / Commentary

Eğitim yönetiminde değişimin kritiği  
Critique of change in educational administration  
Ali Rıza Erdem

Yorum / Commentary

Eğitim araştırmalarında araştırmacıların rolünü yeniden düşünme  
Rethinking the role of researchers in educational studies  
Soner Polat

Yorum / Commentary

Türkiye’de okul yöneticisi eğitimi: ‘İmza Pedagojisi’ yeniden anlamlandırma fırsatı olabilir mi?  
School administrator education in Türkiye: Could 'signature pedagogy' offer a reinterpretation opportunity?  
Metin Özkan & Emre Arslan

Yorum / Commentary

Yapay zekaya dayalı geleceğin okullarına dönüşüm: avantajları ve dezavantajları  
Transforming schools of the future based on artificial intelligence: advantages and disadvantages  
Sadegül Akbaba-Altun

Yorum / Commentary

Yapay Zekâ Çağı’nda akademinin ve ailenin, okulu güçlendirme kapasitesi: Esnek okula doğru  
Capacity of academy and family to strengthen school in age of Artificial Intelligence: Toward a flexible school  
Muhamet Cevat Yıldırım

Yorum / Commentary

Öğretmenlik mesleği bağlamında eğitim politikalarındaki sürekli değişiklikler  
Constant changes in educational policies in the context of the teaching profession  
Türkan Argon

Yorum / Commentary

Üniversiteler ve okullar arasında güçlü bir iş birliği ihtiyacı  
The need for strong collaboration between universities and schools  
Ebru Oğuz

Araştırma Makalesi / Research Article

Türkiye’de Eğitim ve okul yöneticiliğinin meslekleşme problemleri: Sosyo-politik engeller  
Professionalization problems of education and school management in Türkiye: Socio-political barriers  
Mehmet Özbaş

Araştırma Makalesi / Research Article

Hizmet içi eğitimde yapay zekâ uygulamaları eğilim analizi  
Tendency analysis related to artificial intelligence implementations in in-service training  
Nurdan Karbuş & Halil İbrahim Aydın

Araştırma Makalesi / Research Article

Yükseköğretime geçiş sürecinde öğrenci perspektifi: Neden üniversite?  
Student perspective in the transition to higher education: Why university?  
Şakir Gülder & Ferhat Değer

HAKEMLİ DERGİ

# OKUL YÖNETİMİ

*School Administration Journal*

**Okul Yönetimi Dergisi / School Administration Journal**

*Açık Erişim Hakemli Dergi / Open Access Peer-Reviewed Journal*

e-ISSN: 2822-4221

**Cilt / Volume 04 Sayı / Issue 02 Güz / Autumn 2024**

**Yayın Periyodu / Publication Period**

*Haziran ve Aralık aylarında yılda 2 kez yayınlanır. / Published twice a year in June and December.*

**Yayın Dili / Language of Publication**

**Türkçe-English**

**Yayın Türü / Publication Type**

**Yerel Süreli Yayın / National Periodical**

**Yayın Tarihi / Publication Date**

**Aralık / December 2024**

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

**İletişim / Contact**

[sajeditor@okulyoneticileri.org.tr](mailto:sajeditor@okulyoneticileri.org.tr)

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

 [@okulyonetimisaj](https://twitter.com/okulyonetimisaj)  [@okulyonetimisaj](https://www.instagram.com/okulyonetimisaj)  [@Okul Yönetimi Dergisi](https://www.linkedin.com/company/okulyoneticileri)



**OKUL  
YÖNETİCİLERİ**  
**SCHOOL HEADS**

HAKEMLİ DERGİ

# OKUL YÖNETİMİ

*School Administration Journal*

**Okul Yönetimi Dergisi / School Administration Journal**

**Açık Erişim Hakemli Dergi / Open Access Peer-Reviewed Journal**

**e-ISSN: 2822-4221**

**Baş Editör / Editor in Chief**

Prof. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ  
İstanbul Medeniyet Üniversitesi

**Editör Yardımcıları / Assistant Editors**

Doç. Dr. Murat POLAT, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi ◆ Dr. Saffet KARAYAMAN, Artvin Çoruh Üniversitesi  
◆ Doç. Dr. Mevlüt KARA, Gaziantep Üniversitesi ◆ Dr Fatma AVCI, Millî Eğitim Bakanlığı  
◆ Dr. Ramazan ERTÜRK, Millî Eğitim Bakanlığı

**Yayın Kurulu / Editorial Board**

Prof. Dr. Aytaç AÇIKALIN Hacettepe Üniversitesi (Emekli) ◆ Prof. Dr. Khalid ARAR, Texas State Üniversitesi, ABD  
◆ Prof. Dr. Nicholas J. PACE, Nebraska-Lincoln Üniversitesi, ABD ◆ Prof. Dr. John L. ADAMSON, Niigata Prefecture Üniversitesi, Japonya  
◆ Prof. Dr. Larry G. DANIEL, Texas Permian Basin Üniversitesi, ABD ◆ Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ, Başkent Üniversitesi, Türkiye  
◆ Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN, Kırıkkale Üniversitesi, Türkiye ◆ Prof. Dr. Selami AYDIN, Medeniyet Üniversitesi, Türkiye  
◆ Prof. Dr. Ahmet AYPAY, Nazarbayev University, Astana, ◆ Prof. Dr. Yusuf CERİT, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye  
◆ Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye ◆ Prof. Dr. Nuray SUNGUR, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye  
◆ Prof. Dr. Soner POLAT, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye ◆ Prof. Dr. Selahattin TURAN, Uludağ Üniversitesi, Türkiye  
◆ Prof. Dr. Yeşim Güleç Aslan, Medeniyet Üniversitesi, Türkiye ◆ Doç. Dr. Ramesh Chander Sharma, Delhi Ambedkar Üniversitesi, Hindistan  
◆ Doç. Dr. Sedat GÜMÜŞ, Education University of Hong Kong, Çin ◆ Doç. Dr. Akif PAMUK, Marmara Üniversitesi, Türkiye  
◆ Doç. Dr. Mustafa SEVER, Ankara Üniversitesi, Türkiye ◆ Prof. Dr. Mehmet Şükrü BELLİBAŞ, University of Sharjah,  
◆ Dr. Rania Sawalhi, Qatar Üniversitesi, Katar ◆ Dr. Theophile Muhayimana, Northern Iowa Üniversitesi, ABD

**Yayın Yönetmeni / Publication Director**

Nurgün VAROL

**Yayın Sekreteryası / Publication Secretariat**

Esra SEYRATLI-ÖZKAN, PhD

**Dil Editörleri / Language Editors**

Thesen NAZIR, İbn Haldun Üniversitesi ◆ İlayda ARDAKOÇ ◆ Yusuf MUGOYA

**Tasarım / Graphic Design**

Ebrar KARATAŞ ◆ Fatma Suedanur KARSLI

**Bu Sayının Hakemleri / Peer Reviewers or Current Issue**

Dr. Mustafa Özgenel, Dr. Tayfun Akın, Dr. Saffet Karayaman, Dr. Mesut Demirbilek, Dr. Mevlüt Kara, Dr. Ramazan Ertürk

HAKEMLİ DERGİ

# OKUL YÖNETİMİ

*School Administration Journal*

## İçindekiler / Table of Contents

### Editöryal / Editorial

Okul yöneticisini güçlendirmek: Akademinin belirsiz rolü  
*Empowering the school administrator: The ambiguous role of academia*  
İbrahim Hakan Karataş, 81-84

### Yorum / Commentary

Millî Eğitim Bakanlığı'nı anlamak  
*Understanding the Ministry of National Education*  
Aytaç Açıkalın, 85-86

### Yorum / Commentary

Okul yönetimlerini geliştirmede üniversitelerin sorumlulukları ve katkı alanları  
*The responsibilities and areas of contribution of universities in developing school administration*  
Ali İlker Gümüşeli, 87-92

### Yorum / Commentary

Okul yöneticilerinin güçlendirilmesi ve okul-üniversite iş birliği  
*Empowerment of school administrators and school-university cooperation*  
Mehmet Şişman, 93-97

### Yorum / Commentary

Akademik bilginin değeri ve saha yansımaları  
*The value of academic knowledge and field reflections*  
Ayşen Bakioğlu & K. Begüm Doğruyol Aladak, 98-100

### Yorum / Commentary

Okul yönetiminin güçlendirilmesi bağlamında Öğretmenlik Mesleği Kanunu ve etkisiz eleman olarak üniversiteler  
*Teaching Profession Law and universities as ineffective elements in the context of strengthening school management*  
Burhanettin Dönmez, 101-105

### Yorum / Commentary

Okul yöneticiliği meslekleşmeden okul müdürleri güçlenebilir mi?  
*Can it be empowering school principals without professionalizing school principalship?*  
Kürşad Yılmaz, 106-110

### Yorum / Commentary

Eğitim yönetimi bilim dalı bağlamında okul-akademi ikilemi  
*The school-academia dilemma in the context of educational management*  
Semiha Şahin, 111-113

### Yorum / Commentary

Eğitim yönetimi bilim dalında akademik eleştiri kültürü: Fırsatlar ve tehditler  
*The culture of academic criticism in educational administration: Opportunities and threats*  
Murat Özdemir, 114-118

Yorum / Commentary

Türkiye’de okul yönetimini tehdit eden ve zorlaştıran gelişmeler: Yetersiz eğitim ve gelişim fırsatları  
*Developments that threaten and complicate school management in Türkiye: Inadequate training and development opportunities*  
Şakir Çankır, 119-122

Yorum / Commentary

Eğitim yönetiminde değişimin kritiği  
*Critique of change in educational administration*  
Ali Rıza Erdem, 123-126

Yorum / Commentary

Eğitim araştırmalarında araştırmacıların rolünü yeniden düşünme  
*Rethinking the role of researchers in educational studies*  
Soner Polat, 127-129

Yorum / Commentary

Türkiye’de okul yöneticisi eğitimi: ‘İmza Pedagojisi’ yeniden anlamlandırma fırsatı olabilir mi?  
*School administrator education in Türkiye: Could 'signature pedagogy' offer a reinterpretation opportunity?*  
Metin Özkan & Emre Arslan, 130-134

Yorum / Commentary

Yapay zekaya dayalı geleceğin okullarına dönüşüm: avantajları ve dezavantajları  
*Transforming schools of the future based on artificial intelligence: advantages and disadvantages*  
Sadegül Akbaba-Altun, 135-137

Yorum / Commentary

Yapay Zekâ Çağı’nda akademinin ve ailenin, okulu güçlendirme kapasitesi: Esnek okula doğru  
*Capacity of academy and family to strengthen school in age of Artificial Intelligence: Toward a flexible school*  
Muhamet Cevat Yıldırım, 138-141

Yorum / Commentary

Öğretmenlik mesleği bağlamında eğitim politikalarındaki sürekli değişiklikler  
*Constant changes in educational policies in the context of the teaching profession*  
Türkan Argon, 142-146

Yorum / Commentary

Üniversiteler ve okullar arasında güçlü bir iş birliği ihtiyacı  
*The need for strong collaboration between universities and schools*  
Ebru Oğuz, 147-149

Araştırma Makalesi / Research Article

Türkiye’de Eğitim ve okul yöneticiliğinin meslekleşme problemleri: Sosyo-politik engeller  
*Professionalization problems of education and school management in Türkiye: Socio-political barriers*  
Mehmet Özbaş, 150-157

Araştırma Makalesi / Research Article

Hizmet içi eğitimde yapay zekâ uygulamaları eğilim analizi  
*Tendency analysis related to artificial intelligence implementations in in-service training*  
Nurdan Karbuz & Halil İbrahim Aydın, 158-168

Araştırma Makalesi / Research Article

Yükseköğretime geçiş sürecinde öğrenci perspektifi: Neden üniversite?  
*Student perspective in the transition to higher education: Why university?*  
Şakir Gülder & Ferhat Değer, 169-186

HAKEMLİ DERGİ

# OKUL YÖNETİMİ

## School Administration Journal

### Okul Yönetimi Dergisi Hakkında

Okul Yönetimi Dergisi, eğitime ilişkin araştırma ve derleme makalelerin yayımlandığı hakemli bir dergidir. Türkiye’de eğitim alanında kuramsal bilginin üretilmesi ve var olan bilginin eleştirisi, uygulamaya ve dolayısıyla sahadan elde edilecek veriye bağlıdır.

Okul Yönetimi Dergisi, eğitim alanını, akademideki bilim insanları ile okullarda ve sahadaki eğitimci, eğitim yöneticisi, uzman ve araştırmacıların katkısı ve katılımıyla, kuram ile uygulama arasında bağ kurmayı amaçlamaktadır.

Okul Yönetimi Dergisi, eğitim alanını sınıf içindeki uygulamalardan okul yönetimine, müfredatlardan uluslararası sınavlara, eğitim ortamlarının dönüşümünden eğitim politikalarına, okul öncesinden yükseköğretime, yaygın eğitimden informal eğitime geniş bir bakış açısından ele almaktadır.

Eğitim alanının çok boyutluluğu disiplinler arası bir bakış açısına sahip olmayı da gerektirmektedir. Bu minvalde, Okul Yönetimi Dergisi, ekonomiden psikolojiye, tarihten felsefeye, işletmeden istatistiğe, bütün alanlarda ve disiplinler arası bakışla eğitimi analiz eden bilimsel çalışmalara yer vermektedir.

### Okul Yönetimi Dergisi Yayın Politikası

Okul Yönetimi Dergisi (School Administration Journal – SAJ), örgün ve yaygın eğitim kurumu yönetimi ve işletmeciliği, okul yönetimi ve yükseköğretimin yönetimi gibi alanlar öncelikli olmak üzere eğitim. Öğretim alanında disiplinler arası, akademik, bilimsel ve araştırmaya dayalı makalelerin yayımlandığı uluslararası hakemli, açık erişimli bir dergidir. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Yılda iki kez (Haziran Aralık) elektronik ortamda ([www.okulyonetimi.org](http://www.okulyonetimi.org)) yayımlanır.

### Amaç ve Kapsam

Okul Yönetimi Dergisi, okulun ve eğitimin bağlamını değişim ve süreklilik bakımından açıklamayı amaçlayan bilimsel bilginin üretilmesini ve yaygınlaştırılmasını amaçlamaktadır. Bu çerçevede aşağıdaki konularda araştırma, derleme, eleştirel inceleme, değerlendirme, tanıtım ve monografi çalışmalarını yayınlamaktadır:

- Eğitim sistemleri ve eğitim politikaları
- Eğitim-öğretim süreçleri
- Ulusal ve yerel eğitim yönetimi
- Eğitim reformları
- Örgün ve yaygın eğitim kurumları yönetimi ve işletmeciliği
- Kamu ve özel sektör eğitim kurumları yönetimi, denetimi ve planlaması
- K-12 okul yönetimi ve denetimi
- Yükseköğretimde eğitim ve yönetim
- Eğitimde akreditasyon
- İnsan kaynakları, mesleki ve örgütsel gelişme
- Eğitim kurumlarında yönetim ve organizasyon
- Öğretimsel liderlik ve eğitim planlaması
- Eğitim kurumlarının etkililiği ve verimliliği

### Yayın İlkeleri

Okul Yönetimi Dergisi yılda iki defa, Haziran, Aralık aylarında olmak üzere elektronik olarak yayımlanır. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Her sayı için makale gönderme son tarihi yayın tarihinden bir ay öncedir. Arada çıkarılacak özel sayılar için de ayrıca tarihler belirlenip ilan edilir. Dergiye gönderilecek makalenin daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamış olması gerekmektedir. Ulusal veya uluslararası sempozyumlarda sunulan bildiriler, yine başka bir yerde yayımlanmamış olması ve dipnotta belirtilmesi koşuluyla dergimizde yayımlanabilir. Bu konuda bütün sorumluluk yazara aittir.

Bir araştırma kurumu ya da fonu tarafından desteklenen çalışmalarda, desteği sağlayan kuruluşun adı ve proje/çalışma numarası verilmeli, bu kurum veya kuruluş çalışmada dipnot olarak belirtilmelidir. Daha önce herhangi bir yerde yayımlandığı belirtilmediği ya da belirlenemediği için yayımlanan çalışmalar ile ilgili telif haklarına ilişkin doğabilecek hukuki sonuçlar tamamen yazar (lar)a aittir. Her makale için benzerlik raporu da makale ile gönderilmelidir.

Dergiye gönderilen çalışmalar Yayın Kurulu kararıyla en az iki hakemin değerlendirilmesine sunulur. Yayın Kurulu gerekli gördüğü durumlarda çalışmayı ikiden fazla hakeme inceletebilir. Yayımlanacak çalışma ile ilgili nihai karar hakem çoğunluğunun görüşü de dikkate alınarak Yayın Kurulu tarafından verilir. Dergi, gönderilen yazılarda düzeltme yapmak, yazıları yayımlamak ya da yayımlamamak haklarına sahiptir.

Yayın Kurulunun gerekli görmesi hâlinde, hakem görüşleri de dikkate alınarak yazar(lar)dan gerekli düzeltme istenebilir. Yazar(lar), hakemin ve kurulun belirttiği düzeltme önerilerini verilen süre içinde yerine getirmek zorundadır. Yazar(lar) hakemlerin olumsuz görüşlerine karşı kanıt göstermek koşuluyla itiraz edebilirler. Bu itiraz Yayın Kurulunda incelenir ve gerekli görülürse farklı hakem görüşüne başvurulur. Çalışmaların yayımlanabilmesi için yazar(lar), hakemler ve Yayın Kurulunun görüş ve önerilerini dikkate almak zorundadır.

Yayımlanmış yazıların yayın hakları Okul Yönetimi Dergisi'ne aittir. Kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz. Yazar (lar)a herhangi bir şekilde telif ücreti ödenmez. Dergide yayımlanması için gönderilen çalışmalar yayımlanmazsa telif hakkı yazara iade edilmiş olur.

Hakemler, Yayın Kurulunun kendilerine belirleyeceği süre içerisinde çalışmayı değerlendirmezler ise Yayın Kurulu ilgili çalışmayı değerlendirmek üzere farklı hakemlere gönderebilir. Değerlendirmeye gönderilen çalışmalarda yazar (lar)ın ve hakemlerin isimleri karşılıklı olarak gizli tutulur. Gönderilen makalelere kimlik belirleyici ifadeler yazılmaz. Dergiye gönderilen çalışmalarda dil bilgisi kurallarına (imla, noktalama, açıklık, anlaşılabilirlik vs.) azami derecede riayet etme ve TDK'nin en son yayımladığı Yazım Kılavuzu'na uyma mecburiyeti vardır. Bu nedenle oluşabilecek

problemler ve eleştirilerden tamamen yazar sorumludur.

Dergide yayımlanan çalışmaların içeriğinden kaynaklanan kanuni sorumluluklar, tamamen yazar (lar)ına aittir. Bu dergi editör ve yazar COPE (Committee on Publication Ethics) etik kurallarını benimsemiştir: bkz. <https://publicationethics.org>.

### **Etik Kurul İzni Gerektiren Araştırmalar**

- 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.

### **Beyan Gerektiren Konular**

- Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar,
- Olgu sunumlarında “aydınlatılmış onam formu”,
- Başkalarına ait ölçek, anket, fotoğrafların kullanımı için sahiplerinden izin alınması,
- Kullanılan fikir ve sanat eserleri için telif hakları.

### **Ücret Politikası**

Hiçbir ad altında yazar veya kurumundan ücret alınmaz.



## Önsöz

Eğitim yönetimi, çağın dinamiklerine uygun ve sürdürülebilir bir şekilde yeniden yapılandırılması gereken kritik bir alandır. Bu bağlamda, **Okul Yönetimi (School Administration Journal - SAJ)**, hem teorik hem de pratik boyutlarıyla eğitim yönetimi alanına ışık tutmayı misyon edinmiş, ulusal ve uluslararası akademik bir platform sunmaktadır. Dergimizin 4.2. sayısının teması olarak belirlenen **“Okul Yöneticisini Güçlendirmek: Akademinin Belirsiz Rolü”**, çağdaş eğitim sistemlerinde yöneticilerin karşılaştığı zorlukları ve akademinin bu süreçteki sorumluluğunu ele almaktadır. Bu tema, eğitimin giderek karmaşıklaşan yapısında okul yöneticilerinin desteklenmesi adına akademinin kritik rolünü sorgulamayı ve değerlendirmeyi hedeflemektedir.

Bu çağrılı sayıda, Türkiye'nin eğitim yönetimi alanındaki değerli akademisyenlerinin katkılarıyla, okul yöneticilerinin güçlendirilmesine yönelik stratejik yaklaşımlar, teorik analizler ve eleştirel değerlendirmeler ele alınmıştır. Davetli yazılarda, hem eğitim politikalarındaki değişimlerin hem de akademik bilgi ile uygulama arasındaki mesafenin yarattığı zorluklar üzerinde durulmuştur. Ayrıca, akademik bilginin okul yönetimi politikalarına entegrasyonu, üniversiteler ile okullar arasında etkili iş birliği mekanizmalarının geliştirilmesi ve teoriden uygulamaya geçişteki engeller gibi konular derinlemesine irdelenmiştir.

Bu yazılar, akademi ve eğitim yönetimi arasındaki dinamikleri derinlemesine inceleyerek, okul yöneticilerini güçlendirme hedefine yönelik kapsamlı bir tartışma ortamı sunmaktadır. Hem teorik hem de pratik katkılarıyla, eğitim yönetimi alanına değerli bir bakış açısı kazandırmaktadırlar.

Okul Yönetimi Dergisi'nin baş editörü ve eğitim yönetimi alanı profesörü **İbrahim Hakan Karataş**, **“Okul Yöneticilerini Güçlendirmek: Akademinin Belirsiz Rolü”** adlı editoryal yazısında, eğitim yönetimi alanında teori ve uygulama arasındaki boşluklara dikkat çekmekte ve akademinin politika yapıcılarla iş birliği geliştirme gerekliliğini vurgulamaktadır. **Karataş**, akademinin okul yöneticilerini güçlendirme konusunda sahip olduğu sorumluluğu derinlemesine sorgulamaktadır. Bu yazı, eğitim yönetimi politikalarının daha etkili hale getirilmesi için akademik bilgi ile uygulama arasındaki boşlukların nasıl kapanabileceğine dair önemli bir perspektif sunmaktadır.

Eğitim yönetimi alanının Türkiye'deki duayen isimlerinden biri ve yorulmaz ve yılmaz bir eğitimci olan **Aytaç Açıkalın**'ın **“Millî Eğitim Bakanlığını Anlamak”** adlı makalesi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bağlamında eğitimdeki dönüşüm süreçlerini ele almakta ve eğitimde amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli reformları tartışmaktadır. Yazı, eğitim politikalarında yer alan değişimlere karşı akademinin nasıl bir tutum alması gerektiğine dair

önemli stratejiler sunmaktadır. Eğitimdeki yapısal değişimlerin uygulamada nasıl daha etkin hale getirileceğine dair önerilerde bulunmaktadır.

**“Okul Müdürlerinin Liderlik Becerileri: Akademi-Okul İşbirliği”** adlı makale, okul müdürlerinin liderlik becerilerinin eğitim sistemlerinin başarısındaki kritik rolünü ele almakta ve akademi-okul iş birliğinin önemini vurgulamaktadır. **Ali İlker Gümüşeli**, okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin geliştirilmesi için akademinin nasıl bir destek sunması gerektiğine dair öneriler sunmaktadır. Yazı, teorik bilgi ve pratik uygulamaların entegrasyonunu vurgulayarak, okul yöneticilerinin güçlendirilmesi konusuna akademik bir bakış açısı kazandırmaktadır.

Uzun yıllar YÖK üyeliği de yapmış olan eğitim yönetimi profesörü **Mehmet Şişman**, **“Okul Yöneticiliği: Uluslararası Perspektifler ve Paylaşımçı Liderlik”** adlı makalesinde, merkezîyetçi eğitim sistemlerinin yerini özerklik ve paylaşımçı liderlik anlayışlarına bırakması gerektiğini savunmaktadır. Bu yazı, akademinin okul yönetimini destekleme ve güçlendirme rolünü küresel bir perspektiften ele alarak, eğitim yönetimi literatürüne önemli katkılar sunmaktadır. Ayrıca, okul yöneticilerinin güçlendirilmesi adına uluslararası deneyimlerin nasıl bir rehber işlevi görebileceğini tartışmaktadır.

**“Akademik Bilgi ve Eğitimde Uygulama: Teori ve Pratik Arasındaki Uyum”** adlı makale, eğitimdeki sürekli değişimlere ve akademik bilgi ile uygulama arasındaki uyumsuzluğa odaklanmaktadır. **Ayşen Bakioglu ve K. Begüm Doğruyal Aladak**, bu durumu, eğitim politikaları ve üniversitelerin içe dönük araştırma yaklaşımlarından ve yerel gerçeklikten kopan uluslararasılaşma modasından kaynaklanan bir zorluk olarak tanımlamaktadır. Yazı, okul-üniversite iş birliğinin nasıl daha etkin hale getirilebileceğine dair öneriler sunarak, akademik bilgi ile uygulamanın entegrasyonuna dair önemli bir bakış açısı sunmaktadır.

Alanımızın duayen isimlerinden ve TTKB başkanlığı görevini yürütmüş olan **Burhanettin Dönmez**, **“Öğretmenlik Mesleği Kanunu ve Etkisiz Eleman Olarak Üniversiteler”** adlı makalesinde Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen ve yöneticilerin yetiştirilmesine yönelik mevcut uygulamalarını eleştirel bir bakışla değerlendirirken, üniversitelerin bu süreçteki etkisiz rollerine dikkat çekmektedir. Millî Eğitim Akademisi'nin kurumsal yapısının irdelenmesi ve üniversitelerin daha aktif bir rol üstlenmesi gerektiği yönündeki öneriler, eğitim yönetimi alanında reformların gerekliliğini vurgulamaktadır. Çalışma, eğitim yönetimi literatürüne akademi ve okul arasındaki ilişki bağlamında önemli bir katkı sunmaktadır.

Okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak tanımlanması ve güçlendirilmesi gerektiğini savunan **Kürşat Yılmaz**, **“Okul Yöneticiliği**

**Meslekleşmeden Okul Müdürleri Güçlenebilir mi?”** adlı makalesinde, Türkiye’deki mevcut yöneticilik yapısına yönelik eleştiriler getirmektedir. Okul müdürlerinin yetki-sorumluluk dengesinin kurulması ve özerkliğin artırılmasının önemine değinilerek, Millî Eğitim Akademisi’nin yerine üniversitelerle iş birliğinin teşvik edilmesi önerilmektedir. Makale, okul yöneticiliği meslekleşmesi üzerine yapılan tartışmalara değerli bir perspektif sunmaktadır.

**Semiha Şahin, “Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Bağlamında Okul-Akademi İkilemi”** adlı makalesinde, eğitim yönetimi bilim dalı ile okullar arasındaki kopukluğu ve iş birliği eksikliğini ele alarak, bu ilişkinin geliştirilmesi için somut öneriler sunmaktadır. YÖK ve MEB arasındaki koordinasyon eksikliğine dikkat çeken makale, proje merkezlerinin kurulması ve iş birliği protokollerinin artırılması gibi önerilerle çözüm odaklı bir yaklaşım sergilemektedir. Eğitim yönetimi literatürüne pratik uygulama ve akademik bağlantılar arasında köprü kurmaya yönelik katkı sağlamaktadır.

Eğitim yönetimi alanında akademik eleştiri kültürünün önemine vurgu yapan murat Özdemir, **“Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Akademik Eleştiri Kültürü: Fırsatlar ve Tehditler”** adlı makalesinde, epistemik çeşitlilik ve politika yapıcılarla iş birliği gibi unsurların eleştiri kültürünün gelişimindeki rolünü tartışmaktadır. Çalışma, bilimsel tartışmaların eğitim yönetiminin gelişimine katkı sağlayabileceğini ileri sürerek, alandaki akademik eleştiri kültürüne dair önemli çıkarımlarda bulunmakta ve bu doğrultuda öneriler geliştirmektedir.

**Şakir Çankır’ın “Türkiye’de Okul Yönetimini Tehdit Eden ve Zorlaştıran Gelişmeler: Yetersiz Eğitim ve Gelişim Fırsatları”** adlı makalesi Türkiye’deki okul yöneticilerinin mesleki gelişim eksikliklerini detaylı bir şekilde ele almaktadır. Lisansüstü eğitim ve mesleki gelişim programlarının eksikliğine vurgu yaparak, uluslararası iyi uygulamalardan örnekler sunmaktadır. Ayrıca, dijital liderlik ve teknolojik adaptasyon konusundaki eksikliklerin giderilmesi gerektiğini savunmaktadır. Çalışma, Türkiye’de eğitim yönetiminin iyileştirilmesine yönelik kapsamlı bir yol haritası sunarak, literatüre önemli bir katkı sağlamaktadır.

Eğitim yönetiminde değişim ve yeniliklerin ele alındığı çalışmalar, alanın dinamik yapısını ve diğer disiplinlerle olan etkileşimini ortaya koymaktadır. **Ali Rıza Erdem’in “Eğitim Yönetiminde Değişimin Kritiği”** başlıklı çalışması, eğitim yönetiminin disiplinler arası bir alan olarak değişimi sürekli takip etmesi gerektiğini vurgularken, bu alandaki liderlik rolünün önemine dikkat çekmektedir. Soner Polat’ın **“Eğitim Araştırmalarında Araştırmacıların Rolünü Yeniden Düşünmek”** başlıklı makalesi ise, yüksek kaliteli araştırmaların yalnızca akademik kriterlere odaklanmaması gerektiğini, aynı zamanda alana özgün katkılar sağlayan, etik ve sürdürülebilir yöntemlerle gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Türkiye’de eğitim yönetiminin uygulama boyutunda da değişim ihtiyacı belirgindir. **Metin Özkan ve Emre Arslan’ın “Türkiye’de Okul Yöneticisi Eğitimi: ‘İmza Pedagojisi’ Yeniden Anlamlandırma Fırsatı Olabilir mi?”** çalışması, okul yöneticisi yetiştirme sisteminin eksiklerini tartışarak, teori ve pratiği buluşturan yaklaşımların önemine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda imza pedagojisi anlayışı, liderlik eğitiminde yenilikçi bir çözüm sunmaktadır.

Teknolojik gelişmelerin eğitime entegrasyonu da eğitim yönetimi ve liderliği için yeni fırsatlar ve zorluklar getirmektedir. **Sadegül Akbaba-Altun’un “Yapay Zekâya Dayalı Geleceğin Okullarına Dönüşüm”** başlıklı çalışması, yapay zekâ teknolojilerinin öğrenme süreçlerini kişiselleştirirken, veri güvenliği ve etik uyum gibi kritik konuları gündeme taşıdığını ifade etmektedir. Benzer şekilde, Muhamet Cevat Yıldırım’ın **“Yapay Zekâ Çağında Akademik ve Ailenin, Okulu Güçlendirme Kapasitesi”** çalışması, Eğitim 5.0 kapsamında esnek okulların önemini vurgulamakta ve aile ile akademinin bu süreçteki destekleyici rollerine dikkat çekmektedir.

Öğretmenlik mesleği ve eğitim politikaları üzerine yapılan çalışmalar da bu değişim süreçlerini eleştirel bir perspektifle ele almaktadır. **Türkan Argon’un “Öğretmenlik Mesleği Bağlamında Eğitim Politikalarındaki Sürekli Değişiklikler”** başlıklı çalışması, Türk eğitim sisteminde istikrarın sağlanamamasının öğretmenlik mesleği üzerindeki olumsuz etkilerini tartışmaktadır. Bu çalışmada, öğretmenlik mesleğinin stratejik önemi vurgulanarak, kalıcı politikaların gerekliliği ifade edilmektedir.

Son olarak, üniversiteler ve okullar arasındaki iş birliği konusu, hem eğitim kalitesinin artırılmasında hem de öğrencilerin kariyer planlamasında kritik bir rol oynamaktadır. **Ebru Oğuz’un “Üniversiteler ve Okullar Arasında Güçlü Bir İş Birliği İhtiyacı”** başlıklı çalışması, bu iş birliklerinin faydalarını ve karşılaşılan sorunları ele alarak, etkili iş birliklerinin geliştirilmesi için öneriler sunmaktadır.

Bu sayıda yer alan hakemli makaleler, eğitim yönetimi, yapay zekâ uygulamaları ve yükseköğretime geçiş süreci gibi güncel ve önemli konuları ele almaktadır. Her bir makale, ele aldığı konuya özgü derinlemesine analizler ve özgün yaklaşımlar sunarak, alandaki bilgi birikimine katkıda bulunmaktadır.

İlk makale, **Mehmet Özbaş’ın “Türkiye’de Eğitim ve Okul Yöneticiliğinin Meslekleşme Problemleri: Sosyo-politik Engeller”** başlıklı çalışmasıdır. Bu makalede, Türk eğitim sisteminde eğitim ve okul yöneticiliğinin bir uzmanlık mesleği olarak kabul edilmesinin önündeki engeller incelenmekte ve bu durumun sosyo-politik nedenleri tartışılmaktadır. Eğitim yönetimi meslekleşmesinin Türkiye’nin uluslararası eğitim standartlarıyla uyum sağlaması açısından önemine vurgu yapılmaktadır.

**Nurdan Karbuz ve Halil İbrahim Aydın’ın “Hizmet İçi Eğitimde Yapay Zekâ Uygulamaları Eğilim Analizi”** başlıklı makalesi, yapay zekânın

hizmet içi eğitimdeki rolünü araştırmaktadır. Çalışma, yapay zekâ uygulamalarının eğitim ve diğer sektörlerdeki adaptasyonunu inceleyerek bu alandaki eğilimleri ve ihtiyaçları analiz etmektedir. Özellikle sürdürülebilirlik ve etik gibi konuların ön plana çıkması, makalenin günümüz teknolojik gelişmelerine dair önemli ipuçları sunduğunu göstermektedir.

Son olarak, **şakir Gülder ve Ferhat Değer**'in "**Yükseköğretime Geçiş Sürecinde Öğrenci Perspektifi: Neden Üniversite?**" başlıklı çalışması, öğrencilerin yükseköğretime yönelme nedenlerini ve üniversitenin günümüzdeki algısını öğrenci bakış açısından ele almaktadır. Araştırma, ekonomik, kişisel ve toplumsal faktörlerin öğrencilerin tercihlerini nasıl şekillendirdiğini derinlemesine irdelemektedir.

Bu ağınlı sayıda yer alan yazılar, okul yöneticilerinin güçlendirilmesi adına akademinin rolüne dair farklı

bakış açıları sunmuş ve eğitim yönetimi alanındaki mevcut dinamikleri kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Hem teorik hem de pratik katkılarıyla eğitim yönetimi literatürüne önemli katkılarda bulunan yazarlara teşekkür ederim. Hakemlerin değerli değerlendirmeleri ve editöryal ekibin özverili çalışmaları için minnettarız. 2025 yılının tüm eğitim camiasına barış, başarı ve ilerleme getirmesini dilerim.

İstanbul, Aralık, 2024

Doç. Dr. Murat Polat  
Editör

Prof. Dr İbrahim Hakan Karataş  
Baş Editör

## Okul yöneticisini güçlendirmek: Akademinin belirsiz rolü

İbrahim Hakan Karataş<sup>1</sup> 

**Öz:** Bu sayıda akademinin, okulu ve okul yönetimini güçlendirme sorumluluğunu ele aldık. Bu editör yazımda, okulları ve okul yöneticilerini güçlendirmenin akademik bir sorumluluk olup olmadığını sorguladım. Eğitim yönetimi alanında akademinin araştırma, yayın ve topluma hizmet yoluyla olan katılımını eleştirel bir yaklaşımla inceleyerek, uygulama pratiğinde, politika etkisinde ve okullara doğrudan destek sağlanmasında mevcut boşlukları ortaya koymaya çalıştım. Akademinin eğitim kurumlarını ve okul yöneticilerini güçlendirme ve teoriyi uygulama ile birleştirme konusundaki rolünü geliştirmesi gerektiğine işaret ettim.

**Anahtar Kelimeler:** School yönetimi, akademik sorumluluk, okul güçlendirme, teori ve uygulama, politika etkisi, eğitim yönetimi.

## Empowering the school administrator: The ambiguous role of academia

**Abstract:** In this issue, we addressed academia's responsibility to strengthen schools and school management. In this editorial, I questioned whether empowering schools and school administrators is an academic responsibility. Taking a critical approach, I examined academia's engagement in the field of education management through research, publication, and community service, aiming to reveal existing gaps in practical application, policy impact, and direct support to schools. I emphasized the need for academia to enhance its role in empowering educational institutions and school administrators, as well as in bridging theory with practice.

**Keywords:** School administration, academic responsibility, school empowerment, theory and practice, policy impact, educational management.



Okul Yönetimi Dergisi  
*School Administration Journal*

Okul Yöneticileri Derneği  
e-ISSN: 2822-4221

Editöryal  
*Editorial*

Karataş, İ. H. (2024). Okul yöneticisini güçlendirme: Akademinin belirsiz rolü. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 81-84.

Yayın / Published  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Okul Yönetimi Başeditör, ihkaratas@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5569-014X

Okulun ve okul yöneticilerinin güçlendirilmesi akademinin bir sorumluluğu mudur? Yüzeysel, ham ve yersiz bir soru gibi görünse de sorunun muhatabı olan tarafların vereceği cevaplar önemlidir: Akademi, okul yöneticileri ve öğretmenler, veliler ve toplum ve elbette idare yani Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). Sorunun yüzeyselliği okul ve okul yöneticilerinin güçlendirilmesinin birçok faktöre ve okulun içinde bulunduğu bağlama bağlı olmasından kaynaklanıyor. Hamlığı da akademi için bu sorumluluğu kimsenin reddetmeye cesaret edemeyecek olmasından geliyor. İşin bir boyutu da okulun ve okul yöneticilerinin güçlendirmeye gerek olup olmadığı meselesidir ki bu yazıda bunu tartışmayacağım. Zira peşinen söyleyeyim, ben güçlendirmeye gerek olduğunu düşündüğüm için bu konuyu bir mesele olarak ortaya koyuyorum.

Muhatapların soruya verecekleri cevapları tahmin etmeye çalışalım. Veliler ve toplum, böyle bir ihtiyaç ve olanağın farkında mıdır? Mesela herhangi bir velinin ya da vatandaşın aklına, okulla ilgili bir durumda/sorunda akademinin okulu güçlendirmesi gerektiğine dâir bir fikir, öneri, yaklaşım gelebilir mi? Akademi mensubu olmama rağmen bir veli olarak bu görüşü şimdiye kadar savunmadım. Elbette akademisyen olarak bunun gerekliliğini bilsem de.

MEB akademinin böyle bir sorumluluğu olduğunu kabul eder mi? Sanırım bu soruya verilecek cevaplar da pek olumlu görünmüyor. Her ne kadar yasalarda ve millî eğitimin temel ilkelerinde “bilimsellik” vurgulansa da bu ilişkinin organik bir hal al(a)madığını herkes kabul eder. MEB-YÖK arasında, MEB ile eğitim fakülteleri arasında ve MEB ile akademisyenler arasındaki ilişkinin çok resmî, zayıf ve hatta biraz da *doslar alışverişte görsün* düzeyinde olduğunu söylemek çok mu ileri bir değerlendirme olur?

Ya okul yöneticileri ve öğretmenler? Onlar için okul ve eğitim, MEB hiyerarşisi içinde yürütülen bir kamu kurumu (idâri kurum) niteliğinde. Nitekim okul yöneticileri ve öğretmenler de işin doğası gereği MEB’e karşı sorumlular zaten. Ancak akademinin okulu ve okul yöneticilerini güçlendirme sorumluluğuna dâir ne düşünüyor olabilirler? Kayda değer sayıda yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmen ve okul yöneticisi için akademinin sorumluluğu konusunda, MEB hiyerarşisini önceliklendirmek kaydıyla, yani bir noktaya kadar akademiden yararlanabileceklerine dâir bir farkındalık ve tecrübe oluşmuş olsa da öğretmen ve okul yöneticilerinin çok büyük bir kısmının akademinin böyle bir sorumluluğu olduğunu düşünmedikleri kanaatindeyim.

Son olarak ve bu yazının konusu da olan ‘akademi bu soruya nasıl bir cevap verirdi?’ sorusuna verilecek cevabın da genel olarak içeriği şöyle olacaktır: İki farklı kurumun farklı sorumlulukları var. Hem meri mevzuat hem de teâmüller akademiye doğrudan bir sorumluluk yüklediği gibi böyle bir sorumluluk yerinde ve işlevsel de olmayacaktır. Zaten akademi dolaylı olarak bu sorumluluğun gereklerini kendi profesyonelliğine uygun biçimde yerine getirmektedir.

Acaba gerçekten de yerine getirmekte midir? Öncelikle akademini ne yaptığını/yapması gerektiğini bilindik başlıklar altında yeniden listeleyelim: eğitim öğretim, araştırma-geliştirme, yayın ve yaygınlaştırma, proje ve topluma hizmet, danışmanlık ve mentorlük, hizmetiçi eğitimler, kurumsallaştırma, savunuculuk, yapıyı yeniden kurma. Bu başlıkları; alanım gereği, Okul Yönetimi Dergisinin kapsamı gereği ve bu sayının konu başlığının bir gereği olarak ağırlıklı olarak eğitim yönetimi alanı üzerinden değerlendireceğim.

1. **Eğitim öğretim:** Türkiye’de 100’ün üzerinde eğitim fakültesi ve 80’in üzerinde yakın eğitim yönetimi anabilim dalı var. Bunların birçoğunda tezli (63) ve/veya tezsiz yüksek lisans (45) ve doktora programları (29) bulunuyor. Detayına burada girmek mümkün değil ama söz konusu programlarda teorik bilgi ağırlıklı bir eğitim yapıldığını, bu teorilerin çoğunlukla batıdan özellikle de ABD ve İngiltere gibi anglo sakson kültürden devşirildiği, uygulamaya dönük, klinik ve sahaya yönelik eğitim içeriğinin çok az olduğunu, ders içeriklerinin ve adlarının birbirlerinden “ilham” olarak oluşturulduğunu, bir iki tanesi de bana ait olan çok sayıda araştırmada ortaya koyulduğunu biliyoruz. Tezli programlarla tezsiz programlar arasında neredeyse hiçbir farkın olmadığı, doktora programlarının da ağırlıklı teorik çalışmalar olduğunu izliyoruz. Programlarda staj, uygulama, yerinde öğretim, klinik öğretim gibi detaylar olmadığı gibi program ve ders içeriklerinin kişisel tecrübe ve gözlemler ve diğer üniversitelerden ilham almak dışında saha ile ilişkilerinin neredeyse hiç olmadığı biliniyor. Bir iki çaba dışında EYD lisansüstü programları için bir sorgulama, iyileştirme, geliştirme, güçlendirme, yerelleştirme, sahadaki ihtiyaç ve beklentilere uygun hale getirme teşebbüsüne pek rastlamıyoruz. Mesela kaç programda hocalar bir araya gelerek lisansüstü programların içeriklerini okulu ve okul yöneticileri güçlendirecek biçimde revizyonu için çalıştay düzenlemiştir? Hele iki ya da daha fazla programdan hocaların bir araya gelerek bir çalışma yaptıklarına ben şimdiye kadar hiç rastlamadım. Gerçi kendime haksızlık etmeyeyim. Yıllar önce benzer bir çalıştay kişisel çabalarımınla yapmıştım ama belirgin bir sonuç alamadığımızı itiraf etmeliyim.
2. **Araştırma-geliştirme:** Akademinin ayıncı özelliği bilimsel araştırma ve geliştirme çalışmalarıdır. Alana ilişkin durumu analiz eder, sorun alanlarını belirler ve bu sorunların çözümüne yönelik bilimsel çalışmalar yapar. Empirik, deneysel çalışmalarla alana ilişkin durumu ortaya koyar, yeni modelleri test eder ve sonuçlarına göre çözüm ve uygulama

önerilerini sıralar. EYD alanındaki araştırmalara ve bilimsel çalışmalara ilişkin yapılan değerlendirmelerde bu çalışmaların batı kaynaklı teori ve kavramların Türkiye’de test edilmesi üzerine kurulu olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların Batı standartlarında olanları zaten batılı tartışma ve gündemlere angaje olan Batılı ülkelerdeki etkisi güçlü yüksek dergilerde yayımlanmaktadır. Türkiye’de yayınlanalar ise çoğunlukla kötü kopyalar niteliğindedir ve dolayısıyla ne Batı bilimine katkı sunmaktadır ne de yerel ihtiyaçlara çözüm olabilmektedir. Araştırmalar çoğunlukla, okulu ve okul yöneticilerini güçlendirmek temel niyetiyle değil, masa başında ve akademik ilerlemeye katkı sağlayacak şekilde planlanmakta ve yürütülmektedir.

3. **Yayın ve yaygınlaştırma:** Akademi, ürettiği bilimsel bilgiyi, uygulamadaki zorunları çözebilmeye odaklanmalıdır. Elbette birçok teorik çalışma doğrudan uygulamaya hitâp etmese de bu teorik çalışmaların uygulamaya uygun ve işlevsel hale getirilmesi de yine büyük oranda akademinin görevidir. Ancak Türkiye’de akademik yayıncılık hakemli dergilerdeki makalelere ve çoğunluklu editörlü kitaplardaki bölümlere indirgenmiş durumdadır. Akademi, yayın çeşitliliği bakımından oldukça zayıftır. Politika raporu, politika analizi ve tartışma raporları yok denecek kadar azdır. Bu sebeple politikaya ve karar alıcılara hitap edecek metin üretimi oldukça zayıftır. Okula ve okul yöneticilerine rehberlik edecek uygulamaya dönük pratik yayıncılık konusunda da akademi oldukça tutuktur. Okul yöneticileri ve öğretmenler için el kitapları, uygulama kitapları, durum raporları, kişisel bloglar, vloglar, popüler dergi yazıları, gazete yazıları gibi çeşitlilikten uzaktır. Bazı akademisyenler sosyal medya platformlarında popüler olsa da tartışmaların çoğunlukla akademik konular üzerinden yürüdüğünü ve yine akademisyenler arasında cereyan ettiğini görürüz. Doğrudan okula, okul yöneticilerine ve öğretmenlere yönelik onları güçlendirecek, besleyecek, geliştirecek sistematik, pratik, sürdürülebilir yayın ve yaygınlaştırmanın zayıf olduğu görülmektedir.
4. **Projecilik ve topluma hizmet:** Akademi söz konusu olduğunda ilk üç sırada sayılan görevlerden biri de topluma hizmettir. EYD için toplum öncelikle okular ve özellikle eğitim yönetimi ve okul yönetimleri olmalıdır. EYD anabilim dallarında ve programlarında okula, eğitim yönetimine ve okul yönetimine yönelik programların bir gereği ve rutini olarak projeler geliştirilmekte midir? Doğrudan uygulamaya yönelik bilimsel çalışmalar planlanmakta mıdır? Bu projelerdeki sonuçlar EYD programlarındaki derslere, bölgedeki okullara ve eğitim yönetimine katkı sağlayacak biçimde yaygınlaştırılabilmekte midir? Yoksa akademisyenler kendi alanlarında, çoğunlukla okulların ya da il/ilçe millî eğitim müdürlüklerini geliştirdiği projelerde danışman, araştırmacı olarak ve çoğunlukla pasif rollerde görevler mi almaktadırlar? Doğrudan okul ve okul yönetimini güçlendirmek üzere program bazlı ne tür çalışmalar yapılmaktadır?
5. **Danışmanlık ve mentorlük:** Akademinin bir görevi de üretilen bilimsel bilginin uygulamaya yansması için danışmanlık ve mentorlük gibi hizmetler sunmaktır. Okullarda yönetsel süreçler, profesyonel gelişme, örgüt geliştirme süreçlerine dâir sürekli, sistematik, kurumsal bir danışmanlık kültürü ve uygulamasına da pek rastlamıyoruz. Öğretmenlik Uygulaması dersleri bağlamında lisans öğrencilerinin okuldaki uygulamaları, yönerge doğrultusunda yürütülmektedir ve görevlendirilen her akademisyen bu görevini yerine getirmek zorundadır. Ancak bu denli yasal zorunluluğu olan bir sürecin yönetiminde bile etkili bir uygulama sürecinin yürütüldüğünü söylemek zordur. Esasen bunun dışında akademisyenlerin okullara sürekli bir danışmanlık hizmeti vermesi için bir yasal ve kültürel zemin de yoktur. Ancak akademi böyle bir sorumluluğunun olduğunu düşünmekte midir? Evetse bunu hayata geçirmek için bir teşebbüs yapmakta mıdır? Kişisel ilişkiler üzerine kurulu, kısa süreli ve yapılandırılmamış bazı örneklerle rastladık. Bir ara MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü de bazı imam hatip liselerine bu tür bir danışmanlık mentorlük hizmeti için zorunluluk getirmiş ve üniversitelerle bağlantı kurmaları konusunda okul yöneticileri zorlamıştı. Ancak bu teşebbüsün de ne düzeyde etkili olduğu ve devam ettiği araştırmaya değer.
6. **Hizmetiçi eğitimler:** Profesyonellik ve uzmanlık gerektiren mesleklerin eğitimi akademide yapılır. Hal böyle olunca da bu uzmanların meslekî gelişmelerinin de akademi desteğiyle yürütülmesi gerekir. MEB hizmetiçi eğitimleri, yıllarca bünyesindeki genel müdürlükler üzerinden ve akademiden destek alarak yürüttü. 1 Ocak 2025’te yürürlüğe girecek Öğretmenlik Meslek Kanunu hükümleri doğrultusunda artık hizmet içi eğitimler Millî Eğitim Akademisi (MEA) ile yürütülecek. MEA de akademisyenlerden destek alacağını kanunda belirtmiş. Ancak akademisyenler, sahip oldukları bilimsel ve teorik bilgiyi uygulamacıların ihtiyaç duyduğu beceri setleri şeklinde yapılandırabilmiş ve bu beceri setlerini kazandıracak eğitim modülleri geliştirmiş midir? Hizmetiçi eğitim, akademisyenler için, çoğunlukla, bir slayttan bazı teorik bilgileri sunmak, eğer biraz sahne becerisi varsa kendini dinletebilmeyi başarmaktan ibaret gibi görünüyor. Ancak beceri odaklı, güncel ihtiyaçlara göre revize edilmiş ve kurum ve bölge düzeyinde özelleştirilmiş hizmetiçi eğitim sunma kapasitesi bakımından EYD programları çok da başarılı değillerdir.
7. **Kurumsallaştırma:** Akademi, meslekleşme bakımından önemlidir. Zira bir uzmanlık alanının meslekleşmesi, o alanın akademide bir kürsüsünün, bir akademik dergisinin, bir kongresinin vb

bilimsel kurumlarının olmasını gerektirir. Diğer taraftan alanın uzmanlarını temsil eden bir derneğin olması, o dernek vasıtasıyla mesleğin yetkinliklerinin, etik kodlarının belirlenmesi ve bunların izlenmesi gerekir. Yine bu sivil oluşum sayesinde gündem oluşturma, gündemi tartışma ve öneriler sunma görevi de yine mesleğin sahipleri sayılabilecek akademisyenlere düşmektedir. Türkiye’de akademisyenlerin kurduğu EYEDDER, bu misyonları yerine getirmek amacıyla kurulmuştur. Ancak bugün itibarıyla akademik alanda bir ağırlığı olmakla birlikte uygulamacılar yani okul yöneticileri nezdinde güçlü bir tanınırlık ve etkiye sahip olduğunu söylemek zordur. Eğitim yönetimi alanında Okul Yöneticileri Derneği ve EYUDER gibi daha çok uygulamacıların ağırlıklı olduğu sivil oluşumlar okul yöneticileri nezdinde EYEDDER’den daha güçlü bir tanınırlığa ve etkiye sahiptir.

8. **Savunuculuk:** Akademinin bir görevi de alanlarına ilişkin gelişmeler hakkında ürettikleri bilimsel bilginin gerektirdiği savunuculuk görevini yerine getirmektir. Savunuculuk akademik faaliyetlerden ve üretimden farklı bir eylemi ifade eder. Gündem oluşturmak, var olan gündemin kendi alanlarını ilgilendiren boyutlarıyla ilgili olarak gündeme etki etmek, kendi alanlarını ilgilendiren politik gelişmelerle ilgili ürettikleri bilimsel bilginin gerektirdiği katkıyı sunmak ve gerektiğinde fiilî eylem ve hareketlere kadar giden bir dizi demokratik hak savunuculuğu bu başlık altında değerlendirilebilir. Geleneksel medyada görünmek ve görüşlerinin yer bulmasını sağlamak, sosyal medyada ve farklı platformlarda gündem oluşturmak, gündemi yönlendirmek, gazete yazıları, bloglar ve vloglar ile gündeme katkıda bulunmak savunuculuk eylemleri olarak sıralanabilir. Birçok akademisyenin sosyal medya mecralarında özellikle X platformunda savunuculuk rollerine ilişkin eylemlerine rastlanmaktadır. Ancak bu örnekle oldukça az olduğu gibi kitlesel de değildir.
9. **Yapıyı yeniden kurma:** Son olarak akademi kendini de geliştirmek ve yeni yapılar kurarak etki alanını artırma sorumluluğuna sahiptir. Birkaç yıl önce alandaki karışıklığı önlemek ve program adlarındaki çeşitliliği ve uyumsuzluğu önlemek adına YÖK kararıyla bütün anabilim dallarının adı “eğitim yönetimi” olarak sadeleştirildi. Her ne kadar birkaç üniversite bu değişiklik uygulanmadıysa da. Ancak EY anabilim dalı birçok alt alanı barındıran şemsiye bir bilim dalıdır. Eğitim denetimi başta olmak üzere, eğitim ekonomisi, eğitim planlaması gibi geleneksel alt alanları bulunmaktadır. Ancak EY anabilim dalları her geçen gün bu çeşitliliğini kaybetmekte ve oldukça birbirine benzer birimlere dönüşmektedir. Oysaki her alanda oldukça derin bir değişim ve dönüşüm geçirdiğimiz bir çağda EY ana bilim dallarının üniversiteler bazında özelleşmiş, spesifik konularda uzmanlaşmaları, çeşitlenmeleri, derinleşmeleri ve etki oluşturmaları gerekir. Örneği AI başta olmak üzere dijital teknolojiler, sosyal adalet, göç, kültüre duyarlı eğitim, belirsizlik ve kriz yönetimi, uluslararasılaşma; özel eğitim, meslekî eğitim, üstünlerin eğitimi gibi alan bazı uzmanlaşmalar; ekonomi, hukuk, politika, planlama gibi temel alanlarda uzmanlaşmalara ihtiyaç vardır. Diğer taraftan okul yönetimi ve yükseköğretimin yönetimi yanında merkezî yönetimin ve taşra yönetim birimlerinin ve özel okulcuğunun güçlendirilmesi konularında da uzmanlaşma ihtiyacı vardır. Başta MEB’in ve Maarif Vakfı’nın yurtdışında yürüttüğü okullar olmak üzere eğitim yönetiminin Türkiye merkezli bir küresel perspektifinin geliştirilmesi gerekir. Son olarak bölgesel ve küresel güç olma yolunda ilerleyen Türkiye’nin hele de çevresinde bu kadar sıcak bölge varken eğitim diplomasisi alanında güçlü bilimsel bilgi katkısı ihtiyacı duyduğu açıktır.

### Sonuç Olarak

Akademinin bilimsel yöntemlerle bugünün ve yarının sorunlarına çözümler üretme, bu çözümleri uygulama ve geliştirme, karar alıcıları ve uygulayıcıları bilgilendirme, uyarma ve farkındalık oluşturma rolleri ve sorumlulukları konusunda sanırım kimsenin bir şüphesi yok. EY anabilim dalları ve programları, bu genel misyon doğrultusunda, kendi görevini eğitim, okul ve okul yönetiminin güçlendirilmesi bakımından hakkıyla yerine getirebiliyor mu? Yukarıda detaylarını vermeye çalıştığım üzere bu misyonu tam anlamıyla yerine getirebildiğimizi düşünmüyorum. Evet, okulu ve okul yönetimi güçlendirmek akademinin sorumluluğudur, bu açık ve tartışmasızdır. Politik, yasal ve kültürel zemin ve ortam buna uygun olmasa da bu akademinin sorumluluğudur. Bu temel yaklaşım doğrultusunda bu yazıda diğer unsurları tartışarak konuyu kalabalığa getirmeden açıkça tekrar söylemeliyim ki akademi sorumluluğunun kendine düşen kısmını tam anlamıyla yerine getirmemektedir. Hal böyle olunca da diğer unsurlara ilişkin eleştiri ve tespitleri bir mecra bulamamaktadır.

## Millî Eğitim Bakanlığı'nı anlamak

Aytaç Açıkalın<sup>1</sup> 



TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NİN YÜZÜNCÜ YILI

**Öz:** Bu yorum, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı'nın yapı ve işleyişine dair bir değerlendirme sunmakta, özellikle eğitimdeki amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik yapılması gereken reformları tartışmaktadır. Bakanlığın etkili yönetimi ve okul performansının artırılması arasındaki ilişki ele alınırken, "hedef" ve "amaç" kavramlarının farkları vurgulanmıştır. Ayrıca, okul yönetimlerine daha fazla yetki verilmesinin önemine değinilmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve yeni müfredat taslağı bağlamında, eğitim sisteminde yapılacak değişimler, eleştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *Eğitim yönetimi, okul güçlendirme, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli.*

## Understanding the Ministry of National Education

**Abstract:** This commentary provides an evaluation of the structure and functioning of the Ministry of National Education of the Republic of Turkey, particularly discussing the reforms needed to achieve the goals and objectives in education. The relationship between effective ministry management and improving school performance is examined, highlighting the differences between the concepts of "goal" and "objective." The importance of granting more authority to school management is also emphasized. In the context of the Türkiye Century Education Model and the new curriculum draft, proposed changes to the education system are critiqued.

**Keywords:** *Educational management, school empowerment, Türkiye Century Maarif Model.*

SAJ  
PEER REVIEWED  
OKUL YÖNETİMİ  
School Administration Journal

**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Açıkalın, A. (2024). Millî Eğitim Bakanlığı'nı anlamak. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 85-86.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. Emekli Öğretim Üyesi, suaytac@gmail.com



## Giriş

Toplumun hemen hemen tümüne hizmet veren Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı, dolaylı veya doğrudan hizmet alanlar tarafından bile yeterince algılanıp, anlaşılıp değerlendirilmekten uzaktır çoğu kez. Her değişim döneminde önce üst yöneticinin kim olacağı merak edilir, daha sonra bakanlık görevi verilen yönetici konumundaki kişi konuşulur, geçmişi analiz edilir, geleceğe ilişkin beklentiler değerlendirilir. Bakanlık örgütünün amaçları, yapısı, işleyişinden çok, makamların ve görevlerin “kadrolanması” dile getirilir; sisteme gireceklerin ve sistemden çıkacakların olası listeleri tasarlanır, dillendirilir. Çok yakından izlendiğinde, sisteme ilk girenlerin bir kısmı bile genelde bakanlığın, özel olarak kendi atandığı makamın amaçlarının, görevlerinin bile ayrıntıda bilgisine henüz sahip değildir.

Gerçekte geçmişte eğitim kurumlarından hizmet almış olan “yurttaşlar” dahi bakanlığın amaçlarını/görevlerini biliş düzeyleri karmaşık, eksik ve çelişkilidir, hani şairin deyişi ile: “Ol mâhîler ki deryâ içredir, deryâyı bilmezler” dediği gibi. Sistem süreçlerine muhatap olan bireyler, girdiği bu süreçlerin hangi amaca yönelik hedefler olduğu konusunda aydınlanmış değillerdir. Bu konuda bilinçli olmak “Niçin okula gidiyoruz?” sorusuna verilecek en geçerli cevap olacaktır.

Biz sistem tarafından sunulan bir hizmet demetini, gerçekleştirilen bir eylemler dizisini anlamaya, değerlendirmeye girişirken öncelikli değerlendirme konusu “amaç/hedef” olmalıdır. Burada amaç ve hedef kelimelerinin yan yana yazılışına bakarak benzer veya aynı anlamda olduklarını düşünmek yanıltıcı olabilir. Bu iki sözcük “ardışık” olmaları nedeniyle yan yana kullanılmıştır. Kısa ve öz olarak açıklamak gerekirse “hedef”, yakındır, hemen ölçülür ve değerlendirilir; “amaç” uzaktır değerlendirilmesi hedeflerle ilişkilidir, çünkü amaçlar, ancak hedeflere ulaşarak gerçekleştirilebilir.

Türk millî eğitiminin amaçlarına ulaşım, bir bakıma okulların hedeflerine ulaşmasına bağlıdır. Bu bakımdan bakanlığı değerlendirmede, öncelikle okulların ve diğer eğitim birimlerinin amaçlarına/hedeflerine ulaşma düzeylerine bakmak gerekir. Okullar ne kadarsa bakanlık o kadardır, demek uygun bir değerlendirme girişimidir. Bakanlığın başarısı, amaçlara ulaşma düzeyi, okulların hedeflerine ulaşma düzeylerinin bileşkesidir.

Örgütün amacı, örgütün yapısının, yani hiyerarşisinin, yetkilerin yönetim düzeylerine dağıtım anlayışının belirleyicisidir. Görevler/yetkiler, yönetim düzeyinde ulaşılmak istenen hedeflere/amaçlara göre toplanması veya dağıtılması beklenir. Eğer okulların etkili/verimli çalışması beklenen bir durum ise görev ve yetkilerin bu düzeye doğru, en azından il eğitim yöneticiliği düzeyine kadar indirilmesi beklenir. Bakanlığın yapısı, kanun hükmünde kararname ile belirlenmiştir ve bu yapı tüm değişiklik girişimlerine karşı değiştirilmemiştir. Amaçlara daha uygun bir yapı her zaman düşünülebilir.

Bakanlığın merkez ve taşra örgütünün işleyişinde hız ve eşgüdüm her zaman arzu edilen bir yönetsel bakışıdır. Ancak “merkeziyetçi” yönetimlerde işleyişin hızlı olacağı, eşgüdümün daha kolay sağlanacağı varsayılabilir bile bu günümüz sosyal yapı içinde gerçekleşmesi zor bir kuramdır. Nitekim en üst il ve merkez yöneticilerinin, müfettişlerin sık sık okulları ziyaret etmeleri, işleyiş yerinden yönetmek yerine, yönetime yerinde katılmak anlamına gelmektedir. O katılım yerine, okul yönetimlerine daha çok yetki aktarımı, sistemin en küçük yönetim biriminin güçlendirilmesi anlamına gelecektir.

Güçlenen okulun performansı yükseleceği için bakanlığın amaçlara ulaşma düzeyinde doğal bir artış beklenir. Okul, eğitim sisteminin “kara kutusudur.” Bakanlığın bütün yönetsel eylemleri okuldan gözlenip değerlendirilebilir. Okul sistemin şimdilik en kritik parçasıdır. Kurumun amaçlarına değinen yapı, amaç ve ilkelere dek uzanan, “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” ve yeni müfredat taslağı gibi kapsamlı örgütsel değişimlerin yaşanacağı bu dönemde, uç yönetim dilimi okulun güçlendirilmesi, bakanlığın güçlendirilmesi anlamına gelir bir bakıma. Güçlü okul, bakanlığın başarı garantisi gibi görülmelidir.

Örgüt, içine insan girinceye değin cansız, eylemsiz bir tasarımdır. Kadrolama, yani yapıyı kurarken tanımlanmış makam veya hiyerarşik düzeylere verilen yetkileri kullanacakların belirlenmesi bakanlığı en çok meşgul eden yönetim süreçlerini içerir. Bu alan her zaman umut, kaygı, belirsizlikleri içeren bir yönetim alanıdır. Kişilerin sistemle ilişkilendirilmesi aşamasında, örgütün kuruluş modeli nasıl olursa olsun, insan kaynağının sistemi işleteceği kanısına karşın, ancak iyi, anlamlı belirlenmiş amaç ve hedeflere göre kurulmuş bir yapının, örgütteki insan kaynağını biçimlendireceği görüşü sona ermeyen, karşılıklı bir söylem alanıdır. Bakanlığın bu alanı (personel yönetimi) çok konuşulan, güncelliğini koruyan tek yönetim birimidir. Bu alandaki yöneticiler tarafından uzman kullanım gerekliliği ve alışkanlığı henüz yerleşmemiştir. Bu nedenle makamların, kadroların boşaltılıp doldurulması süreçleri bakanlığa ilişkin bitmeyen söylemlerin, yakınmaların temel kaynağıdır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve yeni müfredat, Türkiye eğitim sisteminin, sistemi kökten değiştirecek izlenimi veren, ilk çizgi dışı yaşantısı değildir. Sistem yapı ve işleyiş ile bu tür anı değişimlere uyum sağlama yeteneğine sahiptir. Ayrıca sıkı sıkıya bağlı olduğumuz Cumhuriyet ve demokrasi alışkanlığımıza saygı ile, yönetme erkini verdiğimiz grup ya da grupların yönetime yönelirken sundukları, açıkladıkları “hedeflerine” yönelik uygulama girişimlerine en azından anlayış göstermemiz beklenir.

## Okul yönetimlerini geliştirmede üniversitelerin sorumlulukları ve katkı alanları

Ali İlker Gümüşeli<sup>1</sup> 

**Öz:** Eğitim sistemlerinin başarısı, nitelikli liderlere sahip okul müdürlerinin etkili yönetimine bağlıdır. Bu makale, eğitim sistemlerinin gelişiminde okul müdürlerinin liderlik becerilerinin önemini vurgulamakta ve müdürlerin güçlendirilmesinde akademi-okul iş birliğinin rolünü incelemektedir. Teorik bilgi ve pratik uygulamaların entegrasyonu, etkili karar alma, eğitim kalitesinin artırılması ve liderlik becerilerinin geliştirilmesi için temel bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Anahtar kelimeler:

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim sistemi, okul liderliği, öğretim liderliği, akademi-okul iş birliği, eğitim yönetimi lisansüstü programları.

### The responsibilities and areas of contribution of universities in developing school administration

**Abstract:** The success of education systems relies on the effective management of school principals with strong leadership skills. This article emphasizes the significance of school principals' leadership abilities in the development of education systems and examines the role of academia-school collaboration in empowering principals. The integration of theoretical knowledge and practical applications emerges as a fundamental requirement for effective decision-making, improving education quality, and enhancing leadership competencies.

**Keywords:** Education system, school leadership, instructional leadership, academia-school collaboration, educational administration graduate programs.



Okul Yönetimi Dergisi  
*School Administration Journal*

Okul Yöneticileri Derneği  
e-ISSN: 2822-4221

Yorum  
*Commentary*

Davetli Makale  
*Article by Invitation*

Gümüşeli, A. İ. (2024). Okul yönetimlerini geliştirmede üniversitelerin sorumlulukları ve katkı alanları. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 87-92.

Yayın / Published  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. İstanbul Okan Üniversitesi, 0000-0003-1471-6766, [aligumuseli@gmail.com](mailto:aligumuseli@gmail.com)

## Giriş

Eğitim sistemleri toplumların gelişiminde ve kalkınmasında itici gücü oluşturan temel unsurların başında gelir. Ülkelerin sosyal, ekonomik, teknolojik ve kültürel ilerlemesi büyük ölçüde eğitim sisteminin niteliğine ve yaygınlığına bağlıdır. Nitelikli bir eğitim sistemi, toplumdaki bireylerin yeteneklerini ve potansiyellerini ortaya çıkarmalarını sağlayarak, toplumsal refahı artırır.

Nitelikli eğitim, aynı zamanda demokrasilerin en temel bileşenlerinden birisidir. Bireylerin eleştirel düşünme becerileri geliştirmelerine, düşüncelerini özgürce ifade edebilme becerisi kazanmalarına, bilgiye erişmelerine ve onu uygulamalarına ortam sağlar. Eğitim aynı zamanda bireylerin ekonomik fırsatlara erişimini kolaylaştırarak yoksulluğun azalmasına da katkı sağlar, toplumsal adaletin sağlanmasında önemli bir rol oynar.

Tarihsel olarak bakıldığında, eğitim düzeyinin yükseldiği ve eğitimle sanayi arasında iş birliğini olanaklı kılabacak tasarımların gerçekleştirildiği toplumlarda kalkınmanın daha hızlı bir seyir izlediği görülür. Sanayileşme ve bilgi ekonomisinin eş zamanlı geliştiği toplumlarda eğitim sistemleri stratejik bir kalkınma aracı olarak işlev görür. Bunun en güzel örneği Finlandiya ve Güney Kore gibi eğitim odaklı kalkınma politikaları geliştiren ülkelerdir. Bu ülkelerde kısa sürede ekonomik ve sosyal gelişiminde gözle görülür ilerlemeler olmuştur. Kuşkusuz eğitim sistemlerinin bu ülkelerin gelişme ve kalkınmasına sağladığı destekte, eğitim sistemlerinin toplumun ihtiyaçlarına uygun bir biçimde kurgulanması kadar, bu sistemlerin temel öğeleri olan okulların iyi yönetilmelerinin de büyük rolü olmuştur. Çünkü eğitim sistemlerinin kendilerinden beklenen çıktılar etkili bir biçimde sağlayabilmeleri ancak güçlü lider yöneticilerle mümkün olur.

### Eğitim Sistemlerinin Etkili İşleyişinde Okul Müdürlerinin Rolü

Okul müdürlerinin eğitim sistemlerinin etkili işleyişinde kritik bir role sahip olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bir okulun vizyonunun oluşturulması, misyonunun uygulamaya konulması, öğrenme ve öğretme süreçlerinin etkili olarak planlanması, koordine edilmesi ve uygulanması, öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonunun artırılması, kaynakların verimli bir şekilde kullanılması ve eğitim süreçlerinin sürekli olarak geliştirilmesi, büyük ölçüde müdürlerin lider yöneticilik becerilerine bağlıdır.

Etkili bir okul müdürü, yalnızca bir yönetici değil, aynı zamanda bir liderdir. Liderlik ve özellikle de öğretim liderliği becerilerine sahip olan bir okul müdürü, öğretmenlere öğrenme ve öğretme konusunda mesleki rehberlik sağlar, onların mesleki gelişimlerini destekler, okul içinde öğrenme ve öğretmeyi teşvik eden bir iklim ve olumlu bir çalışma kültürü oluşturur, öğrenci başarısını artırmaya yönelik stratejiler geliştirir.

Okul müdürleri, aynı zamanda aileler, öğretmenler ve yerel topluluklar arasında bir köprü görevi görür. Bu iletişim ağı, öğrenci başarısını destekleyen bir ekosistem yaratır. Müdürlerin güçlü bir vizyona sahip olması ve bu vizyonu ekibiyle paylaşması, okulun hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırır.

Yurt dışı ve Türkiye’de yapılan araştırmalar, etkili okul liderliğinin öğrenci başarılarına dolaylı fakat güçlü bir etkisi olduğunu göstermektedir. Öğretim liderliği becerileri gelişmiş bir okul müdürü, öğrenci performansını artırmak için okulun örgüt yapısını ve kaynaklarını öğrencilerin öğrenmesi için optimize eder, öğretmen ve tüm okul paydaşları ile iş birliği içerisinde çalışarak okulu amaçlarına ulaştırır.

Okul müdürlerinin etkili lider yöneticilik becerileri, yalnızca bir okulun değil, genel olarak eğitim sisteminin başarısını da büyük ölçüde etkiler. Bu nedenle, okul müdürlerinin meslekî gelişimlerine yatırım yapılması, eğitimde sürdürülebilir bir ilerleme sağlamak için kaçınılmazdır.

Günümüzdeki sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimlerin etkisiyle okul yöneticiliği giderek daha karmaşık bir hale gelmiştir. Okul müdürlerinin bu karmaşıklığı yönetebilmesi onların bilimsel veriye dayalı karar alması ile mümkün olur. Bir başka ifadeyle okul müdürlerinin veriye dayalı karar verme becerileri, modern okul yönetiminde vazgeçilmez bir gerekliliği haline gelmiştir. Veriye dayalı karar verme, yöneticilerin somut verilere dayanarak daha bilinçli, doğru ve hesap verebilir kararlar almasını sağlar. Bu da müdürlerin bilimsel veri üretme ve üretilenlerden yararlanma becerileri geliştirmesi ile olanaklı olur.

Bununla birlikte her ne kadar veriye dayalı karar verme süreçleri faydalı olsa da bu süreçlerin başanlı bir şekilde uygulanması bazı zorluklar içerebilir. Bunların başında hiç kuşkusuz okul müdürlerinin bilimsel yönleme ve teoriye karşı olumsuz tutumları gelir. Ayrıca veri toplama, analiz ve yorumlama süreçleri için teknolojik altyapı ve uzmanlık gerekmektedir. Bu nedenle, okul müdürlerinin bilimsel veri kullanımını konusunda desteklenmesi, teşvik edilmesi ve güçlendirilmesi sürdürülebilir bir eğitim yönetimi için vazgeçilmezdir. Bu konuda üniversitelere önemli sorumluluklar düşmektedir.

### Okul Yöneticilerinin Güçlendirilmesinde Üniversitelerin Desteği

Okul yöneticilerinin güçlendirilmesinde akademinin rolü karmaşık ve çok yönlü bir konudur. Akademik kurumlar, etkili okul liderliği için gerekli teorik bilgileri ve araştırmaya dayalı uygulamaları sağlarken, bu

teorilerin pratik uygulamasında çeşitli nedenlerle zorluklar ortaya çıkarmaktadır. Bununla birlikte okul akademisi iş birliğinin sürekli ve sistemli hale gelmesiyle bu zorlukların önemli bir kısmının aşılacağı söylenebilir.

Okul liderliğinin güçlendirilmesinde akademik kurumların en önemli katkısı okul liderliğinin teorik temellerinin şekillendirmesi ile ilgilidir. Akademisyenler tarafından geliştirilen teorik çerçeveler, okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirmeleri için sağlam bir temel sağlar. Ayrıca okul akademisi iş birliği sayesinde teori ve pratik arasındaki boşluğun giderilmesine yönelik önlemler geliştirilmesi sağlanır. Diğer yandan akademik kurumlar tarafından sunulan meslekî gelişim programları, okul yöneticilerine etkili bir şekilde liderlik etmeleri için gerekli bilgi ve becerileri sağlayarak onları güçlendirir. Yine akademik araştırmalar, etkili liderlik için kanıta dayalı stratejiler sağlayarak okul yöneticilerini güçlendirmede önemli bir rol oynar. Kısacası okul yöneticisi -akademisyen iş birliğinin okullar ve okul müdürlerinin gelişimi bakımından önemli avantajları vardır. Bunlardan önemli birkaçını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

1. Karar Alma Sürecinin Bilimselliği: Akademisyenler, müdürlerin kararlarını bilimsel temellere dayandırmasını sağlar. Bu hem kararların doğruluğunu artırır hem de hesap verebilirliği güçlendirir.
2. Eğitim Kalitesinin Artması: Akademisyenlerin sunduğu veri analiz yöntemleri ve stratejik öneriler, öğrenci başarısını artıracak yenilikçi uygulamaların hayata geçirilmesine olanak tanır.
3. Profesyonel Gelişim: Akademisyen-müdür iş birliği, müdürlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar.
4. Etkili Uygulama: Müdürler, akademisyenlerin önerdiği teorik stratejileri pratikte test ederek sahaya uygun çözümler üretebilir.

Türkiye’de okul yönetimi-üniversite iş birliğine yönelik başarılı çalışma örnekleri mevcuttur. Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından yürütülen Danışman Akademisyen Uygulaması (DAU), bu tür bir iş birliğinin somut bir örneğidir. Bunun yanında il düzeyinde millî eğitim müdürlükleri ile üniversiteler arasında yapılan çeşitli protokollerle okul-üniversite iş birliğine yönelik çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmaların büyük bir çoğunluğu akademisyenlerin öğretmen ve yöneticilere yönelik düzenledikleri seminerlerden oluşmaktadır. Buna karşın özellikle bilimsel bilginin üretilmesi ve uygulamada kullanılmasına yönelik projelerin geliştirilmesine yönelik çalışmaların çok sınırlı olduğunu söylemek mümkündür. Bu konuda mevcut politika geliştiricilerin okulların sorunlarının ortaya çıkarılması konusunda çok istekli olmadıkları söylenebilir. Bu isteksizliği özellikle lisansüstü çalışma yapan öğretmenlerin okullarda veri toplamak için yaptıkları girişimlerde karşılaştıkları çeşitli engellemelerde görmek mümkündür. Hâlbuki eğitim sistemi ve okulların etkili çalışmasında öğretmen ve okul müdürlerinin akademik bilgi birikimine sahip olması kadar, o bilgileri uygulamalarına imkân verecek sorunsuz işleyen okul örgütlerine de ihtiyaç vardır. Bunu sağlamanın yolu da üniversitelerle iş birliği içerisinde okulların sorunlarına yönelik araştırmalar yapmak, araştırmalarda üretilen verilere dayalı olarak objektif ve uygulanabilir kararlar almaktan geçer.

Akademisyenler ve okul müdürleri arasındaki iş birliği, eğitimde yenilikçi çözümler geliştirmek, okulların performansını artırmak ve öğrenci başarısını desteklemek için birçok fırsat sunar. Okul ve üniversite iş birliği ile çok farklı amaç ve türde etkinlikler düzenlenebilir. Bu kapsamda düzenlenen etkinliklerden bazıları şunlar olabilir:

- Veriye dayalı okul gelişim programlarının hazırlanması,
- Öğretmen eğitimleri ve atölye çalışmaları,
- Öğrenci başarılarını artırmaya yönelik programlar,
- Okul iklimi ve kültürünü geliştirme çalışmaları,
- Problem çözme ve kriz yönetimi çalışmaları,
- Eğitim teknolojilerinin entegrasyonu,
- Akademik araştırma projeleri ve yayın çalışmaları,
- Toplumsal katılım projeleri,
- Liderlik gelişimi ve mentorluk.

Kuşkusuz bunlara daha birçokları eklenebilir. Sonuç olarak daha güçlü liderlik becerilerine sahip okul müdürleri okullarını daha etkili yönetebilir. Akademisyen ve okul müdürleri arasındaki iş birliği, eğitim süreçlerini daha etkili ve verimli hale getirmek için büyük fırsatlar sunar. Bu çalışmalar, yalnızca okulun performansını artırmakla kalmaz, aynı zamanda uzun vadede eğitim sisteminin genel kalitesini yükseltir. Bunun için bu tür iş birlikleri desteklenmeli ve teşvik edilmelidir.

#### Eğitim Yönetimi Lisansüstü Programlarının Okul Yöneticisi Geliştirmedeki Önemi ve Sınırlılıkları

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesinde okul üniversite iş birliğinin en yaygın ve tipik örneklerinden birisi lisansüstü eğitim programlarıdır. Bu nedenle bu programlar okul üniversite iş birliğinde özel bir öneme sahiptir. Eğitim Yönetimi lisansüstü programları okul yöneticilerinin liderlik

kapasitelerini geliştiren ve onları değişen eğitim ihtiyaçlarına hazırlayan önemli bir araç olarak öne çıkar. Ülkemizde Eğitim Fakültesi bulunan üniversitelerin çok büyük bir kısmında eğitim yönetimi ve denetimi alanında hizmet veren lisansüstü programlar bulunmaktadır. Bu programların temel amacı okul yöneticilerine liderlik becerileri kazandırılarak, onların okullarını daha etkili yönetmelerine destek sağlamaktır. Ancak çok çeşitli nedenlerle bu amaca ulaşacak çıktılar üreten program sayılarının sınırlı olduğunu söylemek mümkündür. Bu sınırlılık aşağıda özetle belirtilecek çeşitli faktörlerden kaynaklanmaktadır.

Eğitim yönetimi lisansüstü programları okul yöneticilerine teorik bilgi ve analitik beceriler kazandırma, eğitimde yenilikçilik ve teknoloji kullanımını sağlama, liderlik becerilerinin geliştirilmesi ve veriye dayalı karar verme fırsat ve alışkanlığı gibi okul yönetiminde kritik öneme sahip bilgi ve beceriler kazandırır.

Eğitim yönetimi lisansüstü programları, yöneticilere eğitim liderliği, stratejik planlama, örgütsel davranış, finansal yönetim ve politika geliştirme gibi alanlarda derinlemesine bilgi sağlar. Bu programlar sayesinde yöneticiler, okulların karmaşık yapısını daha iyi anlayarak, analitik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirme fırsatı bulur.

Lisansüstü programlar, yöneticilerin liderlik becerilerini geliştirmeyi hedefleyen uygulamalı çalışmalar ve projeler içerir. Özellikle liderlik modelleri, değişim yönetimi ve çatışma çözümü gibi konular, yöneticilerin okul ortamındaki karmaşık durumlarla başa çıkmalarına yardımcı olur.

Bu programlar, okul yöneticilerine yenilikçi uygulamalar ve eğitim teknolojileri konusunda bilgi sağlayarak, onların modern eğitim yaklaşımlarını benimsemelerini teşvik eder. Eğitim teknolojilerinin okullarda etkili kullanımı, yöneticilerin bu alandaki bilgisiyle doğrudan ilişkilidir.

Lisansüstü programlar, ayrıca yöneticilere veri okuryazarlığı ve veriye dayalı karar verme becerilerini kazandırır. Öğrenci performansı, öğretmen değerlendirmesi ve kaynak yönetimi gibi konularda alınan kararların etkili olması, bu becerilerin geliştirilmesiyle mümkündür.

Özetle eğitim yönetimi lisansüstü programları, okul yöneticilerinin liderlik kapasitelerini artırarak, eğitim sistemlerinin genel kalitesini yükselten bir araçtır. Bu programlar, yöneticilere teorik bilgi, uygulamalı beceriler ve yenilikçi stratejiler sunarak, onların daha etkili ve vizyoner liderler olmalarını sağlar. Bu nedenle, eğitim sisteminin başarısına katkı sağlamak için bu tür programların yaygınlaştırılması ve kalitesinin artırılması büyük önem taşımaktadır. Eğitim yönetimi lisansüstü programlarının kalitesinin artırılabilmesi için de bu programların sorunlarının bilimsel yöntemlerle ortaya çıkarılması ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesindeki sınırlı yanlarının ortadan kaldırılması gerekir.

Türkiye’de eğitim yönetimi lisansüstü programlarının sorunlarına ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler içeren yönelik çeşitli araştırmalar vardır. YÖK veri tabanı ve çeşitli bilimsel toplantıların bildiri kitapçıklarına bakıldığında bu çalışmaların çoğuna ulaşmak mümkündür. Ayrıca bu konu çeşitli bilimsel platformlarda yıllarca tartışma konusu olmuş, çeşitli öneriler geliştirilerek sorunların çözümüne çalışılmıştır. Ancak alandaki uygulamalara bakıldığında, sorunların birçoğunun halen devam ettiği görülmektedir. Dolayısıyla bu programlar okul yöneticileri için birçok avantaj sunmasına rağmen, müdür yetiştirme ve geliştirme süreçlerinde bazı sınırlılıklara sahiptir. Bu sınırlılıklar, programların etkisini azalttığı gibi okul yöneticilerinin gerçek ihtiyaçlarına tam anlamıyla cevap vermesini de engellemektedir.

Eğitim yönetimi lisansüstü programlarının sınırlılıklardan başlıcaları ve bunları ortadan kaldırmak için yapılması gerekenlere ilişkin öneriler aşağıda sunulmuştur:

### *1. Teorik bilgiye aşırı odaklanma*

Eğitim yönetimi lisansüstü programları, genellikle teorik bilgilere aşırı derecede odaklanmakta ve uygulamalı deneyimlere yeterince yer vermemektedir.

Dolayısıyla programların bu yapısı bir müdür adayının, liderlik teorileri konusunda kapsamlı bilgi edinmesine katkı sağlarken, bu teorileri okul ortamında nasıl uygulayacağını öğrenmesine imkân vermemektedir. Uygulamaya dönüştürülemeyen teorik bilgiler ise gerçek hayattaki dinamik okul ortamını yönetmede yetersiz kalabilmektedir. Bu sorunun ortadan kaldırılabilmesi için programlara daha fazla saha çalışması, vaka analizi ve staj olanakları eklenmesinde yarar vardır. Ayrıca tezli ve tezsiz programların amaçlarına uygun olarak oluşturulması ve uygulanması sorunun çözümüne katkıda bulunabilir.

### *2. Yerel ihtiyaçlara duyarlılık*

Eğitim yönetimi lisans üstü programlarına göz atıldığında bu programların genellikle genel eğitim yönetimi ilkelerine odaklandıkları ve yerel ihtiyaçları göz ardı ettikleri görülmektedir. Örneğin kırsal alanda veya daha dezavantajlı bir bölgede çalışıp, üniversitelerin düzenlediği programlara katılan bir okul müdürü programlarda yaşadığı yörelerdeki sorunlara yönelik bilgiler ve çözüm önerileri yerine, daha çok program kapsamında yer alan genel sorunlara yönelik bilgi ve beceriler kazanmaktadır. Bu da yerel koşullara uygun çözümler geliştirmesini zorlaştırabilmektedir. Bunun için müfredatların

oluşturulmasında yerel bağlama duyarlı, bölgesel farklılıkları dikkate alan ders ve etkinliklere yer verilmesinin yararlı olacağı söylenebilir.

### 3. Teknolojik yetersizlikler

Günümüzde eğitimde teknoloji kullanımı kritik bir öneme sahipse de bazı lisansüstü programların bu alanda yeterince güncel olduğunu söylemek ne yazık ki doğru değildir. Okullarımızda teknoloji kullanımı birçok ülkeye göre ileri düzeydedir. Buna karşın eğitim yönetimi lisans üstü programlarının birçoğunda okulda teknoloji kullanımına yönelik derslerin sayısı yok denecek kadar azdır, hatta bazı programlarda teknolojiye yönelik ders yoktur. Hâlbuki ki günümüz okul müdürlerinin veri tabanlı karar verme sürecini destekleyecek dijital araçlarının nasıl kullanacağını bilmeden, okullarını etkili yönetmeleri çok güçtür. Programlardaki bu eksiklik ve dolayısıyla okul müdürlerinin teknoloji konusundaki yetersizlikleri modern okul yönetiminde büyük bir boşluk yaratabilir. Bunun için programlara eğitim teknolojileri, veri analizi ve dijital liderlik konularında kapsamlı dersler eklenmesinde yarar vardır.

### 4. İş yoğunluğu nedeniyle katılım sorunları

Aktif olarak okul yöneticiliği yapan kişilerin, yoğun iş yükü nedeniyle lisansüstü programlara tam anlamıyla katılım göstermesinde çeşitli zorluklar bulunmaktadır. Bu durum müdürlerin lisansüstü programlardan yararlanmasını önemli ölçüde engellemektedir. Çoğu okul yöneticisi programlara başladıktan bir süre sonra programdan ayrılmak zorunda kalmakta, ya da derslere yeterince devam edememekte, verilen ödev ve projelere yeterince odaklanamamaktadır. Bu durum programlardan elde edilecek yararı önemli ölçüde sınırlandırmaktadır. Bunun için okul yöneticilerine yönelik esnek eğitim modelleri, çevrimiçi dersler ve yarı zamanlı programların yaygınlaştırılmasında yarar vardır.

### 5. Akademik ve pratik alan arasındaki kopukluk

Akademisyenlerin, eğitim yönetimi konularını çoğunlukla teorik bir çerçevede ele alması, pratikte uygulanabilir çözümler sunmalarını zorlaştırabilmektedir. Bunun en temel nedenlerinden birisi akademisyenlerin birçoğunun K12 okul deneyiminin olmamasıdır. Bu durum programda öğretilen bazı teorilerin, bir okulun günlük işleyişindeki acil sorunları çözmek için yeterli olmadığı izlenimini yaratmaktadır. Bu tür sorunların çözümü için akademisyenlerin, okul ortamında saha çalışmaları yaparak program içeriklerini daha pratik hale getirmesi teşvik edilmelidir.

### 6. Yeterince kapsayıcı olmama

Eğitim yönetimi lisansüstü programlarının çoğunluğu belirli yöneticilik alanlarıyla sınırlı olarak organize edilmiş durumdadır. Programların çoğunda disiplinler arası bir yaklaşım izlenmediği gibi, eğitim ve öğretim alanındaki birçok temel konu da eğitim yönetimi programlarında kapsam dışında kalmaktadır. Okulu yönetmek bir bakıma müfredatı yönetmektir. Dolayısıyla eğitim yönetimi programları kapsamında müfredat yönetimi, müfredat liderliği, eğitim programı koordinasyonu, okul finansmanı, yasal düzenlemeler vb. konuların yer almaması okul müdürlerinin öğretim lideri olarak yetişmesinde büyük eksiklikler yaratmaktadır. Bunun için program içeriklerinin okul müdürünün liderlik alanları dikkate alınarak genişletilmesi ve okul yönetiminde kullanılması gereken farklı becerilere eşit önem verilmesinde yarar vardır.

### 7. Programların belirli bir standarda sahip olmaması

Eğitim ve okul yöneticiliği belirli standartları olan bir meslektir. Dolayısıyla bu mesleğe eleman yetiştiren ya da meslekteki yöneticileri geliştirmeyi hedefleyen programların da belirli standartlarının olması gerekir. Türkiye'deki üniversitelerde açılmış buluna eğitim yönetimi yüksek lisans programlarına bakıldığında gerek müfredat içeriği gerek değerlendirme ölçütleri ve gerekse öğrenci alım ölçütleri vb. itibarıyla birbirlerinden farklılık gösterdiği görülmektedir. Kuşkusuz lisansüstü çalışmaların organizasyonu konusunda üniversitelerin özerk olması ve programlarını serbestçe geliştirmesi, üniversite özerkliği bakımından kaçınılmazdır. Bununla birlikte belirli mesleklere eleman yetiştiren programların belirli standartlara sahip olması da bir başka gerçektir. Eğitim yönetimi alanında açılmış buluna programların çıktılarının müşterisi çoğunlukla Milli Eğitim Bakanlığıdır. Dolayısıyla en azından okul müdürü yetiştirme ve geliştirme amacıyla oluşturulmuş olan tezsiz yüksek lisans programlarının, ilgili taraflarla birlikte belirli asgari standartlara kavuşturulması, programların pratikteki yararlılığını artıracığı gibi, dağınıklığı ve belirsizliği de önleyecektir.

### 8. Öğretim elemanı eksikliği

Eğitim Yönetimi Lisansüstü programların etkili olabilmesi yeter sayıda ve nitelikte öğretim elemanlarının varlığına bağlıdır. Eksik kadrolarla yapılan lisansüstü çalışmalar, okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesine katkı sağlamak bir yana okulların nitelikli olarak yönetilmesine zarar verir. YÖK tarafından lisansüstü eğitim programı açma ölçütleri saptanmış olmasına rağmen, uygulamada birçok programın bu ölçütleri karşılamadığı, eksik öğretim elemanı ile varlıklarını devam ettirdiği görülmektedir. Bunun temel nedeninin, ülkedeki araştırmacı sayısını kâğıt üstünde artırma motivasyonu, bu

eksikliklerin görmezden gelime politikası olduğu söylenebilir. Bu durum yetersiz programlar yoluyla bir yandan yetersiz okul yöneticileri yetişmesine neden olurken, diğer yandan haksız maddi ve manevi kazanımlara sebep olmaktadır. Bu sorunun önlenmesi için YÖK ile irtibata geçilerek, eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programların öğretim elemanı yeterliği gözden geçirilmeli, yeterlik standardını karşılamayan programların, standartları karşılayana kadar öğrenci alımı durdurulmalıdır.

#### *9. Programların ekonomik bakımdan ulaşılır olmaması*

Eğitim yönetimi lisans üstü programları ülkenin gelişme ve kalkınmasında temel rol oynayan eğitim sistemlerinin işleyişi için stratejik programlardır. Bunun için bu programların ekonomik bakımdan ulaşılır olması gerekir. Diğer yandan eğitim mesleğinde görev alan kişilerin diğer mesleklere göre kazanç düzeylerinin düşük olduğu bir başka gerçektir. Bunun için programlara katılım ücret ve koşullarının engelleyici değil teşvik edici olması gerekir. Hal böyleyken bazı üniversitelerin özellikle ikinci öğretimde açtıkları bu programları bir kazanç aracı olarak değerlendirerek yüksek ücretlerle öğrenci kaydettikleri görülmektedir. Bu da programlara başvuru için önemli bir engelleyici oluşturmaktadır, programların çoğu okul yöneticisi için ulaşılabilir olmasını sınırlandırmaktadır. Bu sorunu ortadan kaldırmak için program maliyetleri ve yerel koşullar göz önüne alınarak tavan ve taban ücretlerin belirlenmesi ve uygulamaya konulması sorunun çözümü için yararlı olacaktır. Ayrıca her programda okul yöneticileri için belirli oranda burslu kontenjan ayrılması, lisansüstü programların okul yöneticileri için ulaşılabilirliğini arttıracaktır.

**Sonuç** olarak eğitim sisteminin ülkenin ihtiyaç duyduğu işlevini yerine getirebilmesi için nitelikli yöneticilere ihtiyacı vardır. Nitelikli yöneticilerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesinde üniversiteler ve akademisyenlerin önemli sorumlulukları vardır. Etkili üniversite-okul iş birliği bu sorumlulukların yerine getirilmesinde temel araçtır. Bunun için üniversiteler ve okul yönetimleri aralarındaki sınırları ve sınırlayıcıları gözden geçirerek, iş birliğini geliştirecek önlemler almaları büyük önem taşımaktadır.

# Okul yöneticilerinin güçlendirilmesi ve okul-üniversite iş birliği

Mehmet Şişman <sup>1</sup> 

**Öz:** Eğitim yöneticiliğinin profesyonel bir uzmanlık alanı görüldüğü ülkelerde, okul yöneticisi yetiştirmeye dönük çeşitli programlar açılmaktadır. Bu programların içeriği, başta işletme yönetimi olmak üzere çeşitli sosyal bilim alanlarındaki güncel kavram ve konulardan oluşmaktadır. Bu kavramlardan biri de güçlendirme olup bununla birlikte yönetimde yetki devri, okul merkezli yönetim, hesap verebilirlik, karara katılma, paylaşımcı liderlik, özerklik, demokratikleşme gibi kavramlar da gündeme gelmektedir. Eğitim sisteminin yönetimiyle ilgili sorunların bir kısmının merkeziyetçi eğitim sisteminden kaynaklandığı düşünülerek dünyada merkeziyetçi olmayan eğitim sistemlerine doğru bir temayül gelişmektedir. Bu durumda okul yönetimlerinin güçlendirilmesi, özerklik, liderlik kapasitelerinin geliştirilmesi, paydaşların okul yönetimi ve karar sürecine katılması öngörülmektedir. Böylece, okul yönetimiyle ilgili sorunların yerinde belirlenip çözülmesi, paydaşlarla ilişkilerin güçlendirilmesi, okulda takım çalışması ve iş birliğine dayalı bir ortam ve kültür oluşturulması beklenmektedir. Bütün bunlarla birlikte beklenen nihai amaç ise okulda daha iyi çalışma iklimi oluşturarak öğrencilerin öğrenmesini ve başarısını artırmaktır. Bu süreçlerde okul yöneticileri, merkezi otoriteler yanında akademi tarafından da desteklenme ve güçlendirilme ihtiyacı duyabilir;

**Anahtar Kelimeler:** *Eğitim ve okul yönetimi, güçlendirme, üniversite ve okul iş birliği.*

## Empowerment of school administrators and school-university cooperation

**Abstract:** In countries where educational administration is regarded as a professional specialization, various programs are opened to train school administrators. The content of these programs consists of current concepts and topics in various social science fields, especially in business administration. One of these concepts is empowerment, and concepts such as delegation of authority in management, school-centered management, accountability, participation in decision-making, shared leadership, autonomy, and democratization are also on the agenda. Considering that some of the problems related to the management of the educational system from the centralized educational system, there is a tendency towards decentralized educational systems in the world. In this case, it is envisaged that school administrators should be strengthened and autonomous, leadership capacities of administrators should be developed, and stakeholders should participate in school management and decision-making processes. Thus, it is expected that problems related to school management will be identified and solved on the spot, relations with stakeholders will be strengthened, and an environment and culture based on teamwork and cooperation will be created in the school. The ultimate goal is to create a better-working climate in the school and increase students' learning and achievement. In these processes, school administrators may need to be supported and empowered by academia as well as central authorities; thus, it may be possible to integrate theory and practice in the process of mutual learning.

**Keywords:** *Educational and school administration, empowerment, university and school co-operation.*



**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Şişman, M. (2024). Okul yöneticilerinin güçlendirilmesi ve okul-üniversite iş birliği. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 93-97.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Emekli Öğretim Üyesi, msisman51@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1816-5412



## Giriş

Güçlendirme (empowerment), fiziki yönden mukavemet ya da dayanıklılığı artırmayı ifade ederken yöneticiler yönünden; yetkilendirme, özerklik verme, gücü paylaşma, yönetim ve liderlik kapasitesini geliştirme gibi hususlar vurgulanarak tanımlanabilir. Güç (power) ve yetki (otorite), birbiriyle yakından ilgili olup yetki genişliği, yetki devri, yetki aktarımı, yetki göçerimi gibi ifadeler de bu kapsamda düşünülebilir. Bu ifadeler, yönetim hiyerarşisi içinde yer alan üst kademelerin sahip olduğu bazı yetkilerin, daha alt yönetim kademelerine aktarılmasını ifade eder. Okullar yönünden güçlendirme; okulu, okul yönetimini, öğretmenleri ve öğrencileri güçlendirme gibi farklı boyutlarda ele alınabilir. Okul yöneticileri yönünden güçlendirme ile onların yönetim (idâri) görevlerinden çok liderlik rollerine vurgu yapıldığı söylenebilir. Bazen yönetim ve liderlik, eşanlamlı kullanılmakta ise de ikisi arasında anlam yönünden farklılıklar vardır. İngilizce konuşulan ülkelerde, geçen yüzyılın sonlarından itibaren yaygın olarak eğitim yöneticiliği ve liderliği ile okul yöneticiliği ve liderliği eşanlamlı kullanılmaya ve bunlardan liderlik kavramı daha çok tercih edilmeye başlanmıştır. Okul müdürlüğü, mevzuatla tanımlanmış kurumsal rol ve otoriteyi ifade ederken liderlik, önceden resmî olarak tanımlanmış bir rol ve statü olmayıp bir insan grubu içinde insanlar arası ilişkilere bağlı olarak ortaya çıkar.

Bazı ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de neoliberal yönetim politikalarının da etkisiyle kamu yönetiminde gündeme gelen bir başka kavram yönetişim (governance) olup bununla idarî (yönetimsel) eylem, tek yönlü doğrusal bir süreç olarak görülmeyip paydaşlar arasındaki karşılıklı etkileşime ve gücün paylaşılmasına dayalı ortaklaşa gerçekleşen bir eylem olarak görülür. Bu durum, okul açısından yaklaşıldığında okulla ilişkili aktörlerin (öğretmen, öğrenci, veli...) de yönetim sürecine dâhil edilmesini ifade eder. Bu kapsamda gündeme gelen bir başka kavram katılım (involment) ise okuldaki karar süreçlerine diğer paydaşların (öğretmen, öğrenci, veli...) da dâhil edilmesini ifade eder. Okul yönünden bu katılım; okul yönetimine ve karar sürecine katılım, program geliştirme ve iyileştirme sürecine katılım, eğitim ve öğrenme sürecine katılım... gibi farklı biçimlerde ele alınabilir.

Yukarıdaki kısa açıklamalara göre okul yöneticileri yönünden güçlendirme; yetki, erk, özerklik, liderlik, yönetişim, katılım gibi kavramlarla birlikte düşünülebilir. Diğer taraftan söz konusu güçlendirme, toplumda ve okulda demokrasi tartışmalarıyla birlikte düşünülebilir. Bir toplumda idarî (yönetimsel) gücün dağılımı ve kullanımı, benimsenen politik sistemle yakından ilgilidir. Dolayısıyla kamu yönetiminin ve eğitim sisteminin merkezîyetçi bir biçimde örgütlenmiş olduğu toplumlarda gücün, daha çok üst kademelerde toplanması beklenir. Bunun yanında, Türkiye gibi yöneten ve yönetilenler arasındaki güç mesafesinin (power distance) yüksek olduğu toplumlarda, yönetenlerin yönetilenlere göre daha güçlü konumda olduğu; güç mesafesinin düşük olduğu toplumlarda ise, yöneten ve yönetilenler arasında daha eşitlikçi (egalitarian) normların egemen olduğu söylenebilir. Buna göre yönetimle ilgili konularda gündeme gelen bazı kavramları, her toplumun sosyal, kültürel, politik, ekonomik özellikleriyle birlikte değerlendirmek uygun olur. Bunun yanında bir toplumda farklı okullarda farklı değerlere ve normlara dayalı farklı kurumsal kültürler oluşabilir. Yani bazı okullarda daha demokratik bir okul kültürü egemen iken bir başka okulda daha otokratik bir kültür ve ortam söz konusu olabilir. Bu nedenle genel olarak yönetimde güçlendirme ve katılım gibi kavramları, yerel ve ulusal düzeydeki bağlamsal koşullarla birlikte düşünmek uygun olacaktır. Farklı kültür ve bağlamlarda yönetim ve liderlikle ilgili farklı uygulamalar ve imajlar baskın olabilir.

### Eğitim ve Okul Yönetiminde Profesyonelleşme

Eğitim ve okul yönetimi, akademik bir disiplin ve profesyonel bir meslek alanı olarak yaklaşık yüz yıldan bu yana çeşitli kavramların ve ideolojilerin çatışma alanı haline gelmiştir. Okul yönetiminde profesyonelleşmenin ve okul yöneticiliğinin akademik bir disiplin olarak gelişmeye başladığı ilk ülke Amerika Birleşik Devletleri (ABD) olup zaman içinde Anglosakson ülkelerle birlikte Avrupa’da ve diğer ülkelerde bu konudaki akademik araştırmalar artış göstermiştir. ABD’de geçen yüzyılın başlarından itibaren okul yöneticileriyle ilgili sertifika programları daha sonraları lisansüstü programlar açılmış, liderlik standartları geliştirilmiş, meslekî dernekler oluşturulmuştur. Bu gelişmeler sonucu, başlangıçta baş öğretmen (headteacher) olarak görülen okul yöneticileri, zaman içinde okul müdürü (school principal, superintendent), okul lideri, eğitim lideri, öğretim lideri... olarak tanımlanmaya başlanmıştır.

Okul müdürünün rol ve yeterliliklerinin tanımlanmasında kullanılan farklı kavramlar; bilim, toplumsal hayat ve yönetim alanlarındaki tartışmalarla birlikte gelişir. Başlangıçta Taylorist yönetim yaklaşımının okul yönetimine uygulanması ve okulun bir işletme/örgüt (organizasyon) olarak görülmesine bağlı olarak okul yöneticisi (school manager, administrator) de okuldaki bütün işleri planlayıp kararları veren, görevleri dağıtan, çalışanları denetleyen, performanslarını değerlendiren... bir kişi olarak görülür. Dolayısıyla onun pedagojik rol ve görevlerinden çok işletmecilik/idarî rolleri ve teknik yeterlilikleri önemli görülür. Zaman içinde sosyal, kültürel, politik alanlardaki tartışmalara bağlı olarak Anglosakson ülkelerde okul müdürlerinin rol, görev ve yeterlilikleri, yetiştirme programlarının içeriği sürekli güncellenir.

Geçen yüzyılın son çeyreğinde, diğer etkenler yanında özellikle yeni kamu yönetimi (new public administration), yeni işletmecilik (managerializm) yaklaşımları ve neoliberalizmin de etkileriyle eğitimde demokrasi ve demokratikleşme, yerelleşme, katılım, yönetimde âdem-i merkeziyetçilik, okul merkezli/okula dayalı yönetim... gibi birçok konu gündeme gelir. Buna göre örgüt ve yönetimle ilgili teorilerin gelişim çizgisine, toplumlarda ve eğitim bölgelerinde meydana gelen güç yapısındaki değişimlere bağlı olarak okul müdürleri, zaman içinde bilimsel yönetici, bürokratik yönetici, kolaylaştırıcı, çatışma yöneticisi/müzakereci, koalisyon lideri, sosyal adaleti sağlayıcı, değerlerin koruyucusu vd. görülür; 1980'li yıllardan itibaren de bina/işletme yöneticisi olmaktan daha çok eğitim programı lideri ve eğitim-öğretim lideri olarak görülmeye ve yetiştirilmeye çalışılır.

### Avrupa'da Okul Müdürlerinin Güçlendirilmesi

Anglosakson ülkelerle karşılaştırıldığında Avrupa'da ve dünyanın diğer ülkelerinde eğitim ve okul yönetimi alanının gelişmesi, daha geç zamanlara tekabül eder. Avrupa'da eğitim sistemleri ve uygulamaları yönünden olduğu gibi okul yöneticisi/lideri seçme, yetiştirme, atama, performans değerlendirme ve meslekî gelişim konularında ortak teamül ve standartlar oluşmamıştır. Hatta bazı Avrupa ülkelerinde (örneğin İsviçre) okul müdürü olarak tanımlanan bir statü ve rol olmayıp, her yıl öğretmenlerin kendi aralarından seçtiği bir ekip, okul yönetimi rolünü üstlenmektedir. Araştırmalara göre birçok Avrupa ülkesindeki okul liderleri, çeşitli güçlükler içinde görev yapmakta olup bir yandan yöneticilik ve liderlik yapmaları, diğer yandan da başöğretmen (chief pedagogue) ve öğretim lideri olmaları, okulda yenileşme, değişim ve dönüşümü yönlendirmeleri beklenmektedir. Ancak genel olarak okul yöneticilerinin istikrarlı, bürokratik ve katı kurallara bağlı bir eğitim sistemi içinde idâri konularla ilgili ağır çalışma koşulları altında görev yapmakta oldukları belirlenmiştir. Ayrıca görevleriyle ilgili genelde kısa süreli kurslara katıldıkları, pozisyonlarına uygun kapsamlı bir eğitim almadıkları, böylece profesyonel anlamda okul liderliğinin söz konusu olmadığı görülmektedir (ETUCE, 2012; OECD, 2008).

Avrupa'da ülkelere göre, kamu okullarına ve özel okullara göre, okul müdürlerinin yetkileri ve özerklik durumları farklılaşmakta; okul merkezli yönetim kapsamında farklı ülkelerde, farklı konularda, farklı türlerinde, farklı düzeylerde özerkliğe ve okul merkezli karar verme yetkilerine sahip olabilmektedir. Örneğin, müdürlerin ifadelerine göre, Alberta (Kanada), Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Belçika Flaman Topluluğu, İzlanda, Litvanya, Hollanda, Yeni Zelanda, Rusya Federasyonu, Slovak Cumhuriyeti ve İsveç'te okulların %95'inden fazlası öğretmen atama veya işe alma konusunda özerk iken; Kolombiya, Fransa, Japonya, Suudi Arabistan ve Türkiye'de %25'ten azı özerktir. Türkiye'deki okul müdürlerinin sadece %9'u, Suudi Arabistan'daki okul müdürlerinin ise %4'ü öğretmen atama veya işe alma kararlarının tek başına okul tarafından verildiğini belirtirken, ders içeriklerinin oluşturulmasında özerk olmayan okulların oranının en yüksek olduğu üç ülke; Suudi Arabistan (%96), Türkiye (%87) ve Fransa (%85) olarak belirlenmiştir (OECD, 2018).

23 Avrupa ülkesini kapsayan bir araştırmanın sonucuna göre, istisnalar dışında okul müdürlüğünün kaynağı öğretmenlik olup ülkelere göre atamalarda farklı sürelerde öğretmenlik deneyimi, bazı ülkelerde yöneticilik deneyimi de aranmaktadır. Seçim ve atanma biçimi ülkelere göre değişmektedir. Süresi, kapsamı, yöntemi, ülkeden ülkeye değişmekle birlikte atanma sonrası, farklı kurum ve kuruluşlar tarafından meslekî eğitim programları uygulanmaktadır. Okul liderlerinin; bütün öğrencilerin başarılı olması için kaliteli eğitim, eşitlik, eşit öğrenme fırsatları sağlama yönünden hayati bir rol oynadığı; eğitim programlarını uygulama ve yönetmede daha fazla sorumluluk verilerek etkili öğretim ve öğrenme ortamları hazırlama; gerekli beşerî, malî, fizikî kaynakları sağlama; öğretmen ve öğrencileri motive edici ve destekleyici pozitif bir okul iklimi/okul kültürü oluşturma ve sürdürme; okulda barış içinde tolerans, eşitlik, kapsayıcılık, işbirliği, sıkı çalışma, düzen ve disiplini sağlamada... önemli rol oynadıkları görülmüştür. Ülkeler, eğitim sistemlerini çağdaş toplumun ihtiyaçlarına uyarlamaya çalıştıkça, okullardan ve okul yöneticilerinden beklentiler de artmaktadır. Birçok ülke, hesap verebilirlikle ilgili olarak merkezileşmeyi tercih ederken okullardan, öğretme ve öğrenme konularında yeni yaklaşımları benimsemelerini talep etmekte, karar verme süreçlerinde okulları daha özerk hale getirmektedir. Yaşanan ekonomik ve malî güçlüklerle bağlı olarak eğitime ve okullara tahsis edilen bütçeler yetersiz kalmakta, bu durum yöneticilere yeni zorluklar getirmekte, okul hizmetlerini sürdürmek için "daha az olanla daha fazlasını yapmaları" beklenmektedir (ETUCE, 2012; OECD, 2008).

### Türkiye'de Okul Müdürlerinin Güçlendirilmesi

Türkiye'de, eğitim/okul yönetimi alanı, 1960'lardan itibaren akademik bir disiplin olarak birçok Avrupa ülkesiyle karşılaştırıldığında daha erken zamanlarda gelişmeye başlamış olup oldukça fazla akademik birikime ve üretime sahiptir. Ancak bu birikimin sahaya yansımaları ve katkısı aynı oranda olmamıştır. Bunun çeşitli nedenleri araştırmalara konu olmaktadır. Eğitim/okul yöneticisi görevlendirmeyle ilgili ilk yönetmelik, 1990'lı yıllarda çıkarılmış; yakın zamanlarda çıkarılan Öğretmenlik Meslek Kanununda bu konuda bir düzenleme yer almamıştır. Türkiye'de okul yöneticiliği, profesyonel bir uzmanlık alanından çok bir görevlendirme alanı olarak görülmekte ve idâri (yönetmelik) görevleri ön plana çıkmaktadır.

Türkiye, OECD ülkeleri arasında en merkezîyetçi ve hiyerarşik olarak oluşturulmuş eğitim sistemine sahip ülkelerin başında yer alır; okul kaynakları ve öğretim programları merkezî olarak oluşturulur. Elbette merkezîyetçi ve yerinden yönetimin her birinin avantajları ve dezavantajları vardır. Dünyadaki genel eğilim, olabildiğince eğitim yönetiminde âdem-i merkezîyetçiliği sağlama ve okulları güçlendirme yönündedir. Bu durum, taşra teşkilatlarıyla birlikte okul yöneticilerinin güçlendirilmesini de kapsar. Eğitimde yerleşme, yetki genişliği, okul merkezli yönetim, okulların güçlendirilmesi gibi uygulamalarda temel hedef; kaynakların (beşerî, finansal, teknolojik vb.) sağlanması ve kullanılması konusunda alt kademelere özerklik ve yetki verilmesi, eğitim programlarının oluşturulması, değerlendirilip geliştirilmesi ve diğer konularda okul yönetimlerinin güçlendirmesidir.

Türkiye’de okul müdürleri, millî eğitimle ilgili mevzuat hükümleri ve üst yönetimin emirlerinin sınırları içinde, okulun bütün işlerini düzenleme, yürütme ve denetlemeye yetkili kılınp okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu görülür. Türkiye’de özellikle geçen yüzyılın sonlarından itibaren Batılı ülkelerdeki bazı gelişmelere bağlı olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, birçok konuda (okul geliştirme, toplam kalite yönetimi, kapasite geliştirme, stratejik planlama vb.) projeler yapılp uygulanmıştır. Okul yöneticisi adayları ya da okul müdürlerine yönelik meslekî eğitim programlarında; liderlik ve girişimcilik, öğretim liderliği, stratejik yönetim, eğitimde hesap verebilirlik ve sosyal sorumluluk, kalite güvence sistemi, toplam kalite yönetimi, çatışma yönetimi, değişme ve yenileşme, bütçe yönetimi, okul kültürü, okul temelli bütçe vd. konular da yer almaktadır. Verilen eğitimlerde akademisyenler de görev almakta olup söz konusu eğitimler, genel olarak Anglosakson kültürlerde eğitim/okul yönetiminde popüler olan konu ve kavramlar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Burada bazı ikilemler ortaya çıkmakta olup âdem-i merkezîyetçi yönetim anlayışının egemen olduğu kültürlerde gelişen okul merkezli yönetim, yöneticiyi güçlendirme, katılım, yönetişim, liderlik gibi kavramların, merkezîyetçi özelliği ağır basan bir eğitim sisteminde nasıl uygulanacağı, tartışılması gereken bir konu olmaktadır.

#### Tartışma ve Sonuç

Modern toplumlarda okulun, eğitim hizmeti üreten bir örgüt olarak görülmesine bağlı olarak okul yöneticiliğinde profesyonelleşme konusu da gündeme gelmiştir. Bu alanda görev yapan akademisyenlerin ve okul müdürlerinin üyesi olduğu ayrı meslek örgütleri oluşturulmuştur. Bunlar, yetiştirme programlarının içeriğinin oluşturulmasında rol almıştır. Diğer yandan başlangıcından bugüne bu alanda gündeme gelen kavram ve teoriler, genel olarak başta işletme yönetimi ve kamu yönetimi olmak üzere diğer alanlardan uyarlanmıştır. Örgütler ve yönetimle ilgili teorilerin gelişim çizgisine bağlı olarak farklı dönemlerde farklı kavramlar popüler olmuştur. Ancak, söz konusu kavram ve teorilerin gündeme geldiği dil, kültür, politik sistem ve geliştiği sosyal bağlam göz ardı edilmemelidir. Bu kavram ve yaklaşımlar, Türkiye de dâhil gelişmekte olan diğer ülkelere ihraç edilmekte ve pazarlanmakta; bu alanda çalışan akademisyenler arasında ortak bir dil ve söylem gelişmektedir. Burada önemli bir husus, söz konusu kavram ve yaklaşımların yerel kültürde ve okulda ne ölçüde bir karşılığının olduğudur. İnsan, içinde yaşadığı dünyaya ilişkin algı, kavrayış ve düşüncelerini, dilde yer alan kavram ve sözcükler aracılığıyla ifade eder. Okul yönetimi alanındaki uzmanlarla okul yöneticileri, aynı dili konuşmadıklarında birbirlerini anlamaları mümkün olmaz.

Okullar, akademinin uygulama ve laboratuvar alanları olup teorilerin test edildiği ya da geliştirildiği yerlerdir. Dünyada okul ve eğitimle ilgili yaşanan sorunlar yönünden ülkelere göre benzerlikler yanında farklılıklar da vardır, ancak sorunları çözümünde kültürlere göre farklı çözüm yolları olabilir. Türkiye’de okul yöneticilerinin yaşadığı sorunlarla, bu alanda görev yapan akademisyenlerin araştırma problemi olarak tanımladıkları konular arasında bir örtüşme olduğu ölçüde ortak bir algı dayanağı, ortak bir dil ve söylem oluşabilir. Onun için de tarafların birbirinden öğrenebileceği ortak zeminler, araçlar ve kurumsal yapılar oluşturulabilir. Esasen Türkiye’de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ile Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) arasında karşılıklı iş birliğini geliştirmeye dönük protokoller imzalanmış, Öğretmen Yetiştirme Çalışma Grubu gibi bazı birimler oluşturulmuştur. Ayrıca, akademik araştırmalar ve hizmet içi eğitim çalışmalarında da iş birliği yapılabilmektedir. MEB ve YÖK arasında imzalanan iş birliği protokolleri kapsamında yerel düzeyde benzer iş birliklerinin, akademi ve il millî eğitim müdürlükleri ve okullar arasında da geliştirilmesi ve sürdürülmesi önerilebilir. Her ne kadar öteden beri öğretim üyeleri, MEB ile ilgili çalışmalarda ve hizmet içi eğitim enstitülerindeki eğitimlerde görev almakla birlikte okullardaki meslekî eğitim çalışmalarının il ve okul merkezli olarak yürütülmesi, kaynak tasarrufunu ve etkililiği artırabilir. Aynı zamanda öğretim üyeleri, il düzeyinde eğitimle ilgili mevcut bazı komisyonlarda olduğu gibi okullardaki bazı komisyon ve kurullarda da görev alabilir. Böylece karşılıklı bir öğrenme ortamı oluşturulabilir.

Giderek dünyada eğitimle ilgili şikayetlerin artmasına bağlı olarak bazı problemlerin çözümü, okul müdürü ve öğretmenlerden beklenmektedir. Söz konusu sorunlar, sosyolojik, psikolojik, politik, ekonomik, pedagojik vb. çeşitli alanlarla ilgili olabilmektedir. Dolayısıyla okul müdürlerinin iş yükü sürekli artmakta, pek çok alanda uzman ve sorunları çözen süper yönetici olması beklenmektedir. Araştırmalara göre dünyada okul müdürleri, gündelik zamanlarının çoğunu, söz konusu sorunları

çözmek için harcamakta, mesaiheri her geçen gün artmaktadır. Bazı ülkelerde okul yöneticiliği cazip bir meslek olarak görülmemektedir. Aynı durum öğretmenlik için de söz konusudur. Türkiye’de MEB tarafından temin edilen insan kaynağı ve finansal kaynaklar yeterli olmadığında okullarda okul müdürleri bazı sorunlarını okul aile birliğinin katkılarıyla çözmeye çalışmaktadır. Onların bu konudaki maharet ve gayreti, her türlü takdire şayandır. Özel öğretim kurumları, kendi kaynaklarını kendileri temin etme durumunda olduğundan kamu okulu müdürlerinin en çok sıkıntı yaşadığı ve güçlendirilme ihtiyacı duydukları konular arasında insan kaynağı ve bütçeyle ilgili konuların yer aldığı söylemek yanlış olmayacaktır. Okulların içinde yer aldığı bağlamlar ve sahip olduğu fırsatlar birbirinden farklı olduğundan dezavantajlı okulların merkezi ve yerel otoriteler tarafından daha çok güçlendirilmeye ve desteklenmeye ihtiyacı olduğu da söylenebilir. Okul özerkliğini artırma ve okul yöneticilerini güçlendirmenin arkasındaki temel mantık; okulların insan kaynağı, bütçe, öğretim programı gibi konularla ilgili en uygun kararları verecek bilgi ve deneyime sahip profesyonellere sahip olmasını öngörmektedir.

### Kaynakça/Reference

- English, F. W. (2005). *Handbook of educational leadership*. Sage Pub.
- ETUCE- European Trade Union Committee for Education (2012). *School leadership survey report*. European Trade Union Committee for Education.
- OECD. (2008). *Improving school leadership* (Vol. 1): Policy and practice. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2018). TALIS 2018 Results (Vol. 1): Teacher and School Leaders as Lifelong Learners. OECD Publishing.
- Şişman, M. (2024). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2023). *Öğretim liderliği*. Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2020). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar*. Pegem Akademi.

## Akademik bilginin değeri ve saha yansımaları

Ayşen Bakioğlu<sup>1</sup>  K. Begüm Doğruyol Aladak<sup>2</sup> 



**Öz:** Üniversiteler tarafından üretilen akademik bilginin değerinin uluslararasılaşma ekseninde faydacı bir şekilde ele alınması, sık değişen eğitim politikaları ile birleştiğinde üniversite ve okul arasında belirsizliklere neden olmaktadır. Akademik bilginin üniversitelerin içe dönük araştırma ve geliştirme faaliyetleri ile ortaya çıkması, teori ve pratik arasında uçurumu derinleştirmekte ve buna eğitim politikalarında yapılan sık değişiklikler de eklendiğinde bu kopukluk genişlemektedir. Okul yöneticilerinin politika tasarımı pasif bir rol üstlenmesi ise bu süreci daha karmaşık hale getirmektedir. Sonuç olarak, üniversitelerin akademik bilgi üretiminde daha bütüncül ve dışa dönük bir yaklaşım benimsemesi ve eğitim politikalarının da sahadaki ihtiyaçlar ve akademik bilgi ışığında şekillendirilmesi gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Uluslararasılaşma, eğitim politikaları, teori-pratik uyumsuzluğu, okul-üniversite iş birliği.



**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

## The value of academic knowledge and field reflections

**Abstract:** The utilitarian perspective on academic knowledge within the framework of internationalization, combined with frequently changing educational policies, generates uncertainties between universities and schools. The emergence of academic knowledge through the inward-focused research and development activities of universities deepens the gap between theory and practice. This disconnect is further exacerbated by the frequent shifts in educational policies. The passive involvement of school administrators in the implementation of policies further complicates the process. Therefore, universities need to adopt a more holistic and outward-focused approach to academic knowledge production, and educational policies should be formulated in alignment with field-specific needs and academic knowledge.

**Keywords:** Internationalization, educational policies, theory-practice gap, school-university collaboration.

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Bakioğlu, A. & Aladak-Doğruyol, B.K. (2004). Akademik bilginin değeri ve saha yansımaları. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 98-100.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, abakioğlu@marmara.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2571-1553

<sup>2</sup> Araş. Gör Dr. Süleyman Demirel Üniversitesi, kadriyedogruyol@sdu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2474-7403

## Giriş

Günümüzde üniversitelerin uluslararasılaşma hedeflerinin temel misyonları haline geldiği görülmektedir. Üniversitelerin uluslararasılaşma için sıklıkla yer verdiği gerekçeler ise öğrencilerin küresel dünyaya hazırlanması, programın uluslararasılaştırılması, akademik kalitenin geliştirilmesi ve üniversitenin uluslararası profilinin ve prestijinin artırılması şeklinde ifade edilebilir (IAU, 2010). Üniversitenin prestij kazanmasında en yaygın yol olarak uluslararası üniversite sıralamaları gösterilebilir. Nitekim, dünya çapında üniversiteler daha fazla prestij kazanma amacıyla küresel ölçekte rekabet etmektedir (Viterale, 2018).

Türkiye’de araştırma üniversiteleri başta olmak üzere taşra olarak tabir edilen üniversiteler de dahil olmak üzere üniversiteler, uluslararası üniversite sıralamalarında yer edinmeye çalışmaktadır. Bu sıralamalar, üniversitelere prestij kazandırmakta ve özellikle öğrenci çekmede önemli avantajlar sağlamaktadır (Broecke, 2015). Öte yandan; sıralamaların belli türdeki üniversiteleri (köklü olan, araştırma odaklı, güçlü uluslararası ağları olan, araştırmadan elde edilen gelirlerin yüksek olduğu vb.) öne çıkardığı ve bu durumun eğitim ve topluma hizmet olmak üzere çeşitli misyonlarının gözden düşmesine neden olduğunu bilinmektedir (Kurtoğlu, 2018).

Bu sıralamalarda yer bulmak için üniversiteler, kar amacı güden büyük şirketlerin sahibi olduğu dergilerde, kabul görmesi muhtemel konularda akademisyenin yayın yapmasını teşvik etmektedir. Akademik bilginin değeri, uluslararasılaşma faydacılığında ve ticarileşme ekseninde ölçülürken; akademinin saha ile ilişkisi zayıflamaktadır. Dolayısıyla, üniversitelerin araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin içe dönük gerçekleştiği söylenebilir. Dahası, üniversiteler içe dönük faaliyetleriyle meşgul olurken sık değişen eğitim politikalarında, değeri tekelleşmenin elinde kalan akademik bilginin saha ile ilgisi de azalmaktadır. Bu durum, bilimsel çalışmaların pratikteki uygulanabilirliğinin sınırlı kalmasına, politika kararlarının güncel ve objektif verilere dayandırılmamasına neden olmaktadır. Bununla birlikte, bilimsel bilginin politika yapımcılar tarafından anlaşılabilmesi, akademisyenlerin politik süreçlere katılımının düşük olması, bilimsel bilginin politik ve ekonomik kaygılar nedeniyle ihmal edilmesi gibi bir dizi faktörden kaynaklanabilmektedir (Nohl & Somel, 2020).

Üniversitelerin, gerçek dünya uygulamaları ve politika çerçeveleriyle ilişkilendirmeye teşvik ederek akademik bilgi ile pratik uygulama arasındaki boşluğu doldurabileceği, ancak üniversitelerin mevcut içe dönük faaliyetlerinin eğiliminin eğitim uygulamaları ve politikalarında belirsizliklere yol açtığı belirtilmektedir (Weinberg vd., 2020). Diğer deyişle, üniversitelerin içe dönük faaliyetleri, akademik bilginin politikalara entegre edilmesinde ve saha uygulamalarında yetersizliğe neden olmaktadır. Nitekim, yeni bir eğitim politikası uygulandığında, uzun vadeli etkileri hakkında yeterli veri bulunmaması, yöneticilerin belirsizlik içinde karar almasına neden olabilir ve bu tür belirsizlikler, alınan kararların beklenmedik olumsuz sonuçlar doğurma riskini artırabilir (Erkoç vd., 2024). Ayrıca, okul yöneticileri politika değişikliklerinin tasarım aşamasında pasif katılımcılar olduğunda; bu durumun, yeni politikaların uygulanmasında eksikliğe yol açtığı bilinmektedir (Pope & Lafferty, 2023). Dolayısıyla bu durum, bilimsel çalışmaların pratikteki uygulanabilirliğinin sınırlı kalmasına, politika kararlarının güncel ve objektif verilere dayandırılmaması gibi istenmedik sonuçlar doğurabilir.

Akademik bilginin değerinin ölçülmesi üniversite sıralamalarında görüldüğü üzere yayınlar, atıflar ve etki faktörü gibi ölçütlerle sağlanmaktadır. Halbuki toplumsal ve ekonomik kalkınmanın ön koşulu olan eğitimin niteliğinin artırılması için otantik uygulamalar gerçekleştirilmelidir. Yapılan bir çalışmada, üniversitenin rolü, toplum ve üniversite arasındaki araştırma öncelikleriyle ilgili kopukluk olduğu ve fakülte faaliyetlerinin rolü konusunda fikir birliği olmadığı bulunmuştur (Harris, 2021).

Akademik bilginin değerinin ölçülmesinde özellikle eğitim alanında akademik bilginin uygulama alanı ve toplumsal etkisi öncelikli olmalıdır. Akademik bilginin toplumsal yaşamda nasıl uygulandığı ve gerçek dünya sorunlarına ne kadar çözüm sunduğu değer temel ölçütü olmalıdır. Aksi halde üniversitelerin araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin içe dönük gerçekleşmesi taban ile kopukluk sorunu meydana getirebilir. Dolayısıyla, üniversiteler bilim üretilen merkezlerken toplum ile eğitim ve öğretim sahasından bağımsız hareket edip etmediği sorgulanmaya açıktır.

Üniversite değişim ve dönüşüm yaratırken tavandan tabana yayılan bir etkinin ne kadar kalıcı olacağı tartışılmalıdır. Ayrıca, tabandan tavana bir yayılma daha uzun vadede gerçekleşecek olsa dahi tabanı harekete geçirmek üniversitelerin öncelikleri arasında olmalıdır. Dolayısıyla saha ile ilgisi azalan akademik bilginin anlaşılması, uygulamada yararlanması ya da politika değişikliklerinde rehber olarak tercih edilmesi zorlaşabilir. Bu nedenle, üniversitelerin akademik bilgi üretiminde daha bütüncül ve dışa dönük bir yaklaşım benimsemesi ve eğitim politikalarının da sahadaki ihtiyaçlar ve akademik bilgi ışığında şekillendirilmesi gerekmektedir.

## Kaynakça/Reference

- Broecke, S. (2015). University rankings: do they matter in the UK?. *Education Economics*, 23(2), 137-161.
- Erkoç, M., Alpkılıç, M., Doğan, Y. Y., Yanır, U., Günel, O., Ateş, E., & Oruç, H. (2024). Okul yöneticilerinin karar alma süreçleri ve eğitim-öğretim ortamına etkisi. *Sosyal Gelişim Dergisi*, 2(1), 75-82.
- Harris, M. S. (2021). The soft underbelly of universities as anchor institutions: The disconnect between university and community research priorities. *Higher Education Policy*, 34(3), 603-621.
- IAU (International Association of Universities). (2021). *Definition Of Internationalization*. <https://www.iau-aiu.net/Internationalization>
- Kurtoğlu, M. (2018). *Yükseköğretimde küresel eğilimler, kurumsal çeşitlilik ve Türkiye gündemi*. <https://yuksekogretimaraştirmalari.com/2018/11/12/73/>
- Nohl, A. M., & Somel, N. (2020). Education policy in Turkey. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
- Pope, A. C., & Lafferty, T. (2023). *Secondary teachers' and administrators' perceptions of school discipline practices* (Doctoral dissertation). Walden University.
- Viterale, F. D. C. (2018). University as a global actor in the international system of the 21st Century. *Tuning Journal for Higher Education*, 6(1), 169-198.
- Weinberg, A. E., Trott, C. D., Wakefield, W., Merritt, E. G., & Archambault, L. (2020). Looking inward, outward, and forward: Exploring the process of transformative learning in teacher education for a sustainable future. *Sustainability Science*, 15, 1767-1787.

# Okul yönetiminin güçlendirilmesi bağlamında Öğretmenlik Mesleği Kanunu ve etkisiz eleman olarak üniversiteler

Burhanettin Dönmez<sup>1</sup> 

**Öz:** Bu makalenin amacı öğretmen ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi amacı ile Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından akademi adı altında oluşturulan fiili durumu ve üniversitelerin bu durum karşısındaki ilgisiz, yetersiz ve etkisiz halini incelemek, eleştirmek ve önerilerde bulunmaktır. Bu amaçla yönetim ve eğitim yönetimi alanından, akademi kavramından, Türkiye’de akademi geleneğinden, Millî Eğitim Akademisinden, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde üniversitelerin rolünden ve bu rolü oynama biçimlerinden söz edilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul yöneticisi, eğitim yöneticisi, Millî Eğitim Akademisi, Öğretmenlik Mesleği Kanunu.

## Teaching Profession Law and universities as ineffective elements in the context of strengthening school management

**Abstract:** The aim of this article is to examine, criticize and make suggestions about the de facto situation created by the Ministry of National Education (MoNE) under the name of academy for the training and development of teachers and school administrators and the indifferent, inadequate and ineffective state of universities in the face of this situation. For this purpose, the field of management and educational administration, the concept of academy, the academy tradition in Turkey, the National Education Academy, the role of universities in the training of educational administrators and the way they play this role are mentioned.

**Keywords:** School administrator, education administrator, National Education Academy, Teaching Profession Law.



TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NİN YÜZÜNCÜ YILI



**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Dönmez, B. (2024). Okul yönetiminin güçlendirilmesi bağlamında Öğretmenlik Mesleği Kanunu ve etkisiz eleman olarak üniversiteler. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 101-105.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. Başkent Üniversitesi, bdonmez44@gmail.com ORCID:0000-0002-1175-8744



## Giriş

Eğitim yöneticilerinin hizmet öncesinde ve hizmet içinde yetiştirilmeleri, eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak görülmemesi, çalışma koşulları gibi birçok sorun son 50-60 yılda Türkiye’de çok tartışılan eğitim sorunlarından biri olmuştur. Konunun muhatapları; yetiştiren kurum olarak üniversitelerle istihdam eden kurum olarak Millî Eğitim Bakanlığı arasında tarafları tatmin eden bir uzlaşma sağlanamamış; daha da kötüsü bu kurumlar öğretmen için iletişimi ve iş birliğini geliştirme yönünde bir çaba içinde olmamışlardır. Gelinen noktada öğretmenlik mesleği ve öğretmenlik mesleğine ek görev olarak görülen eğitim ve okul yöneticilerinin eğitimi ve yetiştirilmeleri ile ilgili 1 Ocak 2025 tarihinde yürürlüğe girecek olan 7528 sayılı “Öğretmenlik Mesleği Kanunu” durumu daha da içinden çıkılmaz hale getirmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığının ikinci defa eğitim bileşenlerini dikkate almadan çıkardığı ve yeterliği değil kıdemi esas alan bu kanun, konunun çeşitli yönleri ile yeniden ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle gelişmelere seyirci kalan YÖK ve akademinin durumunu değerlendirmek amacı ile önce çalışmanın başlığı etkisiz eleman olarak akademi şeklinde düşünülmüş fakat bürokrasinin “akademi” kavramının da içeriğini boşaltması ve gerçek anlamı dışında kullanmaya başlaması nedeni ile yine üniversite kavramı tercih edilmiştir.

### Yönetim ve Eğitim Yönetimi

Bilim olarak yönetim nasıl ve ne zaman başlarsa başlasın, bir meslek olarak yöneticilik en eski mesleklerden biridir. Bu açıdan bakıldığında eğitim yönetiminin Türkiye’de bir bilim alanı ve eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmesi oldukça gecikmiş bir durumdur. Osmanlı İmparatorluğu’nun eğitimi uzun yıllar bir kamu görevi olarak görmemesi, eğitimin vakıflara, gönüllü kuruluşlara ve halkın isteğine bırakılması, okullaşma düzeyini etkilediği gibi öğretmen yetiştirme ve eğitim yöneticisi yetiştirme konusunu da önemli ölçüde belirleyici olmuştur.

Cumhuriyetin başlarında halkın eğitim düzeyinin çok düşük olduğu bilinmektedir. Yeni Türk Alfabesine geçmeden önce Arap Harfleri ile halkın okuryazarlık oranı 1927 yılında %10,6’dır (Acuner,1990). Bu nedenle öncelikli amaç öğretmen yetiştirmek olmuş; çeşitli adlarla öğretmen yetiştiren kurumlar açılmış ve öğretmenler görev yaptıkları okulları yönetmekle de sorumlu olmuşlardır. Bu durumu da yadırgamamak gerekir; yeterli sayıda okulu öğretmeni olmayan, alanı ne olursa olsun isteyen herkesin öğretmen olabildiği bir ülkede eğitim yöneticisi yetiştirme konusunun bir önceliğinin olmaması şaşırtıcı değildir. Fakat öğretmen ihtiyacının doyum noktasına ulaştığı, eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim olanaklarının olduğu, çok sayıda öğretmenin bu alanda lisansüstü eğitim yaptığı bir dönemde eğitim yöneticiliğinin, okul yöneticiliğinin uzmanlık gerektiren ayrı bir iş, meslek olduğunun görülmemesi, kabul edilmesi zor bir durumdur.

Bu konuda gömleğin ilk düğmesi yanlış iliklenmiş, 1926 yılında çıkarılan Maarif Teşkilatına Dair Kanununun 12. Maddesinde “meslekte asıl olan muallimliklerdir.” denilmiş, yıllar sonra 1973 yılında çıkarılan Millî Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde de “öğretmenlik devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevini üstlenen bir ihtisas mesleğidir.” denilmiştir. Bu ifade nedeni ile yönetim öğretmene verilecek ek görev olarak algılanmış ve nitekim günümüzdeki uygulama da bu şekildedir. Bakanlık eğitim ya da okul yöneticiliğini ayrı bir iş ve meslek olarak görmemektedir. Bakanlık başka bazı uzmanlık alanlarında olduğu gibi eğitim yöneticiliği alanının da bir uzmanlık (ihtisas) alanı olarak geliştirilmesi için bu güne kadar gerekli çabayı göstermemiş; öğretmenleri ihtisas (lisansüstü eğitim) yapmaya özendirmemiş, hatta son olarak çıkarılan Öğretmenlik Mesleği Kanunu ile öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmalarını adeta engellemiştir.

Bakanlığın kariyer basamakları adı altında öğretmenleri öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak sınıflandırması, bu sınıflandırmayı yeterliğe değil kıdeme dayandırması, uzman öğretmenlere bu kanunla bir derece, başöğretmenlere iki derece vermesi, üniversitelerde verilen eğitimi yok sayması, üniversitelerle öğretmenlerin bağıni koparmıştır. Yeni yasada lisansüstü eğitimle ilgili bir düzenleme bulunmamaktadır. Devlet Memurları Kanununa göre lisansüstü eğitim yapanlar bir kademe, doktora yapanlar iki kademe almak üzere toplamda bir derece elde ederken, Öğretmenlik Mesleği Kanunu kıdeme dayalı olarak 20 yılını dolduranlara, Bakanlığın düzenlediği uzaktan eğitim programına katılma karşılığında iki derece vermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin bundan sonra ek harcama, zaman ve uzun saatler çalışmayı gerektiren lisansüstü eğitimi düşünmeleri çok düşük bir olasılıktır.

Yeni Öğretmenlik Mesleği Kanunu 01 Ocak 2025 tarihinde yürürlüğe girecektir. Bu kanunda Millî Eğitim Akademisi yer almaktadır. Genel olarak bu akademinin amacı öğretmen ve yönetici yetiştirmek olarak ifade edilmektedir. Bu nedenle üniversitelerle Millî Eğitim Bakanlığı arasındaki ilişkiler bağlamında kısaca akademi kavramı üzerinde durulacaktır.

## Akademi Nedir?

Akademi adı, Atina yakınlarındaki Akademi adlı bir zeytinlikten gelir. Bu zeytinlikte Platon, matematik, doğa bilimleri ve yönetim biçimi gibi çeşitli konularda öğrencilerine ders vermiştir. Platon'un MÖ 4. yüzyılda ders verdiği bu okul, tarihteki ilk akademi olarak kabul edilir. Bugün birçok ülkede akademi adını taşıyan çeşitli kurumlar vardır. Paris'teki Fransız Akademisi, ABD'deki Sinema Sanat ve Bilimler Akademisi, Londra'daki Kraliyet Sanat Akademisi, Kraliyet Müzik Akademisi, Kraliyet Tiyatro Sanatı Akademisi Rusya'daki Bilimler Akademisi Dünyadaki saygın akademilerden bazılarıdır.

## Türkiye'de Akademi Geleneği

Türkiye'de yakın zamana kadar akademi adını taşıyan birçok yükseköğretim kurumu vardı. 2547 sayılı Kanundan önce İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi bunlardan biridir. Bugün pek çok ünlü sanatçının yetiştiği İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, sonradan Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi'ne dönüşmüştür. Ülkemizdeki diğer akademik yapılar arasında çeşitli disiplinlerde faaliyet gösteren yükseköğretim kurumları, araştırma merkezleri ve enstitüler bulunmaktadır. Bu kurumlar, bilimsel araştırmalar yaparak ve ulusal ve uluslararası projelerde yer alarak Türkiye'nin bilim ve sanat alanındaki ilerlemesine katkıda bulunmaktadır.

## Millî Eğitim Akademisi Çözüm mü?

Türk Dil Kurumu'nun Türkçe Sözlüğünde de ifade edildiği gibi akademi, günümüzdeki genel tanımıyla yükseköğrenim kurumu, akademisyen öğretim üyesi anlamına gelir. Ülkemizdeki uygulamalar da bugüne kadar böyledir. Ancak son yıllarda kamu kurumları hizmet içi eğitim vermek amacı ile oluşturdukları birimlerinin adlarını değiştirmeye başlamış, Adalet Akademisi, Diyanet Akademisi gibi Millî Eğitim Bakanlığı da Millî Eğitim Akademisi ile bu furyaya katılmıştır. Bu bağlamda Bakanlık, 652 sayılı KHK ile Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığına kapatılarak Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüne dönüştürmüştür, şimdi de yeni Öğretmenlik Mesleği Kanunu ile bu genel müdürlüğe bağlı olarak Millî Eğitim Akademisi açmaktadır.

Oysa MEB'in görevi hizmet içi eğitimden ibarettir. Türkiye de yükseköğretim Anayasa ve 2547 sayılı kanun çerçevesinde üniversitelerde yapılır. Öğretmen hizmet öncesinde fakültelerde yetiştirilir. Adı ne olursa olsun kamu kurumlarının üniversite dışında akademik dereceye götüren bir eğitim ve diploma vermeleri kanuna aykırıdır. Bu nedenle Bakanlık üniversite mezunu adaylara 3-4 dönem eğitim vermeyi planlarken yüksek lisanstan söz etmemektedir.

Bilindiği gibi 2547 sayılı kanundan önce öğretmen yetiştiren eğitim enstitüleri Millî Eğitim Bakanlığına bağlı idi. Bakanlık bürokratları bu nostaljik bakış açısından bir türlü vazgeçmemiş, zaman zaman Akademi kurma girişiminde bulunmuşlardır. Daha önce de 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun çıkarılmış, bu kanunun 55. maddesinin (a) fıkrasında Millî Eğitim Akademisine yer verilmiş fakat başanlı olamamıştır. Bakanlık bürokratları her bakan değişiminde gündeme getirdikleri Akademi hayalini nihayet 7528 sayılı kanunla gerçekleştirmişlerdir.

Bakanlığın hizmet içi eğitim işlevini yerine getiren Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığına kapatılarak bu işlevi önce "Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğü" adı altında sürdürmesi daha sonra adını "Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü" olarak değiştirmesi, Bakanlığın hizmet içi eğitim dışında bir amaç güttüğünü göstermektedir. Akademinin kuruluşu ile birlikte bu amaç gün yüzüne çıkmıştır. Birinci akademi girişiminden farklı olarak bu sefer alt yapı oluşturulmaya, özendirici önlemler artırılmaya, lisansüstü eğitim değersizleştirilmeye çalışılmıştır. Kanuna göre akademi kadrosunda 2547 sayılı kanunun 38. Maddesi göre öğretim üyeleri görevlendirilebileceği gibi, Bakanlık bürokratları ve öğretmenler de görevlendirilebilecektir. Tabii ki bu kadrolar oluşturulurken öğretim üyeleri dışında doktora koşulunun aranmaması kadroların oluşturulması aşamasında Bakanlığın elini rahatlatmaktadır. Bu durum Akademinin daha önce Eğitim Enstitülerinde olduğu gibi ideolojik yapılanmanın söz konusu olduğu bir merkez haline gelmesine yol açabilir ki, böyle bir durum ülkeye, öğretmenlik mesleğine ve Millî Eğitim Bakanlığına telafisi mümkün olmayan zararlar verebilir. Kısaca bu hâli ile Millî Eğitim Akademisi çözdüğünden daha fazla sorun yaratacağına benzemektedir.

Öz olarak ifade etmek gerekirse, MEB'in bütün üniversitelerin öğretim üyelerinden yararlanma imkânı varken, hangi ölçütlere göre seçildiği belli olmayan dar bir kadro ile çalışma isteğini iyi niyetli olarak değerlendirmek mümkün değildir. Bu ideolojik bir örgütlenme amacı taşııyorsa, bakanlık bürokratlarına kadro imkânı ve maddi getiri sağlamayı amaçlayan basit bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

## Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesinde Üniversitelerin Rolü

Türkiye'de eğitim bilimleri alanı uzun yıllardan beri eğitimin çeşitli alanlarına uzman eleman yetiştirme çabası içindedir. Bu bağlamda 1927 yılında eğitim denetmenlerinin yetiştirilmesi amacı ile Gazi Terbiye'nin açılması, 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim (Bilimleri) Fakültesi'nin kurulması ülkemiz için önemli köşe taşlarıdır. Daha sonraki yıllarda çok sayıda üniversitede Eğitim Yönetimi alanında

yüksek lisans ve doktora programları açılmıştır. Bu güne kadar eğitim yönetimi alanında yapılanlara bakıldığında akademik anlamda önemli gelişmeler kaydedildiği görülmektedir. Birçok üniversitede Eğitim Yönetimi Anabilim Dalları kurulmuş, lisansüstü programlar açılmış, alana özgü akademik dergiler çıkarılmış, çok sayıda makale ve kitap yayınlanmış, Eğitim Yöneticileri ve Deneticileri Derneği (EYEDDER) gibi meslek örgütleri kurulmuştur. Bütün bunlar bir alanın meslekleşmesi açısından gerekli ve yeterli koşullardır.

Üniversitelerin tek amacı yayın yapmak değildir. Özellikle az gelişmiş ülkelerde bilimin uygulamaya yol gösterebilmesi için üniversitelerin kendi ülkelerinin sorunlarına öncelik vermeleri ve her bilim alanının kendi uzmanlık alanı ile ilgili yaşanan sorunlara çözüm üretmeleri üniversitelerden asli görevlerinden biridir (2547/Md.4).

Bu bağlamda eğitim kesimine ve eğitim yönetimi alanına bakıldığında Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında iş birliğinin ve etkileşimin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir (Dönmez, 2000). Üniversitelerde öğretim üyeleri akademik yayına öncelik vermekte; uluslararası indeksler tarafından taranan dergilerde yayın yapabilmek, daha fazla puan toplayabilmek için çoğu zaman ülke gündeminden ve sorunlarından uzak, ayrıntılı istatistiksel analizler içeren uygulayıcıların anlaması ve yararlanması mümkün olmayan çalışmalar yapmaktadırlar (Akman, 2019)

Konuya eğitim fakülteleri açısından bakıldığında temel amacı öğretmen yetiştirmek olan bu fakültelerde izlenen performans kriterleri ve yayın politikaları öğretim üyelerini fakültenin nitelikli öğretmen yetiştirmek olan asıl amacından uzaklaştırmakta, uygulama boyutu ihmal edilmektedir. Uygulamaya eşlik edecek alan eğitimcisi olan öğretim üyelerinin sayıca yetersizliği, ders saatlerinin yoğunluğu, zaman ve ulaşım olanakları, uygulama öğretmenlerinin yetersizliği gibi nedenlerle öğretmen adaylarının yeterince uygulama yapmaları ve bu yolla yetiştirilmeleri mümkün olmamaktadır.

Konuya öğretmenliğe kaynaklık eden diğer fakülteler açısından bakıldığında ise durum çok daha vahimdir; bu fakültelerin birçoğunda pedagojik formasyon dersleri âdet yerini bulsun diye yapılmakta, derslere konuyla ilgisi olmayan öğretim elemanları girebilmektedir. YÖK'ün formasyon derslerini fakültelerin seçmeli dersleri arasına alması, bu fakültelerin bazı durumlarda eğitim fakültelerinden elaman istememelerine, bazen de isteseler bile öğretim elemanı görevlendirilememesine yol açmaktadır.

Eğitim fakülteleri dışında öğretmenliğe kaynaklık eden fakültelerde giriş denetiminin olmaması, ihtiyaçtan çok fazla kişiye pedagojik formasyon verilmesi, sorunun kartopu gibi büyümesine ve çok ciddi bir toplumsal sorun haline gelmesine yol açmıştır. Bu sorunu çözmek için bugüne kadar MEB'in ve YÖK'ün ayrı ayrı çözüm üretmeleri mümkün olmamış, sorunu bir araya gelecek işbirliği ve eşgüdüm içinde de çözememişlerdir. Hali hazırda "atanamayan öğretmen" sorunu MEB'i ve YÖK'ü zorlayan en önemli sorunlardan biridir. MEB'in üniversiteleri yok sayarak akademi kurmaya ve öğretmen yetiştirmeye kalkması eğitim sistemindeki MEB ile YÖK arasındaki anlaşmazlığın somut göstergesidir ve YÖK hâlâ böyle bir sorun hiç yokmuş gibi davranmaya; görmezden gelmeye devam etmektedir. Oysa MEB'in bu kararı önlem alınmaması halinde 101 eğitim/egitim bilimleri fakültesini işlevsiz hale getirecektir. Böyle devam edilmesi halinde ise duplikasyon nedeni ile ekonomik kaynaklar, zaman ve insan gücü kaynaklarının israfı söz konusu olacaktır.

Konuya lisansüstü eğitim açısından bakıldığında ise MEB'in yeni Öğretmenlik Mesleği Kanunu'nu uygulamaya koyması halinde eğitimin çeşitli alanlarına uzman eleman yetiştiren Eğitim Bilimleri Enstitülerinin öğrenci bulması imkânsız hale gelecektir. Zira Bakanlık lisansüstü eğitimi kredilendirmemekte, kendilerinin verdiği kurs ve seminerleri daha değerli görmekte, uzman öğretmenlere bir, başöğretmenlere iki derece vermektedir. Bu durumda lisansüstü eğitimin öğretmenlere statü ve ekonomik kazanç anlamında hiçbir getirisi olmayacaktır.

Benzer bir durum eğitim yönetimi alanı için de geçerlidir. Ayrıca bu alanda verilen derslerin, kazandırılan yeterliklerin eğitim sisteminin ve okulların hali hazırda yaşadığı sorunları çözme açısından yeterli olup olmadığı da tartışmalı bir konudur. Birçok üniversitede açılan Eğitim Yönetimi Anabilim Dallarında bir kısmı öğretmenlik, bir kısmı ne öğretmenlik ne de yöneticilik yapmış öğretim üyelerinin kendi ilgi alanlarına göre verdikleri derslerin yönetici yeterlikleri kazandırmada ne ölçüde etkili olduğu tartışılması ve araştırılması gereken bir konudur. Bu alanda lisans programlarının olmaması, lisansüstünde her alan için zorunlu olan etik, araştırma, istatistik ve seçmeli dersler nedeni ile alınması gereken zorunlu derslerin sayısı çok azalmaktadır. Bu durum adaylarda ortak bir temel oluşturulmasını güçleştirmektedir. (Üstüner ve Cömert, 2008).

Üniversitelerin çok sayıda kontenjan ilanı verdikleri, uzaktan eğitim programları ve öğrenci bulmak amacıyla verilen tavizler yüzünden bir kaç üniversite dışında nitelik her geçen gün biraz daha düşmektedir. Bu ve benzeri nedenlerle MEB tarafından adeta devre dışı bırakılan, etkisiz eleman durumuna düşen üniversitelerin, Öğretmenlik Mesleği Kanunu yüzünden düştükleri durumu daha gerçekçi bir biçimde değerlendirmeleri gerekmektedir.

## Sonuç ve Öneriler:

1. Sosyal olayların tek bir nedene bağlanması mümkün değildir. Bu yüzden suçlu arama yerine, sorunun taraflarının çözüm için önce kendi yetki ve sorumluluklarını bilmeleri ve kendi sınırları içinde kalmaları gerekir. Öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin hizmet öncesinde eğitimi üniversitelerin, hizmet içinde yetiştirilmeleri MEB'in görevidir. Bir eğitim sisteminden söz ediliyorsa sistemin alt sistemlerinin, her alt sistemin özelliklerinin ve üst sisteme katkılarının iyi analiz edilmesi ve kararlarda dikkate alınması gerekir.
2. Sorunun niteliği, bileşenlerinin işbirliğini ve koordinasyonunu gerektirmektedir. Bu açıdan MEB'in daha etkin rol oynaması; YÖK'ten ve üniversitelerden taleplerini ve beklentilerini açıkça ortaya koyması beklenir. Üniversitelerle iletişim ve işbirliğinden kaçınmak, üniversiteleri ve onların işlevlerini yok saymak, görevlerinin bir kısmını üstlenmek çözüm olamaz. Bu tür bir yaklaşım bilime, hukuka ve teamüllere aykırıdır.
3. Üniversitelerin özerk olması, Yükseköğretim Kanununun amaçlarında belirtilen sınırlar içinde bir anlam ifade etmektedir. Üniversitelerin görevi her alanda ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmek, ülkenin sorunlarına bilimsel araştırmalar yaparak çözümler üretmektir. İcracı birimlerin görevi ise sorunları bilimsel yollarla çözmek için bu araştırmalardan yararlanmaktır. Bu amaçla üniversitelerle işbirliğini geliştirmektir. MEB üniversiteleri yok sayan, bilime ve uzmanlığa karşı tavrından vazgeçmelidir.
4. Kurumlar arası iletişimin geliştirilmesine ve sorunların bilimsel yöntemlerle çözülmesine yardımcı ve örnek olmak açısından üniversitelere önemli görevler düşmektedir. Ülke gerçekleri ile örtüşen somut projeler aracılığı ile kronikleşen sorunların çözüm yollarını uygulamalı olarak göstermeleri; bu amaçla alan deneyimlerini artırmaları; uygulayıcıların üniversiteyi ve akademik çalışmalarını daha fazla önemsemelerine ve saygı duymalarına yol açabilir. Aksi takdirde üniversiteler MEB örneğinde olduğu gibi etkisiz eleman olarak algılanmaya ve yok sayılmaya mahkûm olacaklardır.
5. Üniversite özerkliği ülke sorunlarına karşı ilgisizlik ve sorumsuzluk değildir. Aksine üniversite özerkliği bilim insanlarının hukukun sağladığı demokratik haklarını sonuna kadar kullanmaları, mevcut anayasaya, yasalara ve bilime aykırı uygulamaları eleştirmeleri ve tepkilerini çeşitli yollarla açıkça ortaya koymalarıdır.

## Kaynakça

- Acuner, A.M. (1990). Türkiye Cumhuriyeti'nde okur-yazarlık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 161-167.
- Akman, Y. (2019). Eğitim fakültelerinin misyonları üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 39-56. doi: 10.9779/paufed.452829
- Dönmez, B. (2000,10-12 Mayıs). *Öğretmen yetiştirmede kurumlar arası eşgüdüm sorunları ve eğitim fakültelerinin durumu* (Sözel Bildiri). II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Çanakkale, Türkiye
- Maarif Teşkilâtına Dair Kanun (1926). (*Resmî Ceride ile neşir ve ilân*:03.04.1926 – Sayı 338, No. 789.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). *Resmî Gazete*, 24.06.1973, Sayı14576. Kanun No: 1739.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun (1992). *Resmî Gazete*: 12.05.1992 Sayı: 21226. Kanun No: 3797.
- Öğretmenlik Meslek Kanunu (2022). *Resmî Gazete* 14.02.2022, Sayı: 31750. Kanun No: 7354.
- Öğretmenlik Mesleği Kanunu (2024). *Resmî Gazete* 18.10.2024, Sayı: 32696. Kanun No: 7528.
- TDK (2024). *Akademi*. Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> 15.12.2024
- Üstüner, M. & Cömert, M. (2008). Eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 497-515.
- Yükseköğretim Kanunu (1981). *Resmî Gazete* 06.11.1981 Sayı: 17506. Kanun No: 2547.

## Okul yöneticiliği meslekleşmeden okul müdürleri güçlenebilir mi?

Kürşad Yılmaz<sup>1</sup> 

**Öz:** Türk eğitim sisteminde, geçmişten günümüze en önemli sorun alanlarından biri okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanması ile ilgilidir. 2024 yılı itibarıyla Türkiye’de okul yöneticiliği belirli bir eğitime dayanan profesyonel bir meslek olarak kabul edilmemektedir ve sorunsal büyüyerek devam etmektedir. Böyle bir ortamda “okul müdürlerinin yetkileri ile sorumlulukları arasında bir denge kurulması ve özerkliklerinin artırılması” okul yöneticilerinin güçlendirilmesine katkı getirebilir. Ancak okul müdürlerinin güçlendirilmesi için ilk şart okul yöneticiliğinin belirli bir eğitime dayanan, profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesi ve buna dönük adımların atılmasıdır. İkincisi, siyasallaşma ihtimali çok yüksek olan Milli Eğitim Akademisi gibi içe dönük çabalar yerine üniversitelerle iş birliği içerisinde eğitim programları düzenlemek olmalıdır. Üçüncüsü ise sivil toplum kuruluşları ile yapılan çalışmaların sayısının artırılmasıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul yöneticiliği, meslekleşme, güçlendirme, Türkiye.

## Can it be empowering school principals without professionalizing school principalship?

**Abstract:** The training, selection, and appointment of school principals have been one of the biggest issues facing the Turkish educational system from the beginning to the present. As of 2024, school principalship is not recognized as a professional profession based on a specific education and the problem continues to grow in Türkiye. In such a context, “establishing a balance between the authorities and responsibilities of school principals and increasing their autonomy” can contribute to the empowerment of school principals. However, acknowledging school principalship as a professional occupation based on a particular level of education and taking action to achieve this goal are prerequisites for school principal empowerment. Second, rather than inward-looking initiatives like the National Education Academy, which have a high likelihood of becoming politicized, education programs should be planned in collaboration with universities. Increasing the quantity of research conducted by non-governmental groups is the third strategy.

**Keywords:** School principalship, professionalization, empowerment, Türkiye.



Okul Yönetimi Dergisi  
School Administration Journal

Okul Yöneticileri Derneği  
e-ISSN: 2822-4221

Yorum  
Commentary

Davetli Makale  
Article by Invitation

Yılmaz, K. (2024). Okul yöneticiliği meslekleşmeden okul müdürleri güçlenebilir mi? *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 106-110.

Yayın / Published  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. Küthaya Dumlupınar Üniversitesi, [kursad.yilmaz@dpu.edu.tr](mailto:kursad.yilmaz@dpu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-3705-5094

## Giriş

Türk eğitim sisteminde, geçmişten günümüze en önemli sorun alanlarından biri okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanması ile ilgilidir. Öyle ki Yılmaz (2015) bu durumun bir sorundan daha çok bir eğitim politikası sorunsalı olduğunu ifade etmiştir. Sorunsal “çözümü belli olmayan; problematik” (TDK, 2024) olarak tanımlanmaktadır ve bu tanım Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanması ile ilgili sorunu çok güzel bir şekilde özetlemektedir. Çünkü sorunsalların en önemli özelliği, sorunun kronik hale gelmesidir. Bu kronik durum, bazen çözümden vazgeçilmesi anlamına da gelebilmektedir (Yılmaz, 2015). 2024 yılı itibariyle Türkiye’de okul yöneticiliği belirli bir eğitime dayanan profesyonel bir meslek olarak kabul edilmemektedir ve sorunsal büyüyerek devam etmektedir. Bu bağlamda okul yöneticiliği ile ilgili temel varsayımlarda önemli bir sorun bulunmaktadır. Sistemde hâlâ deneyime önem verilmekte, meslekte asıl olan öğretmenliktir ilkesi ile belli bir süre öğretmenlik yapan herkesin yöneticilik yapabileceği varsayılmaktadır. Okul yöneticiliği öğretmenliğin devamı olarak algılanmakta, iyi öğretmenlerin iyi yönetici olacağına inanılmakta ve okul yöneticileri öğretmenler arasından seçilmeye devam etmektedir. 2024 yılında çıkarılan Öğretmenlik Mesleği Kanunu’nda (2024) müdürlük ve müdür yardımcılığı görevlerinin, öğretmen kadrosuna dayalı olarak yapılan ek bir görev olarak tanımlanması da benzer bakış açısının devam ettiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda Şimşek’in (2004) ifade ettiği gibi “Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi tartışmaları kuramsal olarak kalmaya” devam edecek gibi görünmektedir.

Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanması ile ilgili sorunsalın devam etmesinin en önemli sebebi tabii ki okul yöneticiliğinin eğitime dayalı profesyonel bir meslek olarak kabul edilmemesidir. TALIS 2018 araştırmasına Türkiye’den katılan okul müdürlerinin sadece %30’u okul müdürü olmadan önce en az bir kez okul yönetimi ile ilgili bir eğitim aldığını belirtmiştir. Bu konudaki OECD ortalaması %53,9’dur (OECD, 2019). Okul müdürlerinin aldığı eğitimler de genelde hizmet içi eğitim şeklindedir. Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusu millî eğitim şuralarına, raporlara, projelere, kitaplara, makalelere, bilimsel etkinliklere sıklıkla konu edilmiştir. Mevcut sorun sadece akademik araştırmalarda kuramsal olarak dile getirilmemiştir. Çeşitli araştırmalara (Can, 2023; İşleyen, 2024; Turan vd., 2012) katılan okul yöneticileri de okul yöneticisi seçme ve atama sistemini bir sorun olarak dile getirmiştir. Örneğin Can’ın (2023) araştırmasında katılan okul yöneticilerine göre eğitim sistemindeki birinci önemli sorun alanı sistemin kendisi, ikinci önemli sorun alanı ise okul yöneticisi seçme ve atama sistemidir. Okul yöneticilerinin sorunlarını konu edinen araştırmaları inceleyen başka bir araştırmada (İşleyen, 2024) 2014-2022 yılları arasındaki çalışmalar incelenmiş ve en çok vurgulanan üçüncü sorun olarak yönetici görevlendirme ve yetiştirme süreci, birinci sorun olarak ise okul yöneticilerinin görev tanımları ile sorumlulukları arasındaki dengesizlik belirlenmiştir.

Türkiye’de okul yöneticiliği belirli bir eğitime dayanan profesyonel bir meslek olarak kabul edilmediği için maalesef okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda çok ciddi bir politika üretilememiş, bilimsel bir temele yerleştirilememiş (Çelik, 2002) ve amacı ya da görevi okul müdürü yetiştirmek olan bir eğitim kurumu bugüne kadar oluşturulamamıştır (Turan ve Şişman, 2000). Öğretmenlik Mesleği Kanunu’nda (2014) eğitim kurumu müdürü veya müdür yardımcısı olarak ilk defa görevlendirilecek adayların Millî Eğitim Akademisinde düzenlenecek olan yönetici yetiştirme programına alınacağı belirtilmektedir. Okul yöneticilerinin göreve başlamadan önce belirli bir yöneticilik eğitimi alacak olması önemli bir gelişme gibi görünse de işin özünde bu uygulama içedönük bir çabadan öteye gitmeyecektir. Şimşek’in de (2004) belirttiği gibi bu tür kurumlar uzun vadede kendi içine kapalı hale gelebilmekte, ilgili alanda yetişmiş insan gücü sağlanamadığı için kendi kaynaklarına daha fazla yaslanmakta, sonuçta da mevzuat öğretmekten öteye gidememektedir. Ayrıca akademinin bürokratik bir birim olması, yükseköğretimin ve eğitim fakültelerinin yok sayılması, daha önceki uygulamalarda da görüldüğü gibi bu tip kurumlara yapılan akademisyen görevlendirmelerinin etkili çalışmaması (Karataş, 2024) gibi sorunlar da diğer önemli sorunlar olarak ifade edilebilir.

Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda üniversitelerin eğitim yönetimi lisansüstü eğitim programları önemli birer kaynaktır ve bu programlar önemli bir tecrübeye, bilgiye ve birikime sahiptir. Bu programlar genellikle kuram ile uygulama arasında bir denge kurulamaması yönünde eleştirilse de (Çelik, 2002; Turgut, 2022; Yılmaz, 2015) günceli takip etme, sisteme dışarıdan ve eleştirel bir gözle bakabilme ve en önemlisi de bağımsız olma yönünden daha önemli katkılar getirmektedir. Yapılan bütün eleştirilere rağmen okul yöneticisi yetiştirmedeki en önemli kaynak üniversitelerin eğitim fakültelerindeki eğitim yönetimi lisansüstü eğitim programlarıdır. Kesmen vd.’nin (2023) araştırmasına katılan okul yöneticilerine göre eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmak yönetim alanında önemli bir etkiye sahiptir. Turgut’un (2022) araştırmasında katılan okul yöneticileri de eğitim yönetimi lisansüstü eğitim programlarının “gerçek yaşama aktarılabilme, iletişim becerisi, nitelikli yönetici yetiştirme, kişisel gelişim” gibi konularda katkı yaptığını belirtmiştir. Ancak Öğretmenlik Meslek Kanunu’ndaki (2024) “eğitim kurumu müdürü veya müdür yardımcısı olarak ilk defa görevlendirilecek adaylar Millî Eğitim Akademisinde düzenlenecek olan yönetici yetiştirme programına alınır (Madde 21-1)” şeklindeki ifade

üniversitelerin eğitim yönetimi programlarındaki bilgi, birikim ve tecrübeyi tamamen yok sayan bir bakış açısının ürünüdür.

Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanması ile ilgili sorunsalın devam etmesinin en önemli sebeplerinden biri de seçme ve atama süreçleriyle sürekli oynanmasıdır. Bu durum birçok araştırmada önemli bir sorun olarak tespit edilmiştir (Akçadağ, 2013; Can, 2023; Yılmaz, 2015). Yılmaz (2015) “Bir eğitim politikası sorunsalı: Yönetici seçme ve atama” başlıklı kitap bölümünü 2015 yılında yazmış ve bölüm yayınlanmadan büyük ihtimalle yeni bir atama ve yükselme yönetmeliği çıkacağını ifade etmiştir ki 2015 yılından sonra birçok kez (2017, 2018, 2019, 2021, 2024) yönetmelik değişiklikleri yapılmıştır. Ancak bu değişiklikler daha iyiye gitmek yerine süreci daha da geriye götürmüştür.

Konu ile ilgili son yıllardaki bir diğer sorun alanı ise okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanması süreçleri ile ilgilidir. Özellikle belirli sendikalara üye olan kişilerin daha kolay yönetici yapıldığı, diğer bazı sendikalara üye olan kişilerin ise bin bir zorlukla karşılaştığı mülakatlar sıklıkla dile getirilmektedir. Okul müdürü seçme ve atama süreçlerinde siyasi parti ve sendika gibi baskı gruplarının olumsuz etkileri olduğu çeşitli araştırmalarda vurgulanmıştır (Demirtaş ve Özer, 2014; Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012; Yılmaz, 2015).

Bu bağlamda Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanması konusu bu kadar sorunlu bir alan iken ve okul yöneticiliğini profesyonel bir meslek olarak konumlandırmadan okul müdürlerini güçlendirmek mümkün olabilir mi ya da mevcut sistem içinde neler yapılabilir?

### Okul Müdürlerinin Güçlendirilmesi

Güçlendirme, çalışanların yaptığı işlerdeki yetkilerinin artırılması, daha fazla karar hakkı tanınması ve işinde özerkliğinin olabilmesi (Altuğ, 1997) ile ilgilidir. Bu bağlamda okul müdürlerinin güçlendirilmesiyle ilgili ilk konu okul müdürlerinin yetkileri ile sorumlulukları arasında bir denge kurulması ile ilgilidir. Çünkü okul yöneticiliğinin meslekleşmediği bir ortamda yaşanan en önemli sorun okul müdürlerinin yetkileri ile sorumlulukları arasındaki dengesizliktir. Bu sorun uzun zamandır dile getirilmektedir (Aslan, 2021; Bursalıoğlu, 1987; Can, 2023; Demirtaş ve Özer, 2014; İşleyen, 2024; Karataş, 2022; Şahin, 1996). Örneğin Bursalıoğlu’na (1987) göre, okul yöneticilerinin yetkileri ile sorumlulukları arasında dengesizlikler vardır. Yetkiler üst sistemde (merkez teşkilatında) toplanırken sorumluluk büyük oranda okuldadır. Aslan’ın (2021) araştırmasına katılan okul yöneticilerine göre de okul yöneticilerinin yetkilerinin sınırlı olması okulların en temel sorun alanlarından biridir. Can’ın (2023) araştırmasında katılan okul yöneticileri de yetkilerinin az, sorumluluklarının çok olduğunu belirtmiştir.

Altuğ’un (1997) tanımında da görüldüğü gibi güçlendirme ile ilgili diğer bir husus da özerklik ile ilgilidir. Okul yönetiminde özerklik genel olarak “merkezi ya da yerel yönetim kurumlarının belirli alanlarla sınırlı olmak üzere yetkilerinin ya da karar alma güçlerinin bir kısmının okullara aktarılması (Şahin vd., 2018)” olarak tanımlanabilir. Aslında öğretim özgürlüğünün bir yansıması olarak gelişen okul özerkliği, okul yöneticisinin karar alma yetkisi ve alınan kararları hayata geçirebilme gücü olarak ifade edilebilir (Yılmaz-Fındık, 2015). Ancak PISA (Programme for International Student Assessment) 2015 okul özerkliği indeksine göre Türkiye en düşük değere sahip ülkeler arasındadır (OECD, 2016). Okul özerkliği indeksinde, okulla ilgili kararların kimler tarafından alındığı incelenmektedir. Türkiye, okul kaynaklarının kullanımı, müfredat ve öğrencilerin değerlendirilmesi gibi konularda merkezi yönetimin en fazla söz sahibi olduğu; okul müdürü ve öğretmenlerin en az söz sahibi olduğu ülkelerdendir (ERG, 2017). Birçok Avrupa ülkesiyle ya da ABD ile karşılaştırıldığında Türkiye’deki devlet okulları, kaynaklar, çalışanların kadrolaşması, ders kitabı seçimi, öğretim programının seçimi ve öğretim zamanının planlanması gibi konularda en az özerkliğe sahip ülkelere biridir (Yılmaz, 2022). Ancak OECD (2016) okul özerkliğinin fazla olmasının her zaman verimli olmayabileceğini, verimlilik için okul müdürünün ve öğretmenlerin sorumluluk alma konusunda hazırlıklı olmalarının ve çocukların başarısı konusunda hesap verebilir olmalarının önemli olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda okul yöneticiliğinin belirli bir eğitime dayanması gerekliliği bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bursalıoğlu (1987) yönetimin okulu olduğunu, tecrübeyle öğrenmenin pahalı bir meslek olduğunu ifade etmektedir. Bu yüzden okul müdürlerinin akademik bir eğitimden geçmeleri gerekmektedir. Bu alandaki zorunluluk, okul yönetimine verilen önemden kaynaklanmaktadır. Okul müdürlerinin yöneticilik bilgileri ve uygulamaları, okulu etkili ve verimli biçimde yönetmelerinde, örgütsel amaçları gerçekleştirmelerinde etkili olmaktadır.

### Sonuç Yerine

Aslında, okul yöneticilerinin güçlendirilmesini araştırma konusu edinmek, okul yöneticilerinin güçsüz olduğunu kabul etmek anlamına da geliyor. Çünkü Türk eğitim sisteminde, belki de en güçsüz grup yetkisiz-sorumlu birer çalışan olan okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin güçlendirilmesinin ilk şartı okul yöneticiliğinin belirli bir eğitime dayanan, profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesi ve buna

dönük adımların atılmasıdır. Eğitim sistemine “bilgi, beceri ve deneyimin birleştirildiği bir seçme ve atama uygulaması” gereklidir. Ancak MEB’in ya da en azından yetkililerin okul müdürlüğünü profesyonel bir meslek olarak konumlandırmaya niyetleri yok gibi.

Bu adımların ikincisi, siyasallaşma ihtimali çok yüksek olan Millî Eğitim Akademisi gibi içe dönük çabalar yerine üniversitelerle iş birliği içerisinde eğitim programları düzenlemek olmalıdır. Üniversitelerin eğitim yönetimi lisansüstü eğitim programlarında önemli bir bilgi birikimi ve tecrübe varken bunları görmezden gelip yeni bir bürokratik birim oluşturmak kamu kaynaklarının israfına sebep olacaktır.

Üçüncüsü ise sivil toplum kuruluşlarınca yapılan çalışmaların sayısının artırılmasıdır. Çünkü belirli bir eğitime dayanmayan, profesyonel bir meslek olarak kabul edilmeyen bir ortamda en değerli çaba yine sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarıdır. Bu kapsamda “Okul Yöneticileri Derneği, Öğretmen Akademisi Vakfı, Başka Bir Okul Mümkün Derneği, Köy Okulları Değişim Ağı” vb. kuruluşların çabaları çok değerlidir. Ancak bunlar içinde kendini “Türkiye’de okul yöneticiliği mesleğini güçlendirecek bir ekosistemin oluşturulabilmesi ve sürdürülebilmesine” adayan Okul Yöneticileri Derneği’nin çabaları daha da öne çıkmaktadır. Okul Yöneticileri Derneği’nin yaptığı gibi hazırlanacak olan raporlar, düzenlenecek bilimsel etkinlikler, kampanyalar, çalıştaylar, kitaplar ile okul yöneticilerinin sorunlarına, okul yöneticiliğinin meslekleşmesine daha fazla vurgu yapılmalıdır. Belki de en önemlisi okul yöneticilerinin bu konularda daha fazla bilgilendirilmesine ve bilinçlendirilmesine dönük faaliyetlerdir. Çünkü eğitim sisteminin bu halinde, okul müdürlerini güçlendirmenin en uygun yolu, okul müdürlerini bilgi olarak güçlendirmek gibi görünüyör. Karataş’ın da (2022) belirttiği gibi okul yöneticiliğinin profesyonel bir uzmanlık alanı olarak tanımlanması ve bunun gerektirdiği adımların atılması merkezi hükümet kadar okul yöneticiliği mesleğini icra eden kişilerin de sorumluluğundadır. Okul yöneticileri, görevlerinin bir uzmanlık alanı olduğunun farkında olmak, bu uzmanlık alanının standart ve yetkinliklerini tanımlamak, mesleğin uygulanmasında bağlı kalınacak etik ilkeleri belirlemek için girişimlerde bulunmalıdırlar.

## Kaynakça/Reference

- Akçadağ, T. (2013). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla üst yönetimler: Sorunlar, beklentiler, çözüm önerileri ve yansımalar. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 379-399.
- Altuğ, D. (1997). *Örgütsel davranış: Toplam kalite yönetimi anlayışı içinde*. Haberal Eğitim Vakfı.
- Aslan, G. (2021). İlkokul ve ortaokulların hayati sorunları ve çözüm önerileri: Okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 204-242.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (Genişletilmiş 7. Baskı). Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (2002). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. İçinde C. Elma ve Ş. Çınkır (Yay. Haz.), 21. *Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildiri Kitabı* (ss. 3-12). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- ERG (2017). *PISA 2015: Genel bulgular ve eğilimler*. Eğitim Reformu Girişimi Yayını.
- İşleyen, Y. (2024). Okul yöneticilerinin yaşadığı sorunlarla ilgili araştırmaların incelenmesi (2014-2022). *International QMX Journal*, 3(2), 1209-1216.
- Karataş, H. (2022). Türkiye’de okul yöneticiliğinin açmazları. *Okul Yönetimi*, 1(1), 9-18.
- Karataş, İ. H. (2024). Yeni Öğretmenlik Meslek Kanunu teklifi ve Millî Eğitim Akademisi’nin kurulmasına dair. *Okul Yönetimi*, 4(1), 1-10.
- Kesmen, K., İşlek, Ö., Yılmaz, M. ve Aksu, F. F. (2023). Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmanın okul yönetimine etkileri: okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(70), 3817-3828.
- OECD (2016). *PISA 2015 results (Volume II): Policies and practices for successful schools*. OECD Publishing.
- OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners, TALIS*. OECD Publishing.
- Öğretmenlik Mesleği Kanunu (2024). *Öğretmenlik Mesleği Kanunu*. Resmî Gazete, Kanun Numarası: 7528, Kabul Tarihi: 10.10.2024.
- Şahin, A. E. (1996). Okul müdürlerinin eylemleri planlayıp uygulamada karşılaştıkları engeller. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(5), 129-138.
- Şahin, İ., Akkaş, S., Yeşil, M., Dağlı, İ. ve Ertan, U. (2018). Okul müdürlerinin okul yönetimine ilişkin özerklik algısı. İçinde C. T. Uğurlu vd. (Edt.), *Eğitim yönetimi araştırmaları* (ss. 312-325). Cumhuriyet Üniversitesi Yayını.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307), 13-21.
- TDK (2024). *Büyük Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87.
- Turan, S., Yıldırım, N., ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Turgut, O. V. (2022). *Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alan mezunların eğitim yönetimi programına ilişkin görüşleri* [Tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi.



- Yılmaz, K. (2015). Bir eğitim politikası sorunsalı: Yönetici seçme ve atama. İçinde K. Karakütük (Yay. Haz.), *Eğitim ekonomisi ve planlaması alanına adanmış bir ömür: Prof. Dr. Mahmut Adem'e 80. yaş armağanı* (ss. 401-429). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Yılmaz, K. (2022). Teachers' professional collaboration: Current status, barriers and suggestions. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 55(3), 1005-1043. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1143251>.
- Yılmaz-Fındık, L. (2015). *PISA 2012 sonuçlarına göre okul liderliği ve okul özzerklüğünün öğrenci başarısına etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

## Eğitim yönetimi bilim dalı bağlamında okul-akademi ikilemi

Semiha Şahin<sup>1</sup> 

**z:** Bu çalışmanın amacı, eğitim yönetimi alanı ile okullar arasındaki kopukluk ilişkisini, bu ilişkiyi olumsuz etkileyen etmenleri ve işbirliğini geliştirmek için yapılması gerekenleri incelemektir. Bu bağlamda, YK ve MEB arasındaki kopukluk, bu kopukluğun sorun olarak görülmemesi ve dolayısıyla çözüm arayışına gidilmemesi önemli bir problem teşkil etmektedir. Ayrıca, gerek akademinin gerekse okulların işbirliğine inançlarının zayıf olması ve işbirliğini bir sorumluluk olarak görmemeleri, problemin çözümünü zorlaştıran etmenler arasındadır. Bahsi geçen iki kurumsal yapının, hem eğitimi ve okulları geliştirmek için geniş kapsamlı işbirliği protokolleri oluşturmaları hem de proje merkezleri kurmaları gerekmektedir. Okullar ve üniversitelerin de bu işbirliğine inanmaları ve gerekli teşvikleri ve destekleri sağlamaları gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Eğitim yönetimi, okullar, uygulama, akademi.*

### The school-academia dilemma in the context of educational management

**Abstract:** This study aims to examine the disconnected relationship between schools and the educational management discipline, the factors that negatively affect this relationship, and what needs to be done to improve cooperation. In this context, the disconnection between the Council of Higher Education and the Ministry of National Education, as well as the fact that this disconnection is not considered a problem and, therefore, there is no search for a solution, constitutes an important issue. Moreover, the weak faith in cooperation both in academia and schools, and the failure to recognize cooperation as a responsibility, are among the factors that make finding a solution difficult. The two aforementioned institutions should establish wide-ranging cooperation protocols to improve education and schools, as well as set up project centers. Schools and universities should also believe in this cooperation and provide the necessary incentives and support.

**Keywords:** *Education management, schools, implementation, academia.*



**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Şahin, S. (2024). Eğitim yönetimi bilim dalı bağlamında okul-akademi ikilemi. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 111-113.

**Yayın / Published**  
30 Aral / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr., Dokuz Eylül niversitesi, semiha.sahin@deu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1135-0327

## Giriş

Akademi-uygulama ya da kuram-uygulama konusuna ilişkin tartışmalar, bilimsel gelişmelerin ilerlemesi sürecinden günümüze kadar devam etmektedir. Bilindiği gibi, araştırmaya dayalı ortaya koyulan problemlerle, alanın kendi saptadığı sorunlar arasında bir dereceye kadar fark olması normal kabul edilebilir. Ancak bu fark olsa da gerek akademinin gerekse uygulamanın tespit ettiği sorunları çözmek için akademik-kuramsal yaklaşımlardan yararlanmak gerekmektedir. Akademi ve eğitim sistemi arasında kuvvetli bağların kurulamamasının en temel nedeni, bir şekilde MEB ile YÖK ya da üniversiteler arasında birlikte çalışabilme kültürünün yeterince oluşturulamamış olmasıdır. Bu konuda yeterli bir çaba da yoktur. Diğer bir neden ise, eğitim yönetimi alanı dâhil olmak üzere, üniversitelerde uygulama, yani okullarla birlikte çalışma ve okulların sorunlarına proje bazlı çözüm geliştirme kültürünün gelişmemesidir. Akademisyenler, araştırmalarında durum tespiti yapmayı, birbirine benzer çözüm önerileri sunmayı ve bunun dışında kalanların eğitim yöneticileri ile okullara ait olduğunu düşünmektedirler. Sözün kısası yukarıda belirtilen iş birliği kültürü geliştirilemediği gibi, üniversitelerde de bireysel çabalar dışında bir ilgi olamamaktadır.

Bunun yanında, son yıllarda görece bazı gelişmeler olsa da okulların uygulamadaki sorunlarının çözümüne ve yapının geliştirilmesine ilişkin akademiden fazla bir beklenti oluşmamıştır. Sözü edilen grup, genellikle uygulamanın kuramla açıklanamayacağını ve yaşanan sorunların kuramsal yaklaşımlarla çözülemeyeceğini iddia etmektedir. Bu işi sadece okullarda çözülebileceği inancıyla, alaylı ya da usta-çırak anlayışıyla ve deneylerle okullarda yaşanan sorunlara genellikle bilimsel gelişmeleri dikkate almadan çözüm bulmaya çalışmaktadırlar. Türkiye’de, uygulamanın kuramla açıklanamayacağını savunan bazı eğitim yönetimi akademisyenlerinin de çekinceleri vardır. Batı’daki Anglo-Sakson kültürüne uygun, işletmelerden esinlenerek geliştirilen bilimsel yaklaşımların Türkiye’deki okullara uygun olmadığı ve araştırmaların sahadan kopuk olduğu görüşüne sahiptirler. Bu görüşün yaydığı etkinin de kurumsal işbirliğini yavaşlatan etkenler arasında olabileceği düşünülmektedir. Böylece organik olarak iki grubun bir araya gelerek sorunlara çözüm aramaları, okul ve akademisyenlerin bireysel çabalarının önüne geçememektedir. Bu bağlamda, tabiri caizse “herkes kendi işine baksın” anlayışı yıllar itibarıyla kurumlar arasındaki kopukluğu pekiştirmiştir. Başlangıçta akademisyenlerin kendilerini farklı bir konumda görmeleri olgusu, son yıllarda eğitim yönetiminde de gözlemlenmeye başlanmıştır.

Her ne kadar yerleşik olarak bu gibi karşılıklı algı, inanç ve uygulamalar olsa da, bu durumun son yıllarda akademide yeni kuşaklarla birlikte esnemeye başladığı da gözlenen bir olgudur. Bu bağlamda, eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin en azından bir bölümü, gerekli koşulların oluşturulması halinde, alanın kuram ve yaklaşımlarından yola çıkılarak bilimsel bir tutumla okullar ve eğitim yönetiminde yaşanan sorunların çözülebileceği, kurumların geliştirilebileceğine dair inanç taşıyarak adımlar atabilmektedirler. Geleneksel olarak da eğitim yönetimi alanı, uygulamaya araştırma ile yayımlarla eğitimde politika geliştirmeye veri oluşturarak ve akademisyenlerin eğitim politikalarının geliştirilmesine destek vererek katkı sağlamaktadır. Akademinin uygulamaya en önemli katkılarından bir diğeri ise, lisansüstü eğitimle (yüksek lisans-doktora) uygulamaya eğitim yönetiminde uzman yetiştirmesidir. Gerek yönetici gerekse öğretmen olmak üzere alanda uzmanların sayısı giderek artmaktadır. Diğer bir katkı ise, sınırlı da olsa, TÜBİTAK, AB ve BAP gibi projelerle uygulamada bazı sorunlara parmak basılmakta ve okullar geliştirilmeye çalışılmaktadır. Akademinin bir başka katkısı ise, olabildiğince seminer ve eğitimler düzenleyerek yönetici ve eğitimcilerin mesleki gelişime destek vermesidir. Tüm bunlara rağmen, kolayca anlaşılacağı gibi, eğitim yönetiminde akademinin uygulamaya katkısı sınırlı kalmaktadır. Kuram ve uygulama ikilemi, her iki grubun planlı, programlı, kapsamlı ve uyumlu çalışma kültürü oluşturamaması nedeniyle bir sorun olarak sürmektedir.

Yeni kuşak akademisyenler gibi okullardan da eğitim ve destek alma talepleri giderek artmaktadır. Çünkü yönetici ve öğretmenler, kariyer ihtiyaçları yanında, giderek karmaşıklaşan sorunların çözümünde kendilerini geliştirme ihtiyaçlarını artırmaktadır. Toplumsal ve teknolojik değişim ve dolayısıyla yeni kuşak öğrenci ve veli profili, dış göçler ve ekonomik yetersizliklere bağlı olarak okullarda yaşanan sorunlar giderek artmaktadır. Bunun yanında, toplumsal talepler ve eğitimde bilimsel gelişmelere bağlı olarak eğitim politikalarında ve uygulamalarında yapılan değişiklikler okulları sürekli yenileşmeye ve gelişmeye zorlamaktadır. Bu bağlamda, kısaca temel sorunları ve çözüm önerilerini sunmakta yararlı olacaktır.

Eğitim yönetiminde akademi ve okul işbirliğini sınırlayan etmenler: YÖK ve MEB’in konuyu bir sorun haline getirip çözüm aramaması ve belirli protokoller geliştirilmemesi, okul ve akademi arasında işbirliği geleneğinin oluşmamış olması, akademisyenlerin rol ve sorumluluklarını akademik çevreyle sınırlamaları, bazı eğitim yönetimi akademisyenlerinin Batı kuramlarıyla okulun açıklanamayacağı inancına sahip olmaları; okul yönetimi ve öğretmenlerin kuramların okullarda geçersiz kalacağına inanması; okul ve eğitim yöneticilerinin alaylı usta-çırak ilişkisiyle eğitimin sorunlarına çözüm arayışları sözü edilen etmenler arasındadır. Daha çok anlık kararlarla verilen eğitimler, üst yönetimler tavsiye ettiği için kısa süreli kalabalık gruplarla verilen seminer ve eğitimlerin yetersizliği, işbirliği sürecinde katılımcıların isteksizliği, ilgisizliği ve etkinliklere mecburen katılmaları da diğer sınırlayıcı etkenlerdendir.

### Akademi-okul işbirliğinin iyileştirilmesi

Öncelikle, YÖK ve MEB arasındaki işbirliği protokolleri geliştirilmeli ve akademisyenlerin katkısını artıracak, uygulamaya da motivasyon sağlayacak projelendirme esasları belirlenmelidir. Bu bağlamda, okul-akademi işbirliği modelleri, bu konuda iyi örnekler sunan ülkelerde incelenmeli ve ülkemize özgü modeller geliştirilmelidir. Ankara’da uygulanan akademisyen danışmanlığı projesinin sonuçlarından da yararlanılabilir. Bunun yanında, üniversitelerin de akademisyenlerin uygulamaya desteğini teşvik etmesi ve gerekli koşulları oluşturması gerekmektedir. Bu konuda, bakanlık bünyesinde ve üniversitelerde koordinasyon merkezleri kurulmalı ve projelendirme koşulları oluşturulmalıdır. Eğitim yönetimi ve diğer alanlarda akademisyen işe alınmada, uygulama ile çalışma potansiyellerine dikkat edilmeli ve akademisyen yetiştirilmesi sürecinde bu konuya özel bir önem verilmelidir.

Bazı uygulama ve projelerin “mış gibi”den kurtarılıp, kapsamlı bir şekilde amacına ulaşması için başta değişime inanmak ve gerekli bilgi, tutum ve beceriyi kazanmak gerekmektedir. Bu konuda, alanyazın okullardaki personelin üniversitelerden eğitim tercih ettiklerine işaret etmektedir. Bu pozitif durumdan yararlanarak, akademisyen işbirliğiyle iyi programlar geliştirilmeli; eğitim bir ihtiyaç olarak hissettirildikten sonra iletilebilir. Bu işbirliklerinin amaçlı, planlı, kapsayıcı ve protokolle olması, her iki kesimin motivasyonunu artıracak ve yapılan çalışmaların kalitesini yükseltecektir. Okulların, ihtiyaç duyulan konuda ve ihtiyacı olan kişilerle akademiyle işbirliği yapabilmesi, ancak eğitim yönetimi alanında ilgili konuya yüksek düzeyde uzmanlığa sahip ve istekli akademisyenlere ulaşılmasıyla mümkün olacaktır. Ayrıca, okulda çalışılacak grubun da istekli ve projeye inanmış olması önemlidir. Bu hazırlığı yöneticiler başlattıktan sonra, akademisyenlerle birlikte sürdürmeleri, çalışma grubunun konuya ilgisini ve inancını artırabilecektir. Karşılıklı inancılık, doğru kurgulanan projenin iyi sonuçlar vermesini sağlayacak ve birlikte çalışma kültürünün artarak devam etmesine katkı sağlayacaktır.

Bu işbirliklerinde diğer bir önemli unsur, okullara sağlanan uygulama ve eğitimlerin kapsayıcı, yapılandırılmış, planlı ve sürdürülebilir olmasının koşullarının oluşturulmasıdır. Başlangıçta ihtiyaç analizi, sonrasında ise süreç ve sonucun değerlendirilmesi akademik çerçevede yapılmalıdır. Diğer bir önemli unsur ise, bahsedildiği üzere çalışılan akademisyenlerin ilgili konuda derinleşmiş olmaları, hitap gücünün ve birlikte çalışma potansiyelinin yüksek olmasıdır.

Sonuç olarak, eğitim araştırmaları ve yeniliklerini eğitim yöneticileri ve okullarda uygulamaya yansıtmak, program geliştirmek ve okullarda anlaşılmasını sağlamak, öğretmen ve diğer personeli geliştirmek, okul yönetimi ve politikalarını geliştirmek, eğitim ve teknoloji, okullarda şiddet-zorbalık, öğrenci başarısı ve diğer birçok konuda eğitim yönetimi ve okulların her zamankinden çok işbirliğine ihtiyacı vardır. Eğitimde kaliteyi yakalamak, geniş kitleler halinde nitelikli yetişmiş mezunlar vermek ve böylece toplumsal şiddet dahil olmak üzere sosyal, kültürel ve ekonomik sorunlara okul kaynaklı çözüm üretmek, zorunluluk arz etmektedir.

## Eğitim yönetimi bilim dalında akademik eleştiri kültürü: Fırsatlar ve tehditler

Murat zdemir<sup>1</sup> 



TÜRKİYE CUMHURİYETİNİN YÜZÜNCÜ YILI



Okul Yönetimi Dergisi  
*School Administration Journal*

Okul Yöneticileri Derneği  
e-ISSN: 2822-4221

**z:** Eğitim yönetimi bir yönü ile uygulama sahası, diğer bir yönüyle ise bilimdir. Uygulama olarak eğitim yönetimi, eğitimsel amaçların başarılmasına yönelik beşerî ve maddi kaynakların işe koşulması süreçlerini içerirken, bilim dalı olarak eğitim yönetimi eğitim örgütlerindeki yönetsel olgulara odaklanmaktadır. Gerek uygulama ve gerekse bilim boyutlarında eğitim yönetiminin etkililiği, bu iki alan üzerine yürütülecek tartışma ve eleştiri kültürünün varlığına ihtiyaç duymaktadır. Bu çalışmanın amacı eğitim yönetimi bilim dalında akademik eleştiri kültürünü destekleyen ve engelleyen etmenleri belirleyerek akademik eleştiri kültürünün gelişmesine yönelik kimi öneriler geliştirmektedir. Bu kapsamda yapılan değerlendirmelerde eğitim yönetimindeki epistemik çeşitliliğin, sosyal bilimlerin kadim disiplinleriyle etkileşim düzeyinin ve politika yapıcıları ile uygulayıcılarla arasındaki mesafenin, alandaki akademik eleştiri kültürünün varlığını zorunlu kıldığı sonucuna ulaşılmış, bu sonuçlara dayalı olarak da kimi öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** *Eğitim yönetimi, akademik tartışma, akademik eleştiri kültürü.*

## The culture of academic criticism in educational administration: Opportunities and threats

**Abstract:** Educational administration is both a field of practice and a scientific discipline. As a practice, educational administration involves processes of mobilizing human and material resources to achieve educational goals. As a scientific discipline, it focuses on administrative phenomena within educational organizations. The effectiveness of educational administration, in both its practical and scientific dimensions, requires the presence of a culture of discussion and critique around these two areas. The aim of this study is to identify factors that support or hinder the culture of academic critique within the discipline of educational administration and to develop recommendations for fostering such a culture. Within the scope of this evaluation, it has been concluded that epistemic diversity in educational administration, its level of interaction with the longstanding disciplines of social sciences, and its distance from policymakers and practitioners necessitate the existence of an academic culture of critique in the field. Based on these findings, several recommendations are proposed.

**Keywords:** *Educational administration, academic discussion, culture of academic critique.*

Yorum  
*Commentary*

Davetli Makale  
*Article by Invitation*

zdemir, M. (2024). Eğitim yönetimi bilim dalında akademik eleştiri kültürü: Fırsatlar ve tehditler. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 114-118.

Yayın / Published  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr., Hacettepe niversitesi, [mrtozdem@gmail.com](mailto:mrtozdem@gmail.com), ORCID:0000-0002-1166-6831

## Giriş

Son on yıl içerisinde dünya, iktisadî, toplumsal, kültürel ve politik alanlarda köklü ve radikal değişikliklere tanıklık etmektedir. Küreselleşme, teknolojik yenilikler, toplumsal eşitsizliklerin artışı ve çevresel sorunlar gibi çeşitli dinamikler, toplumların işleyişini ve bireylerin yaşam biçimlerini derinden etkilemiştir. Bu dönüşümler, kamu yönetiminden ekonomi politikalarına, toplumsal ilişkilerden kültürel yapıya kadar geniş bir yelpazede etkiler doğurmuş ve yeni yönetim modellerinin, yaklaşımlarının ve stratejilerinin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda, eğitimin etkili ve verimli bir şekilde yönetilebilmesi, yalnızca bireysel başarıyı değil, aynı zamanda toplumların sürdürülebilir kalkınmasını ve demokratik değerlerin korunmasını sağlayacak temel unsurlardan biri olarak öne çıkmaktadır.

Eğitim yönetiminin toplumsal gelişim ve dönüşümde oynadığı hayati rol, tarihsel süreçte onu aynı zamanda akademik/bilimsel bir uğraş alanına dönüştürmüştür. Dolayısıyla eğitim yönetimi kuram ve uygulama temeline sahip bir kavram çiftidir. Gerek kuram ve gerekse uygulama boyutunda etkililiğin ve verimin sağlanmasında eğitim yönetimi odaklı tartışmalara ihtiyaç vardır. Eğitim yönetimi pratikleri ile bu pratikleri inceleme nesnesi yapan bilim dalı üzerine yapılacak tartışmalar hem kuram hem de uygulama boyutunda önemli katkılar sağlayabilir. Bu yönlü tartışmaların yapılabilmesi ise akademik eleştiri kültürünün varlığını gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı eğitim yönetiminde akademik eleştiri kültürünün geliştirilmesi konusunda açılımlar sunmak ve bu açılımlar temelinde çeşitli öneriler geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada öncelikle kuram ve uygulama boyutunda eğitim yönetiminin genel doğası betimlenmiş, ardından eğitim yönetiminde akademik eleştiri kültürünün geliştirilmesine yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimine Panoramik Bir Bakış

#### Tanım

'Eğitim yönetimi' hem kuramsal bilgi üretimini hem de uygulama pratiklerini içeren çift yönlü bir kavramdır. Uygulama alanı olarak eğitim yönetimi, mevcut beşerî ve maddi kaynakların belirli bir plan doğrultusunda örgütlenmesi ve yönlendirilmesi yoluyla eğitimsel amaçlara ulaşmayı hedefleyen bir dizi faaliyetler kümesidir. Bu faaliyetler, öğrenci başarılarının artırılmasından, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin desteklenmesine, okulların kaynak kullanımının optimize edilmesinden, eğitim politikalarının toplumsal gerekliliklere uygun hale getirilmesine kadar geniş bir çerçevede ele alınmaktadır. Bir bilim dalı olarak ise eğitim yönetimi, eğitim örgütlerindeki yönetsel olgular hakkında bilgi üretmeyi, bu bilgiyi bilimsel yöntemlerle analiz etmeyi ve eğitim sisteminin daha iyi işleme için stratejik çözümler sunmayı amaçlayan bir uzmanlık alanıdır (Özdemir, 2018). Eğitim yönetimi bilimi, bu kapsamıyla hem akademik hem de uygulamalı bir niteliğe sahip, disiplinler arası bir bilim dalıdır.

#### Alanın kuruluşu

Eğitim örgütlerindeki yönetsel olguları kendisine konu edinmiş olan eğitim yönetimi bilim dalının kuruluş kökleri, 20. yüzyılın başlarına, Amerika Birleşik Devletleri'ne (ABD) kadar uzanmaktadır. Bu dönemde eğitim örgütleri üzerine araştırma yapan bilim insanları ve uygulayıcılar, eğitimde başarıyı artıran ya da azaltan etmenleri belirlemek için bilimsel yöntemleri işe koşmuşlardır. Araştırmacılar, öğrencilerin akademik performansını, öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini, okulların yönetim stratejilerini ve toplumun eğitimle ilgili beklentilerini analiz etmek için ampirik ve istatistiksel yöntemlerden yararlanmışlardır. Bu çalışmalar, yalnızca teorik bilgi üretmekle sınırlı kalmamış, aynı zamanda pratik öneriler sunarak eğitim politikalarının şekillenmesine ve uygulama süreçlerinin iyileştirilmesine önemli katkılar sağlamıştır (Bobbitt, 1913; Strayer ve Thorndike, 1913).

Eğitim yönetimi bilimi, ortaya çıktığı andan itibaren uygulamalı bir bilim dalı olarak kendisini inşa etmiş ve bu yönüyle diğer sosyal bilimlerden ayrılmıştır. Disiplinin temel motivasyonu, bilimsel bilgi üretmekle birlikte bu bilgiyi doğrudan uygulamaya dönüştürmek ve sahada karşılaşılan sorunlara çözüm sunmaktır. Dolayısıyla eğitim yönetimi, yalnızca akademik topluluk için değil, aynı zamanda politika yapımcılar ve eğitim yöneticileri gibi uygulayıcılar için de önemli bir bilgi kaynağı olmuştur. Eğitim yönetimi bilim dalı, eğitim örgütlerinin daha etkili, verimli ve âdil bir şekilde yönetilmesine rehberlik etmek amacıyla sürekli olarak uygulamalı araştırmalara odaklanmıştır. Bu süreçte, disiplinin doğası gereği, politika yapımcıların ve uygulayıcıların beklentilerini dikkate alması ve bu beklentilere yanıt verecek bilimsel üretim yapması, disiplinin etkisini artıran bir etmen olmuştur.

#### Metodolojik ve paradigmatik temel: Mantıksal pozitivism

Eğitim yönetimi bilimi, 20. yüzyılın ortalarında Amerikan üniversitelerinde yalnızca pratik sorunlara odaklanmakla kalmamış, aynı zamanda entelektüel tartışmalara da sahne olmuştur. Bu dönemde eğitim yönetimi bilim insanları, disiplinin varlık nedenini ve metodolojik temellerini derinlemesine sorgulamış ve eğitim yönetiminin ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik dayanaklarını tartışmıştır. Bu tartışmalar, eğitim yönetiminin bir bilim dalı olarak meşruiyet kazanması için gerekli olan kuramsal çerçevenin inşasında önemli bir rol oynamıştır. Süregelen fikir alışverişleri ve akademik çatışmalar sonucunda eğitim

yönetimi bilimi, mantıksal pozitivizm temelinde bir yönelim benimsemiş ve bu felsefi çerçeveyi disiplinin dayanak noktası olarak kabul etmiştir (Coladarcı ve Getzels, 1955).

Mantıksal pozitivizm, bilimsel bilginin nesnellik, ölçülebilirlik ve değerlerden bağımsızlık ilkelerine dayandığı bir yaklaşımı ifade etmektedir. Bu doğrultuda eğitim yönetimi, nesnellik ve tarafsızlık ilkesine sıkı sıkıya bağlı bir bilim kimliği geliştirmiştir. Böylece disiplin, yalnızca uygulamalı bir alan olmanın ötesine geçmiş ve bilim felsefesi bağlamında kendisine sağlam bir zemin bulmuştur. Özellikle 1950'li ve 60'lı yıllarda bu metodolojik duruş sayesinde eğitim yönetimi, bilimsel bir meşruiyet kazanmış ve üniversite ortamında daha saygın bir yere sahip olmuştur. Bu süreçte, disiplinin meşruiyet kazanmasıyla birlikte bilimsel dergicilik faaliyetleri başlamış, eğitim yönetimiyle ilgili makaleler yayımlayan prestijli dergiler ortaya çıkmıştır. Ayrıca üniversitelerde eğitim yönetimi programlarının örgütlenmesi hızlanmış, ulusal ve uluslararası düzeyde bilimsel toplantılar düzenlenerek disiplinin gelişimine ivme kazandırılmıştır. Bu gelişmeler, eğitim yönetimi biliminin yalnızca bir akademik alan değil, aynı zamanda bilimsel üretim için bir platform haline gelmesine olanak sağlamıştır (Özdemir, 2018).

Eğitim yönetimi biliminin bu süreçte kazandığı bilimsel kimlik, disiplinin üniversite ortamında kendisine kalıcı bir yer edinmesine yol açmıştır. Amerikan üniversitelerindeki bu entelektüel hareketlilik, diğer ülkelerdeki eğitim yönetimi alanını da etkilemiş ve disiplinin uluslararası bir boyut kazanmasına olanak tanımıştır. Özellikle Türkiye'de, bu etkinin izleri 1960'lı yılların ortalarından itibaren görülmeye başlanmıştır. Bu dönemde Türkiye'de eğitim yönetimi bilimi, üniversitelerde örgütlenmiş ve derece veren lisans ve lisansüstü programlar açarak kurumsallaşma yolunda önemli adımlar atmıştır (Özdemir, 2018). Türk eğitim sisteminin ihtiyaçlarına yanıt verecek bir bilim dalı olarak kendisini konumlandırarak eğitim yönetimi, yerel bağlamda da eğitim politikaları ve uygulamaları üzerinde etkili olmuştur. Üniversite ortamında örgütlenmenin yanı sıra, bu dönemde eğitim yönetimi bilim dalının araştırma yöntemleri ve kuramsal temelleri üzerine yapılan çalışmalar da artmıştır.

Sonuç olarak, eğitim yönetimi biliminin hem uluslararası düzeyde hem de Türkiye özelinde yaşadığı bu dönüşüm, disiplinin bilimsel ve akademik bir kimlik kazanmasına katkı sağlamış, aynı zamanda üniversite ortamında daha geniş ölçekte kabul görmesine yol açmıştır. Bu süreç, disiplini yalnızca teorik bilgi üretimiyle sınırlı kalmaktan kurtarmış, aynı zamanda eğitim yönetimi pratiklerini bilimsel temellere dayandırarak uygulama alanında bir rehber olma misyonunu güçlendirmiştir. Bu bağlamda, entelektüel tartışmaların teşvik edilmesi ve disiplinin kuramsal temellerinin sürekli olarak sorgulanması, eğitim yönetimi bilim dalının hem akademik hem de uygulamalı bağlamda ilerlemesine katkıda bulunmuştur.

#### Entelektüel türbülans

Eğitim yönetimi alanında mantıksal pozitivizme dayalı bilgi üretim yaklaşımı, 1960'lı yıllardan itibaren sorgulanmaya başlanmıştır. Bu sorgulama, zamanla alanda kuramsal çeşitliliğin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Mantıksal pozitivizmin eleştirisi üzerine şekillenen bu yeni yaklaşımlar, genel olarak yorumsamacılık/öznellik, fenomenoloji, eleştirel eğitim yönetimi, post-modernizm ve bağdaşımçı natüralizm gibi başlıklar altında incelenebilir. Eğitim yönetimindeki bu entelektüel çeşitlilik, her ne kadar kuram ve uygulama alanlarında bir türbülans yaratmış gibi görünse de entelektüel tartışmaların kapsamını genişletmiş ve derinleşmesini sağlamıştır (Özdemir, 2017). Özet bir anlatımla eğitim yönetimi alanını kuşatan paradigmatik çeşitlilik akademide eleştiri kültürünün gelişmesi için de bir zemin oluşturmuştur.

#### Disiplinler arası konumlanma

Diğer yandan eğitim yönetimi bilimi, doğası gereği, başta psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, iktisat, hukuk, işleme ve kamu yönetimi gibi kadim disiplinlerin keşişim noktasında yer almaktadır (Özdemir, 2011). Disiplinin bu alanlarla yoğun bir etkileşim içinde bulunmasının temel nedenlerinden biri, eğitimin karmaşık ve çok boyutlu yapısıdır. Eğitim, tarihsel, politik, toplumsal, kültürel, hukuki, felsefi ve iktisadi bir bağlama sahip olduğu için, eğitim yönetimi bilim dalı da bu bağlamların her birini dikkate alarak yönetim pratiklerini şekillendirmek durumundadır. Eğitimdeki yönetsel süreçlerin yalnızca pedagojik bir çerçeveye değil, aynı zamanda sosyal bilimlerin diğer disiplinlerinin katkılarına ihtiyaç duyması, eğitim yönetimi bilimini disiplinler arası bir yapıya dönüştürmüştür.

Bu etkileşim, eğitim yönetimi araştırmacılarına önemli bir avantaj sunmaktadır. Araştırmacılar, eğitimdeki yönetsel olguları çözümlenebilmek ve eğitim politikalarının daha kapsayıcı hale gelmesine katkıda bulunmak amacıyla, farklı disiplinlere ait kavramsal ve kuramsal araçları devşirerek kullanmaktadır. Örneğin, sosyolojiden toplumsal eşitlik ve erişim kavramları, psikolojiden motivasyon ve liderlik teorileri, hukuk alanından eğitim hakkı ve yönetişim ilkeleri, iktisattan kaynak dağılımı ve verimlilik analizleri, eğitim yönetimi araştırmalarına teorik ve uygulamalı zenginlik katmaktadır. Bu durum, eğitim yönetimi bilim dalının daha geniş bir perspektifle ele alınmasını sağlamaktadır (Çetin ve Özdemir, 2021).

Ancak, eğitim yönetiminin bu disiplinler arası etkileşimi, bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Özellikle, eğitim yönetimi biliminin kendi kimliğini ve özgünlüğünü inşa etme sürecinde, diğer disiplinlerden yoğun bir şekilde devşirilen kavram ve kuramların belirleyici bir rol oynaması, alanın

bağımsız bir bilim dalı olarak algılanmasını zorlaştırabilmektedir (Küçükçene, 2023). Eğitim yönetimi biliminin, diğer disiplinlerden ödünç aldığı teorik çerçeveler ve metodolojiler nedeniyle, kendine özgü bir paradigma oluşturmakta zorlandığına dair eleştiriler sık sık dile getirilmektedir (Özdemir, 2017). Örneğin, eğitim yönetiminin sıklıkla kamu yönetimi biliminin alt dalı olarak görülmesi, alanın akademik ve uygulamalı alandaki etkisini sınırlandıran bir faktör haline gelebilmektedir.

Bu durum, eğitim yönetimi bilim dalı açısından bir ikilem yaratmaktadır. Disiplinler arası bir doğaya sahip olması, eğitim yönetimini zenginleştirirken aynı zamanda kendi kimliğini oluşturma sürecini karmaşıktır. Eğitim yönetimi araştırmacıları için bu ikilemi aşmanın bir yolu, diğer disiplinlerden alınan kavram ve kuramları sorgulayıcı bir yaklaşımla ele almak ve bu çerçevede özgün bir bilgi üretim sürecine odaklanmaktır. Disiplinin, devşirilen bilgiyi yalnızca bir uyarılma süreci olarak değil, aynı zamanda yeniden üretim ve özgünleştirme süreci olarak ele alması, bu sorunun çözümüne katkıda bulunabilir.

Sonuç olarak, eğitim yönetimi bilim dalının diğer disiplinlerle olan etkileşimi hem bir zenginlik kaynağı hem de bir kimlik inşa sorunu olarak değerlendirilebilir. Bu etkileşim, disiplinin çok yönlü sorunlara çözüm üretme kapasitesini artırırken, aynı zamanda kendi teorik temellerini oluşturma sürecini de karmaşıktır. Eğitim yönetimi bilim dalı, bu dengeyi sağlamak için disiplinler arası iş birliğini güçlendirirken, kendi paradigmasını ve özgün teorik çerçevesini geliştirmeye odaklanmalıdır. Bu çaba, eğitim yönetiminin hem akademik hem de pratik alandaki etkinliğini artıracaktır.

## Sonuç ve Doğurgular

Bir uygulama alanı olarak eğitim yönetimin amacı eğitimsel etkililiği ve verimliliği artırmakken, bilimsel bir uğraş olarak eğitim yönetiminin amacı eğitim örgütlerinin etkililiği ve verimliliği üzerinde rol oynayan etmenleri keşfederek politika yapıcılara ve uygulayıcılara rehberlik yapmaktır. Her iki sahada yapılacak tartışmalar, kuram ve uygulama boyutlarında eğitim yönetiminin zenginleşmesine ve eğitimsel sorunların daha ekonomik ve pratik yaklaşımlarla çözümlenmesine katkı sunacaktır. Bu kapsamda eğitim yönetiminin uygulamalı ve disiplinler arası bir bilim olması ile alandaki entelektüel çeşitlilik, doğası gereği (sua natura) akademide eleştiri kültürünün varlığını gerekli kılmaktadır.

Alanın uygulama temelini sahip olmasıyla ortaya çıkan tartışmalar büyük ölçüde kuram ve uygulama arasındaki ontolojik kopukluktan kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla kuram ve uygulama arasındaki kopukluğun giderilmesinde politika yapıcılarını ile üniversitelerde araştırma yapan bilim insanları arasında köprü kuracak mekanizmaların kurulması ve bu mekanizmaların yasal ve kurumsal bir zemine kavuşturulması önem taşımaktadır. Aksi durumda eğitim yönetimi araştırmacılarının üretmiş oldukları bilgi, toplum için değil, kendisi için bilgi haline dönüşme riski taşımaktadır. Bu ise kamu kaynaklarının israfı anlamına gelmektedir.

Eğitim yönetiminin disiplinler arası doğası ise, alanın sosyal bilimlerin diğer alanlarıyla yoğun bir etkileşim içinde olmasını zorunlu kılmaktadır. Eğitim yönetimi bilim dalının üniversite yapısı içerisinde eğitim fakülteleri bünyesinde konumlanması, ontolojik temelde etkileşim halinde olması gereken psikoloji, sosyoloji, siyaset bilim, kamu yönetimi, işletme yönetimi, hukuk ve benzeri alanlarla etkileşimini büyük ölçüde sınırlandırmaktadır. Bu ise alanın entelektüel gelişiminin önünde bir engel teşkil etmektedir. Bu nedenle eğitim yönetimi biliminin ilişkili olduğu diğer disiplinlerle etkileşimini artıracak mekanizmaların kurulmasına ivedi olarak gerek vardır.

Son olarak eğitim yönetimi alanında günümüzde hâkim paradigma mantıksal pozitivistizmdir (Mavi, Ayyıldız ve Özdemir, 2022). Bunun önemli bir nedeni, eğitim yönetiminde bilim yapma pratiklerinin tarihsel olarak mantıksal ampirizme dayalı olmasıdır. Başta eleştirel eğitim yönetimi ve post-modern yaklaşımlar üzerine bilimsel çalışmaların yapılması, bu alanda oluşacak bilgi birikiminin akademisyen adaylarına öğretilmesi gibi çabalar, alanda akademik tartışma kültürünün gelişmesinde olmazsa olmaz koşullardan biridir. Genç akademisyen adaylarının tek yönlü eğitiminin doğal bir sonucu olarak eğitim yönetiminde akademik tartışma kültürü için gerekli entelektüel tartışma zemini kendisine ortam bulamamaktadır. Dolayısıyla üniversitelerde hâlihazırda devam etmekte olan lisansüstü eğitim, öğretim ve ders programlarının bu kapsamda ivedi olarak gözden geçirilerek güncellenmesi gerekmektedir.



## Kaynakça/Reference

- Bobbitt, F. (1913). *Some general principles of management applied to the problems of city-school systems*. The Twelfth Year Book of the National Society for the Study of Education, Part I. The Supervision of City Schools (pp. 7-96). University of Chicago Press.
- Coladarcı, A. P., & Getzels, J. W. (1955). *The use of theory in educational administration*. Stanford University Press.
- Çetin, O. U., & Özdemir, M. (2021). Bir disiplin olarak eğitim yönetiminin kavram haritası üzerine boylamsal bir inceleme. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1864-1897.
- Küçükçene, M. (2023). *Türkiye'de eğitim yönetimi alanının kimlik bağlamında incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi
- Mavi, D., Ayyıldız, P., & Özdemir, M. (2022). Knowledge production in the field of educational administration in Turkey: evaluation of dissertations within the context of Habermas' knowledge taxonomy. *Research in Educational Administration and Leadership*, 7(2), 283-318.
- Özdemir, M. (2011). Kamu yönetimi ve işletme yönetimi arakesitinde bir bilim: Eğitim yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 44(2), 29-42.
- Özdemir, M. (2017). Eğitim yönetiminde epistemik bunalımın arkeolojisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 281-304.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Anı.
- Strayer, G. D. & Thorndike, E. L. (1913). *Educational administration: Quantitative studies*. Macmillan.

# Türkiye’de okul yönetimini tehdit eden ve zorlaştıran gelişmeler: Yetersiz eğitim ve gelişim fırsatları

Sakir Çinkır<sup>1</sup> 



**Öz:** Türkiye’de okul yöneticileri, meslekî gelişim fırsatlarının sınırlılığı nedeniyle zorluklarla karşılaşmaktadır. Okul yöneticilerinin meslekî gelişimi, eğitim kalitesini artırmada kritik bir rol oynarken, Türkiye’de yöneticilerin yüksek lisans ve doktora gibi ileri eğitim düzeylerine erişimi oldukça düşüktür. OECD raporlarına göre, Türk okul yöneticilerinin eğitim düzeyi uluslararası ortalamaların gerisinde kalmaktadır. Eğitim politikalarındaki tutarsızlıklar ve lisansüstü eğitime verilen düşük öncelik, bu durumun temel nedenleri arasında yer almaktadır. Ayrıca, mülteci öğrencilerin eğitimi, teknolojik yeniliklere adaptasyon ve öğretmen-veli iletişim sorunları gibi zorluklar, meslekî gelişim ihtiyaçlarını artırmaktadır. Uluslararası düzeyde, ABD, İngiltere ve Hong Kong gibi ülkelerde okul yöneticilerinin meslekî gelişimini destekleyen sistematik politikalar ve programlar dikkat çekerken, Türkiye’de bu alandaki uygulamalar sınırlı kalmıştır. Teknolojik liderlik ve dijital araçların kullanımı konusundaki eksiklikler de önemli bir ihtiyaç alanıdır. Türkiye’de okul yönetiminin iyileştirilmesi için, meslekî gelişim programlarının artırılması ve bu programların güncel ihtiyaçlara uygun şekilde tasarlanması gereklidir. Okul yöneticilerine yönelik eğitim fırsatlarının artırılması, eğitim sisteminin genel performansını olumlu yönde etkileyecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Meslekî gelişim, eğitim politikaları, okul yöneticileri.

## Developments that threaten and complicate school management in Türkiye: Inadequate training and development opportunities

**Abstract:** School administrators in Turkey face challenges due to limited professional development opportunities. While the professional development of school administrators plays a critical role in improving the quality of education, access to advanced education such as master's and doctoral degrees is very low in Turkey. According to OECD reports, the level of education of Turkish school administrators lags behind international averages. Inconsistencies in education policies and low priority given to postgraduate education are among the main reasons for this situation. Moreover, challenges such as the education of refugee students, adaptation to technological innovations and teacher-parent communication problems increase the need for professional development. At the international level, while systematic policies and programmes supporting the professional development of school administrators are noteworthy in countries such as the USA, the UK and Hong Kong, practices in this area have remained limited in Turkey. Deficiencies in technological leadership and the use of digital tools are also an important area of need. In order to improve school management in Turkey, it is necessary to increase the number of professional development programmes and to design these programmes in line with current needs. Increasing training opportunities for school administrators will positively affect the overall performance of the education system.

**Keywords:** Professional development, education policies, school administrators.



**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Çinkır, Ş. (2024). Türkiye’de okul yönetimini tehdit eden ve zorlaştıran gelişmeler: Yetersiz eğitim ve gelişim fırsatları. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 119-122.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, cinkir@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8057-938X

## Giriş

Okul yönetiminin etkililiği üzerine yapılan birçok çalışma, öğretim kalitesini iyileştirmenin dolaylı bir yolu olarak meslekî gelişime odaklanmaktadır (Desimone vd., 2006; Peterson, 2002; Tai & Kareem, 2020). Okul çıktılarının iyileştirilmesinde, okul yöneticileri ve diğer tüm eğitim personelinin meslekî gelişiminin rolü ve önemi vurgulanmakla birlikte, meslekî gelişim ihtiyaçlarının karşılanması açısından bazı engelleyici faktörlerin ortaya çıkabileceği belirtilmektedir. Okul yöneticileri kararsızlık ve değişkenlik içeren karmaşık okul yapılarında kısa vadeli zorluk ve problemleri çözmeye çalışırken, kariyerleri boyunca büyümeye, öğrenmeye ve meslekî gelişimlerini devam ettirmeye yönelik birtakım sorumluluklarını ihmal edebilmektedirler (Pashardis & Brauckmann, 2009). Whitaker (1995) bu durumun çift yönlü bir süreç olduğunu, meslekî gelişim ihtiyaçlarını ihmal etmek durumunda kalan okul yöneticilerinin hayal kırıklığına uğradığını ve bu durumun strese yol açarak yönetim performanslarını olumsuz yönde etkileyebildiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin meslekî gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasının önündeki engellerin kaldırılmasına yönelik tedbirlerin alınması oldukça önemlidir.

Okul yöneticileri için sürekli meslekî gelişim ihtiyacı, iş başında deneyim bağlamında resmî veya gayiresmî eğitim imkânları ile meslekî bilgi ve becerilerini geliştirmeyi amaçlayan ve devamlılık arz eden bir öğrenme sürecidir (Ng, 2015). Resmî açıdan incelendiğinde, 2020-2021 yılında ABD’de K-12 düzeyindeki okul yöneticilerinin %7,4’ünün lisans veya daha düşük dereceye, %59,8’inin yüksek lisansa, %22,1’inin uzmanlık veya profesyonel diplomaya, %10,7’sinin ise doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir (National Center for Education Statistics [NCES], 2024). TALIS 2018 raporunda, pek çok ülkede okul yöneticilerinin öğretmenlere kıyasla eğitim düzeyinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü [OECD], 2019). OECD ortalamasına göre, öğretmenlerin %49,3’ünün lisans mezunu, okul müdürlerinin %62,8’inin yüksek lisans; %3,5’inin doktora mezunu olduğunu belirtmiştir. OECD ortalamasının aksine, Türkiye’de okul müdürlerinin %78’i lisans mezunu iken, yalnızca %17,7’sinin yüksek lisans ve 0,3’ünün doktora derecesine sahip olduğu raporlanmıştır. Söz konusu veriler, Türkiye’de okul yöneticilerinin yetersiz eğitim ve gelişim fırsatına sahip olduğu çıkarımını destekler niteliktedir. Bu çalışmada, Türkiye’de okul yönetimini, yetersiz eğitim ve gelişim fırsatları açısından tehdit eden ve zorlaştıran faktörlerin incelenmesi amaçlanmaktadır.

### Türkiye’de Mevcut Durum

Türkiye’de okul müdürlerinin yükseköğrenim derecesine sahip olması ve daha önce devlet okullarında öğretmenlik yapmış olması, müdür yardımcılarının en az iki yıllık öğretmenlik deneyimi olması gerekmektedir (Resmî Gazete, 2021). Müdür adayları yazılı ve sözlü sınavlara girerek, en yüksek puanı alan adaylar arasından ihtiyaç duyulan okullara atanırlar. Okul yöneticiliği müstakil bir meslek olarak değil, görevlendirme olarak yapılmaktadır. Bu nedenle tüm öğretmenler için olduğu gibi okul yöneticilerine verilecek meslek öncesi, meslek içi ve diğer eğitimler Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmektedir (Resmî Gazete, 2018). Ancak bu görev 2024 yılı itibari ile yayınlanan Öğretmenlik Mesleği Kanunu ile Millî Eğitim Akademisine verilmektedir (Resmî Gazete, 2024).

Türkiye’de okul yöneticilerinin eğitimi ve meslekî gelişim ihtiyaçlarını özel olarak ele alan kapsamlı çalışma sayısı sınırlı olmakla birlikte, mevcut literatür yaşanan bazı zorlukların meslekî gelişim ihtiyaçlarını artırdığını göstermektedir. Bu ihtiyaçların en güncel ve dikkat çekici olanı, farklı dil ve kültürlerle sahip olan, çeşitli travma ve depresyonla ülkemize göç eden Suriyeli ve diğer mültecilerin okulları yönetmede zorluk yaratması olarak ifade edilebilir (Aydın & Kaya, 2019). Bu sorun, göreve yeni başlayan okul yöneticileri için daha zorlu bir sınav oluşturmaktadır. Okullarda yalnızca mülteci zorluklarıyla değil, aynı zamanda okula karşı olumsuz ebeveyn tutumları, öğretmenlerle iletişim engelleri ve istenmeyen öğrenci davranışları sorunlarıyla da karşı karşıya kalmakta ve bu konularda da meslekî gelişim ihtiyacı duymaktadırlar (Arar vd., 2018). Okul yöneticilerinin bir diğer ihtiyaç duyduğu alan teknolojik yenilikleri benimsemek olarak ifade edilebilir. İstanbul’da yapılan kapsamlı bir çalışma, okul yöneticilerinin neredeyse yarısının bilgi ve iletişim teknolojilerine olan zayıf ilgileriyle düşük profilli teknoloji liderliği olarak tanımlandığını göstermiştir (Banoglu vd., 2016). Son yıllarda Millî Eğitim Bakanlığının, “Millî Eğitim Bakanlığı Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmeliklerde çok sık değişikliğe gittiği görülmektedir. Bu yönetmenliklerde ciddi tutarsızlıklara rastlanılmaktadır. Özellikle eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin alanlarında yaptıkları lisansüstü eğitimlere tanımlanan puanların sürekli düştüğü görülmektedir. Bunun bir sonucu olarak, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Finlandiya, Singapur gibi ülkelerin tersine, Türkiye’de okul yöneticileri ve öğretmenlerin lisansüstü eğitimlere olan ilgileri ciddi oranda azalmıştır. Türkiye’de lisansüstü eğitim yapan, yüksek lisans (çoğunluğu tezsiz yüksek lisans) derecesine sahip okul yöneticileri sayısının 10.000, doktoralı okul yöneticisi (müdür ve müdür yardımcısı) sayısının yaklaşık 380 civarında olduğu tahmin edilmektedir.

## Uluslararası Bağlam

Desimone ve diğerleri (2006) Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) yaptıkları araştırmada bölge ve okul yöneticilerinin düşük kaliteli ve etkisiz meslekî gelişim etkinliklerinden uzak durmaları gerektiğini, yöneticilerin ve öğretim personelinin kendi uzmanlık seviyelerine göre yüksek kaliteli meslekî gelişim almalarının zorunlu kılınması gerektiğini belirtmektedir. ABD'de yapılan diğer bazı araştırmalarda, farklı cinsiyet ve/veya etnik kökene sahip (örneğin, Asyalı Amerikalı) resmî okul yöneticilerinin liderlik deneyimleri incelenmiş, bazı grupların çeşitli ayrımcılıklarla mücadele ettikten sonra meslekî gelişim imkânlarına nispeten daha az zaman ayırabildikleri raporlanmıştır (örneğin, Liang & Peters-Hawkins, 2017). Florida'daki okul yöneticileri, engelli öğrencilerin eğitim haklarıyla ilgili meslekî gelişim ihtiyacı duyduklarını ancak bu ihtiyaçlarını karşılayacak yeterince gelişim politikası çözümü üretilemediğini belirtmişlerdir (DiPaola & Walther-Thomas, 2003). İngiltere'de, okul yöneticilerinin, "iş başında öğrenme etkinliklerini" yararlı ve değerli buldukları, ancak bu etkinliklerin hesapverebilirlik çalışmalarının getirdiği iş yükü tarafından sınırlandırıldığı raporlanmıştır (Earley & Weindling, 2004). Hong Kong'daki okul yöneticileri ise liderlik becerilerini güçlendirme, finansal yönetim ve okul yönetiminde hukuki sorunlarla başa çıkma konusunda meslekî gelişim ihtiyaçları olduğunu ancak üst yönetimden bu konuda yeterince destek göremediklerini belirtmişlerdir (Ng & Szeto, 2016). Ukrayna'daki okul yöneticileri bilgi iletişim teknolojileri becerilerini geliştirme ihtiyacı hissettiklerini ancak günlük ihtiyaçlar ile uğraşmaktan bu konuda eğitime katılacak vakit bulamadıklarını belirtmişlerdir (Mukan vd., 2017).

## Sonuç

Türkiye'de okul yönetimini tehdit eden ve zorlaştıran en önemli sorunlardan biri, okul yöneticilerinin yeterli eğitim ve gelişim fırsatlarından yoksun olmasıdır. Literatürde, okul yöneticilerinin meslekî gelişim ihtiyaçlarının karşılanması, okulların genel performansını artırmada kritik bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Ancak Türkiye'de okul yöneticilerinin çoğunluğunun yüksek lisans veya doktora gibi ileri düzey eğitime erişim oranı düşüktür. Bu durum, uluslararası standartlarla kıyaslandığında oldukça düşük bir seviyeyi işaret etmektedir.

Türkiye'de, okul yönetiminde karşılaşılan başlıca zorluklar arasında mülteci öğrencilerin eğitimi, teknolojik yeniliklere adaptasyon, öğretmen ve velilerle etkili iletişim kurma gibi sorunlar yer almaktadır. Özellikle Suriyeli mültecilerin yoğun olarak bulunduğu bölgelerde okul yöneticileri, farklı dil ve kültürlere sahip öğrencilerle ilgili karmaşık problemleri yönetmekte zorlanmaktadır. Buna ek olarak, teknolojik liderlikte eksiklikler ve dijital araçların etkili kullanılmaması, yöneticilerin bu alandaki gelişim ihtiyaçlarını daha da artırmaktadır. Uluslararası bağlamda ise okul yöneticilerinin meslekî gelişimlerini destekleyecek sistematik politikalar öne çıkmaktadır. Örneğin, ABD ve İngiltere gibi ülkelerde iş başında öğrenme ve hedefe yönelik meslekî gelişim programları yaygınken, Türkiye'de bu tür uygulamalar sınırlı kalmaktadır. Ayrıca, okul yöneticilerinin iş yükü ve hesap verebilirlik baskısı, meslekî gelişim etkinliklerine katılımı zorlaştırmaktadır.

Sonuç olarak, Türkiye'de okul yönetiminin iyileştirilmesi için okul yöneticilerine yönelik eğitim programlarının artırılması ve bu programların içeriklerinin güncel ihtiyaçlara uygun şekilde tasarlanması büyük önem taşımaktadır. Meslekî gelişimin sürekliliğini sağlamak, okul yöneticilerinin karşılaştıkları karmaşık sorunlarla başa çıkma olumunu kolaylaştıracak ve Türk eğitim sisteminin genel performansını olumlu yönde etkileyecektir.

## Kaynakça

- Arar, K., Orucu, D., & Kucukcayir, G. A. (2018). These students need love and affection: Experience of a female school leader with the challenges of Syrian refugee education. *Leading and Managing*, 24(2), 28-43.
- Aydin, H., & Kaya, Y. (2019). Education for Syrian refugees: the new global issue facing teachers and principals in Turkey. *Educational Studies*, 55(1), 46-71.
- Banoglu, K., Vanderlinde, R., & Çetin, M. (2016). Investigation of principals' technology leadership profiles in the context of schools' learning organization culture and ICT infrastructure: F@tih Project schools vs. the others. *Education and Science*, 41(188), 83-98.
- Desimone, L. M., Smith, T. M., & Ueno, K. (2006). Are teachers who need sustained, content-focused professional development getting it? An administrator's dilemma. *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 179-215. <https://doi.org/10.1177/0013161X04273848>
- DiPaola, M. F., & Walther-Thomas, C. (2003). *Principals and special education: The critical role of school leaders*. Center on Personnel Studies in Special Education, University of Florida.
- Earley, P., & Weindling, D. (2004). *Understanding school leadership*. Paul Chapman.
- Liang, J. "Grace", & Peters-Hawkins, A. L. (2017). "I am more than what I look alike": Asian American women in public school administration. *Educational Administration Quarterly*, 53(1), 40-69. <https://doi.org/10.1177/0013161X16652219>
- Mukan, N. V., Noskova, M. V., & Baibakova, I. M. (2017). The formation of school principals' readiness to use internet technologies in their work in the system of continuous pedagogical education. *Science and Education*, 4, 123-132. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-4-21>
- NCES (National Center for Education Statistics). (2024). *Principals' highest degree earned: Percentage distribution of K-12 school principals, by highest degree earned, school type, and selected school characteristics: 2020-21*. [https://nces.ed.gov/surveys/ntps/establish/table/ntps2021\\_fl03\\_a12n](https://nces.ed.gov/surveys/ntps/establish/table/ntps2021_fl03_a12n)

- Ng, F. S. D. (2015). Leadership learning for complex organisation. *Cogent Education*, 2(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1017312>
- Ng, S. W., & Szeto, S. Y. E. (2016). Preparing school leaders: The professional development needs of newly appointed principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(4), 540-557. <https://doi.org/10.1177/1741143214564>
- OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü). (2019). TALIS 2018 Results (Volume I): *Teachers and school leaders as lifelong learners*. TALIS. OECD. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Peterson, K. (2002). The professional development of principals: Innovations and opportunities. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 213-232. <https://doi.org/10.1177/0013161X02382006>
- Resmî Gazete. (2018). *Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı 1 Sayılı Kararnamesi*. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/19.5.1.pdf>
- Resmî Gazete. (2021). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=38297&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Resmî Gazete. (2024). *Öğretmenlik Mesleği Kanunu*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm>
- Tai, M. K., & Kareem, O. A. (2020). Headteacher change leadership competency: A study in Malaysian primary schools. *Professional Development in Education*, 46(2), 292-305. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1561494>
- Whitaker, K. (1995). Principal burnout: Implications of professional development. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 9(3), 287-296.

## Eğitim yönetiminde değişimin kritiği

Ali Rıza Erdem<sup>1</sup> 



**z:** Eğitim yönetimi, yeni bir bilim dalı olarak disiplinler arası yaklaşımı esas alan bir çalışma alanıdır. Eğitim yönetimi, günümüzde bilim olarak kimliğini ispat etmiştir. Eğitim yönetiminde de diğer disiplinlerde olduğu değişim sürekli olarak devam etmektedir. Eğitim yönetimi, diğer disiplinlerdeki ve alanlardaki değişimi takip etmektedir. Eğitim yönetiminin kendi kimliğinin özgünlüğünü açık ve net olarak ortaya koyabilmesi için değişimde nc olması gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Eğitim yönetimi, disiplinler arası yaklaşım, değişim.*

**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

## Critique of change in educational administration

**Abstract:** Educational administration is a field of study based on an interdisciplinary approach as a new branch of science. Educational administration has proven its identity as a science today. Change is constant in educational administration as in other disciplines. Educational administration follows the change in other disciplines and fields. Educational administration must be a pioneer in change in order to clearly and explicitly reveal the originality of its own identity.

**Keywords:** *Educational administration, interdisciplinary approach, change.*

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Erdem, A. R. (2024). Eğitim yönetiminde değişimin kritiği. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 123-126.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. Pamukkale niversitesi. arerdem@pau.edu.tr. ORCID: 0000-0001-9704-9529

## Giriş

İnsan, sahip olduğu potansiyel ve özellikler bakımından diğer canlılardan farklılaşmaktadır. İnsana önem verilmesi hem bireyin kendini değerli hissederek kendini gerçekleştirmek için gayret göstermesini hem de toplumun bireyin potansiyelinden sonuna kadar yararlanmasını sağlamaktadır. İnsanın sahip olduğu potansiyelin işlenmesi ve geliştirilmesi evde verilen informal eğitimle başlamakta ve okulda verilen formal eğitimle devam etmektedir. Okulda verilen formal eğitimin temel amacı bireyin hem potansiyelini işlemek ve geliştirmek hem de toplumsallaşmasını sağlamaktır. Formal eğitimin niteliğini hem öğretmenler hem de eğitim yöneticileri belirlemektedir. Eğitim yönetiminin niteliğini eğitim yöneticilerinin niteliği belirlemektedir.

### Disiplinler arası alan: Eğitim yönetimi

Eğitim yönetimi, başta kamu yönetimi ve işletme yönetimi olmak üzere psikoloji, sosyoloji, felsefe, antropolojinin bulgularından yararlanarak disiplinler arası yaklaşımı esas alan bir çalışma alanıdır. Disiplinler arası terimi, en az iki alanı bir araya getirmek ve birbiri içine almak anlamındadır. Disiplinler arası yaklaşım, iki veya daha fazla disiplinin ortaklaşa olarak belirli kavram, yöntem, işlem, terminoloji ve bilgi tabanının bütünleştirilmesi yoluyla birbirleriyle etkileşime girmesidir. Disiplinler arası yaklaşımla ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Jacobs'a (1989) göre disiplinler arası yaklaşım, "bir kavramın, konunun, problemin ya da tecrübenin incelenmesi için birden fazla disiplinin yöntem ve bilgisini bilinçli bir biçimde işe koşan anlayış"tır. Hope'a (1991) göre disiplinler arası yaklaşım, "var olan şeylerin geçmişini araştıran tarihçi, nasıl çalıştığı keşfetmeye çalışan bilim insanı ve yeni şeyler üreten sanatçı zihinsel fonksiyonlarının bir araya getirilmesi"dir. Stember'e (1991) göre disiplinler arası yaklaşım, "disiplinlerde yapılan az veya fazla bütünleştirme hatta birtakım değişimler gerektiren girişimler"dir. Disiplinler arası yaklaşımla ilgili tanımlamalarda iki ve daha fazla disiplinin bütünleştirilmesi vurgulanmaktadır. Müller Merbach'a (1984) göre disiplinler arası yaklaşım, bilimin çözüm getirme potansiyelini kısıtlayan duvarları ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Disiplinler arası yaklaşım hem konuyu farklı bakış açılarıyla ele alabilmeyi hem de konunun diğer disiplinlerle olan bağlantısını görebilmeyi sağlamaktadır.

Eğitim yönetimi, dünyada 1820'lerden, Türkiye'de ise 1965'lerden itibaren bilimleşme süreci devam eden yeni bir bilim dalıdır (Balcı, 2008; Takmak, 2019). Eğitim yönetiminin bilimleşme serüveni iki yüz yıllık süreci kapsamaktadır. Eğitim yönetimiyle ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Özdemir'e (2018) göre eğitim yönetimi "eğitimdeki yönetsel olguları inceleyen bir bilim dalı"dır. Lunenburg ve Ornstein'e (2023) göre eğitim yönetimi "teorik temelleri, örgütlü ve test edilmiş bilgi birikimi olan uygulamalı sosyal bilim" dir. Taymaz'a (2023) göre eğitim yönetimi "eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynağı sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak eğitim politikalarını ve alınan kararları uygulamak" ır. Eğitim yönetimiyle ilgili tanımlamalarda eğitim sisteminin amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirme vurgulanmaktadır. Eğitim yönetimi, eğitim sisteminin amaçlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmesi için eğitim hizmetinin verilmesinde eldeki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde işe koşulmasını ve eşgüdümlemesini amaçlamaktadır. Balcı'ya (2008) göre eğitim yönetiminin doğası gereği, "pratik bilgi", "profesyonel meslek bilgisi" ve "akademik bilgi" olmak üzere üç temel boyutu bulunmaktadır. Pratik bilgi, genel bilgi olup eğitim yönetimine yaşam boyu öğrenme, başka bir meslek alanında deneyim, genel eğitim ya da sağduyu yeteneğini getirmektedir. Profesyonel meslek bilgisi, eğitim liderlerinin kazandığı enformasyonun çoğaltılmasıdır. Akademik bilgi, yönetici yetiştirme programlarının pratik bir bileşeni olup araştırma ve bilimsel çalışmaya ağırlık verilmesidir.

### Eğitim Yönetiminde Değişim

Toplumlar, örgütler ve bireyler insanlık tarihi boyunca değişime uyum sağlamanın ölüm-kalım meselesi olduğunu görebildiği ölçüde varlığını devam ettirebilmiş, göremeyen ise yok olup gitmiştir. Bu nedenle değişim olgusu ve değişme gerekliliği yeni değildir, insanlık tarihi kadar eskidir. Erdem'e (2020) göre değişimin değişmeyen tek şey olduğu gerçeği, toplumları, örgütleri ve bireyleri yeni arayışlara ve oluşumlara yönlendirmektedir. Değişimle ilgili diğer bir önemli nokta da değişimin olumlu (ileriye doğru) ya da olumsuz (geriye doğru) olabileceği gerçeğidir.

Eğitim yönetiminde, bulgularından yararlandığı disiplinlerdeki (kamu yönetimi, işletme yönetimi, psikoloji, sosyoloji, felsefe, antropoloji), toplumdaki, bilim ve teknolojiye gelişmeler değişimi de beraberinde getirmiştir. Günümüzde; (i) disiplinlerde nesnelci anlayıştan yorumlamacı anlayışa evrilme, tekli bakış açısından çoklu bakış açısına yönelme; (ii) toplumda sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş, yerel bakış açısı yerine küresel bakış açısının önem kazanması, kapalı sistemler yerine açık sistemlerin tercih edilmesi, hesap vermenin toplumca istenmesi; (iii) bilim ve teknolojiye yapay zekanın ön plana çıkması eğitim yönetiminde değişimin yönünü belirlemiştir. Bu çalışmada eğitim yönetimindeki değişim "kuram" ve "araştırma yöntemleri" olarak ele alınmıştır.

## Kuram

Eğitim yönetimindeki kuramsal değişimler “nesnelci anlayış”, “yorumlamacı anlayış” ve “bütünleştirici anlayış” olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim yönetiminde nesnelci anlayış “klasik kuramlarla kendini göstermektedir. Eğitim yönetiminde klasik kuramlar, yönetim ve işletme biliminin Sanayi Devrimi’nden sonra verimliliği esas alan anlayışın yansımasıdır. Klasik kuramlarda verimlilik esas alındığı için örgüt ön planda, insan faktörü de arka planda kalmaktadır. Eğitim yönetiminde yorumlamacı anlayış “neo-klasik kuramlar”la kendini göstermektedir. Eğitim yönetiminde neo-klasik kuramlar, insana değer veren anlayışın yansımasıdır. Neo-klasik kuramlarda insan ilişkileri odak noktası olduğu için insan ön planda, örgüt faktörü de arka plandadır. Eğitim yönetiminde bütünleştirici anlayış “çağdaş kuramlar”la kendini göstermektedir. Eğitim yönetiminde çağdaş kuramlar, örgüt ve insan faktörünü uzlaştırma anlayışının yansımasıdır. Çağdaş kuramlarda hem örgüt hem de insan önemli olduğu için örgüt ve insan ön plana alınarak bütünleştirilmeye çalışılmıştır.

Eğitim yönetimi alanına özgü kuram oluşturma çalışmaları yeterli seviyeye ulaş(a)mamıştır. Deneysel yöntemlerle eğitim yönetimine özgün kuramların kazandırılmasını savunan “teori hareketi”, 1950’li yıllarda başlayıp 1970’li yıllarda ivme kazanmasına rağmen sert eleştirilere maruz kalmıştır. Eğitim yönetimindeki kuramlar, genellikle kamu yönetimi ve işletme yönetimindeki kuramların eğitim yönetimine uyarlanması şeklindedir. Eğitim yönetimi alanında yapılan kuramsal çalışmalar daha çok kamu yönetimi ve işletme yönetimi alanındaki kuramların nasıl uyarlanabileceğine yöneliktir. Eğitim yönetiminde yapılan çalışmaların çoğu, kuramsal temelden yoksun olup sadece belirlenen tema hakkındaki görüşleri demografik değişkenler açısından ele almakta veya iki tema arasındaki ilişkiye dayanmaktadır. Eğitim yönetimi alanındaki çalışmaların özgünlükten yoksun ve birbirini tekrarlar nitelikte olması, yenilikçiliği ve öncülüğü zorlaştırmaktadır.

## Araştırma yöntemleri

Eğitim yönetiminde başlangıçta yapılan araştırmalarda nesnelci anlayışın etkisiyle “nicel yöntemler” kullanılmıştır. Günümüzde de eğitim yönetimi araştırmalarında nicel yöntemlerin kullanılması oldukça yaygındır. Eğitim yönetimi araştırmalarında nicel yöntemlerden “deneysel yöntemler” çok nadir olarak kullanılmaktadır. 1970’li yıllardan sonra eğitim yönetimi araştırmalarında yorumlamacı anlayışın etkisiyle “nitel yöntemler” kullanılmaya başlamıştır. Eğitim yönetimi araştırmalarında nitel yöntemler, ele alınan konuyu derinlemesine ve yorumlayıcı bakış açısıyla ele almayı sağlamaktadır. Günümüzde eğitim yönetimi araştırmalarında nitel yöntemlerin kullanılması belirgin bir şekilde artmaktadır. 2000’li yıllardan sonra eğitim yönetimi araştırmalarında bütünleştirici anlayışın etkisiyle hem nicel hem de nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı “karma yöntemler” kullanılmaya başlamıştır. Eğitim yönetimi araştırmalarında karma yöntemler karşılaştırmalı sonuçların elde edilmesine imkân vermektedir. Günümüzde eğitim yönetimi araştırmalarında karma yöntemlerin kullanılması oldukça sınırlıdır.

## Sonuç

Eğitim yönetiminde bilimleşme süreci nesnelci anlayışla başlamış ve 1970’li yıllarda yorumlamacı anlayışla devam etmiştir. Eğitim yönetimi, günümüzde bilim olarak kimliğini ispat etmiştir. Eğitim yönetiminde de diğer disiplinlerde olduğu değişim sürekli ve sürekli. Eğitim yönetimindeki değişime bulgularından yararlandığı disiplinlerdeki (kamu yönetimi, işletme yönetimi, psikoloji, sosyoloji, felsefe, antropoloji) gelişmeler başta olmak üzere toplumdaki, bilim ve teknolojiye ilerlemeler etkide bulunmaktadır.

Eğitim yönetimindeki değişim daha çok diğer disiplinlerdeki ve alanlardaki değişime uyum sağlama şeklindedir. Başka bir deyişle, diğer disiplinler ve alanlar değişimde öncü olmakta, eğitim yönetimi de değişimi takip etmektedir. Eğitim yönetimin kendi kimliğinin özgünlüğünü açık ve net olarak ortaya koyabilmesi için değişimde öncü olması gerekmektedir. Eğitim yönetimi, diğer disiplinleri ve alanları oluşturduğu değişimle etkileyebildiği ölçüde kimliğinin özgünlüğünü açık ve net olarak ortaya koyabilecektir.



## Kaynakça

- Balci, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 181-209.
- Erdem, A. R. (2020). Değişim liderliği. K. Yılmaz (Ed.), *Liderlik: Kuram - araştırma - uygulama içinde* (ss. 121-144). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Hope, S. (1991). *Policy making, the arts and school change*. (Briefing Paper). (ss. 1-5). Council of Arts Accrediting Associations.
- Jacobs, H. H. (1989). The growing need for interdisciplinary curriculum content. In H. H. Jacobs (Ed.), *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation* (pp. 1-11). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2023). *Eğitim yönetimi: Kavramlar ve uygulamaları* (7. basımdan çeviri). G. Arastaman (Çev Ed). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Müller Merbeach, H. (1984). Interdisciplinarity in Operational research? In the past and in the future: An invitation to IFORS '84 in Washington D.C. *The Journal of the Operational Research Society*, 35(2), 83- 89. <https://doi.org/10.1057/jors.1984.15>
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Anı Yayıncılık.
- Stember, M. (1991). Advancing the social sciences through the interdisciplinary enterprise. *The Social Science Journal*, 28(1), 1-14. [https://doi.org/10.1016/0362-3319\(91\)90040-B](https://doi.org/10.1016/0362-3319(91)90040-B)
- Takmak, H. (2019). Eğitim yönetiminin özgülleşme ve özerkleşme sorunsalı. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 113 126. <https://doi.org/10.12984/egcedf.452705>
- Taymaz, H. (2023). *Okul yönetimi* (13. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

## Eğitim araştırmalarında araştırmacıların rolünü yeniden düşünmek

Soner Polat<sup>1</sup> 

**Öz:** Bu çalışma, eğitim yönetimi alanında iyi ve yüksek kaliteli araştırmaların özelliklerini eleştiren bir şekilde incelemektedir. Jüri değerlendirmeleri, hakemlik süreçleri, tez danışmanlığı ve akademik oturumlardaki deneyimlerden yola çıkarak, araştırmada güvenilirlik, özgünlük, alana uygunluk ve etik uyumun önemini vurgulamaktadır. Çalışma, kurumsal kriterler ve akademik baskılar nedeniyle niceliğe odaklanmanın niteliği gölgede bırakmasını eleştırmekte ve araştırmacılar ile uygulayıcılar arasındaki boşluğu dolduracak etkili, sürdürülebilir ve erişilebilir araştırmalar üretmek için stratejiler önermektedir. Ayrıca, rekabetçi yaklaşımdan iş birliğine dayalı ve uzun vadeli araştırmalara geçişin, alanın genel kalite ve alana uygunluğunu artıracağına dikkat çekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Yüksek kaliteli araştırma, araştırmacı sorumluluğu, eğitim yönetimi, araştırma uygulamaları, akademik kalite.

## Rethinking the role of researchers in educational studies

**Abstract:** This commentary paper critically explores the qualities of good and high-quality research in the field of educational administration. Drawing from experiences in jury evaluations, peer reviews, thesis supervision, and academic sessions, it emphasizes the importance of reliability, originality, relevance, and ethical alignment in research. The study critiques the focus on quantity over quality driven by institutional criteria and academic pressures, proposing strategies for producing impactful, sustainable, and accessible research that bridges the gap between researchers and practitioners. It advocates for a shift from competitive to collaborative and longitudinal research to enhance the field's overall quality and relevance.

**Keywords:** High-quality research, researcher responsibility, educational administration, research practices, academic quality.



TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NİN YÜZÜNCÜ YILI



**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Polat, S. (2024). Eğitim araştırmalarında araştırmacıların rolünü yeniden düşünmek. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 127-129.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. Kocaeli Üniversitesi, [spolat@kocaeli.edu.tr](mailto:spolat@kocaeli.edu.tr), ORCID: 0000-0003-2407-6491

## Giriş

İyi bir araştırma nasıl olmalıdır? İyi bir araştırma yapma sürecinde araştırmacının sorumluluğu, rolü nedir? Biz araştırmacılar bu gibi soruları sık sık kendimize soruyoruz ya da sormalıyız.

Bu çalışmada eğitim yönetimi alanında bir araştırmacı olarak edindiğim tecrübeler bağlamında “iyi ve yüksek kalite araştırma uygulamaları nasıl olmalıdır?” sorusuna eleştirel cevaplar vermeye çalıştım. Bu bağlamında yaptığım jüri kararlarında, hakemliklerde, araştırmalarda, yönettiğim tezlerde, bilimsel toplantılarda yaptığım oturum başkanlıklarında edindiğim tecrübelere dayalı olarak iyi bir araştırmanın nasıl yapılmasına dair düşüncelerim paylaştım. Yazıdaki düşüncelerim bir araştırma ya da araştırmacıyı eleştirmekten öte eğitim yönetimi alanındaki araştırmacılara, daha kaliteli araştırma yapmak için bakış açısı kazandırmaya yöneliktir.

Üniversitelerin akademik atanma kriterlerinin niceliği vurgulayan bir biçimde sürekli değiştirilmesi, Üniversitelerarası Kurul’un doğentlik başvuru kriterlerini kalite yerine niceliğe dayalı değiştirmesi, akademik teşvik alabilmek için getirilen koşullar araştırmacıları hızlı çalışmalar yapıp yayınlamaya teşvik etmektedir. Bu durum akademisyenleri ünvan, kadro alabilmek için araştırmalarda nitelikten ziyade niceliğe önceliklerine neden olmaktadır. Artan ders yükleri ile birlikte araştırmacıların rekabete dayalı motivasyonları -kimi zaman da yıpratıcı rekabet- niteliksiz araştırmaların doğmasına ortam hazırlamaktadır. Bu rekabetçi kültür, üniversitelerde birçok yeni lisansüstü eğitim programlarının açılmasına, yeni dergilerin yayıma başlamasına olanak sağlamıştır. Ancak niceliklerdeki bu artış niteliğe yeterince yansıyamamıştır. Öyleki YÖKTEZ’de eğitim yönetimi alanındaki tezlerin yıllara göre dağılımına bakıldığında bile bu hızlı artış dikkat çekmektedir. Bu durum araştırmacıları araştırmanın niteliklerini artırmak için yeniden düşünmeye itmeli.

Herhangi bir araştırma alanda sorulabilecek en temel soru “Araştırmacılar iyi ve yüksek kalite araştırma uygulamalarını nasıl oluşturur?” sorusudur. Mårtensson vd. (2016) tarafından yapılan araştırmada iyi ve kaliteli bir araştırmanın araştırmanın güvenilir, katkıda bulunan, iletilebilir ve uyumlu olması gerektiği vurgulanmıştır.

İyi bir araştırma güvenilir olmalıdır. Bir araştırmanın güvenilirliği ise mantıklı, tutarlı, titiz ve şeffaf olması ile açıklanmaktadır (Mårtensson vd., 2016). Bu bağlamda araştırmacı araştırma probleminden sonuç ve tartışmaya kadar olan süreçte kavramları doğru tanımlamalı ve tutarlı olmalıdır. Araştırmaların yazım dili akademik olmalı, gereksiz bilgilere ve tekrara yer vermeden yazılmalıdır. Uzun ve bağlı cümleler kurmak yerine basit anlaşılır cümleler kurulmalıdır. Cümlelerin birbiri ile olan bağlantılarına dikkat edilmeli paragraf geçişleri uyumlu ve ilişkili olmalıdır. Gerek alan yazın çalışmalarında gerekse hakemlik süreçlerinde çoğu zaman kavramların doğru kullanılmaması, kavramın çarpıtılması, kavram karmaşası gibi birçok mantık hatası ile karşılaşmaktayız. Bunun yanında araştırmalarda kimi zaman da cümleler ve yargıların zaman zaman tutarsızlığı göze çarpmaktadır. Araştırmaların yazımında dil ve anlatımlarda özensizlikler görülebilmektedir. Birbirini tekrar eden cümleler, uzun uzun yazılmış ya da bağlı cümleler araştırmaların anlaşılabilirliğini zorlaştırmaktadır. Özellikle araştırmanın yöntem kısmının şeffaf bir şekilde ayrıntılı olarak yazılmaması araştırmanın güvenilirliğini zedelemektedir.

İyi bir araştırma alana katkı sağlayıcı olmalıdır. Katkı sağlayıcı bir araştırma orijinal, ilgili ve genellenebilir olması ile açıklanmaktadır (Mårtensson vd., 2016). Alana katkı sağlayan, geliştiren önemli araştırmalar olmakla birlikte bu araştırmaların sınırlı sayıda olduğu alana yeni bakış açısı getiren, sorgulayan, eleştiriye yönlendiren, güçlü metodolojiye sahip araştırmaların yeterince olmadığını gözlemlemekteyiz. Yayımlanan tez, makale ve bildirilere bakıldığında bu araştırmaların çoğunun benzer konu ve kavramları tekrar ettiği görülmektedir. Özellikle zaman zaman moda kavramlar üzerinde çalışmaların yoğunlaştığı ve birden bu araştırmaların sonlandırıldığı görülmektedir. Ülkemizde 1990’lı yıllarda başlayan ‘toplam kalite yönetimi’ araştırmaları bunlara örnek olarak gösterilebilir.

Çok atf alan eserlerin niteliklerine bakıldığında bu eserlerin özellikle alanla ilgili, alana yenilik getiren, orijinal eserler olduğu görülmektedir. Özellikle doğru yöntemlerin seçilip kullanıldığı bu eserlerin birçok araştırmacıya da ilham kaynağı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırmacıların alanla ilgili günün sorunlarına çözüm üretecek, önerecek, yeni çalışmalara esin kaynağı olacak orijinal araştırmalar yapması gerekmektedir. Aksi takdirde kimsenin okumadığı araştırmalar sayıca çok nitelikçe az çöp araştırmalara dönüşecektir.

Araştırmacıların zaman zaman da alanı ile ilgili olmayan araştırma konularına da girdikleri görülmektedir. Elbette disiplinler arası çalışma yapılabilir, hatta yapılmalıdır. Farklı uzmanlık alanından araştırmacılarla iş birliği ve ortaklık yapılarak bu tür çalışmaların yapılması hem etik hem de alana katkı sağlaması ve ilgili olması açısından önemlidir.

İyi bir araştırma hedef kitleye iletilebilir olmalıdır. İletilebilir bir araştırma ise tüketilebilir, erişilebilir ve incelenebilir (aranılabilir) olmalıdır (Mårtensson vd., 2016). Buradan hareketle, araştırmacıların uygulamalardaki sorunlardan hareketle uygulamacıların sorunlarını çözecek araştırmalar yapması beklenmektedir. Bu bağlamda, eğitim yönetimi alanındaki çoğu araştırmanın okul ve okul yönetimi ile

İlgili sorunlara dayanmadığını söylemek yanlış olmaz. Alanla ilgili oldukça çok araştırma olmasına rağmen eğitim yöneticilerinin bu araştırmaları okuyup kullanmaları, tüketmeleri çok nadirdir. Çoğu eğitim yöneticisi bunlara erişememekte ve inceleyememektedir. Alandaki araştırmalara yine diğer araştırmacılar erişmekte, incelemekte ve tüketmektedir. Dijital çağda araştırmacı ile uygulamacı arasında araştırmacının iletilme sorunu geçmişten günümüze hala devam etmektedir. Bu noktada araştırmacılar uygulamaya alanlarına inerek araştırma sonuçlarını ilgililere ulaştırmanın yolunu arayarak araştırmalarının tüketilmesine de olanak yaratmalıdır. Örneğin araştırmacıların araştırmalarını ya da araştırma özetlerini sosyal medya platformlarında, ResearchGate, Academia, Google Akademik, LinkedIn vb. gibi araştırma platformlarında paylaşarak hedef kitleye iletilbilir olmasını sağlayabilir.

Türkiye’deki araştırmacılar da bir yanılgı da kaliteli araştırma yayınlarının uluslararası düzeyde yabancı dille yapılması gerektiğine ilişkindir. Elbette uluslararasılaşma açısından ve bilimle evrenselliği açısından özellikle veri tabanlarında indekslenen yayınlar yapmak önemlidir. Ancak indeksli olan her yayının kaliteli olduğu her zaman doğru değildir. Eğer araştırma sonuçlarının ülkemizde kullanılabilir, tüketilebilir olması gerektiğine dair bir yaklaşım varsa, Türkçe araştırma yayını yapılması da yadsınmamalıdır. Ulusal düzeyde hizmetin sunulması açısından Türkçe araştırmaların yayınlanması önemlidir.

İyi bir araştırma uygun olmalıdır. Uygun bir araştırma ise araştırma yapma kriterleri ile uyumlu, etik ve sürdürülebilir olmalıdır (Mårtensson vd., 2016). Araştırmacılar araştırmalarını bilimsel araştırma yöntemlerine ve etik ilkelere uygun olarak yapmalıdır. Kimi zaman araştırmacılar bilerek ya da bilmeyerek uygunluk ilkesine aykırı yapılmaktadır. Örneğin, araştırma yönteminde nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yazarken bulgular incelendiğinde kullanılan yöntemin olgubilim olduğu ya da örneklem seçme tekniğine ölçüt örneklem yazarken uygulamada maksimum çeşitlilik örnekleme kullandığı görülmektedir. Bu anlamda araştırmaların başlığı, araştırma soruları, yöntemi ve bulgularının uyum içinde olması gerekmektedir. Çoğu araştırmada araştırmacının başlığı ile içeriğinin dahi uyumsuz olduğunu görmek mümkündür.

Araştırmacılar eğitim yönetimi ile ilgili kavramlara olumlu ya da olumsuz bakmaktadır. Bazı kavramları olumlu değerlendirirken bazı kavramları olumsuz değerlendirebilmektedir. Bu durum etik bir sorundur. Oysa araştırmacı kavramları nötr davranmayı başarmalıdır. Örneğin, eğitim yönetimi alanındaki örgütsel bağlılık olumlu, buna karşılık işten ayrılma niyeti olumsuz bir kavram değildir. Ayrıca, bu kavramlara yönelik algıların çok düşük ya da çok yüksek olması ne kadar doğrudur? Örneğin, örgütsel bağlılık algısının oldukça yüksek olması birey ve kurum açısından bir sorun oluşturur mu? Bu gibi durumlar hiç tartışılmamaktadır. Hatta kimi araştırmalarda yüksek düzeyde algılanan bir durumu daha yüksek düzeye taşımak için önerilerde bulunmaktadır.

İyi bir araştırmacının tutarlı olup olmadığını zaman zaman yineleyerek test etmektedir. Bu noktada araştırmacılar konuyu kesitsel olarak bir kez araştırmakta, boylamsal olarak çoğunlukla incelemektedir. Oysa çoğu araştırmacının yapılacak yeni araştırmalarla sürdürülebilirliğini sağlamak gerekmektedir. Araştırmacılar için yeni bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanmak ve yeni bilgi yaratmak zorlayıcı bir süreçtir. Ayrıca, çoğu araştırmacının bir ödül, terfi, zorunluluk ya da gereklilik için araştırma yapması durumunda bu süreç daha da zorlaşmaktadır (Bullo vd., 2021). Bireysel çalışmalar yerine kurum odaklı boylamsal çalışmaların yapılması ve ekip çalışmalarının yaygınlaşması daha nitelikli araştırmaların ortaya çıkmasına olanak sağlayacaktır.

Sonuç olarak ülkemizdeki araştırma sayısı baş döndürücü bir şekilde artmaktadır. Bu artış araştırmacıları, ‘Araştırmaların niteliğini nasıl artırabiliriz?’ sorusunu yeniden düşünmeye davet etmelidir. Nicelikteki artışın niteliğe nasıl dönüştürüleceği araştırılmalı ve bu konuda araştırmacılar sorumluluk almalıdır.

## Kaynakça/Reference

- Bullo, M. M., Labastida, R. T., & Manlapas, C. C. (2021). Challenges and difficulties encountered by teachers in the conduct of educational research: Basis for teachers’ enhancement program. *International Journal of Research Studies in Education*, 10(13), 67-75.
- Mårtensson, P., Fors, U., Wallin, S. B., Zander, U., & Nilsson, G. H. (2016). Evaluating research: A multidisciplinary approach to assessing research practice and quality. *Research Policy*, 45(3), 593-603.

# Türkiye'de okul yöneticisi eğitimi: 'İmza Pedagojisi' yeniden anlamlandırma fırsatı olabilir mi?

Metin Özkan<sup>1</sup>  Emre Arslan<sup>2</sup> 

**Öz:** Okul yöneticilerini yetiştirme ve atama sistemi, Türkiye'de hâlâ kurumsallaşmış bir modelden yoksundur ve mevcut sistem, yöneticilik için gerekli ek yeterlilikleri yeterince dikkate almamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yakın bir gelecekte zorunlu hale getireceği Öğretmen Akademileri eğitimleri, bu boşluğu doldurmaya aday olabilir. Ancak okul yöneticisi yetiştirme konusundaki deneyim ve pratik göz ardı edilecek gibi gözükmemektedir. Eğitim Yönetimi Tezsiz Yüksek Lisans programları, yıllardır okul yöneticisi yetiştirme konusunda bir deneyime erişmiştir. Okul lideri adaylarının teorik bilgileri pratik deneyimlerle pekiştirmelerini teşvik eden yenilikçi bir yaklaşım olarak ön plana çıkan imza pedagojisi anlayışıyla bu programları yorumlamak gelecek için öngörüler sağlamaktadır. Bu bağlamda okul yöneticisi adaylarına yüzeyde 'ne öğretilmeli', derinde 'nasıl öğretilmeli' ve bunlar örtük olarak 'hangi değerlerle' teoriyi ve pratiği buluşturmalı sorularına cevap aramak gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Okul yöneticiliği eğitimi, imza pedagojisi, teori-pratik uyumu, yönetici atama.*

## School administrator education in Türkiye: Could 'signature pedagogy' offer a reinterpretation opportunity?

**Abstract:** The training and appointment system for school administrators in Türkiye still lacks an institutionalized model, and the current system does not adequately consider the additional qualifications required for management roles. The Teacher Academies education programs, which the Ministry of National Education is set to make mandatory in the near future, could potentially fill this gap. However, the experience and practice involved in training school administrators appear to be overlooked. The Non-Thesis Master's Programs in Educational Management have gained years of experience in training school administrators. The concept of signature pedagogy, which encourages candidates to reinforce theoretical knowledge with practical experience, offers a pioneering approach to these programs and provides forecasts for the future. In this context, it is necessary to address the questions of 'what should be taught' at the surface level, 'how it should be taught' at the deeper level, and 'with which values' the theory and practice should be integrated in a tacit manner.

**Keywords:** *School administration education, signature pedagogy, theory-practice alignment, administrator appointment.*



**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Özkan, M. ve Arslan, E. (2024). Türkiye'de okul yöneticisi eğitimi: 'İmza Pedagojisi' yeniden anlamlandırma fırsatı olabilir mi? *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 130-134.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. Metin Özkan, Gaziantep Üniversitesi, ozkan.metin@gmail.com, ORCID:0000-0002-4891-9409

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi Emre Arslan, Ankara Üniversitesi, emre.arslan.92@outlook.com, ORCID: 0000-0001-5626-4062

## Giriş

Türkiye ulusal alanyazınında okulların yönetimine dair artık bir atasözüne dönüşmeye başlamış “bir okul müdürü kadar okuldur (Açıkalın, 1998)” ve “yönetim eğitilmeden, eğitim yönetilemez (Yavuz, 2016)” gibi ifadeler bulunmasına rağmen, Türkiye’de okul öncesinden ortaöğretime dek yaklaşık 60,000 kamu okuluna yönetici atamada henüz yerleşmiş bir modelin olmadığı görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) öğretmenlik mesleğine dayalı atama yaklaşımı, yöneticilik için gerekli ek yeterlilikleri dikkate almamaktadır. Bununla birlikte, yapılan birçok çalışma, Türkiye’deki okul müdürlerinin karşılaştığı zorlukları ortaya koymaktadır; bunlar arasında liderlik becerilerindeki eksiklikler, sınırlı yetki, gücün yetersiz kullanımı ve rolle ilgili yanlış anlamalar yer almakta olup, bu durumlar eğitim sistemini olumsuz etkilemektedir (Cansoy, Gümüş ve Walker, 2024; Deniz ve Erdener, 2020; Gümüş ve Akçaoğlu, 2013; Kılınç, Er ve Beycioğlu, 2021; Kondakçı, Orucu, Oğuz ve Beycioğlu, 2019; Sincar, 2013; Uğurlu, 2014). Bu çalışmalar, okul yöneticilerini yetiştirme ve atama politikalarında acil reformların gerekliliğini ortaya koymaktadır.

### Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirmede Sistem Arayışı

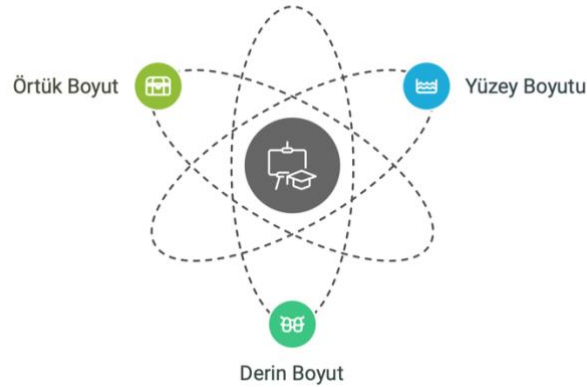
MEB, Öğretmenlik Meslek Kanunu (2024) içerisinde yer yerilen Öğretmen Akademileri ile ilerleyen yıllarda okul müdürü olacaklar için zorunlu bir eğitim getirecek gibi gözükmektedir. Bu eğitimin gerekli yeterlilikleri kazandırıp kazandıramayacağına gelecek yıllarda yapılacak tartışmalara kaynaklık edeceğini öngörmek, sürpriz olmayacaktır. Geline nokta, geçmişten bugüne, okul müdürü yetiştirme konusunda özgün bir model henüz ortaya konulamamıştır. Sahadaki bu boşluğu akademi tarafında bir parça kapatabilecek şekilde üniversitelerde uygulamaya dönük eğitim yönetimi tezsiz yüksek lisans (EYTYL) programları 2000’li yıllardan itibaren yaygınlaşarak açılmaya başlanmıştır. Ancak bu programların da geçen bunca zamana rağmen okul yöneticilerinin hangi yeterliliklerle donatılması gerektiğine yönelik bir model ortaya koymaktan uzak olduğu, teori ve pratik arasında bir denge kurmakta zorlandığı söylenebilir. Bugün 60’a yakın üniversitede binlerce kişiye eğitim alanında liderlik becerileri kazandırma ülküsü taşıyan EYTYL programlarının bugüne değin bir model ortaya koyamamasının nedenleri tamamen farklı bir tartışmanın konusudur. Ancak ana işveren konumunda bulunan MEB’in yönetici atamada diplomaya ve yeterliliğe dayalı bir model oluşturup sürdürmemiş olması en belirgin neden olarak gösterilebilir. Bu durumun da etkisiyle EYTYL programlarında tutarsızlıklar ve öğretim üyeleri arasında farklı beklentilerle karakterize edilen çeşitli ancak parçalanmış bir yaklaşım vurgulanmaktadır ve teoriyi uygulamayla uyumlu hale getirmenin önemi konusunda güçlü bir fikir birliği vardır. Şimşek’in (2004) yıllar önce vurguladığı gibi, uygulama ve klinik deneyimin ön planda olduğu, öğretim yöntemlerinin liderlik becerilerini destekleyecek şekilde revize edildiği programlara duyulan ihtiyaç hala devam etmektedir.

Öğretim sürecindeki teorik bilginin pratik bilgi ile harmanlanması ve değerlerle ilişkilendirilmesini konu edinen Shulman’ın (2005) belirttiği imza pedagojisi (signature pedagogy) kavramı, okul yöneticisi yetiştirmede yaşanan bu boşluğu karşılamak için geçerli bir yol haritası sunabilir. Shulman (2005) psikanalist Erik Erikson’un bir kültürü anlamak için o toplumun çocuklarını nasıl yetiştirdiğine bakılması ve kreşlerinin incelenmesi gerektiği önermesinden hareket ederek, meslekleri anlamak içinde benzer bir yöntem önermiştir. Yöntem mesleki gelişimlerin kökenlerini ve evrimini anlamak için, o mesleklerin "kreşlerini" yani mesleki hazırlık süreçlerini incelemenin önemine odaklanmaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de mevcut birikimin imza pedagojisini yorumlamak ve kavramı sonraki tartışmalar için öne çıkarmak anlamlı olabilir.

### İmza Pedagojisi

İmza pedagojisi, belirli bir disipline özgü mesleki bilgi, beceri ve değerlerin aktarımında temel bir çerçeve sağlar. Türkiye’de okul yöneticisi eğitimi: ‘İmza Pedagojisi’ yeniden anlamlandırma fırsatı olabilir mi? Bu pedagojinin odak noktası, katılımcıların sadece teorik bilgiyle donatılması değil, aynı zamanda bu bilgiyi uygulamaya koyarak kendi mesleki kimliklerini oluşturabilmeleridir. Özellikle eğitim yönetimi gibi karmaşık ve insan odaklı bir alanda, imza pedagojisi okul lideri adaylarının gerçek yaşam koşullarında deneyim kazanmalarını, kritik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini teşvik edebilir. Bu yolla okul yöneticilerinin yalnızca teknik anlamda yetkin olmalarını değil, aynı zamanda etik değerlere sahip, eleştirel düşünebilen ve toplumsal sorumluluk bilinciyle hareket edebilen profesyoneller olarak yetişmelerinin yolu açılabilir.

Okul yöneticiliği bağlamında imza pedagojisi, lider adaylarının karmaşık eğitim ortamlarında etkin kararlar alabilmelerini ve liderlik rollerinde sürdürülebilir bir başarı yakalamalarını sağlamak için teori-pratik uyumunu önceliklendiren bir çerçeve sunmaktadır. İmza pedagojisinin yüzey, derin ve örtük olmak üzere üç boyutu vardır.



Şekil 1. İmza pedagojisi boyutları

İmza pedagojisinin (1) yüzey boyutu, hangi bilgilerin öğretilmesi gerektiği ile ilgilidir. Bu boyutta ele alınacak yaklaşım, bilginin ne olduğu ve hangi içeriklerin önceliklendirilmesi gerektiği sorularına odaklanır. Okul yöneticiliği bağlamında yüzey boyutu; adaylara yönetim teorileri, eğitim politikaları, insan ilişkileri ve örgütsel davranış gibi temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasını içerir. Bu boyut, liderlerin mesleki yaşamlarında ihtiyaç duyacakları teknik donanımı sağlamayı amaçlar. Fakat sadece yüzey boyutuna odaklanmak, okul yöneticisi adaylarının karmaşık ve dinamik eğitim ortamlarında etkili kararlar almasını sağlamak için yeterli değildir. İmza pedagojisinin (2) derin boyutu, öğretim sürecinde bilginin nasıl öğretileceğine odaklanır. Burada bilginin hangi öğretim yöntem ve tekniklerle aktarılacağı önem kazanır. Derin boyut, öğretim sürecinin yapılandırılmasını ve öğrencilerin bilgiyi aktif bir şekilde içselleştirmesini sağlar. Okul liderliği bağlamında, adayların sadece bilgiye sahip olmaları değil, aynı zamanda bu bilgiyi analiz etme, sentezleme ve farklı durumlara uyarlama becerileri geliştirmeleri hedeflenir. (3) Örtük boyut ise mesleki kimlik ve etik değerlerin benimsetildiği boyuttur. Burada önemli olan, okul yöneticisi adaylarının mesleki kimliklerini ve etik değerlerini şekillendirmelerine rehberlik etmektir. Örtük boyut, öğrenme sürecinin görünmeyen fakat etkili bir parçasıdır ve adayların kişisel ve profesyonel gelişimlerini destekler. Bu boyutta, okul yöneticilerine toplumsal sorumluluk, adalet, eşitlik ve etik karar verme gibi değerlerin kazandırılması hedeflenir. Bu noktada oluşturulacak imza pedagojisi yüzey, derin ve örtük boyutları bir bütün olarak ele alıp, lider adayının bilgi, beceri ve değer açısından çok yönlü bir şekilde gelişimini sağlamayı amaçlar.

## Tartışma ve Sonuç

Türkiye’de EYTYL programlarında yaşanan en sık sorunlardan birisi teori ile pratik arasındaki dengesizliktir. Bu noktada yetiştirme sürecinde imza pedagojisinin yüzey, derin ve örtük yapılarının bir bütün olarak ele alınıp Türkiye şartlarına uyarlanması önemli bir gerekliliktir. Ayrıca üniversitelerde ne öğretilmesi gerektiğine ilişkin ders içeriklerinde farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar akademisyenlerin yetkinlik alanlarına göre değişmekte, Türkiye’de temel ihtiyaç olan teorik bilgi göz ardı edilmekte ya da geniş bir teorik bilgi öğrencilere aktarılmaktadır. Ayrıca Türkiye içerisinde bulundurduğu karakteristik özellikleri nedeniyle okul yöneticileri birçok sorunla karşılaşmaktadır. Fakat bu sorunların hangisi daha çok eğitim sistemini etkilemektedir? Ya da sorunlar birbirini tetikleyici başka sorunlara yol açmakta mıdır? Bu sorulara verilecek temellendirilmiş cevaplar, bizim yüzey boyutunda ihtiyacımız olan teorik bilginin açığa çıkmasını sağlayabilir. Örneğin Türkiye’deki eğitim politikalarındaki sürekli değişimi, okul yöneticilerinin rollerini ve okullar arasındaki farklılıkları (öğretmen, öğrenci, çevre vb.) dikkate aldığımızda durumsal, öğretimsel ve dönüşümsel liderlik gibi yaklaşımların araştırmacılar tarafından kapsamlı bir şekilde incelendiği söylenebilir. Bu noktada bu liderlik yaklaşımlarının EYTYL programlarında daha geniş kapsamda öğrencilere pratik deneyimler kazandıracak şekilde ele alınması gerektiğini söylemek mümkündür. Ayrıca sahanın başat sorunlarını ve okul yöneticilerinin taleplerini tespit etmek öncelikli bir konu olmalıdır. Bunu sağlamak için okul yöneticilerinin süreçte karşılaştığı sorunları ve taleplerini kolektif bir şekilde ve sistematik olarak üst mercilere ilettikleri bir yapının oluşturulması önem arz eder. Bu yapının sağladığı bilgi trafiği, Türkiye’de eğitim alanında yaşanan değişiklikleri ve farklılıkları takip etmeye imkân tanıyarak okul yöneticisi yetiştirme sürecine yön veren önemli bir bilgi kaynağı haline gelebilir.

Bir diğer tartışma konusu ise imza pedagojisinin derin boyutudur. Bu boyutun işlevselliği teori ile pratik arasında uyumu sağlamada kritik bir aşamadır. Yüzey boyutunda belirlenen teorik bilgi öğrencilere nasıl aktarılmaktadır? Benimsenmiş öğretim yöntemleri, öğrencilerin teorik bilgiyi pratik uygulamalara dönüştürmesinde etkili midir? Ya da öğrencilere sunulan teorik bilgiler, gerçek dünya problemleriyle ne derece örtüşmekte, etkili bir öğretim yöntemi tercih edilse bile, pratik uygulamalar bu durumdan nasıl etkilenmektedir? Bu sorulara verilecek cevaplar Türkiye’deki EYTYL programlarında yaşanan teori-pratik uyumsuzluğuna ışık tutabilir. Özellikle sahada ihtiyaç duyulan bilginin tespit edilerek bu teorik bilgilerin EYTYL programlarına rafine bir şekilde entegre edilmesi önemlidir. Daha sonra öğrencilerin pratik beceriler kazanmasını sağlayacak vaka çalışmaları, grup tartışmaları, eylem araştırmaları ve proje tabanlı öğrenme gibi yöntemlerle öğrencilerin deneyim kazanmaları sağlanmalıdır. Bu tür yaklaşımlar, öğrencilerin teorik bilgiyi sadece kavramsal anlamda değil, aynı zamanda gerçek dünya problemleriyle bağlantı kurarak daha derin bir şekilde anlamalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca bu noktada EYTYL programlarında etkili öğretim yöntemlerinin ne/neler olduğu arayışının sonuca ulaşması için öğrenci-akademisyen ve akademisyen-akademisyen etkileşimlerine vurgu yapmak önemlidir. Nasıl öğretilmesi gerektiğine ilişkin elverişli cevaplar elde etmek, bu etkileşimlerin niteliğine bağlı olacaktır. Bu doğrultuda akademisyenlerin ortak bir platformda bir araya gelmeleri, deneyimlerini paylaşmaları, öğrencilerden alınan yansıtıcı değerlendirmelerin analiz edilmesi ve bu geri bildirimlerin ders sürecine entegrasyonu etkili pratik uygulamalar için etkili yöntemlerin açığa çıkmasına imkân sunabilir.

Bir diğer tartışma konusu ise imza pedagojisinin örtük boyutudur. Aslında bu boyut, eğitim sistemimizde sıklıkla tartıştığımız önemli bir soruna işaret eder. Türkiye’de okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak görülmemesi, okul yöneticiliğinin öğretmenlik mesleğinin bir uzantısı olması ve okul yöneticiliğinin idari hizmetler sınıfında yer almaması alanda benimsenmiş ortak standartların oluşmasını engellemiştir. Bu durum akademisyenlerin mesleki kimlik konusunda ortak bir düzlemde hareket etmelerini sınırlandırmaktadır. Her ne kadar eğitim yönetimi alanında “Bir okul yöneticisi nasıl olmalıdır?” sorusuna cevap veren kaynaklara ulaşmak mümkün olsa da EYTYL programlarına bu mesleki kimliği ve etik değerleri özümseyen bir yaklaşımın entegre edilmesi genellikle eksik kalmıştır. Belki de belirlenen standartlar ölçüsünde Türkiye koşullarına uygun bir mesleki kimliğin oluşturulması, okul yöneticilerini eğitimdeki değişim süreçlerine yön verebilen, güçlü ve etkili liderler haline getirebilir. Bunun sağlanması için ilk önce Türkiye’de okul yöneticilerinin mesleki bir örgüt çatısı altında toplanarak kendi etik kodlarını ve standartlarını belirlemelerine imkân sunulması gerekmektedir. Bu durum okul yöneticiliği alanındaki taleplerin yalnızca üst kademedeki değil, aynı zamanda okul yöneticilerinin ihtiyaç ve beklentilerinden beslenerek aşağıdan yukarıya doğru şekillenmesine fırsat sağlayacaktır. Nitekim bir mesleğin gerçek anlamda meslekleşebilmesi, meslek mensuplarının ortak bir dayanışma ve iş birliği içinde hareket etmesiyle mümkün hale gelmektedir. Okul yöneticilerinin bu dönüşüm sürecine etkin bir şekilde katılım göstermesi, mesleğin geleceğinin inşa edilmesinde önemli bir rol oynayacaktır.

Bu bağlamda Türkiye’de mevcut EYTYL programlarında teori ile pratik arasındaki uyumsuzluğu gidermek için imza pedagojisinin üç boyutlu bu yaklaşımı bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bu bütünlük hangi bilginin, becerinin ve yaklaşımın öğretileceği; belirlenen teorik bilginin öğrencilere hangi yöntem ve tekniklerle aktarılacağı; profesyonel bir mesleki kimliğin ve belirlenen etik değerlerin öğretim sürecine nasıl dahil edileceğine ilişkin standartların oluşturulmasıyla mümkün hale gelecektir. Uzun yıllardır önemli bir deneyim ve bilgi birikimi elde eden bu programların ortaya koydukları belirgin pedagojinin, imza pedagojisinin, tartışılması gelecekte henüz ne şekilde evrileceğini bilmediğimiz okul müdürü yetiştirme sürecine ilham verebilir.

## Kaynakça

- Açıkalın, A. (1998). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Pegem A Yayıncılık.
- Cansoy, R., Gümüş, S., & Walker, A. (2024). Challenges in implementing instructional leadership: Insights from Türkiye school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 17411432241263915. <https://doi.org/10.1177/17411432241263915>
- Deniz, Ü., & Erdener, M. A. (2020). Levels of school administrators exhibiting instructional supervision behaviours: Teachers’ perspectives. *Research in Educational Administration and Leadership*, 5(4), 1038-1081. <https://doi.org/10.30828/real/2020.4.3>
- Gümüş, S., & Akçaoğlu, M. (2013). Instructional leadership in Türkiye primary schools: An analysis of teachers’ perceptions and current policy. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(3), 289-302. <https://doi.org/10.1177/1741143212474801>
- Kılınç, A. Ç., Er, E., & Beycioğlu, K. (2021). Mapping the terrain of training and appointment of educational leaders in the Türkiye context: An historical perspective. In *Internationalisation of Educational Administration and Leadership Curriculum: Voices and Experiences from the ‘Peripheries’* (pp. 139-157). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-83909-864-220211009>



- Kondakçı, Y., Orucu, D., Oğuz, E., & Beycioğlu, K. (2019). Large-scale change and survival of school principals in Türkiye. *Journal of Educational Administration and History*, 51(4), 301-315.  
<https://doi.org/10.1080/00220620.2019.1574724>
- MEB. (2024). Öğretmenlik meslek kanunu. *Resmi Gazete* (Sayı: 32696).  
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm>
- Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. *Daedalus*, 134(3), 52-59.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: karşılaştırılmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307), 13-21.
- Sincar, M. (2013). Challenges school principals facing in the context of technology leadership. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 1273-1284.
- Uğurlu, C. (2014). Current problems in terms of supervision process of school principals' views. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-Hacettepe University Journal of Education*, 29(3).
- Yavuz, Mustafa. Ed. (2016). *Yeni nesil okul "araştırma okul"*. Eğitim Kitabevi.

## Yapay zekaya dayalı geleceğin okullarına dönüşüm: avantajları ve dezavantajları

Sadegül Akbaba-Altun<sup>1</sup> 

**Öz:** Yapay zekâ (YZ), eğitimde kişiselleştirilmiş öğrenim, veri analitiği ve yenilikçi teknolojilerle öğretme ve öğrenme süreçlerinde dönüşüm potansiyeline sahiptir. Bu süreçte, okul müdürleri stratejik liderlik, veri güvenliği, etik uyum ve öğretmen desteği konularında kritik roller üstlenmelidir. YZ, öğrenme deneyimlerini zenginleştirirken, veri gizliliği, insâni bağların zayıflaması ve eşitsizlik gibi riskler taşımaktadır. Okul müdürleri, teknolojinin dengeli entegrasyonunu sağlayarak hem öğrencilerin bireysel gelişimini desteklemeli hem de insâni dokunuşu korumalıdır. Dengeli ve etik bir yaklaşım, geleceğin eğitim sisteminin başarıyla inşa edilmesine olanak taniyacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** *Yapay zekânın eğitime entegrasyonu, okul müdürleri, okullar.*

## Transforming schools of the future based on artificial intelligence: advantages and disadvantages

**Abstract:** Artificial intelligence (AI) has the potential to transform education through personalized learning, data analytics, and innovative technologies. In this process, school principals play a critical role in strategic leadership, data security, ethical compliance, and supporting teachers. While AI enriches learning experiences, it also poses risks such as data privacy concerns, weakened human connections, and inequalities. Principals must ensure the balanced integration of technology, supporting students' individual development while preserving the human touch. A balanced and ethical approach will enable the successful construction of future education systems.

**Keywords:** *Artificial intelligence in education, school principals, schools.*



TÜRKİYE CUMHURİYETİNİN YÜZÜNCÜ YILI



**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

Akbaba-Altun, S. (2024). Yapay zekaya dayalı geleceğin okullarına dönüşüm: avantajları ve dezavantajları. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 135-137.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr., akbabas@baskent.edu.tr, ORCID:0000-0001-5690-6088

## Giriş

Teknolojinin hızla gelişmesi, birçok toplumsal kurumda olduğu gibi eğitim alanında da devrim niteliğinde değişimlere yol açmaktadır. Özellikle Covid 19 pandemisi eğitim alanında dijital becerilere olan ihtiyaçlarımızı açığa çıkarmıştır. Pandemi ile birlikte zorunluluklar eğitimcilerin dijital yeterliklerini belli düzeyde geliştirmesini sağlamıştır. Son yıllarda da yapay zekâ (YZ), okulların yönetiminden öğretim süreçlerine kadar geniş bir yelpazede etkili hale gelmeye başladı. Ancak, bu değişimin eğitime entegrasyonu konusunda henüz bir netlik ve politika belirlenmemiştir. Oysaki YZ destekli okulların nasıl olacağını düşünmek gerekiyor. Çünkü mevcut dijital teknolojiler kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak, eğitimde fırsat eşitliğini artırabilmektedir. Bu makalede, YZ destekli okulların avantajları ve dezavantajları ile müdürlerin bu dönüşümde üstlenmesi gereken roller ele alınmaktadır. Bu konu çalışılırken yaygın olarak kullanılan CHAPGPT 4o'dan destek alınmıştır.

YZ, eğitim dünyasında kişiselleştirilmiş öğrenme, gelişmiş veri analitiği ve verimlilik gibi fırsatlarla öne çıkmaktadır. Öğrencilerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak, öğretmenlerin iş yükünü hafifletmek ve dijital kaynaklara erişimi artırmak gibi avantajları sayesinde eğitim sisteminin dönüşümünde öncü bir rol oynama potansiyeline sahiptir. Ancak bu dönüşüm, toplumsal, etik ve teknik açıdan yeni tartışmaları da gündeme getirmektedir. Özellikle eğitim bilimleri alanındaki akademisyenlerin konunun tüm boyutlarını tartışması ve daha fazla bu konuda araştırma yapması gerekmektedir. Bu makalede önce yapay zekâ destekli okulların olası avantajlarına, sonra dezavantajlarına ve en sonunda da okul müdürlerinin rollerine değinilmiştir.

### Yapay Zekâ Destekli Okulların Avantajları

Yapay zekâ hiç şüphesiz okullarda ve eğitimde belli oranlarda kullanılmaktadır. Ancak, gelecekte YZ destekli okulların olmasının eğitim öğretime getireceği birçok avantaj olabilir. Bu avantajlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

*Kişiselleştirilmiş öğrenim deneyimi:* YZ, her öğrencinin bireysel öğrenim tarzını ve hızını analiz ederek onlara özel ders içerikleri sunabilir. Bu, öğrencilerin zayıf yönlerini geliştirme ve güçlü yanlarını destekleme fırsatı yaratabilir.

*Verimlilik ve otomasyon:* YZ, sınav değerlendirmeleri, ödev kontrolleri ve öğrenci takibi gibi tekrarlayan görevleri otomatikleştirerek öğretmenlerin zamanını daha etkili kullanmasını sağlayabilecektir. Böylece öğretmenler, öğrencilerle farklı etkinlikler açısından daha fazla vakit geçirebilir.

*Veri analitiği ile gelişmiş takip:* YZ, öğrencilerin akademik performansını sürekli izleyerek, gelişimlerini anlamak ve sorunları erken tespit etmek için güçlü araçlar sunabilir. Bu YZ destekli araçlar ile yapılacak analizler hem öğretmenler hem de veliler için önemli dönütler sağlayarak öğrencinin öğrenmesine ve öğretmenin öğretimini güçlenmesine katkı sağlayabilir.

*Erişim ve fırsat eşitliği:* YZ destekli platformlar sayesinde, uzaktan eğitimle dünyanın her yerinden öğrencilere zaten eğitimler sunulmaktadır. Ancak özellikle coğrafi ve ekonomik dezavantajları olan bölgeler için daha nitelikli eğitime erişim fırsatları artabilir.

*Teknolojiyle yenilikçi eğitim:* Artırılmış gerçeklik (AR), sanal gerçeklik (VR) ve simülasyonlar gibi teknolojiler, öğrenme sürecini daha etkileyici ve interaktif hale getirerek öğrencilerin soyut kavramları daha iyi anlamasına yardımcı olabilirler.

### Yapay Zekâ Destekli Okulların Dezavantajları

*İnsanî bağların zayıflaması:* YZ uygulamalarının öğretim süreçlerinde yaygın kullanımı, öğrencilerle öğretmenler arasındaki duygusal bağın zayıflamasına sebep olabilir. Zîrâ eğitim sürecindeki insanî dokunuş, öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimi için kritik öneme sahiptir.

*Veri gizliliği ve güvenlik sorunu:* YZ sistemleri, büyük miktarlarda öğrenci verisi toplamaktadır. Ancak, bu verilerin siber saldırılara karşı savunmasız olması veya kötüye kullanılması, öğrenci gizliliğini tehlikeye atabilir.

*Eğitimde eşitsizlik riskinin oluşması:* YZ teknolojilerinin yüksek mâliyeti, bazı okulların bu sistemlere erişimini sınırlandırabilir. Bu da mevcut eğitim eşitsizliklerini daha da derinleştirebilir.

*Yaratıcılık ve eleştirel düşünmenin azalması:* YZ'nin önceden tanımlanmış algoritmalara dayalı yapısı, öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme konusunda sınırlı kalabilir.

*Etik sorunlar:* YZ'nin karar alma süreçlerindeki tarafsızlık ve şeffaflık sorgulanabilir. Öğrencilere sunulan içeriklerin veya yapılan değerlendirmelerin adil olup olmadığı konusunda etik kaygılar oluşabilir.

### Yapay Zekâ Destekli Eğitimde Müdürün Roller

YZ'nin etkin bir şekilde eğitime entegre edilmesi için okul müdürlerinin liderlik ve yönlendirme rolleri büyük önem taşımaktadır. Okul müdürleri, bu dönüşümde şu aşağıdaki sorumlulukları üstlenebilirler.

*Okul müdürlerin stratejik liderlik rollerinin olması:* Okul müdürleri, okulun uzun vadeli vizyonunu belirlemeli ve YZ teknolojilerinin eğitim süreçlerine entegrasyonunu yönlendirmelidir. Eğitimde teknolojik yeniliklere açık bir ortam yaratmak temel hedef olmalıdır.

*Okul müdürlerin etik ve güvenlik sağlayıcı rolleri:* Okul müdürleri, YZ sistemlerinde veri güvenliğini sağlamak ve etik kurallara uyulmasını garanti altına almak için düzenlemeler yapmalıdır. Velilere, öğrencilerin verilerinin nasıl kullanıldığı konusunda şeffaf bilgi sunmalıdır.

*Okul müdürleri, öğretmen ve personelini desteklemelidir:* YZ'nin eğitime entegrasyonu ve etkin kullanımı konusunda öğretmenler için düzenli eğitimler düzenlenmelidir. Okul müdürleri, öğretmenlerin ve personelin bu dönüşüme uyum sağlamasına rehberlik etmelidir.

*İnsan ve teknoloji dengesini kurmak:* Teknoloji ne kadar gelişirse gelişsin, insanî dokunun önemini korumak kritik bir öncelik olmalıdır. Okul müdürleri, öğretmenlerin öğrencilerle güçlü bağlar kurmasını teşvik etmelidir. Aynı şekilde okul müdürleri de öğretmen ve personel ile aynı güçlü bağlara sahip olmalıdır.

*İnovasyon ve kriz yönetimi:* Okul müdürleri, YZ sistemlerinde yaşanabilecek teknik veya etik sorunlara karşı pro-aktif bir yaklaşım benimsemeli ve çözüm odaklı bir liderlik sergilemelidir. Ayrıca, teknolojik yenilikleri sürekli takip ederek okula adapte etmelidirler.

## Sonuç

Yapay zekâ, geleceğin eğitiminde vazgeçilmez bir rol oynayacaktır. Ancak, bu dönüşümün başarılı olabilmesi için hem fırsatların hem de risklerin dikkate alınması gerekmektedir. YZ destekli okullar, kişiselleştirilmiş öğrenim, erişim fırsatları ve yenilikçi eğitim metotlarıyla eğitimi dönüştürebilir. Ancak, veri güvenliği, etik sorunlar ve insanî bağların korunması gibi konular, bu dönüşümün sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için dikkatle ele alınmalıdır. Okul müdürleri ve diğer eğitim liderleri, bu dönüşüm sürecinde stratejik bir rol oynayarak dengeli ve etik bir eğitim modelinin oluşturulmasını sağlamalıdır. İnsan ve yapay zekanın uyum içinde çalıştığı bir eğitim sistemi, geleceğin öğrenme deneyimini zenginleştirecektir.

# Yapay Zekâ Çağı'nda akademinin ve ailenin, okulu güçlendirme kapasitesi: Esnek okula doğru

Muhamet Cevat Yıldırım<sup>1</sup> 



**Öz:** Toplum 5,0'ın eğitimdeki yansıması Eğitim 5.0 olarak adlandırılmıştır. Eğitim 5.0 sanal sınıf, dijital okur yazarlık, öz değerlendirme, kesintisiz öğrenme, değer odaklı öğrenme kültürü, esneklik, uyum sağlama, kişiselleştirilmiş öğrenme gibi ilkelerin veya becerilerin kazandırılmasını ön plana almaktadır. Gelişmeler ve deprem, göç, salgın gibi nedenler okulun esnek bir yapıya bürünmesini gündeme getirmiştir. Eğitim paydaşlarının da rollerinin bir ölçüde değişmesine yol açmıştır. Üniversite (akademi) ve aile, okulu ve okul yönetimini güçlendirme kapasitesine sahiptir. Hem okulun etkililiğinin artırılmasında hem de dijital bağımlılık ve diğer bağımlılıklar, akran zorbalığı gibi tehditlerin ortadan kaldırılmasında okul ile iş birliği yapılmasına ihtiyaç vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Akran zorbalığı, bağımlılık, bilişim çağı, değerlerin yaşatılması, dijital eğitim ve okul.

**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

## Capacity of academy and family to strengthen school in age of Artificial Intelligence: Toward a flexible school

**Abstract:** The reflection of Society 5.0 in education is called Education 5.0. Education 5.0 prioritizes the acquisition of principles or skills such as virtual classroom, digital literacy, self-assessment, uninterrupted learning, value-oriented learning culture, flexibility, adaptability, personalized learning. Developments and reasons such as earthquakes, migration, and epidemics have raised the issue of the school turning into a flexible structure to the agenda. It has also led to a change in the roles of education stakeholders to some extent. The university (academy) and the family have the capacity to strengthen the school and school administration. There is a need for collaboration with the school in both increasing the effectiveness of the school and eliminating threats such as digital addiction and other addictions, and peer bullying.

**Keywords:** Peer bullying, addiction, information age, keeping values alive, digital education and school.

Yıldırım, M. C. (2024). Yapay zekâ çağı'nda akademinin ve ailenin, okulu güçlendirme kapasitesi: Esnek okula doğru. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 138-141.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mcevatyildirim@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0062-7826

## Giriş

Teknoloji ve bilişim alanındaki gelişmeler, 21. yüzyılın Bilişim Çağı olarak adlandırılmasına yol açmıştır. Bu adlandırma yerine Bilgi Çağı, Dijital Çağ, İnternet Çağı, Sanal Çağ, Siber Çağ gibi farklı terimler kullanılsa da (Bkz. Wikipedia, t.y.) kapsam açısından Bilişim Çağı teriminin kullanılmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir. Başlangıcı 1980'lere uzanan Bilişim Çağı'nın yerini başka bir çağa bıraktığına ilişkin tartışmalar da yapılmaya başlanmıştır. Farklı alanlardaki gelişmelerin ivmesine bağlı olarak çağların süreleri giderek kısalmaktadır. Dolayısıyla Bilişim Çağı'nın başlangıcı çok eski olmasa da Yapay Zekâ Çağı'na geçildiği gündeme gelmiştir (Bkz. Gates, 2023). Bunun da ötesinde Elon Musk'ın 2013 yılındaki düşüncesinden hareketle Hyperloop [yüksek hız döngüsü veya yüksek hızlı ulaşım] Teknolojisi Çağı'nın gelmekte olduğu ve bu çağın sanıldığından daha çabuk başlayabileceği şimdiden konuşulmaya başlanmıştır (Bkz. Dodson, 2013; Milliyet, 2024; Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Dijital Dönüşüm Ofisi, t.y.). Özellikle telefon, bilgisayar, otomobil, ulaşım sistemleri gibi akıllı sistem donanımlarının yaygınlaşması Yapay Zekâ Çağı'nın başladığını göstermektedir.

Yapay Zeka Çağı'nın yansımaları, Toplum 5.0'da görülmektedir. Bunun yanı sıra Alvin Toffler'in Tarım, Sanayi ve Bilgi Devrimleri olarak sıraladığı üç dalga şeklindeki sınıflandırması (Bkz. Toffler, 1996) ile endüstriyel serüvene dayanan Endüstri 1.0 ile başlayan ve günümüzün Endüstri 5.0 olarak nitelendirildiği bir sınıflandırma da yapılmıştır. Toplum 5.0 üç boyutlu yazıcılar, robot teknolojileri, nesnelerin interneti, bulut bilişim, büyük veri, akıllı üretim gibi temel bileşenlerden oluşan Endüstri 4.0 sonrası ifade etmektedir.

Bu hızlı değişimler ve gelişmeler, hem toplumu hem de eğitimi veya okulu etkilemektedir. Bu durum, okulun ve okul yönetiminin bu gelişmeler karşısında eğitim-öğrenme-öğretim konusundaki değişim ve yenileşme ihtiyacını giderek arttıracaktır. Bununla birlikte akademinin ve ailenin bu konudaki işbirliği de daha önemli hale gelecektir. Çünkü bu gelişmelerin sosyal, psikolojik, eğitsel gibi açılardan etkileri ve bunun okullara yansması kaçınılmazdır. Bu nedenle Yapay Zekâ Çağı'nda akademinin ve ailenin okulu güçlendirme kapasitesi ile gelişmelerin okula yansımalarının ele alınması amaçlanmıştır. Bu bağlamda Toplum 5.0 ve eğitime yansımaları, akademinin ve ailenin okulu güçlendirme kapasitesi irdelenmiştir.

### Toplum 5.0 ve Eğitim 5.0: Esnek Okula ve Eğitime Doğru

Dünyadaki gelişmelerin seyrine bağlı olarak insanlığın sırasıyla avcı, tarım, sanayi, bilgi (bilişim) toplumu evrelerinden geçtiği ve günümüzde ise süper akıllı toplum (Toplum 5,0) evresine ulaştığı bilinmektedir. Fukuyama'nın da (2016) belirttiği gibi Toplum 5.0, 2016 yılında Japon Hükümeti tarafından 5. Bilim ve Teknoloji Temel Planı'nda büyüme stratejisi olarak ele alınmıştır. Toplum 5.0'in temeli, Toplum 4.0 üzerine inşa edilse de Toplum 5.0, insan merkezli bir yapıya ve yüksek yaşam kalitesine sahip mutlu bir bilgi toplumunun oluşturulması hedefi ile Toplum 4.0'dan farklılaşmaktadır.

Toplum 5.0, Endüstri 5.0 veya toplum odaklı insansız teknolojiler olarak da tanımlanmaktadır. Sanal dünya ile gerçek dünya arasında bağ kurulması, insan ve robot iş birliği yani yapay zekâ ve insan ortaklığı gibi felsefi bir temele dayanmaktadır (Yapı Kredi, 2022). Kişiselleştirilmiş üretim, yenilenebilirlik, çevre merkezli bakış açısı gibi bileşenlere de sahiptir. Bununla birlikte insan unsuruna olan ihtiyacın azalacağı ve insanın devre dışı kalacağı şeklindeki endişeler taşınmaya başlanmıştır. Oysaki insan unsuru ihtiyacının tamamen ortadan kalkmasının aksine sanal dünya ortaklığıyla insana olan ihtiyaç farklılaşarak devam edecektir. Bu durum, mesleklerin değişmesine ve sanal mağaza yöneticisi, yapay zekâ mühendisliği, kuantum makine öğrenme uzmanı gibi yeni mesleklerin ortaya çıkmasına yol açmıştır/açacaktır. Dolayısıyla yeni becerilerin ve çok yönlü becerilerin kazandırılması daha öncel hale gelmiştir. Ikeda (2024), Toplum 5.0'da yer alan sosyal beceriler yönünden gelişmiş, kültürlerarası anlayış ve hoşgörüyü sahip bireylerin yetiştirilmesi, sürekli öğrenmenin ve yerel istihdam yerine küresel istihdamın teşvik edilmesi gibi hususların değerli görüldüğünü ifade etmektedir.

Akıllı teknoloji sistemlerindeki gelişmeler ve diğer gelişmelerin yanı sıra göç, deprem, salgın gibi tam olarak öngörülemeyen durumlar, eğitimin ve okulun esnek bir yapıya dönüşmesine neden olmuştur/olacaktır. Bu esneklik, eğitim alanında ani karar verme ve farklı çözüm yolları bulma konusunda yeni beceriler edinmeyi gerektirecektir. Esnek okul, okulun ortaya çıkan ani durumlar ve gelişmeler karşısında dönüşümünü kolay şekilde gerçekleştirebilmesi, bunlara hızlıca uyum sağlayabilmesi ve süregelen uygulamalarda farklılığa gidebilme esneklik kapasitesine sahip olmasını ifade etmektedir. Nitekim yoğun göç, deprem gibi olağanüstü hallerde çadır veya konteyner okulların kurulması, mevcut uygulamaların aksine öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kısa süreliğine dönüşümlü olarak o bölgelerde görevlendirilmesi, salgın döneminde hem çevrim içi hem de yüz yüze eğitimin belli oranlarda gerçekleştirilmesini içeren hibrit (karma) eğitim modelinin uygulaması, harmanlanmış veya ters yüz öğrenme modeline dayalı etkinliklerin yapılması gibi örnekler esnek okul veya eğitim kapsamında değerlendirilebilir. Drucker'ın de (1994) belirttiği gibi bilgi teknolojileri alanındaki gelişmelerin etkisiyle okullarda ve eğitimde oluşacak değişim matbaanın icadından beri görülmemiş bir düzeye erişecektir. Toplum 5.0'ın da bu yönde etkisi olacaktır.

Toplum 5.0'ın kişiselleştirilmiş öğretim veya bireye özgü öğrenme modeli, çevre bilincini arttırma, yeni öğrenme teknik ve yöntemlerinin işe koşulması gibi yansımaları olmuştur/olacaktır. Bütün bunlar öğrenci, aile, öğretmen ve okul yöneticilerinin rollerinin değişmesine veya yeniden ele alınmasını ve bu paydaşların daha fazla iş birliği yapmasını gerektirecektir. Diğer taraftan 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması ve ötesine geçilmesi okulun olağan bir işlevi haline gelmiştir. Bu beceriler öğrenme, dijital okuryazarlık ve yaşam becerileri gibi temel bileşenlerden oluşmaktadır.

21. yüzyıl öğrencilerinin güçlü bir STEM (fen, teknoloji, mühendislik ve matematik) eğitiminin yanı sıra sosyal, kültürlerarası, iş birliği, iletişim, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, yenilik, bilgi ve iletişim teknolojileri, esneklik, uyum sağlama, takım çalışması, sorumluluk, öz yönetim, öz değerlendirme gibi becerilere sahip olması beklenmektedir (Kennedy ve Sundberg, 2020). Bununla birlikte öğrencilere yeni meslek ve rollere dönük becerilerin (Tüzel İşeri, 2018) ve girişimcilik becerisinin kazandırılması gerekli görülmektedir. Bunlar Toplum 5.0'ın yansıması olan Eğitim 5.0'ın kapsamında da yer almaktadır.

Eğitim 5.0, Eğitim 4.0 üzerine inşa edildiğinden onun özelliklerini de taşımaktadır. Değişken ve dinamik öğretim programı, sanal sınıf, dijital okuryazarlık ve yaratıcılık becerisi, öz değerlendirme ve yenilikçi değerlendirme becerisi gibi ilkeleri temel almaktadır (Er vd., 2021). Odaklı öğrenme, problem çözmeye dayalı yaratıcı düşünme (Alharbi, 2023), kişiselleştirilmiş öğrenme, değer temelli öğrenme kültürü (Alharbi, 2023; University Teknoloji MARA, 2019), öğrencinin öğrenmeyi sahiplenmesi, yaratıcılığa ve öğrenmeye yönelik ortamın oluşturulması, zorlu görevleri ve içeriği düzenleme, kesintisiz öğrenme gibi ilkeler de yer vermektedir (University Teknoloji MARA, 2019). 2024 yılında yayımlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde de bu ilkelerle örtüşen sosyal duygusal öğrenme, sistem okuryazarlığı, ahlaki gibi becerilerin kazandırılmasına odaklanılmıştır (Bkz. Millî Eğitim Bakanlığı, 2024). Bu becerilerin kazandırılması ve bununla birlikte teknolojik ve diğer gelişmelerin yol açtığı bazı olumsuzlukların önüne geçilmesi konularında üniversite (akademi), aile ve okul iş birliğine ihtiyaç vardır. Akademinin ve ailenin desteği, okulun ve okul yönetiminin güçlendirme kapasitesinde önemli bir role sahiptir.

### Akademinin ve Ailenin, Okulu ve Okul Yönetimini Güçlendirme Kapasitesi

Çağcıl ve geleceğe dönük becerilerin kazandırılması, eğitim paydaşlarının rollerini etkili bir şekilde gerçekleştirmesiyle yakından ilişkilidir. Alharbi, Eğitim 5.0 bağlamında öğretmenin bilgi kaynağı uzmanı, mentor, yardım eden, öğrenen gibi rollerinin olduğunu vurgulamaktadır (Alharbi, 2023). Okul yöneticilerinin Eğitim 5.0'ın ilkelerinin gerçekleştirilmesinde kolaylaştırıcılık, teşvik edicilik ve iş birliğini sağlayıcılık gibi rolleri üstlenmeleri beklenmektedir. Ailelerin iş birliğine açıklık, okulu ve öğrenciyi destekleme gibi rolleri gerçekleştirmeleri önemlidir. Akademinin ise yolları arayan ve gösteren gibi temel iki rolü vardır. Akademi, yeni gelişmeler bağlamında hangi düzenlemelerin ve uygulamaların yapılması gerektiğinin ve sorunların ve çözümlerinin araştırılarak belirlenmesi yönüyle yolları arayan, okuldan ve alan yazınından elde ettiği sonuçları okulla paylaşarak yolları gösteren rolünü gerçekleştirir. Birçok araştırmada (Jakhelin ve Postholm, 2022; Kanat vd., 2024; Yıldırım ve Dönmez, 2018) eğitim paydaşlarının okul ile iş birliği yapmalarının çok önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akademinin okula katkı sağladığı kabul görmektedir. Fakat akademinin varlık nedenlerinden birinin ve üretim alt sisteminin okullar olduğu hususu da göz ardı edilemez. Aile ile okulun da karşılıklı yardımlaşması ve iletişimi söz konusudur. Teknoloji ve diğer alanlardaki gelişmelerin olumlu sonuçlarının yanı sıra doğrudan veya dolaylı olarak olumsuz etkilerinin de olması okulun ve okul yönetiminin güçlendirilmesini ve okul ile iş birliğini daha önemli hale getirmiştir.

Dijitalleşme dijital eğitim, dijital okul, dijital ebeveynlik gibi konuların gündeme gelmesine neden olmuştur. Bu rollerin araştırılması ve bunlara ilişkin farkındalığın artırılması konusunda akademiye görev düşmektedir. Diğer taraftan teknolojiye veya başka nedenlere bağlı olarak telefon bağımlılığı, dijital bağımlılık, diğer bağımlılıklar, akran zorbalığı, dışlanma gibi konularda artış yaşanmaktadır. Bu sorunların önlenmesi ve ortadan kaldırılması konusunda akademinin desteği ve ailenin işbirliği hayati öneme sahip hale gelmiştir. Okullarla iş birliği yapılmadan ve okullar ziyaret edilmeden eğitim ile ilgili etkili modellerin ve kuramların geliştirilmesi de zordur. Özellikle bağımlılık, kapsayıcılık, dijital roller, günümüze ve geleceğe yönelik edinilmesi gereken beceriler konusunda akademi ve ailenin, okulu ve okul yönetimini desteklemesi, okulu ve okul yönetimini güçlendireceği gibi okulun amacını gerçekleştirmesine de katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte değerlerin yaşatılmasına yönelik ortak çabalar da dijital dünyanın tehditlerinin ve tehlikelerinin elimine edilmesini kolaylaştıracaktır.

### Sonuç

Toplum 5.0'a dayanan Eğitim 5.0 ile sanal sınıf, kişiselleştirilmiş öğrenme, kesintisiz öğrenme, öz değerlendirme, öz yönetim, öğrenci merkezlilik, değer odaklılık, girişimcilik, esneklik, uyum sağlama becerisi gibi ilkeler öne çıkmıştır. Bu ilkeler ve diğer nedenler esnek okul anlayışının oluşmasına yol açmıştır. Esnek okullar koşullara uyum sağlama, yeni kararlar alma ve değişime açık olma becerisine sahiptirler. Günümüzdeki AP (Advanced Placement) Programı, uluslararası çift lise diplomasına ilişkin diğer programlar gibi uygulamalar Eğitim 5.0 ve esnek okul veya eğitimin yansımalarının göstergeleridir.

Tüm bu gelişmeler eğitim paydaşlarının rollerini de bir ölçüde değiştirmiştir. Dijital okul ve eğitim, dijital ebeveyn, esnek okul ve eğitim gibi kavramlar gündeme gelmiştir. Gerek günümüze ve geleceğe yönelik becerilerin kazandırılması ve okulun etkililiğinin artırılması gerekse de dijitalleşme ve diğer nedenlerden kaynaklı dijital ve diğer bağımlılıklar, akran zorbalığı gibi tehditlerin ortadan kaldırılmasında akademinin ve ailenin, okul yönetimiyle iş birliği yapmasına gereksinim vardır. Akademi ve aile, okulu güçlendirme kapasitesine sahip olduğu halde hem akademinin hem de ailenin okul ile iş birliğinin istenilen düzeyde olmadığı konusunda eleştiriler yapılmaktadır. Bu nedenle özellikle akademi ile okul iş birliğinin sembolik düzeyin ötesine taşınması gerekir. İş birliğinin artırılmasında ve sorunların çözülmesinde, ortak bir dil kullanma, aynı tutumu sergileme, model olma, değerlerin yaşatılması gibi stratejilerden yararlanılabilir.

## Kaynakça/Reference

- Alharbi, A. (2023). Implementation of Education 5.0 in developed and developing countries: A comparative study. *Creative Education*, 14, 914-942.
- Dodson, B. (2013, August 22). *Beyond the hype of Hyperloop: An analysis of Elon Musk's proposed transit system*. New Atlas. <https://newatlas.com/hyperloop-musk-analysis/28672/>
- Drucker, P.F. (1994). *Gelecek için yönetim: 1990'lar ve sonrası*. (Çev. F. Üçcan). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 1992)
- Er, H., Turan, S. ve Kaymakçı, S. (2021). Toplum 5.0 sürecinin gelişimi ve eğitime etkisinin değerlendirilmesi. *Adyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(39), 27-66. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.993699>
- Fukuyama, M. (2018). Society 5.0: Aiming for a new human-centered society. *Japan SPOTLIGHT*, 47-50. [https://www.jef.or.jp/journal/pdf/220th\\_Special\\_Article\\_02.pdf](https://www.jef.or.jp/journal/pdf/220th_Special_Article_02.pdf)
- Gates, B. (2023, Mart 21). A new area: The Age of AI has begun. *GatesNotes: The Blog of Bill Gates*. <https://www.gatesnotes.com/The-Age-of-AI-Has-Begun>
- Ikeda, K. (2023). Aiming to build future skills for Society 5.0: Educational DX (Digital Transformation) of University in Japan. U-D. Ehlers & L. Eigbrecht (Eds.), *Creating the university of future* (pp. 549-567). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-42948-5>
- Jakhelin, R. ve Postholm, M. B. (2022). University-school collaboration as an arena for community-building in teacher education. *Educational Research*, 64(4), 457-472. <https://doi.org/10.30703/cije.1275414>
- Kanat, K., Akpınar Afşin, Ü., Bulut Öngen, M. ve Paşlı H. (2024). Öğretmen-akademisyen iş birliği tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(2), 327-338. <https://doi.org/10.30703/cije.1275414>
- Kennedy, T. J. ve Sunberg, C. W. (2020). 21st century skills. B. Akpan & T. J. Kennedy (Eds.), *Science education in theory and practice: An introductory guide to learning theory* (pp. 479-496). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli bileşenleri: Köklerden geleceğe. <https://yildizeli.meb.gov.tr/www/turkiye-yuzyili-maarif-modeli-bilesenleri-koklerden-gelecege/icerik/1942>
- Milliyet. (2024, Aralık 15). *Sadece 54 dakika! Musk, İngiltere ve New York'u birbirine bağlayacak*. <https://www.milliyet.com.tr/dunya/sadece-54-dakika-musk-ingiltere-ve-new-yorku-birbirine-baglayacak-7258636>
- Toffler, A. (1996). *Üçüncü dalga*. (Çev. A. Seden). Altın Kitaplar.
- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Dijital Dönüşüm Ofisi. (t.y.). *Yeni nesil ulaşım teknolojisi hyperloop*. <https://cbddo.gov.tr/SharedFolderServer/Genel/3.Aras%CC%A7t%C4%B1rma-Raporu-Yeni-Nesil-Ulas%CC%A7t%C4%B1m-Teknolojisi-Hyperloop.pdf>
- Tüzel İşeri, E. (2018). Eğitimde nereden geldik? Nereye Gidiyoruz: 21. Yüzyıl sürerken 22. Yüzyıl insanını düşünme zorunluluğu üzerine bir tartışma. E. Tüzel İşeri (Ed.), *22. Yüzyılda eğitim: Eğitimin geleceği üzerine karma projeksiyonlar* (ss. 1-14). Pegem Akademi.
- University Teknoloji MARA. (2019). *UiTM academic compass Education 5.0 @ UiTM navigating the future*. Penerbit Press.
- Wikipedia. (t.y.) *Bilişim Çağı*. [https://tr.wikipedia.org/wiki/Bili%C5%9Fim\\_%C3%87a%C4%9F%C4%B1](https://tr.wikipedia.org/wiki/Bili%C5%9Fim_%C3%87a%C4%9F%C4%B1)
- Yapı Kredi. (2022, Haziran 9). 5 soruda Endüstri 5.0. *Blog*. <https://www.yapikredi.com.tr/blog/gelecek/teknoloji/detay/5-soruda-endustri-50>
- Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile iş birliğine ilişkin bir araştırma: İstiklal İlköğretim Okulu örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70014>



# Öğretmenlik mesleği bağlamında eğitim politikalarındaki sürekli değişiklikler

Türkan Argon<sup>1</sup> 



**Öz:** Türk eğitim sistemindeki hızlı değişen ve sürekli güncellenen politikalar, istikrar ve uzun vadeli uygulamaların önünü keserken, öğretmenlik mesleğini de olumsuz yönde etkilemektedir. Toplumsal sürdürülebilirliğin anahtarı konumunda olan öğretmenliğe yönelik kalıcı politikaların oluşturulamaması, öğretmen yetiştirme konusunda ciddi deneyime sahip olan Türkiye’de pek uygulama yapılmış olsa da istenilen sonuçlara ulaşmayı engellemiştir. Mesleğin stratejik önemi çok iyi belirlenmeli, bilimsellikten taviz vermeden yaşanan/yaşanacak belirsizlikler ve çelişkilerin ortadan kaldırılması için paradigma değişikliğine gidilmeli ve kalıcı-sürekli politikalar oluşturulmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** *Türk eğitim sistemi, öğretmenlik mesleği, politika.*

**Okul Yönetimi Dergisi**  
*School Administration Journal*

**Okul Yöneticileri Derneği**  
e-ISSN: 2822-4221

**Yorum**  
*Commentary*

**Davetli Makale**  
*Article by Invitation*

## Constant changes in educational policies in the context of the teaching profession

**Abstract:** The frequent modifications and continuous updates to policies within the Turkish education system impede stability and long-term implementation while also adversely impacting the teaching profession. The inability to establish a sustainable policy for teaching, which is crucial for social continuity, has hindered Turkey’s attainment of desired outcomes, despite the implementation of numerous initiatives. It is imperative to determine the strategic significance of the profession and to initiate a paradigm shift to address the uncertainties and inconsistencies experienced or anticipated in the future, while maintaining scientific rigor.

**Keywords:** *Turkish education system, teaching profession, politics.*

Argon, T. (2024). Öğretmenlik mesleği bağlamında eğitim politikalarındaki sürekli değişiklikler. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 142-146.

**Yayın / Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, turkanargon@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0744-8647



hesap verebilirlik, eşitlik, adalet, bilimsellik ve süreklilik ölçütlerinden taviz verilmemelidir. Sadece sonuca odaklı, günü kurtaracak uygulamalar değil, süreç odaklı gelişimsel düzenlemelere ihtiyaç her zamankinden fazladır. Politika belirleyici ve yapıcılarının, sisteme ve öğretmenlik mesleğine yönelik politikaları oluştururken sadece niceliksel artış değil evrensel ve ulusal düzeyde mesleki kalitenin yükseltilmesi, arz ve talep dengesi, sosyo-ekonomik düzey, sınavlar, raporlar gibi pek çok parametreyi göz önüne alması yapılan politikaların etkililik düzeyi açısından gerekliliktir.

Türkiye’de öğretmenlik mesleğine yönelik oluşturulan politikalarda öğretmen olma kriterlerinin ve yeterlik ölçütlerinin belirlenip sürekliliğin sağlanamaması, diğer bir ifade ile tıpkı doktor olmak, avukat olmak gibi öğretmenliğin standardının oluşturulamaması ve eğitim fakültesi dışında olan diğer fakülte mezunlarına da formasyon eğitimi ile öğretmen olma hakkının verilmesi ile sayıları oldukça fazla atanmayı bekleyen öğretmenlerin varlığı, toplumda “hiçbir şey olmazsa öğretmen ol” algısını yeniden oluşturmuş ve mesleği “herkesin yapabileceği bir iş” konumuna getirmiştir. Oysa öğretmenlik mesleği alanında uzmanlık gerektiren, meslek ve alan bilgisi olan ve mesleğinin gerektirdiği tutum ve değerleri benimseyen kişilerce icra edilmesi gereken bir uğraş alanıdır (Baş ve Nural, 2023). Nasıl belli bazı üniversiteler ve bölümler, en yüksek puanlı öğrenciler tarafından tercih ediliyorsa eğitim fakültelerinin de en başarılı öğrenciler tarafından tercih edilecek fakülteler haline dönüştürülmesi, toplumda oluşan olumsuz algının kırılıp, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olduğunu kabul ettirecek politikaların geliştirilmesi elzemdir.

Süreçte yapılması gereken uygulamaların başında eğitim fakültelerine giriş koşullarının düzenlenmesi gelmektedir. Eğitim fakültelerine giriş koşulları mesleki yeterlik ve yatınlık gibi objektif ilkeler doğrultusunda gözden geçirilip, kabul sınavlarının yeni bir içeriğe kavuşturulması, mesleki nitelik açısından önemlidir. Öğretmen olmak isteyen adayların seçiminde akademik bilgi kadar mesleğe ilgi, iletişim becerileri vb. yeterlilikleri ölçen sınavlar, objektif ve şeffaf mesleki mülakatlar yapılmalıdır. Diğer bir ifade ile adaylar sadece Yükseköğretim Kurumları Sınavı puanlarıyla değil, örneğin Güzel Sanatlar Fakültelerine girişte olduğu gibi bir dizi mesleki yeterlik testiyle değerlendirilmelidir. İngiltere, Finlandiya ya da ABD’nin en başarılı eğitim fakültelerinde mülâkatla öğrenci seçimi yapılmaktadır. Gelişmiş ülkelerin oturmuş olduğu bu sistemi, Türk eğitim sistemi kendi kültürüne uyarlayarak neden yapamamış? Uzun yıllar önce yapılması gereken ölçütlerin belirlenip geliştirilmemesi öğretmenliğin herkesin yapabileceği kolay bir meslek olarak değerlendirilmesi sonucunu beraberinde getirmiş, yeterli değer, tutum ve yetenekleri olmayanların da bu mesleğe yönelmesine ve niteliğin giderek aşağıya düşmesine neden olmuştur (Baş ve Nural, 2023). Yapılacak iyileştirmeler sadece mesleki eğitim seçim sürecini değil, istihdam sürecini de içermelidir. Atama bekleyen öğretmen sayısının her geçen gün artması, mezun öğretmen sayısı ile istihdam dengesinin uzun yıllardır kurulamamış olmasının temel göstergesidir ki, bu da arz talep dengesinin oluşturulmasının önemini ortaya koymaktadır.

Mesleğe atanma sürecinde de sürdürülebilir bir sistem oluşturulamamıştır. Daha düne kadar öğretmen olarak atanmak için Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) girmek ve atanmak için yeterli puanı almak yeterliyken -ki bu sınavın öğretmen yeterliklerini belirlemede ne kadar geçerli ve güvenilir bir sınav olduğu bir tartışma konusudur- bugün sürecin değiştirilmesi hem eğitim fakültesinde okuyan adaylarda hem de atama bekleyenlerde karmaşa ve bilinmezlik oluşturmuştur. 2024’de kabul edilen 7528 sayılı Öğretmenlik Mesleği Kanunu uyarınca mezun öğretmenlerin Millî Eğitim Akademisinde eğitim alma durumuyla karşı karşıya kalması, süreci yeniden değiştirmiştir. Söz konusu akademideki eğitime kabul, bu yıl ilki Temmuz 2025’de yapılacak Millî Eğitim Bakanlığı Akademisi Giriş Sınavı doğrultusunda yapılacak ve mezun öğretmenler, fakülte türlerine göre 1.5-2 yıl daha eğitim alacaklardır. Fakülte eğitimi üzerine alınacak eğitimin içeriği ise henüz net bir şekilde paydaşlarla paylaşılmamıştır. Şimdiden acaba süreç böyle mi devam eder yoksa tekrar değişir mi soruları, kamuoyunu yoğun şekilde meşgul etmektedir. Örneğin akademide Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersini veren öğretim elemanları, acaba eğitim sistemi ve yönetsel süreçlerde ne değişti? diyerek her dönem değişiklikleri takip etmek zorunda kalmakta ya da “öğretmen yetiştirme süreci dün böyleydi, bugün bu şekilde, yarın farklı olabilir...” diyerek ciddi bir karmaşa yaşamakta ve bu da bilimsel standartların yokluğunda oluşan düzensizliğe işaret etmektedir.

Hızla değişen bilim ve teknolojiye paralel olarak yetiştirilecek insan profiline kazandırılacak özellik ve yeterliklerin değişmesi; müfredatla birlikte öğretmenin görev, rol ve sorumluluklarını da değiştirmiş, yaşanan süreç ise öğretmen yetiştirme sürecinin yalnızca hizmet öncesine bırakılamayacağını göstermiştir. Hizmet içi eğitim politikaları öğretmenlerin mesleki anlamda gelişimleri için son derece önemli olmakla birlikte, Türkiye’deki öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılım oranları artsa da nitelik olarak aynı oranda değişim göstermediği (Çetin Talan ve Demir, 2024) ve OECD ortalamasının altında kaldığı (Tokçalar ve Gürten, 2023) bir gerçektir. Oysa gün geçtikçe bu eğitimlerin önemi daha da artmaktadır. Nitelik öğretmenlerin karşısındaki çocuklar Milenyum Çağı çocukları olup, teknolojiyi öğretmenler kadar, hatta daha iyi kullanabilmektedirler. Sistemdeki öğretmenlerin %40’ına karşılık gelen 40 yaş üstü öğretmenlerin çoğu ise dijital öğrenme süreçlerini işlevsel olarak kullanması gereken öğretmenlerdir (Sunar, 2023). Teknolojik gelişmelerin öğretmenin etkisinin giderek azalttığı ve öğretmeni geri plana ittiği (Bozkurt ve Kutlu, 2021) göz önüne alınır, bu da öğretmenlerin dijital dönüşüme entegrasyonunu gündeme

getirmektedir. Teknolojik gelişmeler ve değişen yaklaşımlar isterseniz de istemeseniz de eğitim sistemini etkileyecek ve öğrenciyi aktif, öğretmeni pasifleştirecektir. Meydana gelen değişimler sistemdeki öğretmenlerin gerçek amaca yönelik nitelikli hizmet içi eğitimler aracılığıyla yeni bilgi ve becerilerle donanımlı olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu durumun meslek öncesi yetiştirme için de geçerli olduğu unutulmamalıdır. Dijital dünyaya sadece bilgi değil bilim toplumunun öğretmenini yetiştirecek kurumlar olan eğitim fakültelerinin değişimi başlatacak ve yönlendirecek öğretmenleri yetiştirmesi için nitelikli öğretim elamanlarına sahip olmaları, programlarını günün ihtiyaçları doğrultusunda sürekli geliştirmeleri, teorik öğretim faaliyetlerinden ziyade öğretmenlik mesleği kazanımları için önemli olan uygulama etkinliklerine daha fazla ağırlık vermeleri, fiziksel-teknolojik donanım ve alt yapılarının yeterli düzeye getirilmesi ve politika yapım sürecinde aktif bir şekilde daha fazla rol almaları gerekmektedir.

Mesleğe yönelik oluşturulacak politikalarla birlikte mevcut durumunu iyileştirmek için tedbirler de almak gerekmektedir. En başta politik kararların uygulayıcısı olan öğretmenlerin, politika yapıcılarca sürecin dışına itilmeleri ve aldıkları kararların dışında bırakılmaları her geçen gün mesleğin statü ve saygınlığını düşürmektedir. Ayrıca toplumun büyük bir kesiminin algısını şekillendiren ve ülkemizde de yoğun şekilde kullanılıp güç kaynağına dönen kitle iletişim araçlarıyla sosyal medyada öğretmen temalı olumlu örneklerin değil de olumsuz örneklerin paylaşılıp görünürde olması, toplumun her kesiminin öğretmenden beklentisinin sürekli artması, öğrenci ve okul başarısından sadece öğretmenin sorumlu tutulması öğretmen kimliğini aşındırdığı gibi mesleğin saygınlığına giderek daha çok zarar vermektedir. Saygınlık ve statünün göstergelerinden biri olan ekonomik iyileştirmelerin yapılması da öğretmenin yaşam kalitesini yükseltmek açısından önemlidir. Belirtilen durumlara yönelik olumsuzlukları kaldıracak politikalar, öğretmenliğin kaybettiği saygınlığını yeniden kazanmasını sağlayacaktır.

### Sonuç Olarak

Erdem'in (2015) de belirttiği gibi ülkemiz öğretmen yetiştirme konusunda ciddi bir deneyime sahip ama buna karşın ihtiyaç duyulan öğretmenler hem nicelik hem de nitelik açısından planlı bir şekilde yetiştirilememektedir. Öğretmen yetiştirme sisteminde, parçalardan birinde değişiklik yapmak sistemi düzeltemeyebilir ama bir yerden de başlamak gerekmektedir. Yapılması gereken ilk ve en önemli şey eğitimin siyaset üstü, devlet politikasına dönüştürülmesidir. Gedikoğlu'nun (2005) belirttiği gibi ülkemizde partiler üstü bir eğitim politikası hiçbir zaman oluşturulamamış, hükümetten hükümete -hatta aynı hükümet döneminde bakandan bakana- değişen politikalar yüzünden düzenli ve sürekli bir sistem oluşturulamayıp politikalarda süreklilik sağlanamamıştır. Ve bu süreç hala değişmemiş, mevcut siyasi iktidarın felsefesinin belirleyici bir unsur olduğu gözlemlenmektedir (Akpolat ve Oğuz, 2021). Eğitime yönelik politikaların sürekliliğini sağlamak, acaba şimdi ne değişecek diye düşünmemek, diğer bir ifade ile eğitim siyaseti yapmamak gerekmektedir.

Süreçte başta Millî Eğitim Bakanlığı olmak üzere, bütün paydaşlara çok önemli rol ve sorumluluklar düşmektedir. Ülkemizdeki siyasi otoriteler, eğitim fakülteleri ve eğitim bilimcileri gerek öğretmenlik mesleği gerekse eğitim sisteminin sorunlarının tespit edilip çözüm geliştirilmesi sürecine yeteri kadar dahil edilmelidir. Mesleğin stratejik önemi çok iyi belirlenmeli bilimsellikten taviz vermeden meslekte yaşanan ve yaşanacak belirsizlikler ve çelişkiler ortadan kaldırılmalı, paradigma değişikliğine gidilmelidir.

### Kaynakça

- Akpolat, T. ve E. Oğuz. (2021). *Eğitim planlaması, ekonomisi ve politikalarının Türkiye'de uygulamaya yansımaları*. Ş. Sezgin Nartgün ve T. Argon (Ed.). *Eğitim Perspektifinden Planlama, Ekonomi ve Politika içinde*. PEGEM Akademi, 315-351.
- Argon, T. ve Çelik Yılmaz, D. (2023). *Bir meslek olarak öğretmenlik*. Ü. Dilekçi (Ed.). *Eğitime Giriş içinde*. PEGEM Akademi, 342-365.
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 1 (1), 36-38.
- Baş, H. ve E. Nural (2023). Türkiye'de öğretmen yetiştirme uygulamalarında yaşanan sorunların belirlenmesi ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*. 4 (1), 16-46. <https://doi.org/10.54637/ebad.1222046>
- Bozkurt, E. ve Kutlu, H. (2021). Öğretmenlik mesleğinin imajı: Toplumsal algı, mesleğin doğası, saygınlık ve gelecekteki durumuna ilişkin deneyimler. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*. 1(2), 114-142.
- Çetin Talan, M. M. & Demir, M. K. (2024). Millî Eğitim Bakanlığının hizmet içi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587- 1587). 10(1), 77-103. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10620022>.
- Çörtük M.M., Çörtük, G. (2023). Türk eğitim politikaları sorunları. *BENĞİ Dünya Yörük-Türkmen Araştırmaları Dergisi*. 1, 151-172.
- Erdem, A. R. (2015). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme [A], [B], [C] si. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi* 4(1), 16 – 38.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.

- Gürkan, T. (1987), Ortaöğretim kurumlarında öğretime ilişkin sorunlar. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1-2), 305-322.
- Sunar, L. (2023). Öğretmenliğin toplumsal konum ve itibarının değişimi. *Eğitim İzleme Raporu 2022 Öğretmenliğin Dönüşümü* içinde (pp. 61-73). İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı İstanbul. <https://ilke.org.tr/ogretmenligin-toplumsal-konum-ve-itibarinin-degisimi>
- Tokçalar, F. ve Gürten, E. (2023). Türkiye ve dünya ülkelerindeki hizmet içi öğretmen eğitimi politikalarının karşılaştırmalı analizi. *EJER Congress 2023 Tam Metin Bildiri Kitabı*. 223-234.
- Yeşilbağ, Y. (2021). Eğitim planlaması, ekonomisi ve politikasıyla ilgili genel olgu ve temel kavramlar. Ş. Sezgin Nartgün ve T. Argon (Ed.). *Eğitim Perspektifinden Planlama, Ekonomi ve Politika* içinde. PEGEM Akademi, 1-36.

# Üniversiteler ve okullar arasında güçlü bir iş birliği ihtiyacı

Ebru Oğuz<sup>1</sup> 



TÜRKİYE CUMHURİYETİNİN YÜZÜNCÜ YILI

SAJ  
FREE REVIEWED  
OKUL YÖNETİMİ  
School Administration Journal

Okul Yönetimi Dergisi  
School Administration Journal

Okul Yöneticileri Derneği  
e-ISSN: 2822-4221

**Öz:** Üniversite-okul iş birliğinin hem eğitim fakülteleri özelinde hem de üniversitelerin genelinde, öğrencilere, kurumlara ve topluma olan etkisi yadsınamaz. Bu iş birlikleri sayesinde eğitimin niteliği artırılmakta, öğrencilere çeşitli konularda destek sağlanmakta ve onların üniversite konusunda bir hedef belirlemeleri teşvik edilmektedir. Özellikle ortaöğretim kurumlarıyla yapılan iş birlikleri sonucunda staj imkanlarının sunulması, öğrencilerin üniversiteleri tanımalarında ve kariyer planlamalarını yapmalarında önemli bir rol oynayabilir. Ancak, bu süreçte yeterince kurulamayan ya da işlevsiz kalan iş birlikleri ve sistem içinde yaşanan sorunlar da dikkati çekmektedir. Bu tür sorunların giderilmesi, iş birliklerinin artırılması ve öğrencilerin girişimcilik alanında desteklenmesi, giderek daha fazla önem kazanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul-üniversite iş birliği, topluma katkı, kaliteli eğitim.

## The need for strong collaboration between universities and schools

**Abstract:** The effect of university-school cooperation both in the faculties of education and universities in general on students, the institution and the society in general cannot be denied. Thanks to these collaborations, it is possible to increase the quality of education, support students in different subjects and enable them to set a goal for university. Especially as a result of the cooperation with secondary education institutions, internship opportunities can play an active role in enabling students to get to know universities and to plan their careers. However, of course, it is also possible to see the problems experienced within the system, such as insufficiently established collaborations or dysfunctional ones. Eliminating these problems and increasing these collaborations and supporting students in entrepreneurship are very important issues.

**Keywords:** School-university collaboration, contribution to society, quality of education.

Yorum  
Commentary

Davetli Makale  
Article by Invitation

Oğuz, E. (2024). Üniversiteler ve okullar arasında güçlü bir iş birliği ihtiyacı. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 147-149.

Yayın / Published  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr., Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, ebru.oguz@msgsu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5731-011X

## Giriş

Eğitim fakülteleri özelinde üniversite okul iş birliği konusunda ilk karşılaşılan metinlerden biri 1994-1998 yılları arasında yürütülen YÖK/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde hazırlanan ‘Fakülte-Okul İş Birliği Kılavuzu’dur. Bu kılavuz eğitim fakülteleri ile uygulama okullarının öğretmen yetiştirme konusunda yapacağı ortak çalışmaları düzenlemeyi amaçlamaktadır. Kılavuzda ayrıca karşılıklı olarak belirlenen görev ve sorumluluklar, beklentiler, öğretmen yeterlikleri, uygulamalı derslerin amaç ve kapsamı açıklanmıştır. Aynı anahtar kelimelerle yapılan taramalarda 2018 yılına ait “Öğretmenlik Uygulaması” ders yönetmeliği de karşımıza çıkmaktadır. Bu yönetmelikte de dersin kapsamı ve nasıl olması gerektiğine ilişkin uygulamaları görmek mümkündür.

Bütün bunların yanında birçok ilde il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ile üniversiteler ve fakültelerle yapılan iş birliği protokollerinin olduğu da görülmektedir. Ancak bu protokollerle ne tür çalışmaların yapıldığı ve sonuçlarına ilişkin verilere rastlamak pek mümkün olmamaktadır. Görev yaptığım üniversitenin eğitim fakültesi olmamasına rağmen İstanbul ilinin farklı ilçe millî eğitim müdürlükleri ile iş birliği protokolleri bulunmaktadır. Bu protokollerle ilçelerde görev yapan öğretmenlere mesleki gelişim kapsamında farklı konularda seminerler verilmekte ve lise öğrencilerine yönelik geziler, sempozyumlar düzenlenmektedir. Böyle bir iş birliğinin yapılması karşılıklı olarak eğitimin birçok paydaşına yarar sağlayan sonuçlar doğurmaktadır. Elbette bu iş birliklerini artırmak ve sonuçlarını değerlendirmek de oldukça önemlidir.

Üniversitelerin kardeş okullarının olması, o okulları her konuda desteklemeleri kuramsal bilgiyle uygulamanın birleşimini de sağlamaktadır. Yapılan bu iş birlikleri sadece bir ders kapsamında olmadığından farklı fakülteler tarafından da yapıldığından bütüne hizmet etmektedir. Buna örnek vermekte mümkün: İstanbul’da bulunan bir üniversite ile mesleki ve teknik Anadolu lisesi arasında yapılan iş birliği protokolü sonucunda; okulun isminin üniversite ile anılması, sınavla giriş yapılan bir okul olması ve giriş puanlarının yükselmesi, hazırlık sınıfının konması ve branş öğretmenleri ile üniversitenin yabancı diller yüksek okulu öğretim elemanlarının haftalık yapılan toplantıları, başarılı olan ve ilk 20’nin içine giren öğrencilere burs desteği, okula yeni gelen öğrencilere forma desteğinin sağlanması, öğrencilerin istedikleri zaman üniversite kampüsüne gidip derse katılmaları ve kütüphaneden yararlanmaları, üniversitenin okul kampüsüne bir ar-ge binasının kurulmasına destek olması ve üniversitenin teknoparkından öğrencilerin yararlanmaları sağlanmıştır. Bütün bunlara ek olarak, öğrenci kulüpleri ile girişimcilik konusunda ortak çalışmalar da yapılmıştır. Bu sadece tekil bir örnektir ve görüldüğü üzere, okula öğrencilere ve ailelere sağladığı yararlar oldukça fazladır. Elbette böyle örnekleri de çoğaltmak mümkündür ve bu konuda karşılıklı emek harcanması gerekmektedir.

Ders kapsamında yapılan iş birliği ise öğretmen adaylarının okullarda daha fazla yer alması ile ilgilidir. Ancak uygulamada bazı olumlu ve olumsuz karşılaşılan durumlar bulunmaktadır. Yine görev yaptığım üniversite özelinden de örnek vermek isterim. Üniversitemiz eğitim bilimleri bölümü kapsamında 1984 yılından itibaren pedagojik formasyon sertifika programı sürdürülmektedir. Programın yürütülmesinde YÖK tarafından yapılan değişikliklerde göz önüne alındığında süreçte farklı uygulamalarla karşılaşmak mümkündür. Ders kapsamında birçok farklı okulla iş birliğimiz bulunmaktadır ve öğretmen adaylarımız ders kapsamında farklı projelerde de yer almışlardır. Burada önemli olan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğretmen adaylarına alan açmalarıdır.

Ancak olumlu gelişmelerin yanında, öğretmenlik uygulaması dersi özelinde İstanbul ilinde yaşanan sorunların başında özellikle belli branşlarda kadrolu öğretmenin olmaması, kadrolu öğretmenler varsa da öğretmenlik uygulaması danışmanlığı eğitimi kursunu tamamlamamış olmaları yer alabilir. Bu okul sayısını kısıtlamaktadır ve ildeki öğretmen adayı sayısı düşünüldüğünde bu sorun olabilmektedir. Bu konuda öğretmenlerin kursu tamamlamaları teşvik edilebilir.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalarda da benzer sorunlar dile getirilmiştir. Ülger (2021)’in araştırma sonucunda fakülte-okul işbirliğinin yetersizliği, öğretmen adayı, öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni arasında işbirliğinin yetersizliği, öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve okul yöneticileri yetersizliği, uygulama öğretmeni yetersizliği, uygulama öğretmeni ve öğretim elemanı yetersizliği, öğretim elemanı ve uygulama öğretmenlerinin sorumlu oldukları öğretmen adaylarının sayısının fazlalığı, öğretmen adaylarının yeterli dönüt alamamaları, öğretmen adaylarının yetersizliği (uygulama-bilgi-donanım-motivasyon), uygulama öğretmenlerinin seçiminde nicel verilerin nitelikten daha çok ön plana çıkması, öğretim elemanlarının ders yüklerinin yoğunluğu ve uygulama okulu ve uygulama öğretmeni yetersizliği ortaya konulmuştur.

### Sonuç Yerine

Üniversite-okul iş birliğinin kuramsal bilgi ile uygulamanın birleşmesinde ne kadar önemli olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Karşılıklı olarak sağlanan katkılar/hizmetler sonucunda eğitim sisteminin farklı düzeylerinin geliştiği ve değiştiği gözlenmektedir. Bu nedenle bu iş birliklerinin kâğıt üzerinde kalmaması ve hayata geçirilmesi son derece önemlidir. Temelde öğretmen adaylarının okullarda daha fazla zaman geçirmesi mesleğe ilişkin olumlu tutum sergilemelerini ve mesleği daha yakından tanımlarını

sağlayabilmektedir. Diğer tüm alanlar için de benzer iş birlikleri sağlandığında hem kişiler hem de kurumlar için gelişime ve değişime ayak uydurmak da daha kolay olacaktır.

### Kaynakça

Ülger, K. (2021). Öğretmenlik uygulamasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 71-87. <https://doi.org/10.37669/millegitim>



# Türkiye’de Eğitim ve okul yöneticiliğinin meslekleşme problemleri: Sosyo-politik engeller

Mehmet Özbaş<sup>1</sup> 



TÜRKİYE CUMHURİYETİ’NİN YÜZÜNCÜ YILI



Okul Yönetimi Dergisi  
School Administration Journal

Okul Yöneticileri Derneği  
e-ISSN: 2822-4221

Araştırma Makalesi  
Research Article

**Öz:** Bu makalede, temel olarak Türk eğitim sisteminde, eğitim ve okul yöneticiliği ile eğitim denetçiliğinin eğitim yönetimi bilim alanına dayalı, liyakat gerektiren bir uzmanlık mesleği olamamasının nedenleri üzerinde durulması amaçlanmıştır. Türkiye’de, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında, akademik araştırma ve uygulamalara dayalı önemli düzeyde bilimsel bir bilgi birikimi oluşturulmuş; ancak bu bilim dalının üniversitede lisans eğitimine dayalı bir meslek olması yönündeki sosyal ve politik engeller aşılanamıştır. “Meslekte esas olan öğretmenliktir.” algısı, eğitim ve okul yöneticiliği ile eğitim denetçiliğinin meslekleşmesi yönündeki sosyal, politik ve örgütsel önyargıların, engellerin temelini oluşturmuştur. Türkiye’de tabiplik, avukatlık, mimarlık, mühendislik gibi alanlarda, ayrımsız bir biçimde meslek elemanlarının bir bütün olarak tamamını ilgilendiren bağımsız meslek birlikleri, eğitimciler için yoktur. Bu durum hem eğitim ve okul yöneticiliği hem öğretmenlik hem de eğitim denetçiliği için “meslekte liyakat ilkesinin” öncellenmesini zorlaştırmaktadır. Bu çalışmada, geniş bir zaman perspektifinden hareketle toplumun, eğitim yönetimi politikasını, Türkiye’de eğitim yönetiminin meslekleşmesi konusunda yeterince etkileyip yönlendiremediği vurgulanmaya çalışılmaktadır. Çoğulcu demokratik ve başarılı eğitim sistemlerinin bulunduğu rejimlerde, eğitim yönetimi bilim alanının meslekleşmesi yönünde önemli gelişmelerin yaşandığı görülmektedir. Eğitim yönetimi iş gruplarının meslekleşmesi, Türkiye’nin Avrupa Birliği ile uyum süreci ve başarılı uluslararası eğitim sistemleri ile akreditasyonu için de zorunludur.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim yönetimi, okul yöneticiliği, yöneticilik mesleği, eğitim sisteminin yönetim problemleri, eğitim yönetimine sosyo-politik engeller

## Professionalization problems of education and school management in Türkiye: Socio-political barriers

**Abstract:** In this article, it is aimed to focus on the reasons why education and school management and education supervision cannot be a merit-requiring profession based on the field of education management in the Turkish education system. In Turkey, a significant level of scientific knowledge has been created in the field of Educational Administration, Supervision, Planning and Economics, based on academic research and practices; however, the social and political obstacles to making this branch of science a profession based on undergraduate education at the university have not been overcome. The perception that "teaching is the main thing in the profession" has formed the basis of social, political and organizational prejudices and obstacles towards the professionalization of education, school management and education superintendent. In Turkey, in fields such as medicine, lawyers, architecture and engineering, there are no independent professional associations for educators, which concern all of the professional staff as a whole, without discrimination. This situation makes it difficult to prioritize the "principle of merit in the profession" for both education and school management, teaching and education superintendent. In this study, it is tried to emphasize whether the society has been able to adequately influence and direct the politics of educational administration on the professionalization of educational administration in Turkey, based on a broad time perspective. In regimes with pluralistic democratic and successful education systems, it is seen that there have been important developments in the direction of the professionalization of the field of educational administration. The professionalization of educational management business groups is also mandatory for Turkey's harmonization process with the European Union and its accreditation with successful international education systems with the European Union and its accreditation with successful international education systems.

**Keywords:** Educational administration, school management, management profession, management problems of education system, socio-political barriers to educational administration.

Özbaş, M. (2024). Türkiye’de eğitim ve okul yöneticiliğinin meslekleşme problemleri: Sosyo-politik engeller. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2), 150-157.

**Başvuru/Submitted**  
27 Kas/Nov 2024  
**Kabul/Accepted**  
27 Ara/Dec 2024  
**Yayın/Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Prof. Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, mozbas@erzincan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7830-4763.

## Giriş

21. yüzyılın çoğulcu demokratik ve gelişmiş ülkelerinde, bireysel ve kitlesel refahın en üst düzeyde sağlanması, yönetim sistemlerinin talep ve beklentileri karşılması; ayrıca her açıdan çok yönlü gelişme için nitelikli iş gücüne olan ihtiyaç her zamankinden daha çoktur. Nitelikli iş gücünün, ülkelerin bilişim çağına bütün imkânlarından yararlanabilecek insan kaynakları ile bağlantılı olduğu açıktır. 3. Binyılda, her alanda nitelikli insan kaynağının sağlanabilmesi, insanların mesleki gelişimine olan ihtiyacı giderek artırmakta ve çeşitlendirmektedir. İnsan kaynağının, işin özellik ve gereksinimlerine uygun olarak yetiştirilmesi, iş alan ya da gruplarının, iş kollarının meslekleşmesi ile doğrudan ilintili olduğu açık bir gerçektir.

### Problem Durumu

İnsanların gelişimi ve ülkenin toplumsal kalkınma gereksinimlerinin karşılanması için öncelikle bütün ülke çapında çağ nüfusunun, okul öncesi, ilk ve ortaöğretimde kitlesel eğitim alması önemli bir gereksinimdir. Kitlesel eğitimin, temel eğitim ile ortaöğretimde, işlevsel, zorunlu ve çağın gereklerine uygun koşullarda gerçekleştirilmesi gerekir. Türkiye’de kitlesel eğitim yalnızca ilk ve ortaöğretimde zorunludur. Türkiye Cumhuriyeti Devleti sınırları içerisinde zorunlu kitlesel eğitim, 4+4+4 şeklinde, her biri için 4’er yıllık süreler halinde kademeli olarak düzenlenmiş olan, ilk ve ortaokullar ile liseleri kapsayan 12 yıllık bir öğrenim süreci mevcuttur.

Toplumsal gelişme ve kalkınma ile birlikte nitelikli kişisel değişim açısından zorunlu kitlesel eğitim kapsamında bulunması gereken okul öncesi eğitim süreci, Türkiye’de çağ nüfusu için zorunlu eğitim kapsamında yer almamaktadır. Okul öncesi eğitimin önemi konusunda, genel toplumsal bilincin geliştirilmesi beklenir. Temel eğitimin ilk ve en önemli basamağını oluşturan okul öncesi eğitimin, Türkiye’de zorunlu eğitim sürecinde yer almaması, total toplumsal kalkınma açısından oldukça olumsuz bir problemdir. Bu durumun, en olumsuz etkileri, okul öncesi eğitim görmeyen çocukların, bireylerin ya da öğrencilerin toplum geneline yansıyan eğitimsizlik problemleridir. Okul öncesi eğitimden, zamanında ya da çağ nüfusu sürecinde yararlanmayan öğrencilerin yaşadıkları eğitimsizlik problemleri daha çok dil gelişimi ve ilköğretime hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması ile ilgilidir. Ayrıca bu problemler, eğitimde, herkes için “sosyal adalet ilkesinin uygulanmaması” bağlamında “eğitimde fırsat ve imkân eşitsizliği” problemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde sosyal adalet, fırsat ve imkân eşitsizliği ile birlikte yeni, farklı ve artış eğilimi gösteren birçok problemin varlığı dikkat çekmektedir. Bunlar, en başta eğitimcilerle şiddet olmak üzere okulda sağlık ve güvenlik problemleri şeklinde vurgulanabilir. Eğitim sisteminin problemleri, kamu yönetimi ile eğitim ve okul yönetiminden bağımsız düşünülemez. Eğitimde yaşanan problemlere, gerçekçi çözümler bulabilmek için öncelikle etkili okul ve okul yönetimleri çerçevesinde çareler aramak gerekir. Etkili okul ya da okul etkililiği problemi, okul yönetiminin etkililiğinden ayrılamaz. Etkili okulları, liyakat ve yeterlik sahibi yöneticilerle birlikte değerlendirmek gerekir. Bu nedenle okul yönetimi ile ilgili problemlerin temelinde genel olarak “etkisiz yönetici” olgusunun aranması beklenir. Okullarda yöneticilerin etkisizlik ya da yetersizliklerini, okul yöneticiliğinin, üniversal bir eğitim gerektiren ve aynı zamanda işin anlam ve önemine uygun meslek niteliklerinin yokluğunda aramak mümkündür.

21. yüzyıl dünyasında, bütün eğitim sistemleri gibi Türk eğitim sistemi de başta yönetim yaklaşım ve uygulamaları olmak üzere birçok açıdan çok önemli problemler yaşamaktadır. Eğitim sisteminde yaşanan problemlerin çözümünü, yurttaşların çoğulcu demokratik ihtiyaç ve taleplerinin karşılanmasında aramak gerekir. Ancak eğitim yönetiminin niteliğini artıracak toplumsal talebin yeterince yaratılmadığı gibi toplumun beklenen düzeyde örgütlenemediği de görülmektedir. Toplum, eğitim sisteminin liyakatli ve nitelikli meslek elemanlarınca yönetimi konusunda yeterince değişim isteği yaratamamaktadır. Benzer şekilde toplum, eğitim yönetimi politikasına karşı sorgulayıcı ve eleştirel bir kamusal tepki mekanizması da geliştirememektedir.

Aşağıda, eğitim sistemimizin genel ya da özel problemlerine dair önemli ipuçlarını görebiliriz:

“Eğitim sistemimizin problemlerini, eğitim ve okul yönetimi ile öğretim hizmetlerine ait problemler olmak üzere üç ana başlıkta ele alabiliriz. Bu bağlamda, bütüncül bir bakış açısıyla ve sistem anlayışıyla ele aldığımızda Türk eğitim sisteminin ilk ve belki de en başta ele alınması gereken en önemli problemi, “eğitimde fırsat ve imkân eşitsizliğidir”. Bölgeler ve iller arası eşitsizlik; hatta bir il içinde yer alan aynı semtteki benzer okul tür ve kademeleri arasındaki eşitsizlikleri bu temel ve can alıcı probleme örnek olarak gösterebiliriz. Formal, örgün, temel ve zorunlu eğitim yaşantılarının gerçekleştirildiği okul çevrelerindeki sosyo-ekonomik farklılıklar, eşitsizlikler, gelir dağılımına ilişkin olumsuzluklar, eğitimcilerin karşılaştığı her türlü imkânsızlıklar doğal olarak öğretim süreçlerini etkilemektedir. Her türlü eşitsizlik ve olumsuzluğa rağmen eğitim sisteminin başarısı eğitim ve okul yönetiminin etkililik, verimlilik ve olumlu performansı ile doğru orantılıdır. Okullar, il ve ilçelerimizin eğitim yönetimleri kadar etkili ya da etkisizdir. Okulları, eğitim ve okul yönetimlerinden ayrı bir bağlamda düşünerek

yalnızca öğretmen performansına bağlı olarak değerlendirilecek olursak çok büyük bir yanılsama içerisine düşebiliriz. Eğitim sistemimizi ve okullarımızı bütüncül bazda ele alarak, sistemi; öncelikle yönetimin niteliği ve etkililiği ile analiz etmek durumundayız. Önce eğitim ve okul yönetimini dikkate almak, ardından öğretim süreci bağlamında öğretmenleri ve verdikleri eğitim hizmetlerinin ne derece başarılı olduğunu inceleyip değerlendirmek zorundayız. Bu bağlamda, eğitim ve okul yönetiminin bir meslek olarak algılanması gerekir. Bu açıdan, öncelikle eğitim ve okul yöneticileriyle eğitim denetçilerinin üniversal anlamda bir akademik eğitim almaları ve bu alanların bir meslek olarak kabul görmesi gerekir. Bilindiği gibi Türkiye’de eğitim ve okul yöneticiliği ile eğitim denetçiliği; hala bir meslek olarak kabul görmemektedir (Özbaş, 2020).”

Çağdaş, evrensel ve ulusal gelişmelerin dikkat ve özenle izlendiği bilimsel araştırma ve uygulamalar, eğitim sisteminin problemlerinin eğitim ve okul yönetimi ile ilgisine dikkat çekmektedirler. Eğitim sisteminin özellikle yönetim kaynaklı problemlerinin çözümünde, eğitim ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliklerinin önemi üzerinde durulmaktadır. Eğitim ve okul yöneticilerinin mesleki yeterlilik ve liyakat koşulunu üniversite düzeyinde görecekları öğrenim ile elde edebilecekleri vurgulanmaktadır (Şahin, 2022). Türkiye’de eğitim yönetiminin içinde bulunduğu problemlerin tespitinde bilimsel araştırma ve uygulamalardan en üst düzeyde yararlanılabilir. Eğitim ve okul yönetimine ilişkin olarak toplumun algıladığı birçok problem mevcuttur. Kamuoyunun eğitim problemleri konusundaki düşüncelerinin, Türkiye çapında geniş kapsamlı araştırmalara konu edinilmesi gerekir.

Türk eğitim sisteminde, üniversitelerin; yani akademinin eğitim ve okul yöneticiliğinin özgün bir meslek kimliği kazanmasında, yönetim mesleğine ilişkin ölçüt ve standartların belirlenmesinde, öncül rol oynayamadığı görülmektedir. Eğitim yönetimi alanındaki bilim insanlarının, eğitim yönetimi mesleğinin oluşumu için kuram-uygulama bütünlüğünde gerekli çabaları sergileyemedikleri, birlik görüntüsü veremedikleri, geniş kapsamlı bir uzlaşa ortaya çıkaramadıkları fark edilmektedir. Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) 1997 yılında, Eğitim Yönetimi bilim alanının lisans programlarını kapatmasından sonra (Balci, 2008), öğretim süreçlerinin lisansüstü düzeyde faaliyetlerine devam etmesi sağlanmıştır. Ancak alanın üniversitelere göre lisans programlarında var olan içerik zenginliği ve benzerliğinin lisansüstü programlar düzeyinde olabildiğince azaldığı, farklılaştığı ve belli bir sistem bütünlüğünden uzaklaştığı algılanmıştır. Bu olgusal gerçeğin eğitim yönetimi bilim alanının meslekleşmesi bağlamındaki problemlerin artışında çarpan etkisi yarattığı açıktır.

### Amaç

Temel ve zorunlu eğitim kademelerinde, okulların öğrencilerine, nitelikli öğretim hizmetleri sunmasında, yönetimin niteliği oldukça önemli bir yere sahiptir. Okulların varoluş nedeni, öğrencilerini; başta sosyalleşme ve kültürlenme olmak üzere birçok alanda etkili ve başarılı bir şekilde geliştirmektir. Okullardan, ayrıca öğrencilerini akademik, ekonomik, politik, estetik, sportif, sanatsal, felsefi vb. açılardan çok yönlü yetiştirilmesi beklenir. Özellikle temel ve zorunlu eğitim basamaklarını oluşturan okullarda öğretim hizmetlerinin, liyakat sahibi yöneticilerin eğitim liderliğinde verilmesi gerekir. Temel ve zorunlu eğitim süreçleri, sosyal getiri oranları en yüksek eğitim kademeleridir. Okulların etkili yönetimi, sosyal işlevlerini gereğince karşıladıkları anlamına gelmektedir. Bu bilimsel çalışmada, Türkiye’de eğitim ve okul yöneticiliği ile eğitim denetçiliğinin meslek haline gelmesini engelleyen sosyal ve politik olgulara, engellere yer verilmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda, araştırma problemi aşağıda yer verildiği gibi ifade edilmiştir:

- Türkiye’de eğitim ve okul yöneticiliğinin meslekleşme problemleri konusunda yaşanan temel sosyo-politik engeller nelerdir?

### Önem

Demokratik bir ülke yönetimi bağlamında, üst sistem özellikleri sergileyen “kültürel, sosyal, ekonomik ve politik” sistemlere, işlevlerini amaçları yönünde gerçekleştirmelerinde, başta “eğitim” olmak üzere birçok alt sistem önemli katkılar sağlamaktadır. Türkiye’de eğitim, total toplumsal kalkınmanın sağlanmasına, her alanda nitelikli insan gücünün yetiştirilmesine, demokrasi kültürünün ve çoğulcu demokratik yönetim uygulamalarının geliştirilmesine çok önemli katkılar sağlayabilecek potansiyellere sahiptir. Eğitimin, Türkiye’nin her alanda çağdaş değişme ve yenileşme hareketlerini olumlu yönde destekleyebilecek, bir insan sermayesi yetiştirebilme gücü vardır.

Demokratik bir yönetimin hem toplumun hem de bireylerin eğitim ihtiyaçlarını, talep ve beklentilerini nesnel bir şekilde ortaya çıkarılabilecek geniş kapsamlı bilimsel araştırma ve çalışmalara destek vermesi oldukça önemli bir etkililik göstergesidir. Demokratik kamuoyunun eğitim sisteminin performansı ile ilgili olarak, yönetim yetki ve sorumluluğu taşıyan politik çevrelerden bilgi edinmesi ve bu bilgilerin, kamu adına denetim yetkisine sahip yasal ve yönetsel çevrelerden sağlanması gerekir. Bu bilimsel çalışma hem sosyal hem de politik yönden eğitim yönetiminin mesleki bir niteliğe kavuşmasını engelleyen değişkenlerin neler olduğunu bilimsel bir

bakış açısıyla saptamayı amaçlamaktadır. Eğitim sisteminin yönetimine dair problemlerin neler olduğunun saptanmasını içeren toplumsal talepleri ve ihtiyaçları ortaya çıkarabilecek geniş kapsamlı araştırmaların, yönetimin etkililiği bağlamında her zaman için önemli bir değer taşıdığını kabul etmek gerekir.

Eğitim yönetimine ilişkin araştırmaların, eğitim ve okul yönetiminin performans göstergelerinin şeffaf bir şekilde kamuoyuyla paylaşılmasına sağlayabileceği katkılar bakımından önemi büyüktür. Bu durum aynı zamanda kamu ve eğitim yönetiminin, bilimsel araştırma sonuçları vasıtasıyla demokratik kamuoyunu bilgilendirme ve bilinçlendirme yükümlülükleri arasında yer almaktadır. Eğitim ve okul yönetimi ile ilgili bilimsel araştırmalar, eğitimde yönetim yetkisine sahip olanların, mesleki sorumluluklarını ne derece yerine getirdikleri konusunda toplum kesimlerini aydınlatma rolü üstlenebilir.

### Yöntem

Bu araştırma, Türk eğitim sisteminde, eğitim ve okul yönetimi ile eğitim denetçiliği performansını ve gelişimini olumsuz yönde etkileyen değişkenlerin neler olduğunu saptamayı amaçlayan betimsel bir durum çalışmasıdır. Bu bilimsel çalışmada, eğitim ve okul yöneticiliği ile eğitim denetçiliğinin meslek olarak algılanmasını ve uygulanmasını engelleyen sosyo-politik etkenlerin, engellerin; sistemsel bir yaklaşımla sosyal, yönetsel ve politik bağlamda betimlenmesi hedeflenmiştir. Betimsel modelde yapılan bilimsel çalışmalar, araştırma problemi ile ilgili var olan durumların, olguların bütün açıklığıyla yalnız bir şekilde ve kendi bağlamında ortaya çıkarılmasını hedefleyen çalışmalardır (Creswell, 2003; Creswell ve Poth, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırma amacına uygun olarak, öncelikle eğitim yönetimi ile ilgili geniş kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Ayrıca eğitim ve okul yönetimi ile ilgili uygulamaların gerçekleştirildiği sosyal, akademik ve eğitsel çevrelerde, araştırmacının araştırma çalışmalarını sürdürdüğü alanlarda, doğrudan gözlemler ve saha incelemeleri yapılmıştır. Araştırma sürecinde, ayrıca eğitim ve okul yönetimi ile ilgili var olan durumun betimlenmesi ve yapılan farklı araştırmalardan elde edilen bulgu ve sonuçlardan yararlanılması amaçlanmıştır.

### Bulgular ve Yorumlar

Türkiye’de eğitim sisteminin hemen herkes tarafından kolaylıkla algılanabilecek birçok problemi vardır. Bu problemleri, genel hatlarıyla aşağıda yer verildiği gibi ifade edebiliriz (Demir ve Pınar, 2013; Karataş ve Oğuz Coşkun, 2024; Kaya ve Arabacı 2023; Konan, Çelik ve Çetin, 2018; Özbaş ve Akbaşlı, 2013; Özbaş, 2017; Özmen ve Kömürlü, 2010): Eğitimde fırsat ve imkân eşitsizliği, eğitim ve okul yöneticiliğiyle eğitim denetçiliğinin mesleklerle mesleklememesi ile ilgili problemler, okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamında yer almaması, kentlerin merkezleriyle varoşları arasında devam edegelen kronik eşitsizlikler, eğitimde şiddet, okul sağlığı ve güvenliğini tehdit eden problemler, temel ve zorunlu eğitimde % 100 okullaşmanın sağlanamaması, özel okul teşvikleri, devamsızlık ve okul terkleri, çocuk işçiliği, çıraklık eğitiminin mesleki teknik ortaöğretimle bütünleştirilememesi, eğitim ve okul yönetimi ile öğretimin denetimi sorunları, özel okullar ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yaşanan problemler, eğitimcilerin çoğulcu demokratik örgütlenme ya da sendikalar hakları edinmemeleri ile ilgili sorunlar, öğretmenlerin üniversitelerde pedagojik formasyon, özel alan ve genel kültür yeterlikleri bağlamında akademik yetişme sorunları, eğitimcilerin sosyo-ekonomik problemleri, eğitimciler için bağımsız meslek birliklerinin olmaması, yükseköğretimin yerel, bölgesel ve ülke çapında yaşanan akademik, sosyal, politik, ekonomik, kültürel ve hukuki sorunları, ortaöğretimin açıköğretimleşme problemleri, eğitimcilerin sosyal statülerinin düşük olması ile ilgili güncel sorunlar, eğitimcilerin iş doyumlarının yetersizliği, Covid-19 Salgını sürecinde yaşanan problemler ve sonrasında ortaya çıkan eğitsel uyumsuzluklar.

Okul öncesi eğitim başta olmak üzere temel ve zorunlu eğitimde kamu okulları ile özel okullar arasında, öğretim programlarında anayasal olarak birlik sağlanamamasına ilişkin problemler, kayıt dışı özel ders verilmesi ile ilgili problemler, Bakanlık merkez örgütü başta olmak üzere taşra ve yurt dışı örgütlerinde norm kadro uygulaması ile ilgili problemler, kadrolu öğretmen istihdamı yerine ücretli öğretmen istihdamından kaynaklanan problemler, aday öğretmenlerin yetiştirilme süreçlerine ilişkin problemler, yükseköğretimde kredi, burs, orta ve yükseköğretimde yurt ve barınma problemleri, kadın yönetici oranlarının yetersizliği, öğrenci rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin etkisizliği, yöneticilerin ve öğretmenlerin görev sürecinde mesleki ve örgütsel sosyalleşme süreçleriyle ilgili problemler, eğitim sisteminde sınav güvenliğiyle ilgili problemler, eğitimde genel hizmetler bağlamında insan kaynakları atamaları için yapılan yazılı ve mülakat sınavları ile ilgili problemler, çocuk yaşta evlilik, çocuk istismarı, öğrencilerin ergenlik süreçlerindeki yaşadıkları problemler, okul çevrelerinde uyuşturucu ya da zararlı madde kullanımından kaynaklı problemler, kaynaştırma eğitimine ilişkin problemler, özel ya da üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan problemler, ağır merkezîyetçi eğitim yönetimi anlayışından kaynaklanan

problemler, eğitimde ölçme değerlendirme uygulamalarından kaynaklanan problemler (Bursalıoğlu, 2000; Can vd., 2023; Örucü ve Şimşek, 2011; Özbaş, 2018; Özbaş, 2020; Özmen ve Kömürlü, 2010; Özmen ve Kubanç, 2013; Tonbul ve Ağaçdiken, 2018).

Yabancı uyruklu öğrenci sınavları ile ilgili problemler, yaygın ve yaşam boyu eğitim ile yetişkin eğitiminin ihtiyaçları karşılayamaması, 12 Yıllık Kademeli Zorunlu Eğitim ve Öğretmenlik Meslek Kanunu gibi eğitimle ilgili yasal düzenlemelerde toplumsal mutabakat ya da uzlaşma aranmaması, 2024 Öğretim Programı'nda olduğu gibi ülkenin tamamını ilgilendiren yasal ve yönetsel düzenlemelerde çoğulcu demokratik toplumsal temsil koşulunun aranmaması, halkın sahip olduğu demokrasi kültürünün eğitimle öğretilmemesi, öğrencilere ihtiyaç duydukları felsefe eğitiminin verilememesi, Avrupa Birliği ile uyum süreci ile ilgili sorunlar, eğitimde iletişim problemleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın doğrudan Bakanlık bütçesinden dezavantajlı ve yoksul aile çocuklarının eğitimine ekonomik destek sağlamaması, Okul-Aile Birliği, Okul-Aile Meclisi, Okul Gelişim ve Yönetim Ekibi ile Okul-Öğrenci Meclisi gibi demokratik yönetsel düzenlemelere öğrencilerin ve velilerin aktif katılımlarının sağlanamaması, sanal kumar vb. gibi kötü alışkanlık içeren problemler, teknoloji bağımlılığı, taşınabilir eğitim ile ilgili problemler, temel ve zorunlu eğitimin ulusal ve uluslararası bağımsız bilimsel kuruluşlarca akredite edilememesi, alan dışı öğretmen atamaları, eğitim ve okul yöneticiliği ile eğitim denetçiliği için yapılan yazılı ve mülakat sınavları ile ilgili sorunlar, öğretmen atamalarından öncel yapılan merkezi yazılı sınavlarla ilgili problemler, üniversitelerin öğretim elemanı alım süreçlerinde yasal ve yönetsel düzenlemelere aykırı özel ilan koşulları koymaları ve daha niceleri... (Başdemir, 2012; Bozkurt, 2023; Hareket, Erdoğan ve Dündar, 2016; Kazak, Aydın, Satıcı ve Yıldız, 2021; Sarıbaş ve Babadağ, 2015; Şenkaloğlu, 2021).

Eğitim sisteminin yukarıda ifade edilen problemlerinin birçok nedeni vardır. Eğitim problemlerinin temel nedenlerinden biri doğrudan eğitim yönetimidir. Eğitim ve okul yönetiminin etkisizlik ve yetersizliği, eğitimde yaşanan problemlerin ana kaynaklarından biridir. Eğitimin doğrudan halkla ilişkilendirildiği okullar, eğitim problemlerinin başlangıç noktasında yer almaktadır. Okul yönetimlerinin bu problemleri, eğitim yönetiminin çok ciddi düzeyde desteği olmaksızın önlemesi, problemlere çözüm üretmesi oldukça zor görünmektedir (Balci, 2008; İpek, 2023).

Kamu yönetimi ile eğitim yönetimi ve sosyo-politik bir yetki mekanizması olarak, eğitim politikası, eğitim sisteminde, şeffaf, denetlenebilir ve hesap verebilir yönetim uygulamalarının gerçekleştirilmesinde amaçlanan performansı sergileyememektedir. Eğitim problemlerinin hem saptanması hem de çözümünde eğitim politikasının çoğulcu demokratik toplumsal talepleri karşılayamadığı anlaşılmaktadır. Sosyo-politik sistemin, eğitimde şeffaf, denetlenebilir ve hesap verebilir uygulamaların gerçekleştirilmesinde, kamuoyuna karşı sorumluluklarının bilincinde olması önemlidir. Bu durumun özellikle temel ve zorunlu eğitim kademelerini oluşturan okul öncesi eğitim, ilk ve ortaöğretim kademelerinde, okulların sosyo-kültürel sorumluluklarını gerçekleştirmeleri bağlamında önemi oldukça büyüktür (Sezer ve Engin, 2021; Şenkaloğlu, 2021; Şişman, 2024).

Eğitim yönetiminin görevlerini, işlevlerini ve sorumluluklarını; her şeyden önce Anayasa, kanun ve hukuki yönetsel düzenlemeler çerçevesinde gerçekleştirmesi için gerekli yasal yaptırımların uygulanması gerekir. Eğitim yönetiminin özellikle temel ve zorunlu eğitime dayalı sosyal sorumluluk ve yükümlülüklerini gereği gibi karşılayabilmesi için yönetim görevlerine ilişkin rolleri, liyakat sahibi meslek elemanlarıyla gerçekleştirmesi beklenir. Ayrıca yöneticilerde, çağdaş gelişmeler doğrultusunda, etkili insan kaynakları yönetim becerileri, motivasyon ve iletişim yeterliliklerinin son derece önemli olduğu dikkat çekici ihtiyaçlar olarak vurgulanmaktadır (Argon ve Ertürk, 2013; Ertürk ve Argon, 2018). Ancak Türkiye'de hem eğitim yönetiminde hem okul yönetiminde hem de eğitim denetiminde, yönetim ve denetim görevlerinin “uzmanlık gerektiren meslekler olduğuna dair sosyal talep ve politik uygulama” hiçbir zaman tam olarak gerçekleştirilememiştir (Şişman, 2024).

Türkiye'de üniversiteler, disiplinler arası bir yaklaşımla ve kuram-uygulama bütünlüğünde, eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi bilim alanının kendine özgü bir meslek kimliği kazanması; bu alanın özgün bir meslek olarak kabul edilmesi ve aynı zamanda meslekte liyakatin sağlanması ve mesleğin geliştirilmesi yönünde ciddi sayılabilecek, örgütlü, bilimsel bir rol oynayamamıştır. Hatta eğitim yönetimi bilim alanının 1997 yılında lisans düzeyinde öğrenim süreçlerine kapanmasını (Balci, 2008) önleyebilecek bilimsel ve örgütlü akademik çabalar sergileyememiştir. Ancak akademi, başlangıçtan günümüze, eğitim yönetimi bilim alanının teorik gelişiminde önemli bir rol oynamıştır (Örucü ve Şimşek, 2011).

Türkiye'de, akademinin, eğitim yönetimi bilim alanının meslekî bir kimlik kazanması için kamuoyunda ya da halk arasında etkili bir sosyal talep yaratılması anlamında gerekli bilimsel ve örgütlü çabayı yeterince ortaya koyamadığı görülmektedir. Akademinin eğitim yönetimi bilim alanının, lisans ya da lisansüstü eğitimle liyakate dayalı bir meslek olması için hem topluma hem de eğitim politikasına karşı çoğulcu demokratik bir beklenti sürecinin yaratılmasında yeterince öncülük edemediği saptanmaktadır. Üniversitelerin aynı zamanda, alanın kuram-uygulama bütünlüğünde,

müstakil bir meslek olarak, yöneticilik rollerini herkese pratik örneklerle kanıtlayacak etkili, başarılı ve verimli modeller sunamadığı anlaşılmaktadır (Balci, 2008; Demir ve Pınar, 2013; Konan, Çelik ve Çetin, 2018).

Akademi yalnızca eğitim yönetiminin meslekleşmesi bağlamında değil, öğretmen yetiştirme anlamında, eğitim fakültelerinin öneminin vurgulanmasında, eğitim politikasına, davranış düzeyinde beceriler kazandırabilecek örnek modeller sunamamıştır. Yönetici ve öğretmen yetiştirme uygulamaları bağlamında oldukça uzun dönemli bir geçmişe ve çok değişkenli modeller geliştirme kapasitesine sahip olan Türkiye’de, Öğretmenlik Meslek Kanunu-ÖMK ile gelinen noktayı aşağıda yer verilen bilimsel çıkarımla daha farklı bir şekilde değerlendirebiliriz:

“Yeni Öğretmenlik Meslek Kanunu-ÖMK’nın lisansüstü eğitimlerin etkisini düşüren düzenlemesinden sonra eğitim yöneticisi yetiştirme işini de akademiden koparması, okulu, öğretmenleri ve yöneticileri bilimden, bilimsel kültürden ve bilim ortamlarından koparması anlamına gelmektedir (Karataş, 2024, s. 10).”

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında, özellikle okul yönetimi açısından mevcut duruma ilişkin yönetici niteliklerinin saptanması, gelecek öngörülerini açısından ise yöneticilik için gerekli standartların belirlenmesi bağlamında birçok araştırma yapılmaktadır. Araştırmalarda genel olarak okul yöneticiliğinin kendine özgü koşul ve problemleri vurgulanmakta, yöneticilik görevi ile ilgili farklı yeterlik ve beceriler belirtilmektedir (Can, 2022; İpek, 2023; Kazak, Aydın, Satıcı ve Yıldız, 2021; Pelit, 2013). Araştırmalar, okullarda yöneticilik görevine ilişkin standart ve kriterlerin neler olması gerektiğine ilişkin sonuçları, beklenti ve önerileri ortaya koymaktadırlar (Sezer ve Engin, 2021; Yılmaz, 2019).

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Eğitim ve okul yönetimi ile ilgili araştırmaların önemli sonuçlarından biri, eğitim sistemine yönetici atama uygulamalarında, liyakat (yeterlik) ilkesine ne kadar dikkat edilmesi gerektiğine ilişkin zorunluluğun oldukça önemli olduğu vurgusudur (Balci, 2008; Ertürk ve Argon, 2018; Sezer ve Engin, 2021). Araştırmalar, okul yöneticiliğinin her şeyden önce uzmanlık gerektiren, kendine özgü koşulları olan, akademik eğitim ile ulaşılabilen profesyonel bir uzmanlık mesleği olduğunu tanımlamaktadır (Karataş vd., 2019). Bu bilimsel araştırma ile Türkiye’de neredeyse Cumhuriyetle yaşıt olan akademinin, eğitimde yönetim işini, üniversite eğitimine dayalı bir meslek olarak algılayabileceği sosyal talep yaratamadığı saptanmıştır. Akademinin aynı zamanda, her şeyi insan olan eğitim sisteminin liyakatli meslek elemanlarıyla yönetilmesi ihtiyacının karşılanması konusunda topluma öncülük edemediği de ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen önemli sonuçlardan biri, eğitim sistemine yönetici, öğretmen ya da herhangi bir alanda insan kaynakları alımı için yapılan “mülakat sınavları” ile ilgili olarak ortaya çıkan problemlerdir. Araştırmada, eğitim sisteminin genel olarak yaşanan sorunları bağlamında, mülakat sınavlarında, yasal, yönetsel düzenlemelere ve bilimsel etiğe aykırı sonuçlar ortaya çıktığına ilişkin eleştirilerin son derece dikkat çekici bir biçimde vurgulandığı görülmektedir (Can vd., 2023; Kaya ve Arabacı 2023; Özmen ve Kömürlü, 2010; Tonbul ve Ağaçdiken, 2018). Esasen mülakat sınavlarında, sınava girenlerde hak mahrumiyetine yol açılmayacağı yönünde bir anlayış geliştirilmesi gerekir. Mülakat sınavları, sınavlara girerek, sınavlarda herhangi bir şekilde mağduriyet yaşayanlarda, eşitsizlik ve adaletsizlik duyguları yaratmaktadır. Türkiye’de, eğitim ve okul yöneticiliği ile eğitim denetçiliği; ayrıca eğitim sisteminde herhangi bir alanda istihdam edilecek insan kaynağı seçimi sürecinde, yeni mağduriyetler ve eşitsizlikler yaratılmaması için gerçek anlamda hiçbir şekilde mülakat sınavının uygulanmaması önemli bir ihtiyaçtır. Mülakat sınavlarının uygulanması gereken zorunlu hallerde ise bu sınavın istihdam edilmek için aranacak koşullar içerisindeki ağırlığının % 100, % 50, % 20, % 10 ya da % 5 değil en çok % 1 olması yönünde kararlar alınması toplumsal ve bilimsel bir gerekliliktir. En nihayetinde, mülakat sınavlarında, herhangi bir mağduriyete yol açılmaması için hukukun üstünlüğüne ve hukuki yaptırımlara dayalı kararların ödünsüz uygulanmasına çalışılması beklenir.

Araştırmalarda, okul yöneticilerinin mesleki gelişimleriyle ilgili yetersizlik problemlerinin çözülmesi gerekliliğine işaret edilmektedir (Demirdağ, 2024). Araştırma sonuçları ile yöneticilere verilecek akademik eğitimin onları, mesleki yönden olumlu yönde etkilemesinin, değiştirmesinin önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Aktepe, 2014; Bozkurt, 2023). Okullara yönetici seçme ve atama süreçlerinde, kuram-uygulama bütünlüğünün sağlanmasına önem verilmesi gerektiği önerilmektedir (Karip ve Köksal, 1999). Okul yöneticilerinin, öğretimin denetiminde ve öğretimin niteliğinin artırılmasında, öğretmenlere öğretim liderliği rolü yapabilmelerinde, öğretmen profesyonelliğinin geliştirilmesinde önemli etkileri vardır (Bayhan, 2011).

Temel ve zorunlu eğitimde hem eğitim ve okul yönetimi hem de eğitim denetimi, eğitimin sosyal, kültürel, politik, ekonomik, sanatsal, felsefi, psikolojik, bilişsel, duyuşsal, sportif vb. bütün işlevlerini gerçekleştirmek için en üst düzeyde performans göstermek zorundadır. Eğitim sisteminin çok önemli sorunları ve bu sorunların, sosyal talepler ve toplumsal kalkınma açısından çözümü bağlamında, bu bilimsel araştırma sonuçlarının gösterdiği dikkat çekici sonuçlardan biri, temel ve zorunlu eğitimin bütün kademelerinde, çağ nüfusunun kitlesel olarak % 100 okullaşmasının sağlanmasının ne derece önemli olduğunun ortaya çıkarılmasıdır. Araştırma, sosyo-politik olarak hem toplumun hem de demokratik yönetimin temel ve zorunlu eğitimde, kitlesel açıdan % 100; yani tam okullaşma oranının sağlanması yönünde beklenti düzeyine sahibi olmadığını ortaya koymaktadır. Toplumun, kamu yönetimi ile eğitim yönetiminden, 12 yıllık kademeli zorunlu eğitimde, %100 okullaşmanın sağlanması için demokratik örgütlü bir kitle oluşturamadığı, bu yönde eleştirel bir sosyal bilinç yaratamadığı görülmektedir. Toplum, eğitimde kalite ve niteliğin artırılması için eğitim politikasına, çoğulcu demokratik ve örgütlü bir tepki ortaya koyamadığı gibi şeffaf, hesap verebilir ve denetlenebilir bir yönetim talebi de yaratamamıştır.

Araştırmadan elde edilen yukarıdaki sonuçlarına dayalı olarak, aşağıda yer verilen öneriler geliştirilmiştir:

- Türkiye’de, özellikle toplumsal ve kamusal gereksinimler ile rekabet edebilir bir eğitim sistemi oluşturulması amacıyla eğitim ve okul yöneticiliği ile eğitim denetçiliğinin lisans öğrenimine dayalı profesyonel bir meslek olması için ülke genelinde, çoğulcu demokratik ve örgütlü bir sosyal talep yaratılması sağlanmalıdır.
- Eğitim ve okul yönetiminin, çoğulcu demokratik Türkiye kamuoyuna karşı şeffaf, hesap verebilir ve denetlenebilir performans göstergelerine uyabilmesi için gerekli yasal ve yönetsel düzenlemeler hayata geçirilmelidir.
- Türkiye’nin gelişmiş çağdaş demokrasilerle tam anlamıyla rekabet edebilmesi amacıyla akademiye eğitim yönetimi bilim alanında mesleki yeterlikler kazanmış yönetici adayları yetiştirebilme yetkisi verilmelidir.
- Eğitim yönetimi politikasının, kamuoyunun eğitime ilişkin sosyal taleplerini tam anlamıyla karşılayacak şekilde, Milli Eğitim Bakanlığı merkez, taşra ve yurtdışı örgütleriyle okullarda liyakat sahibi yönetici atamaları yapması için gerekli politik kararları vermesi konusunda eylemler sergilemesi sağlanmalıdır.

### Kaynakça/Reference

- Aktepe, V. (2014). Okul yöneticilerinin seçme ve yetiştirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri. *Journal of Turkish Studies*, 9(2), 89-105.
- Argon, T. ve Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 159-179.
- Balci, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (54), 181-209.
- Başdemir, H. Y. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısal sorunları ve bir öneri. *Liberal Düşünce*, 17(67), 35-53.
- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin profesyonelliğinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bozkurt, B. (2023). Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi: Etkinlikler, engeller ve öneriler. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(1), 353-373.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak sistemi çözümlenmek*. Pegem.
- Can, E. (2022). Okul yönetiminin sorunları: Okul müdürlerinin değerlendirmeleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 402-433.
- Can, R., Yardımcı, H., Bayazit, D., Şahin, S., Şahin, R. ve Kaya, S., (2023). Okul yöneticilerin seçme ve yerleştirme süreci ile ilgili öğretmen görüşleri. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(4), 1172-1183.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (4th ed.)*. Sage Publications.
- Demir, S. B. ve Pinar, M. A. (2013). 2011 yılı yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliğinin içeriğine ve puanlama ölçütlerine ilişkin yönetici görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 123-143.
- Demirdağ, A. (2024). Türkiye’deki eğitim yönetimi programlarının incelenmesi. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 10(22), 314-328 DOI:10.52096/jsrbs.10.22.20.
- Ertürk, R. ve Argon, T. (2018). *Okul yöneticilerinin görevlendirilmelerinde insan kaynakları ilkelerinden yeterlik ilkesinin değerlendirilmesi*. 9. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu, 01-04 Kasım 2018 Antalya. Editör: Murat Koçali. EYFOR 9 Bildiri Kitabı (ss. 147-177). www.eyuder.org.tr www.eyfor.org
- Hareket, E., Erdoğan, E. ve DüNDAR, H. (2016). Türk eğitim sistemine ilişkin bir durum çalışması- A case study related to Turkish education system. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 287-299.
- İpek, C. (2023). Eğitim sisteminde yönetici yetiştirme ve atama tartışmaları. *Abi Evran Akademisi*, 4(1), 1-18.
- Karataş, İ. H., Radmard, S., Öksüz Gül, F., Varol, N. ve Dağ, Ş. (2019). *Türkiye okul yöneticileri raporu 2019*. Okul Yöneticileri Derneği Yayınları.
- Karataş, İ. H. (2024). *Yeni Öğretmenlik Meslek Kanunu teklifi ve Millî Eğitim Akademisi’nin kurulmasına dair*. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/saj> Okul Yönetimi, 4(1), 1-10.
- Karataş, İ. H. ve Oğuz Coşkun, Y. (2024). *Türkiye Okul Yöneticileri Raporu (TOYR): Okullarda finansal yönetim ve bütçe sorunları*. Okul Yöneticileri Derneği.

- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (18), 193-207.
- Kaya, Ü. Ü. ve Arabacı, M. (2023). *Öğretmen alımlarında mülakat sorunu X twitter platformunda yansımalar*. Conference on Global Practice of Multidisciplinary Scientific Studies-V, December 10-12, 2023 / Baku, Azerbaijan. Editors: Assoc. Prof. Dr. Mehmet Fırat BARAN, Assoc. Prof. Dr. Seyithan SEYDOŞOĞLU, Assoc. Prof. Dr. Arzu ALTUNTAŞ. Conference Proceeding Books (ss. 1727-1751). ISBN: 978-625-367-584-4. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10433282> <https://www.izdas.org/baku-en>
- Kazak, A., Aydın, F., Satıcı, A. K. ve Yıldız, P. (2021). Göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar. *e-International Social Sciences Studies Journal*, 7(88), 4170-4185. ISSN:2587-1587
- Konan, N., Çelik, O. ve Çetin, R. (2018). Türkiye’de okul yöneticisi görevlendirme sorunu: Bir meta sentez çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 92-113.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar – çözümler ve öneriler. *Gazî Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Örücü, D. ve Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 167-197.
- Özbaş, M. ve Akbaşlı, S. (2013). İlköğretim okulları yönetsel uygulamalarının eğitim yönetimi bilim alanı yeterliklerine uygunluk düzeyine ilişkin eğitim denetçisi algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 71-87.
- Özbaş, M. (2017). *Eğitimin yönetimi. Editörler: Mücahit Kağan ve Sinan Yalçın. Eğitim Bilimine Giriş* (ss. 225-249). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özbaş, M. (2018). *Sosyo-kültürel bir sistem olarak okul*. (Editörler: Prof. Dr. Nazmi AVCI & Prof. Dr. Yaşar ERJEM). Eğitim Sosyolojisi (ss. 245-272). Lisans Yayıncılık.
- Özbaş, M. (2020). *Prof. Dr. Mehmet Özbaş ile öğretmen sorunları üzerine söyleşi*. Nirvana Sosyal Bilimler Sitesi. Bilimsel Makaleler. (Söyleşi: Zafer İncebacak). <http://www.nirvanasosyal.com/h-448-prof-dr-mehmet-ozbas-ile-ogretmen-sorunlari-uzerine-soylesi.html>
- Özmen, F. ve Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorunlar ve yönetici görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 2(1), 25-33.
- Özmen, F. ve Kubanç, Y. (2013). Liselerde madde bağımlılığı – mevcut durum ve önerilere ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin bakış açıları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(3), 357-382.
- Pelit, A. (2013). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ve atanmasına ilişkin benimsenen modellerin karşılaştırılması (Türkiye, Fransa, Danimarka ve İngiltere örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Sarıbaş, S. ve Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin temel sorunları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 18-34.
- Sezer, Ş. ve Engin, G. (2021). Okullara yönetici seçme, yetiştirme ve atamaya ilişkin yönetici görüşleri: *Durum çalışması*. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 263-280.
- Şahin, M. (2022). Türkiye ve Avrupa ülkelerinde okul yöneticisi eğitimi ve atanma süreçlerine ilişkin bir çalışma. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(12), 1829-1854.
- Şenkaloğlu, S. (2021). Cumhuriyet Dönemi Türk eğitim sistemi ve sorunları. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 24-36.
- Şişman, M. (2024). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (14. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tamer, B. (2020). *Okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin öz değerlendirmeleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tonbul, Y. & Ağaçdiken, Y. (2018). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre sözleşmeli öğretmenlik mülakatındaki soruların incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 46-63.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2019). *Okul yöneticiliğinin meslekleşmesine ilişkin yöneticilerin görüşleri (Denizli ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.



# Hizmet içi eğitimde yapay zekâ uygulamaları eğilim analizi

Nurdan Karbuz<sup>1</sup>  Halil İbrahim Aydın<sup>2</sup> 



TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NİN YÜZÜNCÜ YILI



Okul Yönetimi Dergisi  
School Administration Journal

Okul Yöneticileri Derneği  
e-ISSN: 2822-4221

Araştırma Makalesi  
Research Article

**Öz:** Bilginin teknolojik gelişmeler ile sürekli güncellendiği günümüzde kamu hizmetinde adaptasyon ve yeni bilgi ve becerilerin edinimi oldukça önem taşımaktadır. Kamu çalışanlarının kendilerini güncellemelerini sağlayan en etkin araçlardan biri de hizmet içi eğitimidir. Gerek özel gerekse kamu sektöründe hizmet içi eğitim iş hayatının ayrılmaz bir parçasıdır. Çalışanların yapay zekâ ile bu teknolojik gelişmeyi çalışmalarına nasıl adapte edebilecekleri konusunda hizmet içi eğitim almaları ve bu konuda kamu politikalarının geliştirilmesi önemlidir. Bu çalışma, hizmet içi eğitimde yapay zekâ uygulamalarını ele alıp bu konudaki eğilimi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilmiş olan içerik analizinde hizmet içi eğitimde yapay zekâ uygulamaları konusunda eğitim, tıp, teknoloji ve diğer sektörler temalarının ortaya çıktığı, tema alt başlıklarından ise sürdürülebilirlikten kapsayıcılığa, siber güvenlikten etik konularına kadar birçok kavramın hizmet içi eğitimde yapay zekâ konusuna dahil olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *Hizmet içi eğitim, yapay zekâ, teknoloji, kamu politikası, içerik analizi.*

## Tendency analysis related to artificial intelligence implementations in in-service training

**Abstract:** Adaptation and acquiring of new knowledge and skills are crucial in the public services in today's world where information is perpetually updated with technological developments. One of the most efficient tools that enable public sector employees to update themselves is in-service training. In-service training is an inseparable part of business life in both the private and public sectors. It is substantial for employees to get in-service training on artificial intelligence and on how to adapt this technological development to their work and to develop public policies on this subject. This study aims to deal with artificial intelligence implementations in in-service training and reveal the current tendency in this field. In the content analysis carried out within this scope, it was found out that the themes of education, medicine, technology and other sectors emerged regarding artificial intelligence implementations in in-service training and many concepts from the theme subheadings such as from sustainability to inclusiveness, from cyber security to ethics, were related to the subject of artificial intelligence in in-service training.

**Keywords:** *In-service training, artificial intelligence, technology, public policy, content analysis.*

Karbuz, N. ve Aydın, H.İ. (2024). Hizmet içi eğitimde yapay zekâ uygulamaları eğilim analizi. *Okul Yönetimi Dergisi*, 4(2),158-168.

**Başvuru/Submitted**  
8 Kas /Nov 2024  
**Kabul/Accepted**  
27 Ara/Dec 2024  
**Yayın/Published**  
30 Ara / Dec 2024

<sup>1</sup> Ph.D. Sakarya Üniversitesi, nurdan.karbuz1@ogr.sakarya.edu.tr; nx.nurdan@gmail.com, ORCID:0000-0002-8680-5242

<sup>2</sup> Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi, haydinli@sakarya.edu.tr, ORCID:0000-0001-7807-1739

## Giriş

Günümüzde gerçekleşen hızlı teknolojik gelişmeler tüm dünyayı sosyal, kültürel, ekonomik, politik, psikolojik, ekolojik ve daha birçok alanda etkilemekte ve dönüşüme zorlamaktadır. İnsanoğlunun içinde bulunduğu düzen ve sistem teknolojinin etkisi ile sürekli değişime uğramakta ve kendini güncellemektedir. Söz konusu dönüşüm ve güncelleme sadece günlük hayatı değil aynı zamanda iş hayatını da etkisi altına aldığından bu süreç karşısında sağlanan uyum oldukça önem taşımaktadır. Çalışma hayatının sürekli dönüşüm halinde olan teknoloji karşısındaki uyumunu kolaylaştıran faktörlerin başında mesleki gelişim etkinlikleri gelmektedir. Mesleki gelişim etkinliklerinin temel unsuru olan hizmet içi eğitim, çeşitli sektör çalışanlarının çağın gereklerine uyum sağlamaları açısından önemli bir araçtır. Eğitim sürecinin bireyi eleştirel yaklaşımda bulunabilecek, geleceğin getirilerini anlamlandırabilecek kısacası sürekli değişim içerisinde olduğu çevreye uyumunu sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır (Numanoğlu, 1999). Teknolojik inovasyon ve yeni gelişmeler ile hizmet içi eğitim ihtiyaçları da değişmektedir. Bu sebepten ötürü gerekli bilgi ve becerinin edinimi için hizmet içi eğitim içeriklerinin geliştirilmesi ve çalışanların hizmet içi eğitimlerle ilgili desteklenmesi gerekmektedir (Elglaad, vd., 2017: 39). Teknolojinin hızlı değişimi iş hayatında kullanılan ve ihtiyaç duyulan beceri ve becerinin yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Bu sebepten ötürü, çalışma hayatındaki devamlılığın sağlanması için bireyin sürekli eğitim içerisinde olması gerekmektedir (Numanoğlu, 1999: 343). Söz konusu teknolojik dönüşümün günümüzde zirve konumdaki hali ise yapay zekâdır. Yapay zekâ algoritmalarının hizmet içi eğitimlerin farklı aşamalarında kullanılmasının faydaları bulunmaktadır (Elglaad, vd., 2017: 42). Yapay zekâ uygulamaları çağımızın niteliklerine uygun eğitim dahil olmak üzere hemen hemen her sektörde kullanılmaya başlanmış olup hizmet içi eğitimde de tercih edilmektedir.

Günümüzde yaşanan gelişmeler neticesinde iş hayatı da sürekli değişim içerisinde. İş yaşamında çalışanların kendilerini güncellemelerine imkân ve olanak tanıyan mesleki gelişim etkinliklerinin güncelliğini muhafaza etmesi gerekmektedir. Mesleki gelişim kapsamında çalışanlara sunulan hizmet içi eğitimlerin de çağın gerekliliklerine entegrasyonunu sağlayacak bir biçimde güncellenmeleri yerinde olacaktır. Günümüz teknolojisinin en son aşaması olan yapay zekâ her alanda olduğu gibi hizmet içi eğitim kapsamında da ele alınmaktadır dolayısıyla iki konuyu ele alan güncel durumun ne aşamada olduğu, hangi yönde seyrettiği, hangi konu başlıklarının ön plana çıktığı vb. gibi hizmet içi eğitimde yapay zekâ kullanım eğiliminin ortaya konulması hem mevcut durumun ele alınmasını hem de bundan sonra gerçekleştirilecek olan çalışmalara ışık tutması açısından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu çalışma, hizmet içi eğitimde yapay zekâ kullanım eğilimini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu eğilimi saptamak amacıyla, hizmet içi eğitim ve yapay zekâ ilişkisini çeşitli yönleriyle ele alan makaleler araç olarak kullanılmıştır. Konunun daha geniş kapsamlı ve bütünsel bir çerçevede ele alınmasını sağlamak amacıyla “in-service training”, “artificial intelligence” anahtar kelimeleri ile gerçekleştirilmiş olan çalışma neticesinde elde edilen verilerin analiz edilmesi ile gerçekleştirilen kodlama çalışmasında eğitim, teknoloji, tıp ve diğer sektörler olmak üzere 4 temanın ortaya çıktığı, hizmet içi eğitim ve yapay zekânın ise eğitim ve teknoloji alt kategori başlıklarında yer aldığı görülmüştür. Araştırmanın, çalışma hayatında önemli bir yeri olan hizmet içi eğitimin yine aynı şekilde çalışma hayatındaki hemen hemen her alanda giderek artan kullanım oranı ve çeşitliliği ile yapay zekânın birlikte ele alındığı çalışmaların bir analizini sunarak bu alanda gerçekleştirilecek olan çalışma ya da uygulamalara zemin hazırlamak ve ilerleyen dönemlerdeki aşama ve çeşitliliğine dair mukayese edilmesini sağlayacak bir temel ortaya koyma amacı noktasında çalışma hayatına ve mevcut literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Hizmet içi eğitim ile söz konusu teknolojik dönüşümün en son ve ileri safhası olan yapay zekâ ile olan mevcut durumunun analiz edildiği çalışmanın ilk aşamasını oluşturan kavramsal çerçeve hizmet içi eğitimi ve yapay zekâyı kavramsal ve niteliksel olarak ele almaktadır.

## Hizmet İçi Eğitim

Eğitim, geçmişten geleceğe her toplumda büyük bir öneme sahip olan bir konudur. İnsan ve toplum sürekli değişim içerisinde dolayısıyla insan ve toplumun devamlılığın sağlanması ve güncelliğini koruma noktasında eğitime ihtiyaç duyulmaktadır (Balci, 2004: 78). Eğitim, kişinin toplumun yapısına uygun bir biçimde topluma kazandırılması amacıyla kişiden beklenenlerin davranışına yansımaları sağlayacak bir şekillendirme. Klasik eğitim anlayışında bilginin iletimi üzerinde durulurken 21. yüzyıla gelindiğinde bilginin edinimini öğrenme üzerinde odaklanılmaktadır (Aksoy, 2013: 23-24). Geçmişten günümüze kadar olan süreç içerisinde gerek eğitim tanımı gerekse eğitim anlayışı da kendini yenilemiş ve güncel durum ve problemler de tanımlamalara dahil olmuştur. Dünya Bankası'na (2024) göre eğitim yoksulluğun azalmasından sağlık koşullarının iyileştirilmesi ve iklim değişikliğine uyum sürecine kadar daha birçok önemli unsuru devreye sokan güçlü bir enstrüman ve insani bir haktır. Görüldüğü üzere, eğitime yönelik birçok tanım mevcuttur ancak tüm tanımlardaki ortak noktalara bakıldığında eğitimin “davranış değiştirme, davranış oluşturma, davranış geliştirme süreci ve amaçlı etkinlikler bütünü” olarak ele alındığı görülmektedir (Gül, 2004: 230). Tüm bu tanım ve açıklamalardan yola çıkarak, eğitim denildiğinde ortak payda olarak toplum, davranış ve gelişim kavramlarının ön plana çıktığı görülmektedir, bu sebeple eğitimin aynı zamanda toplumsal değişim ve dönüşümler neticesinde insanın yeni bilgi ve davranış biçimleriyle kendini güncelleme süreci olduğu sonucu da ortaya çıkmaktadır.

Günümüzde insanoğlunun söz konusu kendini güncelleme sürecinin teknolojik gelişmeler ile bütünleşik olarak gerçekleştiği görülmektedir. Teknolojik gelişmeler hayatın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermektedir. Teknolojinin sürekli gelişmesi söz konusu eğitim sürecini sadece belirli dönemler içerisinde değil hayat boyu öğrenme sürecine yayılmasına yol açmıştır. Günümüzde çalışanların kendilerini sürekli güncellemeleri ve hayat boyu öğrenme süreci içerisinde yer almaları oldukça önem taşımakta olup iş hayatında bunu sağlayan en önemli faktörlerin başında ise hizmet içi eğitim gelmektedir. Bununla birlikte, yapay zekâ ile desteklenmiş bir hizmet içi eğitim süreci toplumsal değişim ve dönüşümü hızlandırabilmektedir.

Hizmet içi eğitim kavramı farklı boyutlara sahip olduğundan bu konuda çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır (Aytaç, 2024). UNESCO (2024) hizmet içi eğitimi mesleki yeterliliklerin korunması ve geliştirilmesi amacıyla resmi iş ve işlemler için zorunlu, beceri gelişimi için ise gönüllülük esasına dayalı eğitim olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda ise hizmet içi eğitim, iş hayatına başlamış olan bireylerin görevlerine adaptasyonlarının ve mesleklerinde gelişim göstermelerinin sağlanması için gereksinim duydukları eğitim ve öğretim faaliyetleri olarak belirtilmektedir (Aytaç, 2024). Hizmet içi eğitimi gerekli kılan unsurların başında teknolojiye yaşanan gelişmelerin izlenmesi ve işin gerektirdiği bilgi ve becerilerin geliştirilmesi yer almaktadır bu sebepten ötürü çalışma hayatı süresince hizmet içi eğitim devamlı olmalıdır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009: 2).

### *Hizmet İçi Eğitimin Amaçları*

Hem kamu hem de özel sektörde hizmet içi eğitim sistemin devamlılığını sağlama ve gerçekleştirilmekte olan işin niteliğinin artırılmasında büyük bir öneme sahiptir. Velhasıl, sadece sistem devamlılığı ya da nitelik artırımı olmakla kalmayıp, hizmet içi eğitimin birçok amacı bulunmaktadır. Ersen (1997), hizmet içi eğitimin amaçlarını aşağıda belirtilen şekilde sıralamaktadır:

- Kamu görevlilerinde verimlilik artışı,
- Performansa odaklanan çalışanlara dönük motivasyonun sağlanması ve personelin üst kademe pozisyonlar için yetiştirilmesi,
- Meydana gelebilecek kaza, aksaklık ya da ortaya çıkabilecek şikâyet ve kusurlu işlemlerin azaltılması,
- Görev yapılan kuruma saygınlık kazandırılması,
- Görev yapılan kurum dışı kaynaklı gelişmelere karşı kurumsal esnekliğin kazandırılması,
- Kurum içi ve kişiler arası iletişimin geliştirilmesi,
- Bakım, tadilat vs. gibi tutarların minimum seviyeye indirilmesi,
- Görev yapılan kurumda devamlılık ve mesai saatlerine riayetinin sağlanması,
- Yöneticilerin denetim ve iş yoğunluğunun azaltılması (Ersen, 1997: 97).

### *Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri*

Aytaç (2024) hizmet içi eğitimin ilkelerini aşağıdaki maddelerde şu şekilde belirtmektedir:

- Görev yapılan kurumun bilgi ve teknik anlamda etkin hale gelmesi fikrinin oluşturulması,
- Hizmet içi eğitim ile hayat boyu öğrenme ve kendini geliştirme kavramlarının bir bütün olarak ele alınması,
- Kurum personelinin belirli zaman diliminde hizmet içi eğitime katılımının sağlanması,
- Hizmet içi eğitim kavramının verimli olma ve terfi etme kavramları ile bağlantılı hale getirilmesi,
- Hizmet içi eğitim sonrası hem maddi hem de özlük anlamda iyileştirme sağlayacak düzenlemelerin hayata sokulması,
- Hizmet içi eğitim sonrası personelin almış olduğu eğitime göre işe koşulması,
- Hizmet içi eğitimlerin düzenli olarak gerçekleştirilmesi,
- Kurum yöneticilerinin personelinin hizmet içi eğitim ile yetiştirilmesinden sorumlu tutulması,
- Hizmet içi eğitimler ile ilgili değerlendirmelerin yapılması,
- Her personelin adil bir şekilde hizmet içi eğitim olanaklarından faydalandırılması,
- Gerçekleştirilen eğitimlerin mali açıdan etkin tasarlanması.

### *Yapay Zekâ*

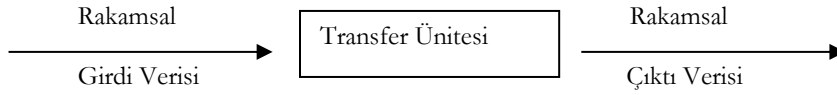
Günümüzde teknolojik anlamda geline en son nokta yapay zekâdır. Makine öğrenimi olarak bilinen yapay zekâ türünün çeşitli sektörlerde giderek artan kullanımı ile dünya yapay zekâ rönesansına tanıklık etmektedir (UNESCO, 2021: 6). Gerek iş hayatı gerekse günlük hayatta kullanılan ve aynı zamanda hayatı kolaylaştıran birçok uygulama içerisinde yer alan yapay zekâyâ yönelik çeşitli tanımlama ve açıklamalar mevcuttur. Yapay zekâ akıllı makineler ortaya çıkarma özellikle de akıllı bilgisayar

programları oluşturma bilim ve mühendisliğidir. Burada bahsedilmiş olan akıldan kasıt ise verilen görevleri komputasyonel bir diğer ifade ile bilgisayar bilimi ve bilgisayar aracılığı ile olarak başarma yeteneğidir (McCarthy, 2007: 2). Bilgisayar ortamında ya da bilgisayar sistemleri aracılığı ile verilen görevleri ve komutları yerine getirmesi için tasarlanmıştır. Yapay zekâ daha donanımlı bir sistem ortaya konulması için şeffaf, öngörülebilir ve açıklanabilir sistemler ortaya koymayı amaçlamaktadır (Ghosh ve Thirugnanam, 2021: 24). Diğer bir ifade ile sahip olduğu akıllı veri işleme sistemi ile ihtiyaç duyulan bilgiyi kanıtla dayalı olarak net bir biçimde sunmaktadır. Doğal insan zekâsı konusunda bile ortak bir görüş henüz söz konusu değilken, yapay zekâ tanımı ve içeriği ile ilgili net kestirimlerde bulunmak güçtür. Bununla birlikte yapay zekâ tanımı noktasında “akıllı programlama” ve “insansı tepkiler” olmak üzere iki kavram üzerinde durulmaktadır (Arslan, 2020: 76). Yapay zekânın farklı tanımları olsa da genel itibari ile bilgisayarların çoktan mevcut olan veriyi akıllı bir şekilde işleyen yapay zekâ yazılımını işleme becerisi olarak ifade edilebilmektedir (Sen ve Akbay, 2023: 180).

Yapay zekâ özünde insan bilgi ve zekâsının makineye modelleme yoluyla transfer edilmesidir. Söz konusu modelleme sürecinde olasılık, istatistik, analitik, yapay zekâ vb. gibi tüm alternatifler insan zekâsının matematik diline uyarlanmış versiyonudur (Sen, 2018: 3). Matematikten biyolojiye, felsefeden psikolojiye ve hatta bu bilim dallarının yanı sıra nörobilim, istatistik ve bilgisayar bilimleri de dahil olmak üzere birçok alan yapay zekâyâ katkı sağlamaktadır (Ghosh ve Thirugnanam, 2021: 24). Özetle, insan zekâsının makineye transferi anlamına gelen yapay zekâ, yine insan zekâ ve bilgisinin neticesi ile ortaya çıkan ve çıkmakta olan birçok disiplin sayesinde de gelişimini sürdürmektedir.

Her geçen gün kendini hayatın farklı alanlarında ve hemen hemen her sektörde daha fazla gösterse de yapay zekâ kavramı aslında sanıldığı kadar yeni değildir, aksine çok eski zamanlarda farklı tarihlerde ve farklı kültürlerde kendinden bahsedilmiş ve örneklendirilmiştir. McCorduck ve arkadaşları (1977) düzenlenen bir panelde yapay zekânın sanıldığından çok daha eski bir tarihe sahip olduğunu belirtmiş ve yapay zekânın ilk olarak Yunan Mitolojisinde ortaya çıktığını öne sürmüşlerdir. Sonrasında ise semavi dinlerde izine rastlanan yapay zekâ bilim kurgu romanlarında görünürlüğüne devam etmiş olup ilerleyen aşamada ise makine ve bilgisayar teknolojilerine entegrasyonu ile en temel adımları atılmıştır. Yapay zekânın makine ve bilgisayar sistemlerine entegrasyonunun sağlanmasına ise Charles Babbage (1791-1871), Augusta Ada King, Countess of Lovelace (Ada Lovelace) (1815-1852) ve Alan Mathison Turing (1912-1954) olmak üzere 3 isim öncülük etmiştir (Grzybowski, vd., 2024: 227).

İlk zekâ modelleri rakamsal girdi ve çıktılarının bulunduğu “kara kutu” türünde olup ilk klasik türü girdi, çıktı, transfer ünitesi aşağıdaki şekilde gösterilmektedir (Sen, 2018: 3).



**Şekil 1.** Kara kutu model öğeleri (Sen, 2018: 3)

Yapay zekâ zayıf, genel ve güçlü olmak üzere kapasite ve reaktif makineler, sınırlı hafıza, zihin teorisi ve kişisel farkındalıktan oluşan fonksiyonlarına göre de belirli gruplara ayrılmış bulunmaktadır. Yapay zekânın dahil olduğu kategori sınıflandırması aşağıdaki tabloda gösterilmektedir:

**Tablo 1.**

*Yapay zekâ kategorileri*

KAPASİTE	FONKSİYON
Zayıf yapay zekâ (AI)	Reaktif makineler
Genel yapay zekâ (AI)	Sınırlı hafıza
Güçlü yapay zekâ (AI)	Zihin teorisi
	Kişisel farkındalık

(Ghosh ve Thirugnanam, 2021: 24-25).

Kategorilerin yanı sıra yapay zekâ çeşitli bölümlere de ayrılmaktadır. Yapay zekânın henüz belirlenememiş ve tanımsız olan bölümleri mevcuttur ancak bazıları kavram ya da konu olarak ele alınsa da yapay zekâ bölümleri şu şekilde sıralanabilmektedir: mantıksal yapay zekâ (AI), araştırma, örüntü tanıma, temsil, çıkarım, sağ duyu ve muhakeme, deneyimden öğrenme, planlama, epistemoloji, ontoloji, buluşsal yöntem, genetik programlama (McCarthy, 2007: 8-10). Yapay zekâ ile ortaya çıkan teknolojiler de kendi içerisinde sınıflara ayrılmaktadır. Yapay zekâ teknolojileri doğal dil işlemi (NLP), konuşma tanımlama, görsel tanımlama ve işleme, otonom birimler, algı belirleme, tahmin için veri madenciliği, yapay üretkenlik olarak belirtilmektedir (UNESCO, 2021).

Yapay zekâ ile oluşmuş olan yeni teknolojiler eğitim alanında da kendini belli etmektedir. Teoriyle teknolojiyi bir araya getiren yapay zekâ eğitimde de büyük değişimlere neden olmuştur dolayısıyla bu

konuda ifade edilebilecek her şey an be an değişim içerisinde olduğundan dolayı yetersiz kalacaktır. Bununla birlikte, yapay zekanın öğrencilere birebir etkili destek sağlanması, test ve değerlendirmelerine yeni boyut kazandırması, farklılaştırılmış ve bireyselleştirilmiş eğitimin yaygınlaştırması ve eğitsel dönüştürme otomatikleştirmesi olmak üzere toplamda dört başlık altında eğitimi dönüştürme potansiyelinin bulunduğu öne sürülebilir (Arslan, 2020: 86).

## Yöntem

Hizmet içi eğitim ile yapay zekânın bütüncül olarak ele alınıp güncel eğilimin ortaya konulmasını amaçlayan çalışmada sistematik bir literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın amacı hizmet içi eğitimde yapay zekânın kullanımına dair gerçekleştirilmiş olan çalışmaların sistematik analizini ortaya koymak ve hizmet içi eğitim ile yapay zekânın güncel bağlantı noktalarını ele almaktır. Bu kapsamda hem Türkiye hem de dünyada gerçekleştirilen çalışmaların seyrini ortaya koyabilmek için en yaygın literatür araçlarından biri olan Google Scholar üzerinden Ekim 2024 tarihinde “in-service training”, “artificial intelligence” kavramları konunun oldukça yeni olması nedeniyle herhangi bir zaman kısıtlama filtresi kullanılmadan aratılarak akıllı algoritma sayesinde en çok tercih edilen ilk 20 sayfada yer alan 200 içerik analize tabi tutulmuştur. Hizmet içi eğitimin tüm çalışma hayatını ilgilendiren bir konu olması nedeniyle filtreleme yapılırken herhangi bir başlık konu dışı bırakılmayarak genel eğilimin ortaya konulması amaçlanmıştır. Böylelikle çeşitli sektörlerde bu iki konu başlığı altında yer alan çalışmalar ve alt başlıklar elde edilmeye çalışılmıştır. Genel eğilimin ortaya konulması sonrasında ise söz konusu iki konu arasındaki çalışmaların henüz yeni olması ve herhangi bir dilde, araştırma motorunda ya da ara yüzünde ikisinin de aynı anda dahil olduğu çalışmaların da az olması sebebiyle daha geniş kullanım imkânı sunan Google Scholar tercih edilmiş ve hem Türkiye hem de dünyadaki araştırmaların görülebilmesi amacıyla İngilizce olarak arama gerçekleştirilmiş ve aşağıda belirtilen soruların cevapları elde edilmeye çalışılmıştır;

- Hizmet içi eğitimde yapay zekânın kullanımına dair güncel akademik çalışmaların dağılım verisi nasıldır?
- Hizmet içi eğitimde yapay zekânın kullanımında hangi sektörler ön plana çıkmaktadır?
- Hizmet içi eğitimde yapay zekânın kullanımına dair hangi kavramlar ve konu başlıkları ön plana çıkmaktadır?

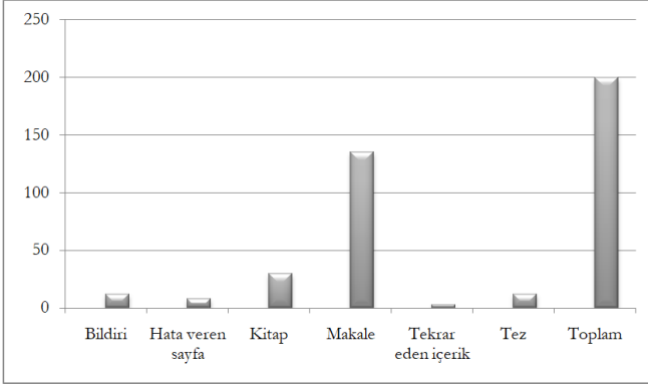
Yukarıda belirtilen soruların cevaplarını elde etmek amacıyla içerik analiz kullanılmıştır. İçerik analizi hem nitel hem de nicel olarak gerçekleştirilebilmektedir ancak ister nitel isterse nicel olsun araştırma desenine göre içerikler kodlanarak ve frekansları belirlenerek içerik analizi gerçekleştirilmektedir (Gül ve Nizam, 2021: 182). Söz konusu çalışmada, yukarıda belirtilen soruların yanıtlarına ulaşmak amacıyla elde edilen veriler sayısal yoğunluk bir diğer ifade ile frekanslarına göre tema ve kategorilere ayrılmıştır. Sosyal bilimlerde gerçekleştirilen nitel çalışmalarda içerik çözümlemelerinde dikkat çeken hususlardan tema ve kategoriler elde edilmektedir. Mevcut tema ve kategoriler, alanda gerçekleştirilecek olan sonraki çalışma, model ve kuramların ise gelişmesine öncülük etmektedir (Gül ve Nizam, 2021: 185). Her alanda olduğu gibi yapay zekânın eğitimde hatta daha özelden hizmet içi eğitimde de kendini sıkça göstermeye başladığı günümüzde konuya dair elde edilen veri ve araştırmalar ilerleyen dönemlerde gerçekleştirilecek olan çalışmalar için de yol gösterici olacaktır.

Bilimsel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik oldukça önemlidir. Bu sebepten ötürü, araştırma kapsamında geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması noktasında birçok faktör devreye sokulmuştur. Geçerlik konusunda uzman görüşü, detaylı tanımlama ve amaçlı örneklem gibi önlemler alınırken güvenilirlik konusunda ise verilerin tutarlılığı ve analiz doğruluğu devreye girmiştir. Söz konusu veri kodlamaları yazarlar tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilmiş olup sonrasında karşılaştırmalı analizle üzerinde uzlaşa sağlanan kodlamalar analize dahil edilmiştir.

## Bulgular

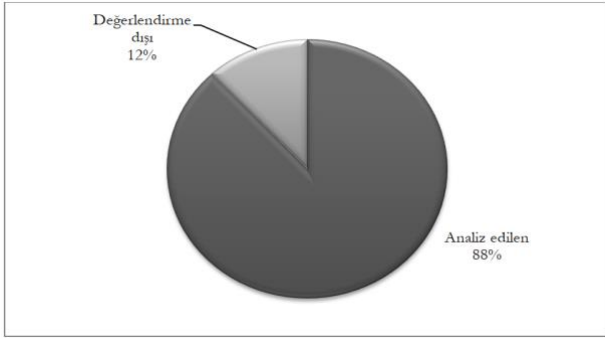
### 1. Güncel Akademik Çalışma Dağılımı

Gerçekleştirilmiş olan araştırmada aşağıdaki tabloda da görüldüğü üzere, bildiri ( $n = 12$ ), hata veren sayfa (URL'sine ulaşamayan sayfa) ( $n = 8$ ), kitap ( $n = 30$ ), makale ( $n = 135$ ), tekrar eden içerik ( $n = 3$ ), tez ( $n = 12$ ) olmak üzere toplamda ( $n = 200$ ) veri ele alınmıştır. Elde edilen rakamlar ele alındığında, konu ile ilgili en fazla verinin makale türünde olduğu sonrasında ise kitap ve tez olarak ortaya konulduğu görülmüştür. Hizmet içi eğitimde yapay zekânın kullanımına dair güncel akademik çalışmaların dağılım verisi aşağıdaki grafikte şu şekilde gösterilmektedir:



**Grafik 1.** Araştırma veri türleri dağılımı  
(Grafik araştırma verilerine dayalı olarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

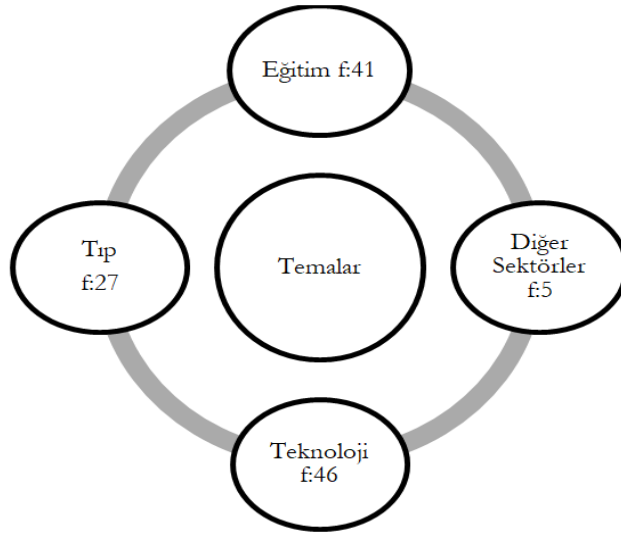
Bir araştırma yönteminde ele alınan verinin sağlıklı bir şekilde analiz edilmesini sağlayan faktörlerden biri de seçim kriteridir. Söz konusu araştırmanın amacına uygun olarak maksatlı seçim gerçekleştirilmiş olup araştırmanın devamında ele alınan veri kaynakları içerisinde hakem değerlendirmesinden geçerek bilginin güncel ve detaylı sunulmasını sağlayan bir tür olan makale tercih edilmiştir. Bunun yanı sıra, tekrar maksatlı seçim kapsamında araştırma konusu olan hizmet içi eğitim ve yapay zekâ dışındaki konulara odaklanan makaleler elenmiştir. Sonuç olarak 135 makale içerisinde 16 konu dışı makale elenmiş ve araştırma kapsamında 119 makale ele alınmıştır. Makale analizi yöntemi kullanılarak yapay zekânın hizmet içi eğitimde kullanılma eğilimlerinin ortaya konulmaya çalışıldığı bu çalışmada, aşağıdaki görselde değerlendirmeye alınan, konu dışı olması nedeniyle elenmiş olan ve toplam makale sayısı şu şekilde gösterilmektedir:



**Şekil 2.** Makale analizi  
(Şekil araştırma verilerine dayalı olarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

## 2. Araştırma Temaları

Araştırma kapsamındaki verilerin ele alınmasıyla eğitim, diğer sektörler, teknoloji ve tıp olmak üzere toplamda 4 adet temanın oluştuğu görülmüştür. Eğitim teması ( $f = 41$ ), diğer sektörler ( $f = 5$ ), teknoloji ( $f = 46$ ), tıp teması ( $f = 27$ ) veri analizi ile ortaya çıkmış olup aşağıdaki görselde belirtilmektedir.



**Şekil 3.** Araştırma temaları  
(Şekil araştırma verilerine dayalı olarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

### 3. Araştırma Kategorileri

Ortaya çıkan temalar kapsamında veri analizi daha da detaylı hale getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Gerçekleştirilen analiz kapsamında araştırma konusu olan hizmet içi eğitim ve yapay zekânın yukarıda belirtilen temaların alt kategorisinde yer aldığı görülmüştür. Tüm tema ve kategori başlık ve sayıları ele alındığında eğitim teması ( $f = 41$ ), uygulama ( $f = 21$ ) ve hizmet içi eğitim (HİE) ( $f = 20$ ) olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Teknoloji teması ise bilgi ve iletişim teknolojileri (ICT) ( $f = 10$ ), fen, teknoloji, matematik ve mühendislik (STEM) ( $f = 1$ ), artırılmış gerçeklik ( $f = 2$ ) ve yapay zekâ ( $f = 33$ ) kategorilerinden meydana gelmiştir. Oluşturulmuş olan bir diğer tema olan tıp temasının altında ise, ebelik ( $f = 1$ ), genel cerrahi ( $f = 1$ ), hemşirelik ( $f = 3$ ), kulak-burun-boğaz ( $f = 1$ ), medikal servis ( $f = 1$ ), ortopedi ( $f = 4$ ), pediatri ( $f = 1$ ), plastik cerrahi ( $f = 13$ ), radyoloji ( $f = 1$ ) ve üroloji ( $f = 1$ ) verisi yer almaktadır. Son olarak, diğer sektörler temasının ise beyaz yaka ( $f = 1$ ), bürokrasi ( $f = 1$ ), mavi yaka ( $f = 2$ ) ve tekniker ( $f = 1$ ) verilerinden meydana geldiği görülmüştür. Söz konusu tema, kategori ve sayısal veriler aşağıda oluşturulmuş olan tabloda şu şekilde gösterilmektedir:

**Tablo 2.**  
Tema ve kategoriler

Tema	Kategori	Frekans
Eğitim	Uygulama	21
	Hizmet içi eğitim (HİE)	20
Teknoloji	Bilgi ve iletişim teknolojileri (ICT)	10
	Fen, teknoloji, matematik ve mühendislik (STEM)	1
	Artırılmış gerçeklik	2
	Yapay zekâ	33
Tıp	Ebelik	1
	Genel cerrahi	1
	Hemşirelik	3
	Kulak-burun-boğaz	1
	Medikal servis	1
	Ortopedi	4
	Pediatri	1
	Plastik cerrahi	13
	Radyoloji	1
Üroloji	1	
Diğer Sektörler	Beyaz yaka	1
	Bürokrasi	1
	Mavi yaka	2
	Tekniker	1

(Tablo araştırma verilerine dayalı olarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

### Kategori Alt Başlıkları

Temalar altında oluşturulmuş olan kategorilerin de veri yoğunluğundan dolayı alt başlıklara ayrıldığı görülmüştür. Ancak araştırma konusu çalışma hayatında hizmet içi eğitim ve yapay zekâ ile ilgili olduğundan dolayı eğitim ve teknoloji temaları altında yer alan kategorilerden sadece hizmet içi eğitim ve yapay zekâ kategorisi ve bu kategorilerin alt başlıkları ele alınmıştır. Hizmet içi eğitim kategorisinde “eğitim teması” altında yer alan kategori, alt başlık ve içerikler ise şu şekildedir:

**Tablo 3.**

*Eğitim tema ve kategorileri*

Tema	Kategori	Alt Başlık	İçerik	Frekans
Eğitim	Hizmet içi eğitim (HİE)	HİE genel konular	İş sektörü	1
			Hayat boyu öğrenme	1
			Yönetim	1
			Siber güvenlik	1
		HİE öğretmen	Yabancı dil eğitimi	1
			Teknolojik ihtiyaçlar	1
			Robotik eğitim	1
			Eğitim ihtiyaçları	1
			Performans değerlendirmesi	1
			21.yy becerileri	1
			Karşılaştırmalı eğitim	1
			Kapsayıcı eğitim	1
			Endüstri 4.0	1
			Sürdürülebilirlik	1
			Erken çocukluk eğitimi	1
			Süreç iyileştirme	1
			Teknik eğitim	1
			Uzaktan eğitim	1
Yeni teknolojiler	1			

(Tablo araştırma verilerine dayalı olarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

Eğitim teması altında ortaya çıkan hizmet içi eğitim kategorisi hizmet içi eğitim genel konular ve hizmet içi eğitim öğretmen olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır. Hizmet içi eğitim alt kategorisinde iş sektörü ( $f = 1$ ), hayat boyu öğrenme ( $f = 1$ ), yönetim ( $f = 1$ ) ve siber güvenlik ( $f = 1$ ) içerikleri ortaya çıkmıştır.

Hizmet içi eğitim öğretmen alt kategorisine ait konu başlıklarının ise bir hayli çeşitli olduğu görülmüştür. Bu kapsamda meydana gelen içerikler ise şunlardır: yabancı dil eğitimi ( $f=1$ ), teknolojik ihtiyaçlar ( $f = 1$ ), robotik eğitim ( $f = 1$ ), eğitim ihtiyaçları ( $f = 1$ ), performans değerlendirmesi ( $f = 1$ ), 21.yy becerileri ( $f = 1$ ), karşılaştırmalı eğitim ( $f = 1$ ), kapsayıcı eğitim ( $f = 1$ ), endüstri 4.0 ( $f = 1$ ), sürdürülebilirlik ( $f = 1$ ), erken çocukluk eğitimi ( $f = 1$ ), süreç iyileştirme ( $f = 1$ ), teknik eğitim ( $f = 1$ ), uzaktan eğitim ( $f = 1$ ) ve yeni teknolojiler ( $f = 1$ ).

Teknoloji teması altında yer alan kategori, alt başlık ve içerikler ise şu şekildedir:

**Tablo 4.**

*Teknoloji tema ve kategorileri*

Tema	Kategori	Alt Başlık	İçerik	Frekans
Teknoloji	Yapay zekâ	Yapay zekâ genel	Uzaktan eğitim	1
			Genel değerlendirme	1
			Etik	1
			Kaynak oluşturma	1
			Özel eğitim	1
			ChatGPT	1
		Yapay zekâ ölçüm	Öğretmen görüşleri	1
			Öğretmen farkındalığı	1
			Öğretmen performansı	1
			Sürdürülebilirlik	1
			Müdür görüşleri	1
			Öğrenci görüşleri	1
			Dijital yeterlik	1
			Yapay zekâ farkındalığı	1
			Yapay zekâ yetkinlikleri	1
			Uygulama görüşleri	1
			Yapay zekâ algısı	1
			Yapay zekâ kaygısı	1
			Öz yeterlik	1
			Yapay zekâ okuryazarlığı	1
Uygulama tutumları	1			
Tutum değerlendirme	1			
Sürdürülebilirlik algısı	1			
Eğitim içeriği	1			

(Tablo araştırma verilerine dayalı olarak yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)



Teknoloji teması altında meydana gelen yapay zekâ kategorisi yapay zekâ genel ve yapay zekâ ölçüm olmak üzere iki alt başlığa ayrılmıştır. Yapay zekâ genel kategorisinde uzaktan eğitim ( $f=1$ ), genel değerlendirme ( $f=1$ ), etik ( $f=1$ ), kaynak oluşturma ( $f=1$ ), özel eğitim ( $f=1$ ) ve ChatGPT ( $f=1$ ) içerikleri oluşmuştur.

Yapay zekâ ölçüm alt kategorisinde ortaya çıkmış olan içerikler ise şu şekildedir: öğretmen görüşleri ( $f=1$ ), öğretmen farkındalığı ( $f=1$ ), öğretmen performansı ( $f=1$ ), sürdürülebilirlik ( $f=1$ ), müdür görüşleri ( $f=1$ ), öğrenci görüşleri ( $f=1$ ), dijital yeterlik ( $f=1$ ), yapay zekâ farkındalığı ( $f=1$ ), yapay zekâ yetkinliği ( $f=1$ ), uygulama görüşleri ( $f=1$ ), yapay zekâ algısı ( $f=1$ ), yapay zekâ kaygısı ( $f=1$ ), öz yeterlik ( $f=1$ ), yapay zekâ okuryazarlığı ( $f=1$ ), uygulama tutumları ( $f=1$ ), tutum değerlendirme ( $f=1$ ), sürdürülebilirlik algısı ( $f=1$ ) ve eğitim içeriği ( $f=1$ ).

## Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma ile hizmet içi eğitimde yapay zekâ kullanımına dair gerçekleştirilen çalışmaların içerik ve eğilimi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Gerçekleştirilen çalışmada, en fazla çalışmanın makale alanında olduğu görülmüştür. Böylece, makalelerin en fazla tercih edilen akademik tür olduğu ileri sürülebilir.

Elde edilen verilerin çoğunluğunun tıp ve eğitim sektörüne yönelik olduğu belirlenmiştir. Tıp alanında ağırlıklı olarak görev gereği gerçekleştirilen sınavlara dönük olarak yapay zekânın kullanımı konusunun ele alındığı görülmüştür. Hizmet içi eğitimin ayrı olarak değil uygulama sürecindeki iş ve işlemler ile ele alınmış ve ağırlıklı olarak sınav odaklı bir yaklaşım sergilenmiştir.

Araştırma neticesinde, hizmet içi eğitimde yapay zekanın kullanımına yönelik ön plana çıkan iş sektöründen biri olan eğitim sektörüne bakıldığında ise hem ayrı bir birim hem de sınıf içi uygulamalar içerisinde yapay zekânın kullanıldığı belirlenmiştir. Bu durum, eğitim çalışanlarının hizmet içi eğitimler vesilesi ile çağın gereklerine uygun olarak gerek mesleki gerekse kişisel gelişim alanında sürekli gelişim içerisinde oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Araştırma sonucunda eğitim alanında yapay zekâ uygulamalarına dönük olarak yabancı dil, robotik, kapsayıcılık, 21. yüzyıl becerileri, sürdürülebilirlik vb. gibi çeşitli alanlarda birçok araştırma ve uygulamaya dönük verinin olması da eğitim sektörünün teknolojinin sunduğu fırsatları değerlendirme noktasında olumlu bir seyir izlediği sonucu oluşmaktadır. Ancak söz konusu veri çeşitliliğinin genel itibarıyla algı, görüş, değerlendirme ve sınıf içi uygulamalara yönelik olduğu görülmüştür. Yapay zekâ ve eğitime yönelik araştırmaları ağırlıklı olarak sınıf içi uygulamalara dönük bir durumdadır ancak eğitim yönetimi ve karar verme süreçlerinde de yapay zekanın devreye konulması yerinde olacaktır (Polat, 2024: 7). Eğitim alanında yapay zekâ yalnızca ders iş ve işlemlerinde değil aynı zamanda bütçe, program, öğretim programları, planlama ve arşivleme gibi birçok yönetsel anlamda da kolaylıklar sunmaktadır (Coşkun vd., 2023: 64). Hem eğitsel hem de yönetsel anlamda teknolojinin aktif olarak kullanılması eğitim sektörünü ister istemez dönüşüme uğratmaktadır. İlerleyen zamanlarda yapay zekanın eğitim sektöründe dönüşümlere sebep olacağından dolayı eğitim politikalarının da bu gerçeğe göre yeniden tasarlanması önemli bir husustur (Polat, 2024: 7). Dolayısıyla gelecekte bu konuda oluşturulacak olan eğitim politikalarına katkı sağlayabilecek saha çalışmalarında hem sayısal hem de çeşitlilik açısından artış olmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma verileri daha da irdelendiğinde “hizmet içi eğitim” kategorisinde yer alan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim alt başlığı içerisindeki çeşitlilik göze çarpmaktadır. Değişen toplumsal yapı ve teknolojik gelişmeler ile eğitim paradigmasının da etkilenmesi kaçınılmazdır. Dolayısıyla, öğrencilerin gelişimi ve öğrenme tarzları ile ilgili anlayışın da değişimi öğretmenlere yönelik eğitimlerin de değişmesine sebep olacaktır. Kısacası, öğretmenlerin de yeni teknolojik gelişmelere, değişen bilgi anlayışına ve tüm bu değişimler neticesinde meydana gelen materyal çeşitliliği ve öğretim programlarına uyum sağlamları beklenmektedir (Taylor, 2024). Araştırma neticesinde ortaya çıkan çeşitlilik bu gerçeği desteklemekle birlikte öğretmenlerin de bu gerçeğe yönelik hazır bulunuşluluk ve uyumlarını olumlu anlamda etkileyecek çalışmalar içerisinde yer oldukları gözler önüne serilmektedir. Yapay zekâ uygulamalarının eğitime sunmuş olduğu birçok katkı bulunmaktadır dolayısıyla öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin yapay zekadan olumlu anlamda faydalanabilmeleri için bu yönde eğitim almaları önemlidir. Okul yöneticilerinin bu duruma öncülük ve liderlik edebilmeleri için de bu konuda bilgili ve donanımlı olmaları gerekmektedir. Bu donanım ve bilgiyi sağlayacak en önemli etmen ise hizmet içi eğitimlerdir (İşler ve Kılıç, 2021: 8). Hizmet içi eğitimde yapay zekâ uygulamaları ele alınırken okul yönetimi konusunda da ayrıca çalışmaların gerçekleştirilmesi yerinde olacaktır.

Araştırma neticesinde ortaya çıkan temalardan biri de “teknoloji” olmuştur. Teknoloji konusu güncelliğini koruyan öğrenme alanıdır (Gumbo vd., 2012: 32). Bununla birlikte, her geçen gün daha da yenilenmekte olduğundan bu alandaki gelişmeler karşısında kişilerin kendini güncellemeleri önem arz etmektedir. Hizmet içi eğitim ve teknoloji konusunda gerçekleştirilen çalışmalarda uygulama aşamasında teknoloji kullanımının katılımcılar açısından önemine ve eğitimler esnasında enformasyon ve bilişim teknolojilerinden faydalanılmasına (Karbuç, 2019), pedagojik alan bilgisine özgüven artırıcı etkisine (Bayrak ve Bayrak, 2021), bilginin sunulmasında fark ortaya koyması ve sistemsel anlamda da olumlu sonuçlar ortaya koymasına (Gumbo vd., 2012), teknoloji odaklı hizmet içi eğitimlerin uzmanlar

tarafından detaylı bir biçimde planlanması gerekliliğine (Bacak vd., 2016) değinmiş olan çalışmalar mevcuttur.

Araştırma verileri incelendiğinde, ağırlıklı olarak hizmet içi eğitimin ele alındığı ancak hizmet içi eğitim uygulamalarının içerisinde ya da uygulama sonrası ya da uygulamaya dönük olarak algı, tutum vb. gibi değerlendirmelerin yer aldığı ya da uygulama içindeki yapay zekâya dönük işlemlerin ele alındığı çalışmaların olduğu görülmüştür. Gerçekleştirilen çalışmaların çoğunluğunun herhangi bir eğitim içeriğinde kullanılan yapay zekâya yönelik algı, görüş, vb. gibi tutum değerlendirmeye dönük olarak gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Kurumlar tarafından değişen şartlar karşısında personellerinin kendilerini güncellemelerini sağlama işlevinin görüldüğü hizmet içi eğitimler, teknolojik gelişmeler ile geleneksel anlayıştan uzaklaşıp dönüşüm süreci içerisine girmiş bulunmaktadır (Bacak, vd, 2016: 573). Araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların çoğunda her ne kadar birtakım kaygılar dile getirilse de söz konusu dönüşüme yönelik uyum sağlama noktasında genel itibarı ile olumlu bir seyir izlendiği öne sürülebilir. Ancak algı, görüş vb. gibi durum değerlendirmeye dönük çalışmalar sonrasında bu dönüşüme ivme kazandıracak ya da dönüşümün olumlu noktada seyrini kolaylaştırmaya dönük uygulamaları ele alan çalışmaların da artması gerekliliğinin belirtilmesi doğru olacaktır.

Hizmet içi eğitim ile yapay zekâya yönelik çalışmaların literatürde sistematik olarak ele alınıp sunulması önem taşımaktadır. Literatüre bakıldığında, bu iki konu ile ilgili birbirinden bağımsız ya da kısmen bağlantılı çalışmaların olduğu görülmüştür. Hizmet içi eğitim çalışmalarına yönelik gerek Türkiye bazında gerekse tüm dünyada gerçekleştirilmiş çalışma oldukça fazladır. Yapay zekâ konusu ile ilgili de gerçekleştirilen çalışmaların sayısında her geçen gün artış yaşanmaktadır. Hizmet içi eğitim özelinde gerçekleştirilen çalışmaların içerisinde yapay zekâ konusunun da ele alındığı çalışmalar mevcuttur ancak söz konusu çalışmaların sadece bu iki konu başlığında detaylı ve uygulamalı olarak ele alındığı daha fazla çalışmanın ortaya konulması faydalı olacaktır.

Yapay zekâ çalışmalarının henüz yeni olması nedeniyle bu alandaki çeşitli eğitim, uygulama, araştırma vb. faaliyetlerin de henüz yeni olmasının getirdiği dağınıklığın gerçekleştirilen çalışmada da ortaya çıktığı görülmüştür. Örneğin, yapay zekâyı içeren birçok eğitim ve uygulamanın iş hayatında kısmen iş yeri destekli eğitimler kısmen de bireysel çabalarla alınıp çeşitli çalışmalara aksettirildiği görülse de yapay zekâya yönelik eğitimlerin sistemli ve belli kategoriler altında düzenli bir şekilde verildiği hizmet içi eğitimin sayısının az olduğu göze çarpmaktadır. Yapay zekânın kullanımının her alanda olduğu gibi hizmet içi eğitimlerde de her ne kadar artmış olsa da araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre bir dağınıklık söz konusudur. Farklı alanlarda gerçekleştirilen eğitim programlarına konu alt başlığı olarak dahil edilen eğitim içerikleri ağırlıklı olup sadece yapay zekâya özgü ya da ihtiyaç duyulan bir alanda yalnızca yapay zekâ uygulamalarının ele alındığı bir içeriğe mevcut analizle ulaşılamamıştır.

Yapay zekâ konusunda UNESCO (2021) eğitim yönetimi ve sunumu, öğrenme ve değerlendirme, öğretmenlerin güçlendirilmesi ve öğretimin geliştirilmesi ve hayat boyu öğrenme olmaz üzere dört temel unsur üzerinde durulması gerekliliğini belirtmektedir. Araştırma kapsamında eğitim teması altında yer alan hizmet içi eğitim kategorisine genel konular alt başlığında yer alan iş sektörü, hayat boyu öğrenme, yönetim ve siber güvenlik içerikleri de UNESCO tarafından ortaya konular kategorileri destekler niteliktedir. Bu kategorilere benzer şekilde sistematik olarak gerçekleştirilecek çalışmalar ve yeni eklenecek olan kategoriler hem eğitim hem de uygulamalarda karmaşıklaşan süreçleri daha düzenli hale getirme açısından faydalı olacaktır.

Söz konusu araştırmanın zaman ve içerik sınırlaması bulunmaktadır. Öncelikle araştırma ilgili anahtar kelimeler ile arama motorunun akıllı algoritması tarafından sıralanmış olan 200 verinin analizi ile oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra, hızlı bir şekilde gelişmekte olan yapay zekâ teknolojisine dair çalışmaların bu hızlı gelişim karşısında güncelliklerini muhafaza etme konusunda sınırlılıkları bulunmaktadır. İlerleyen dönemlerde hem yapay zekâ hem hizmet içi eğitim başlıklarını ele alan çalışmaların sayısı ve içeriğinde artış yaşandıkça konuya dair analizlerin de seyrinin değişmesi muhtemel görünmektedir.

Literatür bulguları desteği ve gerçekleştirilmiş olan araştırma neticesinde ortaya konulabilecek öneriler şu şekildedir:

- Teknolojinin hem hızlı gelişimi hem de karmaşık doğası sonucu ortaya çıkabilecek karışıklık ve belirsizliklerinin önüne geçilmesi amacıyla hizmet içi eğitimlerin daha sistemli bir biçimde sunulması, uzman ekipler tarafından yeni modüller oluşturulması ve bu modüllerin sürekli güncellenmesi, eğitimlerin belirli kategorilere ayrılarak düzenli aralıklarla verilmesi,
- Hizmet içi eğitim materyal ve içeriklerinin güncel teknolojik veriler ışığında ve özellikle yapay zekâ teknolojileri sonrasında yeniden kurgulanıp tasarlanması,
- Hizmet içi eğitimde yapay zekâ uygulamaları konusunda hem teorik hem de uygulamaya dönük akademik çalışmaların sayısının ve çeşitliliğinin artırılması,
- Eğitim yönetimi alanında yapay zekâ içerikli hizmet içi eğitim uygulamalarının geliştirilmesi,

- Kamu kurumları arası entegrasyonun sağlanması ve bilgi alışverişinin artırılması, ayrıca kamu, özel sektör ve STK iş birliğinin teşvik edilmesi
- Hizmet içi eğitimde kamu politikalarının oluşturulması noktasında etik, siber güvenlik, şeffaflık, erişilebilirlik, iş gücü dönüşümü ve etkileri konularının göz ardı edilmemesi ve buna yönelik planlama ve uygulama faaliyetlerinin devreye konulması,
- Kamu sektörü ve hizmet içi eğitimde yapay zekâ kullanımı ve uygulamalarına yönelik inovasyonun teşvik edilmesi,
- Oluşturulacak olan tüm sistem ve içeriklerde insanın ve eğitimin çok boyutlu doğası ve insani vasıf ve özelliklerin de önemi göz ardı edilmeden, doğal ile yapay arasındaki dengenin gözetilmesi.

Yukarıda belirtilmiş olan önerilerin hem eğitim hem de çeşitli sektörlerde hayata konulmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

## Kaynakça

- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilgi Dergisi*, 64.
- Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zekâ ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 71-88.
- Aytaç, T. (2024). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 147. [https://dihgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/147/aytac.htm](https://dihgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/147/aytac.htm)
- Bacak, B., Yabanova, E. K., & Yabanova, U. (2016). Hizmet içi eğitimde teknoloji uygulamaları alanının gelişimi. *Yönetim Bilimleri Dergisi / Journal of Administrative Sciences*, 14(27), 557–58.
- Balci, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61–82.
- Bayrak, N., & Bayrak, G. (2021). Eğitimde teknoloji kullanımı içerikli hizmet içi eğitim kurslarının öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisi özgüvenine etkileri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1009–1041. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.957385>
- Coşkun, B., Aktaş, M., & Sarcan, N. (2023). Kamu yönetiminde yapay zekâ uygulamaları. In M. Aktaş (Ed.), *Yapay zekâ yönetim ve eğitim* (pp. 55-83). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Elglaad, M., Ewees, A. A., & Abd-Elrazek, E. E. (2017). A prediction method to improve training management. *International Journal of Computer Applications*, 166(4). <https://doi.org/10.5120/ijca2017913034>
- Ersen, H. (1997). *Toplam kalite ve insan kaynakları yönetimi ilişkisi, verimli ve etkin olmanın yolu*. Sim Matbaacılık.
- Dünya Bankası. (2024). Investing in education from early childhood to lifelong learning. World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/education> (Erişim: 18.12.2024).
- Ghosh, M., Thirugnanam, A. (2021). Introduction to artificial intelligence. In *Artificial intelligence for information management: A healthcare perspective* (Studies in Big Data, Vol. 88, pp. 15–29). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-0415-7\\_2](https://doi.org/10.1007/978-981-16-0415-7_2)
- Gumbo, M., Makgato, M., & Müller, H. (2012). The impact of in-service technology training programmes on technology teachers. *The Journal of Technology Studies*, 38(1), 23–33. <https://jotsjournal.org/articles/61>
- Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1.
- Gül, S. S., Nizam, Ö. K. (2021). Sosyal bilimlerde söylem ve içerik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42, 181–198. <https://doi.org/10.30794/pausbed.803182>
- Grzybowski, A., et al. (2024). A history of artificial intelligence. *Clinics in Dermatology*, 42, 221–229. <https://doi.org/10.1016/j.clindermatol.2024.01.001>
- İşler, B., Kılıç, M., Y. (2021). Eğitimde yapay zeka kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergi*, 5(1), 1-11.
- McCarthy, J. (2007). What is artificial intelligence? *Stanford University*. <https://www.formal.stanford.edu/jmc/whatisai.pdf>
- McCorduck, P., Minsky, M., Selfridge, O. G., & Simon, H. A. (1977). History of artificial intelligence. In *International Joint Conference on Artificial Intelligence* (pp. 3–20).
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 32(1). [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001170](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001170)
- Karbuç, N. (2019). Bilgi toplumuna geçiş sürecinde kamuda eğitim sektöründeki yöneticilere yönelik hizmet içi eğitim stratejisi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(1), 22–39.
- Polat, M. (2024). Dijitalleşme ve eğitimde yapay zekâ: Eğitim yönetimine yansımaları. *Education Science and Sports 6* (2). <https://doi.org/10.70053/esas.1566395>
- Selimoğlu, E., & Yılmaz, B. (2009). Hizmet içi eğitimin kurum ve çalışanlar üzerine etkileri. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 1.
- Sen, N., & Akbay, T. (2023). Artificial intelligence and innovative applications in special education. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 4(2), 176–199. <https://doi.org/10.1007/s10758-023-09600-0>
- Sen, Z. (2018). Significance of artificial intelligence in science and technology. *Journal of Intelligent Systems: Theory and Applications*, 1(1), 1–4. <https://doi.org/10.1142/S1793962318500025>
- Taylor, W. (2024). In-service training. *Encyclopaedia Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/teacher-education/In-service-training>
- UNESCO. (2021). *AI and education: Guidance for policy makers*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/PCSP7350>
- UNESCO. (2024). *Service training*. UNESCO Institute for Statistics. <https://uis.unesco.org/en/glossary-term/service-training>

# Yükseköğretime geçiş sürecinde öğrenci perspektifi: Neden üniversite?

Şakir Gülder<sup>1</sup>  Ferhat Değer<sup>2</sup> 

**Öz:** Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin yükseköğretime yönelme nedenlerini ve günümüzde yükseköğretimin değeri ve gerekliliğine dair görüşlerini incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışma desenine göre yürütülmüş olan bu çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenen, Sakarya ili Adapazarı ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören ve 2024 yılı Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS)'na katılacak olan 36 öğrenciyle görüşülmüştür. Görüşme sonucunda elde edilen veriler kodlanarak temalar altında toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, YKS'ye başvuran öğrencilerin yükseköğretime geçiş nedenleri arasında ekonomik, kişisel ve toplumsal faktörler bulunmaktadır. "Meslek edinmek" ve "Daha kolay iş bulmak" kodları, ekonomik nedenler arasında en sık tekrar eden gerekçeler olarak öne çıkmıştır. Bunun yanı sıra, "Hayallerine/Hedeflerine ulaşmak" kişisel nedenler arasında en fazla tekrar edilen gerekçe olarak dikkat çekerken, "Statü edinmek" toplumsal nedenler arasında en çok vurgulanan gerekçe olarak belirlenmiştir. Diğer önemli bir bulgu ise, günümüzde üniversitenin değerinin öğrenciler açısından genel olarak azaldığı, buna rağmen üniversitenin kendileri için hala gerekli olduğu vurgusudur.

**Anahtar Kelimeler:** *Yükseköğretim, yükseköğretim talebi, yükseköğretimin değeri.*

## Student perspective in the transition to higher education: Why university?

**Abstract:** This study aims to examine students' reasons for pursuing higher education and their views on the value and necessity of higher education today. The data of this study, which was conducted according to the case study design, one of the qualitative research techniques, were obtained using an interview form consisting of semi-structured questions. Within the scope of the research, 36 students who were determined by the purposive sampling method, studying in secondary education institutions in Adapazarı district of Sakarya province and who will participate in the Higher Education Institutions Examination (YKS) in 2024 were interviewed. The data obtained as a result of the interviews were coded and collected under themes and subjected to content analysis. According to the findings of the study, economic, personal and social factors are among the reasons for transition to higher education for students applying to YKS. The codes "To acquire a profession" and "To find a job more easily" stood out as the most frequently repeated economic reasons. In addition, "Achieving dreams/goals" was the most frequently repeated reason among personal reasons, while "Gaining status" was the most emphasized reason among social reasons. Another important finding is the emphasis on the fact that the value of the university has generally decreased for students today, yet the university is still necessary for them.

**Keywords:** *Higher education, demand for higher education, value of higher education.*



TÜRKİYE CUMHURİYETİNİN YÜZÜNCÜ YILI



Okul Yönetimi Dergisi  
*School Administration Journal*

Okul Yöneticileri Derneği  
e-ISSN: 2822-4221

Araştırma Makalesi  
*Research Article*

Gülder, Ş. ve Değer, F. (2024).  
Yükseköğretime geçiş sürecinde öğrenci  
perspektifi: Neden üniversite? *Okul  
Yönetimi Dergisi*, 4(2), 169-186.

**Başvuru/Submitted**  
25 Kas/Nov 2024  
**Kabul/Accepted**  
29 Ara/ Dec 2024  
**Yayın/Published**  
30 Ara/Dec 2024

<sup>1</sup> Maltepe Üniversitesi Sosyoloji Ana Bilim Dalı Doktora Öğrencisi, sakirgulder@hotmail.com, 0000-0003-0360-1357

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Maltepe Üniversitesi Sosyoloji Ana Bilim Dalı, ferhatdeger@maltepe.edu.tr 0000-0002-7493-2236

## Giriş

Yükseköğretim, Yükseköğretim Kanununa göre Milli Eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümüdür (ÖSYM, 2024). Türk Dil Kurumuna göre ise ortaöğretim sonrasında ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeyde planlanıp uygulanan öğretimdir (TDK, 2024). Yükseköğretim, ortaöğretimin tamamlanmasına dayanan mesleki ve profesyonel bir eğitimidir. Üst düzey profesyonellerin yetiştirilmesi için ana sosyal faaliyettir. Genellikle ana görevleri ve faaliyetleri olarak üst düzey öğrenme ve geliştirme, öğretim, araştırma ve sosyal hizmetler olan çeşitli eğitim kurumlarını içerir. Bu bağlamda, yükseköğretim sadece bireylerin mesleki beceriler kazanmasını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal kalkınma, kültürel zenginleşme ve bilgi üretiminde önemli bir rol oynar (Zhang & Chen, 2022).

Genel olarak eğitim ve özel olarak yükseköğretim ya da üniversite eğitimi, bilgi temelli toplum, bireysel büyüme, toplumsal ilerleme ve kültürel gelişim için bir güç olarak kabul edilmektedir. Ulusal ekonomik kalkınmada yükseköğrenimin rolü, bireysel refahı desteklemek ve devletin vatandaşlarının isteklerini yerine getirmesini sağlamaktır (Erdoğan, 2014, s. 24; Hunt, 2011, s. 30). Yükseköğretim, bireylerin günümüz toplumlarındaki hızlı sosyal, bilimsel ve ekonomik değişimlere uygun beceriler kazanmasını sağlayan bir eğitim düzeyidir (Bikse vd., 2013, s. 52).

Barnett (1992)'e göre yükseköğretimin başlıca amaçları şunlardır: doğru ve nesnel bilgi sağlamak, araştırma yapmak, özgür ve demokratik bir eğitim ortamı sunmak, kurumsal özerklik ve akademik özgürlüğü sağlamak, tarafsız tartışma ortamları oluşturmak, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmek, bireysel yetenekleri keşfedip toplum yararına kullanmak, toplumda eleştirel bir merkez oluşturmak, entelektüel kültürü korumak ve öğrencilere doyumsuz bir yaşam sunarak topluma örnek teşkil etmek (Barnett, 1992, s. 8-9).

Sánchez-Barrioluengo (2014)'a göre yükseköğrenim topluluğu genellikle ayrı ama birbiriyle ilişkili üç misyonu tanımlar: i) öğretim ve öğrenme, ii) araştırma ve iii) toplum katılımı. Uygulamada, bu misyonlar ayrı değildir, birbirleriyle etkileşime girer ve birbirlerini tamamlarlar (Sánchez-Barrioluengo, 2014, s. 4). Ancak bu görevler içerisinde en iyi bilinen ilk görev, bireylere bilgi ve beceri kazandırarak onları kamu ve özel sektörde profesyonel ve yetenekli çalışanlar olarak yetiştirmektir (Barr, 2012; Erdoğan, 2014; Uysal & Aydemir, 2016).

Yükseköğretim öğrencilere aktarılabilecek bilginin birincil üreticisidir. Dolayısıyla, sadece eğitim ve öğretim vermek için değil, aynı zamanda öğrencilerine ana kaynakları sağlamak ve ülkelerinin ilerlemesine olumlu katkıda bulunmak için de önem taşımaktadırlar (Oktik, 1996, s. 114). Bu çerçevede bilgi, küresel ekonomide giderek artan bir rol oynamakta, ekonomik büyüme ve üretkenliği artırmaktadır. Ekonomik çalışmalar, özellikle eğitimin kalitesini dikkate alanlar başta olmak üzere, eğitim ve ekonomik büyüme arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir (Barro, 2013; Hanushek & Woessmann, 2012).

Ekonomiler değer zincirinde yukarı çıktıkça daha eğitilmiş ve üretken bir iş gücüne ihtiyaç duyarlar. Bu, sosyal bilimler, mühendislik ve işletme yönetimi gibi alanlarda gelişmiş yönetim ve uzmanlaşmış beceriler gerektirir. 1960'ların başlarında Amerikalı ekonomist Theodore Schultz tarafından ortaya atılan, 1964'te Gary Becker tarafından geliştirilen, insanın kendi başına bir yatırım faktörü olduğunu ifade eden **insan sermayesi** kavramı başta eğitim olmak üzere çeşitli etkinliklerle insanın üretim sürecindeki verimliliğinin artırılmasının, ekonomiye büyüme ve bireylere gelir artışı sağlayacağı fikrine dayanmıştır. (Başkaya & Ördek, 2008, s. 535). Bu bağlamda tarihsel olarak eğitim, insan sermayesi ile eş anlamlı olarak kabul edilmiştir (Hanushek, 2016, s. 545). Yükseköğrenim, üretken insan sermayesi becerileri stoğu yaratır (McMahon, 2009, s. 73). İnsan sermayesi, yaşam döngüsü boyunca eğitim ve sağlığa yapılan yatırımlarla edinilen bilgi, beceri ve niteliklerdir (McMahon, 2009, s. 58).

İkinci görev, daha fazla rekabete yol açabilecek ve yeniliği teşvik edebilecek araştırmalardan oluşur. Bu, büyük ölçüde özel faydalar üreten uygulamalı araştırmadan, kamu malları yaratan saf araştırmaya kadar büyük ölçüde değişir (Altbach vd., 2009). Gelişmiş ülkelerdeki üniversiteler, doğrudan sanayide uygulanabilir araştırma ve geliştirme projelerine aktif bir şekilde katılmaktadır ve bu araştırmalar, üniversitelerin işlevlerinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Oktik, 1996, s. 118). Bilimsel araştırma etkinlikleri sonucunda yeni bilgilerin üretilmesinde ve bunların yayılıp insanlığın hizmetinde kullanılmasında üniversiteler önemli işlev ve sorumluluklara sahiptir (Gedikoğlu, 2013, s. 179). Üniversitelerde sürekli olarak ortaya çıkan yeni araştırmalar, mümkün olanın sınırlarını genişletmektedir. Yükseköğretimin kitleselleşmesinin yanı sıra, araştırma yoğun üniversitelerin sayısı birlikte bilimsel çıktılarının büyüdüğü ve sınır ötesi araştırma iş birliklerinin önemli ölçüde arttığı görülmektedir. Bilim, eğitimle beraber büyümektedir (Callender vd., 2022, s. 5).

Üçüncü görev toplum katılımıdır ve yükseköğretim kurumlarının çeşitli ilgi alanlarına sahip grupları ortak bir hedef doğrultusunda bir araya getirmek için verdiği desteği kapsar. Bu, üniversite ve toplum arasındaki karşılıklı yararlar üretme iş birliği yoluyla gerçekleşir ve kamu ve özel sektörler, toplum

örgütleri ve genel halk gibi bir dizi paydaşı içerir (Buys & Burnsnall, 2007, s. 74). Yükseköğretim, üretkenliği artırmak için toplumla etkileşim kuran bir kalkınma kutbu olarak hizmet verebilir (Oketch vd., 2014; Yamamoto, 2018).

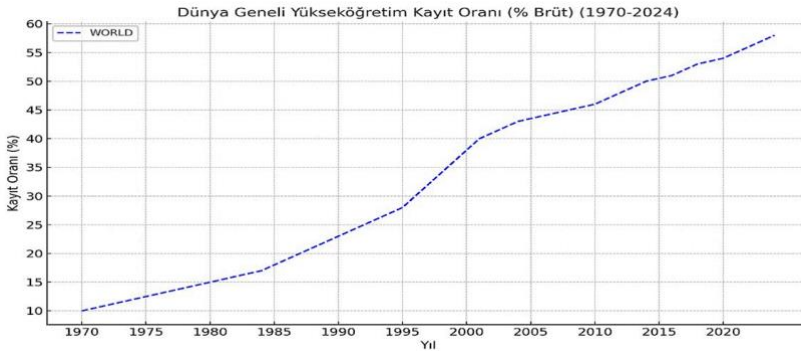
### Yükseköğretimde Talep ve Genişleme

Yükseköğretimin genişlemesi, öğrenci kayıtlarının mutlak sayısındaki artışı, kayıt oranlarının yükselmesini, yükseköğretime katılan nüfus oranındaki büyümeyi ve yükseköğretim kurumlarının sayısındaki artışı kapsar (Klemenčić, 2021, s. 2620). Schofer ve Meyer (2005), geçtiğimiz on yıllarda birçok ülkenin eğitim manzarasının doğal bir parçası haline gelen yükseköğretimin büyümesini öncelikle kayıt oranlarındaki artışla ilişkilendirmektedir.

Artan demokratikleşme, insan hakları, bilimleşme ve kalkınma planlaması eğitim fırsatlarını genişletirken, kamu sektörünün büyümesi, daha fazla beyaz yakalı işçiye ve üniversite mezununa olan ihtiyacı artırmıştır (Gibbons, 1998; Schofer & Meyer, 2005).

Johnstone (2020), yükseköğretime olan talebin artmasında önemli bir etken olarak sosyal ve ekonomik hareketliliğe ve adalete yönelik artan saygının etkisine vurgu yapmaktadır. Özellikle, etnik ve dilsel azınlıklar, kadınlar (bazı kültürlerde) ve dezavantajlı öğrenciler gibi geleneksel olarak daha az temsil edilen grupların yükseköğretime katılımını artırmaya yönelik politikalar bu talep artışında önemli rol oynamaktadır (Johnstone, 2020, s. 251).

Yükseköğretimde öğrenim gören öğrenci sayısı 1900 yılında 500 bin iken 1960 yılında bu sayı 13 milyona, 1995 yılında 82 milyona, 2000 yılındaysa toplam 100 milyona ulaşmıştır (Schofer & Meyer, 2005; UNESCO, 1998). 2020 yılına gelindiğinde dünyada 235 milyondan fazla öğrenci yükseköğretime kaydolmuştur (Wooff & Irving-Bell, 2022, s. 4). Mevcut büyüme hızıyla, 2030 yılına kadar ya da daha kısa bir süre sonra tüm dünyadaki gençlerin yarısının yükseköğretime gireceği ve bunların yarısının da ilk diplomasını alacağı ön görülmektedir (Callender vd., 2022, s. 3). OECD ülkelerinin yaşadığı kitleselleşmeye ve gelişmekte olan ülkelerin çoğunda erişimi iyileştirmeye yönelik kapsamlı çabalara bağlı olarak bu büyüme ve genişlemeye rağmen, yükseköğretim, özellikle de üniversite sektörü, kayıtlı öğrencilerin orantısız bir payının toplumun daha varlıklı kesimlerinden gelmesiyle genel olarak elitist olmaya devam etmektedir (Marginson, 2016). Erişim sağladıklarında bile, yeterince temsil edilmeyen ve geleneksel olarak dışlanan gruplardan gelen öğrenciler eğitimlerini daha düşük tamamlama oranlarına sahip olma eğilimindedirler (Salmi, 2020, s. 5).



**Grafik 1.** Dünya genel yüseköğretim kayıt oranı (%Brüt) (1970-2024)

Kaynak: (Word Bank, 2024)

Dünya genelinde yüseköğretim kayıt oranlarında 1970-2024 yılları arasında sürekli ve belirgin bir artış görülmektedir. 1970'lerde yaklaşık %10 seviyesinde başlayan kayıt oranı, 1995 yılına kadar yavaş ama istikrarlı bir şekilde artarak %20'ye ulaşmış, bu noktadan sonra ise daha keskin bir yükseliş trendine girmiştir. 2000'li yılların başlarında %30'u aşan kayıt oranı, 2005'ten itibaren hızlanarak 2024'te yaklaşık %55'e ulaşmıştır. Bu eğilim, dünya genelinde üniversite eğitime olan talebin ciddi şekilde arttığına, daha geniş kitlelerin yüseköğretime erişim sağladığına ve eğitim fırsatlarının küresel çapta genişlediğine işaret etmektedir.

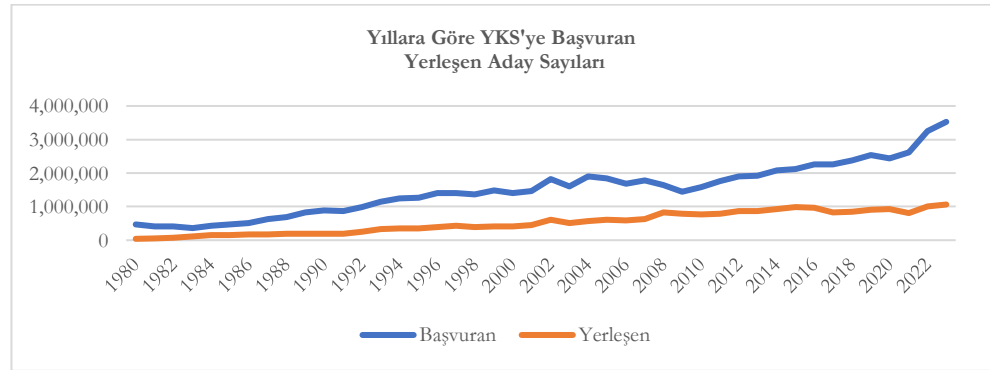
Yükseköğretimdeki genişlemeye neden olan öğrenci talepleriyle ilgili olarak hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan araştırmalar benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Bu çalışmalar, öğrencilerin eğitim beklentileri ve yüseköğretime olan ilgilerinin, küresel düzeyde ortak eğilimler sergilediğini göstermektedir. Hayden ve Carpenter (1990)'ın araştırmasına göre, yüseköğretim taleplerinin nedenleri ve etkileri iki temel yaklaşımla ele alınabilir: a) Yüseköğretime geleceğe yönelik bir yatırım olarak değerlendirilen ekonomik yaklaşım, b) Sosyal kökenlerin ve referans gruplarının etkisini vurgulayan, bireysel ve sosyal farklılıklara odaklanan sosyal psikolojik yaklaşım (Hayden & Carpenter, 1990, s. 194). Bu çerçevede ekonomik ve mesleki faktörler, mesleki hazırlık, ailenin sosyo-ekonomik durumu, eğitimin maliyeti ve gelecekteki kazanç beklentisi açısından önem taşımaktadır. Yapısal ve kurumsal değişkenler,

eğitimin kurumsal işlevlerine ve eğitim programları arasındaki geçiş süreçlerine vurgu yapmaktadır. Sosyal ve sosyal psikolojik yaklaşım ise sosyal/ailevi, psikolojik/bireysel, ekonomik/mesleki ve yapısal/kurumsal alt kategorilere ayrılarak farklı boyutları ele almaktadır. Ebeveynlerin sosyal statüsü, gelir düzeyi ve eğitim durumu gibi unsurlar bireyler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Psikolojik ve bireysel değişkenler arasında ise eğitim isteği, akademik performans, motivasyon, yaşam becerilerini geliştirme hedefi ve kişisel gelişim ön planda yer almaktadır (Menon, 1998, s. 252-253).

Bogler ve Somech (2002)'e göre bireylerin üniversite taleplerinin arkasında üç tür güdü bulunmaktadır. İlk olarak, sosyal ve mesleki hareketliliği artırmak amacıyla yükseköğretim kurumlarına devam eden öğrencileri kapsayan araçsal güdü; ikincisi, entelektüel uyarım ve tamamen akademik nedenlerle hareket eden öğrencileri tanımlayan skolastik güdü ve üçüncüsü öğrencilerin kampüsteki sosyal yaşamlarına yönelik isteklerini yansıtan sosyal güdüdür. Ayrıca, öğrencilerin çalışma güdüleriyle ilişkili olarak üniversitedeki sosyalleşme de önemli bir değişken olarak ele alınmalıdır (Bogler & Somech, 2002, s. 234).

Başka birçok araştırmacı benzer şekilde üniversite ile ilgili beklentilerin temelinde meslek edinmek, ekonomik güç sağlamak ve bununla birlikte toplumda statü ve saygınlık kazanmak olduğunu ifade etmektedir (Erdem, 2014; Gündoğar vd., 2007; Tansel, 2013). Üniversite eğitimiyle hayatın kurtulacağı inancı (Koçyiğit vd., 2018, s. 139); üniversiteye yerleşmeme durumunda kullanılan açıkta kalma ifadesi (Gündoğar vd., 2007, s. 15) üniversiteye yüklenen hayati önemin göstergeleridir. Ne kadar çok eğitim, o kadar iyi iş algısı nedeniyle yükseköğrenim genellikle daha geniş istihdam olanaklarıyla ilişkilendirilmektedir (Ule vd., 2015, s. 335). Yine bu bağlamda Squirrel (1999), yükseköğretime başvuranlar arasında kapsamlı bir ulusal anket yaparak, katılımcıların eğitim alma nedenlerini sıralamıştır. Katılımcılar, ilgilerini çeken bir alanda eğitim görmek, profesyonel bir kariyer oluşturmak, iş olanaklarını artırmak ve yüksek maaşlı bir işe başlamak gibi hedefleri öncelikli sebepler olarak belirtmiştir (Squirrel, 1999, s. 12).

Türkiye'de eğitimin kitleleşme hedefi Osmanlı İmparatorluğu dönemine dayanmakta ve Cumhuriyet döneminde hız kazanmaktadır. 1933, 1946 ve 1981 yıllarında yapılan üniversite reformları, yükseköğretime yaygınlaşması ve modernleşmesi için kritik adımlar olarak öne çıkmıştır. 1980'lerde sınırlı olan üniversite sayısı, 2000'lerden itibaren hızla artarak 2020'lerde her ile bir üniversite politikası ile 200'ü aşmıştır. Bu artışla birlikte üniversiteye olan talep büyük bir ivme kazanmış; 1980'lerde 500 bin olan başvuru sayısı 2022'de 3,5 milyonu geçmiştir. 1991-2022 yılları arasında yükseköğretim mezunlarının nüfusa oranı %6-9'dan %41,25'e yükselmiş olsa da OECD ortalamalarının gerisinde kalmaktadır. Türkiye'de yükseköğretimdeki bu genişleme, eğitim ihtiyacını karşılamada önemli bir adım olsa da talebin hala tamamen karşılanamadığı görülmektedir (Baskan, 2001; Gür & Gök, 2023; OECD, 2023).



**Grafik 2.** Yıllara göre YKS'ye başvuran ve yerleşen aday sayıları

**Kaynak:** Yükseköğretim Kurulu Bilgi Sistemi (YÖK, 2024)

Grafik 2'de 1980 ile 2022 yılları arasında Türkiye'de üniversiteye başvuran ve yerleşen aday sayıları görülmektedir. Özellikle 2000'li yılların başlarından itibaren başvuran aday sayısı dikkat çekici bir şekilde artmıştır. Bu durum, Türkiye'de üniversite eğitimi talebinin son 40 yılda katlanarak arttığını ve genç nüfusun büyük bir kısmının yükseköğretime yöneldiğini göstermektedir. Başvuran aday sayısı ile yerleşen aday sayılarının yıllar içerisindeki seyriden yola çıkarak üniversiteye girişteki rekabetin her geçen yıl daha da arttığını söylemek mümkün olmaktadır.

Bu bilgiler ışığında Dünya'da ve Türkiye'de çeşitli nedenlerin etkisiyle yükseköğretim büyük bir taleple karşı karşıyadır. İlgili literatür incelendiğinde yurt içinde bu konuyu ele alan çok az sayıda çalışma (Baskan, 2001; Bülbül, 2021; Erdem, 2014; Erdoğan, 2014; Gedikoğlu, 2013; Gür & Gök, 2023; Koçyiğit vd., 2018; Küçükcan & Gür, 2009; Uysal & Aydemir, 2016) olduğu görülmektedir. Gölpek (2012), bu alanda yaptığı çalışmasında hızlı teknolojik gelişmeler, kamu finansmanı ve bireysel kazanç beklentilerinin dünya genelinde yükseköğretime olan talebi artırdığını belirtirken, Özkan ve Gizir (2013)'e göre öğrencilerin yükseköğrenim görme nedenleri eğitsel, araçsal ve sosyal unsurlarla

şekillenmektedir. Koçyiğit ve arkadaşlarının çalışması ise öğrencilerin üniversite eğitiminden en büyük beklentisinin meslek edinme olduğunu ortaya koymuştur (Koçyiğit vd., 2018). Öte yandan, hukuk fakültesi öğrencileri üzerine araştırma yapan Gölpek (2014)'in bulgularına göre, yükseköğretimin özel getirilerinin yüksek, maliyetlerinin düşük ve devlet tarafından ücretsiz sağlanması, bireylerin bu alana yoğun talep göstermesine neden olmaktadır.

Literatürdeki bu sınırlı çalışmalar, yükseköğretimin bireyler ve toplum üzerindeki etkilerini anlamlandırma çabalarını desteklerken, daha güncel ve kapsamlı araştırmaların alan yazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, öğrencilerin yükseköğretime yönelme nedenlerini, günümüzde yükseköğretimin değeri ve gerekliliğine dair görüşlerini incelemektir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda 2024 yılında YKS'ye başvuran öğrencilere neden üniversite okumak istedikleri ve günümüzde yükseköğretimin değeri ve gerekliliği hakkında düşüncelerinin neler olduğu sorulmuş ve elde edilen yanıtlar sistematik bir biçimde yorumlanmaya çalışılmıştır.

## Yöntem

### Araştırma Deseni

YKS'ye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin üniversiteye olan taleplerinin nedenlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntem, Maxwell (2009)'e göre, sosyal hayatın akışındaki olgulara odaklanmak ve bu olguları herhangi bir müdahalede bulunmadan, doğal halleriyle incelemektir.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmaları, belirli bir kurum, birey veya sosyal grup gibi özel bir olguyu derinlemesine incelemek için kullanılan bir desendir. Genellikle, bu yöntemle sınırlı bir grup içinden seçilen bir alt grup araştırılır. Bu sayede, araştırılan grupla ilgili ayrıntılı ve kapsamlı bilgi elde edilmesi amaçlanır (Merriam, 2015; Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmada lise son sınıf öğrencilerin tamamı değil sınava hazırlanan öğrenciler evreni oluşturduğundan durum çalışması deseninin kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Sakarya iline bağlı Adapazarı ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören ve 2024 yılı YKS'ye hazırlanan 12. sınıf öğrencilerden seçilmiştir. Çalışma grubunu belirlemede amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırmacının kendi kişisel gözlemlerinden hareket ederek araştırma sorusuna uygun geldiğini düşündüğü belirli özellikleri taşıyan (Gürbüz & Şahin, 2018, s. 131), bir veya daha fazla durumu, olguyu ve bunlar arasındaki ilişkiyi keşfetmeyi ve açıklamayı amaçlayan örneklem türüdür (Büyüköztürk vd., 2020, s. 92).

Patton (2002), nitel araştırmalar için çalışma grubunun büyüklüğünü kararlaştırmada kural olmadığını belirtmektedir. Patton'a göre örneklem büyüklüğü, a) neyi bilmek istediğimize, b) araştırmanın amacına, c) neyin kullanışlı, yararlı olduğuna, d) neyin değerli, önemli olduğuna e) mevcut zaman ve kaynaklara göre nelerin yapılabileceğine bağlıdır. Warren (2002), nitel mülakat türü araştırmalarda gerekli olan minimum katılımcı sayısının 20-30 arasında olması gerektiğini öne sürmektedir (Warren, 2002, s. 86). Bu doğrultuda ilgili literatür önerileri ile benzer araştırmalar dikkate alınarak ve veri doygunluğuna ulaşıldığı düşünüülerek araştırmada 36 katılımcı sayısı yeterli bulunmuştur.

Görüşme yapılacak öğrencilerin belirlenmesi aşamasında okul müdürü ve rehber öğretmenlerden destek alınarak kendilerini ifade edebilme kabiliyetleri yüksek, sınava hazırlık konusunda deneyimleri olan, farklı sosyokültürel ve sosyoekonomik yapıya sahip öğrencilerin araştırmaya katılması sağlanmıştır. Böylece araştırmanın güvenilirliği için örneklem çeşitliliği oluşturulmaya çalışılmıştır.

Çalışma grubunun çeşitliliğini sağlamak için farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrenciler tercih edilmiştir. Okul türlerinin dağılımına karar verilirken Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumları içerisindeki oranları dikkate alınmıştır.

**Tablo 1.**

*Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin okul türlerine ve cinsiyete göre dağılımı*

Okul Türü	Kız	Erkek	Toplam
Anadolu Lisesi	6	4	10
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	4	5	9
Anadolu Lisesi (Proje)	3	3	6
Anadolu İmam Hatip Lisesi	4	1	5
Fen Lisesi	1	3	4
Sosyal Bilimler Lisesi	1	1	2
<b>Genel Toplam</b>	<b>19</b>	<b>17</b>	<b>36</b>



## **Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri, ilgili literatür taraması sonucunda hazırlanan, yarı yapılandırılmış iki açık uçlu sorudan oluşan “Öğrencilerin Yükseköğretim Kurumları Sınavı’na Taleplerinin Nedenleri” görüşme formu aracılığıyla görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Görüşmeler, nitel araştırmada en yaygın kullanılan veri toplama yöntemlerinden biridir (Roulston, 2024, s. 39). Diğer taraftan durum çalışması araştırmalarında, katılımcılardan veri elde etmenin en etkili yollarından biri de onlarla görüşmeler yapmaktır (Patton, 2002).

Görüşme formundaki açık uçlu soruların geçerliliğini belirlemek amacıyla, araştırma amacına ve ölçülmek istenen özelliklere uygunluk açısından iki öğretim üyesinden görüş alınmış ve pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrası, soruların tutarlı sonuçlar verdiği görülmüştür. Görüşme formuna son şekli verildikten sonra Nisan-Mayıs 2024’te, sınav hazırlıklarının sonuna yaklaştıkları dönemde, katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar görüşme hakkında bilgilendirilmiş ve veri kaybını önlemek için kayıt cihazı kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilere yöneltilen görüşme soruları şu şekildedir:

1. Neden üniversite okumak istiyorsun? Üniversite okumak sana neyi/neleri kazandırır? Ne düşünüyorsun?
2. Günümüzde yükseköğretimin değeri ve gerekliliği ile ilgili düşüncelerin nelerdir? Size göre üniversite okumak günümüzde neleri sağlar, neleri sağlamaz?

## **Geçerlik ve Güvenirlik**

Nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabirlik, onaylanabilirlik, geçerlik ve güvenirlik kriterleri olarak ele alınmakta; bulguların doğruluğunu kontrol etmek için bu stratejilerin bir ya da birkaçının belirtilmesi gerekmektedir (Creswell, 2021, s. 248). Nitel araştırma sonuçlarının geçerlik ve güvenirliği açısından tarafsız gözlem, ölçme aracının doğruluğu, veri kaybının önlenmesi, toplanan verilerin gerçeği yansıtırma düzeyi ve farklı kodlayıcılar arasındaki kod uyumu büyük önem taşımaktadır (Creswell, 2021; Karataş, 2015).

İnandırıcılık, bir araştırmanın bulgularının ve sonuçlarının güvenilir ve gerçekçi bulunma derecesidir. Araştırmada veri toplama süreçleri, verilerin analizi ve yorumlanma sürecindeki geçerliktir (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 271). Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak üzere görüşme formu hazırlık aşamasında literatür taraması yapılmış, alan uzmanından destek alınarak forma son şekli verilmiştir. Azami katılımcı sayısına ulaşılmaya çalışılmıştır. Görüşmelerde katılımcıların kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilmelerini sağlayacak mekânlar tercih edilmiş, kendilerini ifade edecek kadar süre verilmiştir. Görüşme sırasında katılımcıların soruları yanıtlarken araştırmacıdan etkilenmemesine özen gösterilmiştir. Alınan notlar üzerinden katılımcılardan teyit istenmiş, eklemek istediklerinin olup olmadığı sorulmuştur. Verilerin analizi ve yorumlanması aşamasında meslektaş değerlendirmesi tekniği kullanılmıştır.

Aktarılabirlik, bir araştırmanın bulgularının ve sonuçlarının benzer bağlamlara uygulanabilirlik veya transfer edilebilirlik derecesini ifade etmektedir (Baltacı, 2019, s. 380). Araştırmanın dış geçerliğini artırmak için, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, bulguların nasıl düzenlendiği ayrıntılı bir biçimde aktarılmıştır.

Tutarlılığı sağlamak adına araştırmanın güvenirliliğine katkı sağlayacağı (Creswell, 2021) düşüncesiyle, görüşmeler sırasında alınan ses kayıtlarının açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca verilerin analizi için ayrı kodlayıcı tarafından yapılarak araştırmanın güvenirliliği artırılmıştır.

Onaylanabilirlik ile katılımcıların düşüncelerini doğru aktarma güvencesini sağlamak amacıyla bulgularda doğrudan alıntılar kullanılmıştır. Bu sayede, araştırmacının önyargıları veya kişisel görüşleri yerine, katılımcıların kendi ifadeleri objektif ve tutarlı bir şekilde sunulmuştur.

## **Verilerin Analizi**

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinin temel amacı, toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkileri ortaya çıkarmaktır. Bu süreçte, benzer veriler belirlenen kavramlar ve temalar etrafında gruplanır, ardından okuyucunun kolayca anlayabileceği şekilde düzenlenip yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 242). Bu aşamada ses kayıt cihazıyla toplanan veriler düzenlenmiş, kodlar belirlenmiş ve bu kodlar belirlenen temaların altında analiz için hazırlanmıştır. Her bir tema, metinlerin birkaç döngüde kodlanmasıyla tümevarımsal bir yaklaşımla elde edilmiştir. Kodlama sürecinde önceden belirlenmiş kategoriler yerine genel temalar üzerinden metinler kodlanmış ve ilgili kodlar bir araya getirilerek alt temalar oluşturulmuştur.

Analiz aşamasında öğrencilerin her birine cinsiyet (K, E), katılımcı numarası (1,2,3...) ve öğrenim gördükleri okulu (Anadolu Lisesi: AL, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi: MTAL, Fen Lisesi: FL, Anadolu İmam Hatip Lisesi: İHL, Sosyal Bilimler Lisesi: SBL) içerir kodlar verilmiştir. Örnek kod; Kız, 1 No.lu Katılımcı, Anadolu Lisesi (K1AL) şeklindedir. Elde edilen verilerin ifade edilebilirlikleri sayısal değerler olarak gösterilmiştir. Araştırmada, verilerin özgünlüğüne sadık kalınarak ayrıntılı betimlemeler yapılmış ve analizlerde doğrudan alıntılar kullanılmıştır. Bu sayede okuyucuların olayları gerçekçi bir şekilde zihninde canlandırması hedeflenmiştir.

## Bulgular

Bu bölümde, YKS'ye hazırlanan son sınıf öğrencilerinin yükseköğretim tercihlerini şekillendiren nedenlerle ilgili bulgular sunulmuştur. Öğrencilerin üniversiteye gitme isteğinin arkasındaki motivasyonlar “Neden Üniversite” ve “Günümüzde Üniversitenin Değeri ve Gerekliliği” olmak üzere iki temada analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulardan oluşturulan kodlardan alt temalara ulaşılmış ve durum tablolarında gösterilmiş, ardından kodlara ilişkin yorumlara ve katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir.

### Neden Üniversite Temasına İlişkin Bulgular

**Tablo 2.**

*Öğrencilerin “Neden Üniversite” ile ilgili görüşleri*

Tema	Alt Temalar	Kodlar	İfade Sıklığı
Neden Üniversite	<b>Ekonomik Nedenler</b>	Meslek edinmek	21
		Daha rahat iş bulmak	19
		Ekonomik özgürlük ve rahat yaşam	14
		Hayallerini/Hedeflerini gerçekleştirmek	11
		Kendini gerçekleştirmek ve geliştirmek	10
	<b>Kişisel Nedenler</b>	Sosyal ve kültürel gelişim	8
		Bağımsız yaşama isteği	7
		Kariyer yapmak	6
		Daha iyi bir gelecek	6
		Mutlu olma arzusu	3
	<b>Toplumsal Nedenler</b>	Statü edinmek	6
		Beklentilere cevap vermek	4
		Toplumsal fayda sağlamak	3

“Neden üniversite okumak istiyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde “Neden Üniversite” teması altında en çok tekrar eden kodların “Ekonomik Nedenler” alt temasında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu alt tema altında oluşturulan kodlara ve bu kodlarla ilgili alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

#### **Ekonomik Nedenler**

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının üniversiteye gitme isteği nedenlerinin başında meslek edinme arzusunun geldiği görülmektedir. Bulgular, bu katılımcıların meslek sahibi olma, ekonomik güvence sağlama ve kimseye bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürme istekleri nedeniyle üniversite eğitimini bir gereklilik olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu konuyla ilgili öğrenci görüşlerinden bazıları şunlardır:

*Kimseye muhtaç olmamak için esasında. Kendi sermayemle oluşturabileceğim bir iş elde edip sonra kendi işimin patronu olabilecektir. (E1AL)*

*Üniversiteye gitmek isteme sebepim şu, lise mezunu olarak benim ileride meslek sahibi olabileceğim, geçimimi sağlayabileceğim genel olarak pek bir iş fırsatı yok. (E23FL)*

*Eskiden beri, çok eskiden beri zaten üniversite okumak hep aklımda olan bir şeydi. Şimdi ileriye dönüp baktığımda zaman da elimde bir mesleğim olsun istiyorum. İleride beni en azından kendim için beni geçindirebilecek, beni mutlu edebilecek bir mesleğim olsun istiyorum. O yüzden üniversite okumak istiyorum, o yüzden çalışıyorum. (K29AL)*

*Öncelikle babam bir fabrikada çalıştığı için, babamdan gelecek bir mesleğim yok. Hayatımı idame edebilmek için üniversite okumam ve bir meslek sahibi olmam gerekiyor. Yani bir anabtar olarak ilk önce işe yarayacak. (E33AL)*

*Ama bu hani altın bilezik diyorlar ya en azından elimde diplomam olsun ve en azından işsizlik riskimi ortadan kaldırmak istiyorum bir nebze daha. (K34AL)*

Tablo 2’de görüldüğü üzere katılımcıların çoğu, üniversite eğitiminin iş olanaklarını artırdığı ve iş bulmada avantaj sağladığı görüşündedir. Bazı katılımcılar, yüksek işsizlik oranları nedeniyle üniversitenin kesin bir iş garantisi sunmadığını ifade etmekle birlikte diploma sahibi olmanın rekabette kendilerini öne çıkaracağına inanmaktadırlar.

*Üniversite şart. Yani. Üniversite okumadığım zaman da tabii ki de kendi ayaklarım üzerinde durabilirim ama daha iyi bir meslek ve daha iyi işlerde çalışma imkânı varken başka bir şeyle uğraşmak mantıklı gelmiyor. (K19AL)*

*Biliyorsunuz ki şimdi herhangi bir işe gittiğim zaman bir bakıyorlar senin diplomana, eğitim hayatına bakıyorlar. Bence de şey olur yani. Daha rahat iş bulabiliriz. (E28MTAL)*

*Hani tamamen üniversiteye giden iş bulur gibi bir şey yok çünkü işsizlik oranı da fazla. Ama üniversite mezuniyeti yine de iş bulmada avantaj sağlıyor diye düşünüyorum ben. (E33AL)*

Tablo 2’ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin yine önemli bir bölümünün ekonomik özgürlük ve rahat yaşamak için üniversite okumak istedikleri görülmektedir. Katılımcılar kendi işini kurma veya iyi bir meslek edinme yoluyla ekonomik bağımsızlık kazanmayı ve rahat bir yaşam sürmeyi amaçladıklarını sıklıkla ifade etmişlerdir. Üniversitenin, hayal ettikleri gelire ve istedikleri yaşam standartlarına ulaşmada önemli bir adım olduğunu vurgulamışlardır.

*Evet mezun olduğum bölüme bağlı olarak daha rahat yaşayacağımı düşünüyorum. (K15MTAL)*

*Okumak yani ekonomik ve sosyal açıdan daha rahat yaşatır beni. Çünkü elimde bir meslek geçecek halinde. Yani onu tabii ki de devam ettirsem kendime ekonomik bir özgürlük kazandırırım. (E21MTAL)*

*Zaten istediğim alanlarda, çalışmak istediğim bölümlerde orada üniversiteye gitmezsem yüksek ihtimalle istediğim hayatı yaşayamayacağım. İstediklerim paraları kazanamayacağım. (E23FL)*

### **Kişisel Nedenler**

Tablo 2 incelendiğinde “Neden üniversite okumak istiyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplardan elde edilen kodların “Ekonomik Nedenler” alt temasından sonra en çok “Kişisel Nedenler” alt temasında yoğunlaştığı görülmektedir.

“Hayallerini/Hedeflerini gerçekleştirmek” kodu “Kişisel Nedenler” alt teması altında en çok tekrar eden kod olmuştur. Öğrencilerin önemli bir kısmı için üniversiteye yönelik taleplerin başlıca nedenleri arasında hayallerini gerçekleştirme ve hedeflerine ulaşma arzusu ön plandadır. Bu doğrultuda görüş belirten öğrenciler, üniversiteye gelecekteki yaşam planlarını hayata geçirebilmek için kritik bir basamak olarak değerlendirmektedir.

*Küçüklükten beri belli hedeflerim var. Üniversitede aslında benim için bir tük hayallerimin gerçekleşmesi. (K11AL)*

*Bazı hedeflerim var. Onlara ulaşabilmek için o yollardan geçmem gerekiyor. (E28MTAL)*

“Kendini gerçekleştirmek ve geliştirmek” kodunun “Kişisel Nedenler” alt teması altında tekrar eden ikinci kod olduğu görülmektedir. Bu görüşte olan katılımcıların ilgi duydukları alanlarda kendilerini geliştirmeyi ve yeteneklerini pekiştirmeyi önemsedikleri; üniversite eğitiminin tüm bunları kolaylaştırdığını düşündükleri görülmektedir.

*Çünkü kendimi geliştirmenin tek yolu olduğunu düşünüyorum. İnsan istediği bir konuda zaten kendini geliştirebilir. Ama üniversite bunu daha kolay yapmanı sağlıyor. (K3SBL)*

*Yapmak istediğim alanda kendimi geliştirmek. O alanda bir çevre edinmek ve insanlarla tanışmak. (K26AL)*

“Sosyal ve kültürel gelişim” kodu “Kişisel Nedenler” alt teması altında en çok tekrar eden üçüncü kod olmuştur. Üniversiteyi sadece akademik ve kariyer hedefleri açısından değil, aynı zamanda sosyal gelişim ve kültürel birikim için de önemli gören katılımcılara göre üniversite, farklı insanlarla tanışma, çeşitli kültürlerle etkileşim kurma ve bireye dünya görüşünü genişletme fırsatı da sunmaktadır.

*İnsanın üniversiteye gidip görmesi lazım yani. Orada da bir kültür var. Burayı da bir edinmesi lazım. (K4İHL)*

*Sosyal açıdan daha çok geliştirir. Çünkü farklı insanlar tanıyoruz. Farklı dersler, farklı konular. (E21MTAL)*

*Üniversite başka... Kültürünü artırır. İnsanın dünya bakışını değiştirebilir. (E33AL)*

“Bağımsız yaşama isteği” kodu, “Kişisel Nedenler” alt teması altında tekrar eden dördüncü kod olmuştur. Buradan hareketle, katılımcı öğrencilerin bir bölümünün üniversite taleplerinin altında

bağımsız yaşama arzusunun olduğunu söylemek mümkündür. Kendi ayaklarının üzerinde durma, kendi çevresini belirleme gibi hususlara vurgu yapan bazı katılımcıların ekonomik özgürlüğün yanında üniversiteyi buldukları ortamdan uzaklaşma, hayatlarını istedikleri şekilde dizayn etme aracı olarak anlamlandırdıkları görülmüştür.

*Şimdi şöyle biz aslında fındıkçıyı aynı zamanda. Biraz da fındıktan kurtulmak için diyebiliriz. (K14İHL)*

*Evdeki maddi manevi, aile içi durumlardan dolayı biraz uzaklaşmak, kendi geleceğim için bir katkıda bulunmak istiyorum. (K15MTAL)*

*Etrafımdaki insanları da aynı istediğim şekilde şekillendirebilmek için. Etrafımdaki insanlara ben karar verebileyim. Nasıl insanlarla görüştüğüme ben karar verebileyim. (K27MTAL)*

Katılımcı öğrencilerin üniversite okuma nedenleri arasında uzun vadede “Kariyer yapmak” da bulunmaktadır. Üniversiteyi kişisel ve akademik gelişim için önemli bir basamak olarak değerlendiren katılımcıların üniversitenin kendilerini donanımlı hale getireceğine ve kariyer hedeflerine ulaşmada kritik bir rol oynayacağına inandıkları görülmektedir.

*Yaptığım şeyin en iyisi olmayı da çok seviyorum. ... Çünkü üniversitenin evet eğitimin yanında aynı zamanda geleceğimizi sonradan kariyerimizi yönetecek iş bulma da çok etkili oluyor. (K11AL)*

*Kendimi daha iyi yerlerde görmek istediğim için. ... Kariyerim için en sağlıklı neyse onu tercih etmek istiyorum. (K16MTAL)*

*Ayrıca da hem kariyer hedefime odaklı bir şekilde hayatımı sürdürmek hem de hayatımda istediğim yere gelmek için üniversiteye gitmek. Üniversite mezuniyeti... Bence bunları sağlar (K26AL)*

Araştırma bulguları “Daha iyi bir gelecek” için üniversite mezuniyetinin önemli olduğuna inanan katılımcıların olduğunu ortaya koymaktadır. Bu görüşte olan katılımcılar bu sayede geleceklerini istedikleri yönde şekillendirebileceklerini düşünmektedirler.

*Üniversiteye girme amacım daha iyi bir gelecek, daha iyi bir yerlere gelebilmek. (K16MTAL)*

*İyi bir gelecek için. Yani, kendi ayaklarım üzerinde durmak için. Üniversite şart. (K19AL)*

*Geleceğim için. ... Yaşam açısından. Yaşam standartımı yükseltmek istiyorum. (K32MTAL)*

“Kişisel Nedenler” alt teması altında en az tekrar eden “Mutlu olma arzusu” kodu ile ilgili görüş bildiren öğrencilerin üniversiteye gitme motivasyonları arasında kişisel mutluluğa ulaşma ve çevresindekileri mutlu etme çabası olduğunu da görülmektedir. Bu koda vurgu yapan öğrenciler için özellikle aile geçmişi ve ebeveynlerin gerçekleştiremediği hayallerin etkisinin önemli olduğu görülmektedir.

*... üniversiteye gitmezsem yüksek ihtimalle istediğim bir hayatı yaşayamayacağım. İstediğim paraları kazanamayacağım. Yani genel olarak mutlu olamayacağım gibi geliyor. (E23FL)*

*Yani üniversitede o bölümü okumak istiyorum ve beni mutlu edecek şeyin ne olduğunu düşünüyorum. Beni mutlu edecek şeyin peşindeyim. (E24SBL)*

### **Toplumsal Nedenler**

Tablo 2’de “Neden üniversite okumak istiyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplardan oluşan “Toplumsal Nedenler” alt temasının en az tekrar eden kodlardan oluştuğu görülmektedir. Bu alt temada tekrar eden kodlar ve bu kodlara ait alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Statü edinmek”, bu alt tema başlığı altında en fazla tekrar eden koda tekabül etmektedir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin bir kısmının üniversiteye gitme motivasyonlarının toplumsal statü ve saygınlık kazanma isteği etrafında şekillendiği görülmektedir. Bu koda vurgu yapan öğrencilerin üniversiteyi toplumda daha yüksek bir konuma gelmek ve saygınlık elde etmek için önemli bir basamak olarak gördükleri söylenebilir.

*Üniversite mezunu olmak beni bir üst konuma taşır, tabii ki de taşır. Lise mezunu olmak yerine tabii ki de üniversite mezunu ama üniversitede de yine daha üst seviye olarak ön lisans değil, yüksek lisans falan. Onları yapmak gerekir. Yani daha da iyi bir konuma geçmek isteniyorsan. (K19AL)*

*Çünkü bir kere toplumun bakış açısında bir statü göstergesi üniversite. Evet. Onun için üniversitenin o statüyü yani toplumun bakış açısında o statüyü verdiğini düşünüyorum. (E24SBL)*

“Beklentilere cevap vermek” kodu, “Toplumsal Nedenler” alt tema başlığı altında en fazla tekrar eden ikinci kod olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna göre katılımcıların öğrencilerden bir bölümünün üniversite diplomasını hem meslekî yeterlilik hem aile beklentilerine cevap hem de toplumsal kabul için önemli bir sembol olarak algıladıkları görülmektedir.

*Üniversite mezunu olmayanlar bir yere gelemiyor görüşü var ya o yüzden kendi mesleğimi yaparsam da yine üniversite mezunu olmak istiyorum. (E7İHL)*

... annem yani kendi başaramamış olsa bile benim kızım başardı diyebilmesi için uğraşıyorum. Yani ailemin beklentileri de bu yönde sonuç olarak. (K14İHL)

“Toplumsal Nedenler” alt tema başlığı altında en az tekrar eden “Toplumsal fayda sağlamak” kodu ile ilgili görüş belirten katılımcıların üniversiteyi talep etme nedenleri arasında toplumsal fayda sağlama ve insanlara yararlı olma isteği yer almaktadır. Üniversite eğitiminin bazı öğrenciler için sadece bireysel hayallerini gerçekleştirme ve kariyer yapma aracı olmadığı, aynı zamanda topluma ve devlete katkı sağlama amacı taşıdığı görülmektedir.

Çünkü hayallerimi gerçekleştirmek için, daba iyi bir yerlere gelmek için ve vatana, millete hayırlı bir evlat olmak için. (K2İHL)

İkincisi insanlara yararlı olmak istiyorum. İstedğim meslek insanlara yararlı olan bir kısım. Onun dışında devlete faydalı olmak istiyorum. İnsanlara yardım etmek öncelikle ön plana çıkıyor benim için. (K5AL)

Ben, şimdi biraz saçma geliyor ama, direkt dünyaya bir katkı olsun istiyorum. Toplumsal bir faydaya neden olmak istiyorum. O yüzden okumak, yani başarılı olmak istiyorum, biliyorum. (K20AL)

### Günümüzde Yükseköğretimin Değeri ve Gerekliliğine İlişkin Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Günümüzde yükseköğretimin değeri ve gerekliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtların analiz edilmesi sonucunda, bu konuya ilişkin görüşlerin “Olumlu” ve “Olumsuz” olmak üzere iki alt temada toplandığı belirlenmiştir. Ancak Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların yükseköğretimin değeri ve gerekliği hakkındaki ifadelerinin birbirinden oldukça farklı ve dağınık olduğu, belirgin bir ortak görüşün ortaya çıkmadığı dikkat çekmektedir. Bu durum, yükseköğretimin toplum nezdindeki algısının çeşitliliğini ve bireylerin farklı perspektiflere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.

Katılımcıların günümüzde yükseköğretimin değeri ve gerekliği ile ilgili görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	İfade
Günümüzde Üniversitenin Değeri ve Gerekliği	Olumlu Perspektif	İş ve kariyer için gerekli	9
		Hedefe bağlı gereklilik	8
		Sosyal ve kültürel fırsatlar sunar.	6
		İyi üniversite avantaj sağlar.	5
		Kolaylaştırıcı işlev	4
	Olumsuz Perspektif	Statü için gerekli.	3
		İş garantisi sağlamıyor.	10
		Sayısal artışa bağlı nitelik kaybı	9
		Yoğun talep toplumsal iş bölümünde	9
		Hayata atılmayı geciktiriyor.	7
		Kişisel gelişim için elzem değil.	5
		Barajın kaldırılmasına bağlı nitelik kaybı	4
		Bazı bölümler gereksiz.	3

### Olumlu Perspektif

“İş ve kariyer için gerekli” kodu, “Olumlu” alt teması altında en fazla tekrar eden kod olmuştur. Buna göre, katılımcı öğrenciler açısından üniversite meslek edinme, iş bulma ve kariyer gelişimi açısından önemli bir role sahiptir. Katılımcıların önemli bir bölümü, üniversitenin bireye yön verdiğini ve fırsat sağladığını, özellikle iş bulmada avantajlı hale getirdiğini düşünmektedirler.

İş bulmak için güzel bir üniversiteyse okunur. İşte... Hem okurken çalışma imkânları az çok belli oluyor genellikle bir üniversitede. Anlaştıkları kurumlar oluyor. Fabrikalar, şirketler. Veya yurt dışı ayakları olabiliyor bazı üniversitede. (E12AL)

Yani bu dönemde gerekir. Örneğin ben... Bu zamanlarda bir üniversite okumak, hatta birden fazlasını okumak da gerekiyor bana göre. (K20AL)

“Hedefe bağlı gereklilik” kodu, “Olumlu” alt teması altında en fazla tekrar eden ikinci kod olmuştur. Bu görüşü savunan öğrenciler tarafından her üniversite diplomasının aynı değere sahip olmadığı belirtilerek nitelikli bir üniversitenin öneminin altı çizilmiştir. Hedefe odaklılığın ön planda olduğu bu katılımcılar, üniversitenin gerekliğinin kişisel hedeflere bağlı olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Özellikle bazı meslekler için (örneğin hukuk gibi) üniversite eğitiminin zorunlu olduğu belirtmektedirler.

Herkes için gerekli olmayabilir. Biraz hedefe bağlı. Benim için üniversite şart mesela. Çünkü hedeflerim o yönde. (E18FL)

*Üniversite okumayı gerektirmeyen bir siirü meslek olduğunu düşünüyorum. Ama benim yapmak istediğim şey için üniversite eğitimi şart o yüzden benim için önemli. (E22FL)*

“Sosyal ve kültürel fırsatlar sunar” kodu, “Olumlu” alt teması altında tekrar eden üçüncü kod olmuştur. Buna göre üniversitenin bireyin sosyal çevresini ve kişisel gelişimini de etkilediğini vurgulayan katılımcılar bulunmaktadır. Üniversitenin başarı ihtimalini artırdığını, hedeflere ulaşmada bir araç olduğunu ifade eden katılımcılar üniversite eğitiminin ayrıca bireyin karakter gelişiminde ve bakış açısında önemli bir fark yarattığını düşünmektedirler.

*Ben aslında üniversite eğitimi almadım, ne tür farklılıklar var bilmiyorum, ama etrafımda üniversite eğitimi almış kişiler ve almamış kişiler arasında çok fark gördüğümü söyleyebilirim. Ya mesela karakter gelişimi açısından farklılık var, olaylara bakış açısından. (K27MTAL)*

*Üniversite eğitimi ile sadece işimizi değil çevremizi de belirliyoruz aslında. Alacağımız eğitim, üniversite ortamı, hocalarımız bizim başarılı olmamızda etkili olacaktır diye düşünüyorum. (E28MTAL)*

Verilen cevaplara bakıldığında “Olumlu” alt teması altında “İyi üniversite avantaj sağlar” kodu ile ilgili bazı öğrencilerin üniversitenin sadece varlığının değil, kalitesinin de kariyer fırsatları üzerinde büyük etkisi olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bu katılımcılara göre iyi bir üniversiteden mezun olmak daha fazla iş imkânı sunmaktadır ve özellikle üst düzey işlerde iyi üniversite şartı önemlidir.

*İki üniversite bitirip de işsiz kalanlar da oluyor. ... kendilerini geliştirmeleri lazım insanların daha iyi üniversitelerde okurlarsa daha iş bulurlar. (K36İHL)*

*Her üniversite mezunu iş bulamıyor. Nitelikli bir üniversite bitirmek önemli. (K2İHL)*

Yükseköğretimle ilgili katılımcıların verdikleri yanıtlardan “Olumlu” alt teması ile ilgili ortaya çıkan diğer bir kod “Kolaylaştırıcı işlev” kodudur. Katılımcılardan bazıları üniversite mezuniyetinin bir zorunluluk olmadığını belirtmekle birlikte diplomanın hayallerine ve hedeflerine ulaşmada, meslek edinme ve kariyer yapmada süreci hızlandırdığını ve bu yolda karşılaşılabilecek zorlukları azalttığını düşünmektedirler. Söz konusu katılımcılar diplomayı avantaj sağlayan bir araç olarak görmektedirler.

*Hayatta başarılı olmak için illa diploma şart değil aslında. Yani insan istediği bir konuda zaten kendini geliştirebilir. Ama üniversite diploması bunu daha kolay yapmanı sağlıyor. (K3SBL)*

*Bence şart değil ama hedefe daha kolay ulaştırır. Üniversite okumadan da işte iş, meslek, kariyer edinilebilir. Ama üniversite okuyarak bunu daha kolay bir şekilde elde edinebileceğimizi düşünüyorum ben. (K32MTAL)*

“Statü için gerekli” kodu, “Olumlu” alt teması altında ifade edilen diğer bir kod olmuştur. Öğrencilerin bir bölümü, üniversite eğitiminin saygınlık, mesleki avantajlar ve statü açısından önemli olduğunu vurgulamışlar ve üniversite diplomasının kişiye toplumda daha yüksek bir itibar kazandırdığını, mesleki alanda hızlı ilerleme sağladığını ifade etmişlerdir.

*Biraz zor görüyor sanki. Toplum nazarında bir statü göstergesi üniversitede okumak. (E24SBL)*

*Günün sonunda üniversite bir saygınlık getiriyor bizim ülkemizde. (E17MTAL)*

*Şimdi uzun süre iş yerinde çalışanlar da kademe atlayabilir, ama üniversite mezunları geldiklerinde kademesi belli oluyor. (E30MTAL)*

Tablo 3’te olumsuz yargılara ait kodların ve frekanslarının olumlu yargılardan fazla olduğu görülmektedir. Bu bulgular, üniversite eğitiminin günümüz koşullarında beklentilere tam yanıt vermediği ve bu nedenle öğrenciler tarafından zorunlu görülmediği yorumunu desteklemektedir. Ancak, çoğu katılımcı yükseköğretimin genel gerekliliğine olumsuz baksa da kendi gelecekleri için vazgeçilmez olduğunu vurgulamaktadır.

### **Olumsuz Perspektif**

“Olumsuz” alt teması altında katılımcılar tarafından en çok ifade edilen kod “İş garantisi sağlamamakta” kodu olmuştur. Katılımcıların çoğu, üniversite eğitiminin tek başına iş garantisi sağlamadığını ve mezun olmanın doğrudan başarı getirmediğini savunmaktadır. Üniversite diplomasının sağladığı avantajların geçmişe kıyasla azaldığını düşünen bazı katılımcılar, mezun sayısındaki artışın iş piyasasında yığılma ve işsizlikle ilişkili olduğunu belirtirken, bazıları da mezunların yüksek beklentilerle eğitimlerini tamamlayıp düşük nitelikli işlerde çalışmak zorunda kaldıklarını ifade etmiştir.

*Yani belki hani bir 10 sene önce bunu sorsaydınız diyebilirdim ama aslında şu anda üniversite okumanın iş bulmak için daha zorlaştığını düşünüyorum. Yani çünkü çok fazla yığılma var üniversitelere. Herkes üniversite okumak zorunda hissettiği için üniversite okuyor ve bu da çok fazla yani mesleki yığılmaya neden oluyor bence. (K3SBL)*

*Yani üniversite okuduktan sonra kimse gidip de herhangi bir fabrikada işçi olmak istemez. Çünkü okumuş, emek vermiş. O yüzden... Günümüzde üniversite mezunları... Yani her üniversite mezunu iş bulabiliyor mu?*

*Yani çok da... Bulanlar da var ama bulamayanlar da çok fazla. Çünkü çok fazla mezun veriyoruz. Evet. O yüzden de işsiz oranı yüksek. (K9FL)*

“İş garantisi sağlamıyor” kodundan sonra en çok ifade edilen “Sayısal artışa bağlı nitelik kaybı” kodu ile katılımcıların üniversite eğitiminin nitelik kaybına ve aşırı mezun yığılmasına dikkat çektikleri görülmektedir. Katılımcılar, nitelik kaybının gerekçesi olarak çok sayıda üniversite kurulmasını, bunun ise eğitimin kalitesini düşürdüğünü öne sürmüşlerdir. Eskiden az sayıda üniversite olması nedeniyle eğitimin daha değerli görüldüğünü belirten bazı katılımcılar, mezuniyet sonrası rekabet edebilmek için üniversite ve bölüm seçiminde seçici olunması gerektiğini, eğitimin kalitesinin üniversitenin tanınırlığı ve bölüm seçimiyle daha fazla ilişkili hale geldiğini, sadece üniversite diploması almanın yeterli avantaj sağlamayacağını ifade etmişlerdir.

*Belki fazla sayıda üniversite var ama bunların bazılarının iyi olduğundan şüpheliyim. Bir de akademik kadroları alakasız olan üniversiteler var. (K8AL)*

*... eskiden aslında daha az üniversite vardı. Nitelikli üniversite sayısı daha fazlaydı ve bu yüzden insanlar eğitimi ve donanımlı biri olabilmek için üniversiteye şart gözüyle bakılıyordu. Ama şimdi ise artık üniversitede öğrenilen çoğu bilgi, tezler olsun, yazılar olsun, makaleler olsun internette ulaşabilecek bir ortama getirildi ve insan eğer ciddi bir şeyi hedeflediyse okuyup oradan da aynı bilgi seviyesine ulaşabilir diye düşünüyorum ben. (K11AL)*

*Bölümden çok üniversite konusunda seçici olacağım. Tabi alacağım puana göre. Yani örneğin tıp okuyacaksam Hacettepe de okumalıyım. (K34AL)*

“Yoğun talep toplumsal iş bölümünde dengeyi bozuyor” kodu “Olumsuz” alt teması altında önemli sayıda katılımcı tarafından ifade edilen başka bir kod olmuştur. Bu görüşteki öğrenciler, iş gücü dağılımının planlanması gerektiğini, herkesin üniversiteye yönelmesinin pratik meslekleri azalttığını belirtmişlerdir. Kişilerin yeteneklerine uygun alanlara yönelmesinin dengeli bir sistem oluşturacağını ve mesleki çeşitliliğin toplum refahı için gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, üniversite algısının yeniden değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

*Zanaatkarların, ustaların sayısı git gide azalıyor herkes üniversite okuyacağını dediği için. Bugün zanaatkarlar, ustalar daha çok kazanıyorlar. Maddi olarak birçok üniversite mezunundan daha iyi durumdadır. (K4IHL)*

*Yani herkes üniversite okumalı mı? O da hayır. Yoksa üniversiteyi gerektirmeyen bazı işler de var. En basitinden mesela tarım, çiftçilik olabilir. Bunu deneyimlerle, küçüklükten beri gördüysen zaten büyük ihtimale diğerlerine göre daha başarılı olursun. ... Herkes üniversite okursa diğer meslekler ne yapacak? Diğer meslekleri kim yapacak? (E22FL)*

“Hayata atılmayı geciktiriyor” kodu “Olumsuz” alt teması altında toplanan katılımcı görüşlerine göre üniversite eğitimi herkes için uygun değildir. Bu görüşte olan katılımcılar, üniversite eğitime uygun olmadığı halde bu konuda ısrarcı davranarak hazırlık sürecine yıllarını ayıran bireyler ya da aile beklentisiyle, sosyal baskılarla sınava girerek istemedikleri bölümlerde okumak zorunda kalan gençler açısından yıllar süren bir emek ve zaman kaybı söz konusu olduğunu düşünmektedirler. Onlara göre bireylerin kendi yetenek ve hedeflerine uygun yolları seçmeleri, bazılarının doğrudan meslek edinmeye yönelmeleri hayata daha hızlı adım atmaları açısından önemlidir.

*Bir de şöyle bir şey var. Bazıları inatla 3, 4 yıl, belki daha fazla giriyor sınava. Bir türlü hayata atılmıyor. Ben o kadar ısrarcı olmam mesela. Yani şimdi üniversite okumadan da alanında çok başarılı insanlar var sonuçta. Hatta herkes üniversite okuyacak diye bir kaide de yok. (E12AL)*

*Üniversitesiz mümkün, hatta eğer hedeflerimize daha kısa yoldan ulaşabiliyorsak hiç de gerekli değil, boşuna zaman kaybı olur. Bir yerlerden başlamak lazım. (E13AL)*

“Kişisel gelişim için elzem değil” kodu “Olumsuz” alt teması altında tekrar eden kodlardan bir diğeridir. Bu görüşteki katılımcılar üniversitenin artık eskisi kadar gerekli görülmediğini ve üniversite eğitimi olmadan da başarılı olunabileceğini savunmaktadırlar. Bilgiye daha kolay erişim sayesinde üniversite dışı öğrenme yollarının etkili olduğunu belirten katılımcılar, kişisel çabanın başarı için üniversiteden daha önemli olabileceğini ifade etmişlerdir.

*Şöyle ki aslında günümüzde bunu yapan da var. Üniversiteye gitmeden bunlara imkân sağlayabilen de var. Çünkü teknoloji denilen şey çok gelişti ülkemizde. İnternet denilen şey çok gelişti. ... (K11AL)*

*Artık kendini yetiştirmenin tek yolu üniversite değil. Hedefleri doğrultusunda insanların kendilerini yetiştirebilecekleri birçok alan var. İnsanın kendini geliştirmesi de başarıyı getirir. (E23FL)*

“Barajın kaldırılmasına bağlı nitelik kaybı” kodu altında katılımcıların bir kısmı sınavda baraj uygulamasının kaldırılmasını, niteliksiz üniversite eğitiminin artmasına yol açtığı gerekçesi ile eleştirmişlerdir. Barajın kalkmasıyla minimum yeterliliği sağlayamayan birçok kişinin üniversiteye girme olanağı elde ettiğini ve bunun üniversite öğrenci profilini düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Onlara göre

üniversite eğitimi her birey için gerekli değildir ve üniversitelerin niteliğinin korunabilmesi için baraj sistemi geri getirilmelidir.

*Barajı kaldırıncı canı isteyen herkes, yani bir tane soruyu çözen neredeyse girebilir üniversiteye. Bu bence bu kadar kolay olmamalı. İşte böyle bakıldığında olmamalı. (K5AL)*

Araştırma bulgularına dayanılarak “Olumsuz” alt teması altında oluşturulan diğer bir kod “Bazı bölümler gereksiz” kodu olmuştur. Az sayıda olmakla birlikte bazı katılımcılar istihdam olanağı olmayan ve gelecek vadetmeyen bölümlerle ilgili yapılan tercihlerin yanlış olduğunu, bu gibi bölümlerden mezuniyetin avantaj sağlamayacağını ifade etmişlerdir.

*Kazandığın bölüme ve üniversiteye bağlı olarak değişir. Sayısal alanlarda okuyanlar iş bulabiliyor Mühendislik ve sağlık sektörü. Ama çok gereksiz bölümler de var. (K19AL)*

*Psikoloji bölümü okuyan birinin ben iş bulduğunu daha önce görmedim mesela. Benim de kuzenim var. Psikoloji bölümü okumuştur. Üniversite okumuş olmak için okudu. Daha bir işi yok yani. Öyle oturacak. Bazı bölümlerin hiç şanslı olduğunu zannetmiyorum. (K4İHL)*

## Tartışma ve Sonuç

YKS'ye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin yükseköğretim tercihlerini şekillendiren nedenleri belirlemeyi amaçlayan “Neden Üniversite” teması altında ekonomik, kişisel ve toplumsal olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır. Bu tema altındaki kodların en çok “Ekonomik Nedenler” alt teması ile ilişkili olduğu ve bu bölümde “Meslek edinmek”, “Daha rahat iş bulmak” ve “Ekonomik özgürlük ve rahat yaşam” kodlarının ortaya çıktığı görülmektedir.

Katılımcılar, üniversite eğitiminin gelecekte daha iyi bir yaşam standardı ve ekonomik özgürlük sağlamak için önemli bir araç olduğunu vurgulamışlardır. Çoğunluk, üniversite mezuniyetinin nitelikli bir meslek edinme, iş bulma olanaklarını artırma ve yüksek gelir düzeyine ulaşarak daha rahat yaşam koşulları sağlama imkânı sunduğuna inanmaktadır. Ayrıca, üniversitenin, iş hayatında bağımsızlık kazanmak ve kendi işlerini kurmak için önemli bir adım olduğunu belirtenler de bulunmaktadır.

Araştırmada elde edilen verilere göre öğrencilerin yükseköğretime katılma taleplerinin altındaki en önemli motivasyon kaynakları meslek edinmek ve daha kolay iş bulmaktır. Bu motivasyon ile ilgili olarak literatürde karşımıza insan sermayesi kuramı (Becker, 1964; Schultz, 1961) çıkmaktadır. Yükseköğretim politikası büyük ölçüde insan sermayesi teorisinin bazı temel kavramsal ve ampirik fikirleri etrafında inşa edilmiştir. İnsan sermayesi modelinin temelinde, eğitimin yaygınlaşması ile ekonomik kalkınma arasında açık, doğrudan ve doğrusal bir ilişki olduğu fikri yatmaktadır. Daha detaylı bir düzeyde, insan sermayesi teorisi eğitim ve öğretime katılımı hem sosyal hem de özel getiri sağlayan bir yatırım olarak görmektedir. Sosyal faydalar, ulusal ekonomik çıktı seviyelerine yansıyan yüksek vasıflı, esnek bir iş gücü şeklinde kendini gösterir (Ashton & Green, 1996).

Küreselleşme, teknolojik ilerleme, yenilik ve nüfusun coğrafi dağılımı, üniversitelerin geniş bir beceri yelpazesine sahip ve küresel bir toplumun ilerlemesine katkıda bulunabilen mezunlar üretmesi için baskı oluşturmaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki üniversitelerin değişen sosyoekonomik ihtiyaçlara ve iş gücü piyasasının yüksek vasıflı bir iş gücüne yönelik hızla değişen taleplerine yanıt vermesi beklenmektedir (Bastedo vd., 2016; Ramley, 2014; Roy, 2016). Yurt içinde ve yurt dışında yapılan birçok araştırma öğrencilerin üniversiteye genellikle ekonomik sebeplerle kayıt yaptırıldığını ortaya koymaktadır. Önceki çalışmalarda, yükseköğretimin değeri ve üniversiteye gitme nedenlerinin başında **daha iyi bir iş bulma** (Bui, 2002; HendersonA-King & Smith, 2006; Kesik, 2003; Roy, 2016; YÖK, 2007) **meslek edinme** (Bogler & Somech, 2002; Hayden & Carpeter, 1990; HendersonA-King & Smith, 2006; Jonbekov, 2019; Ömür, 2021) **daha yüksek gelir elde etme**, (Bui, 2002; Bülbül, 2021; ERG, 2014; Gölpek & Yıldız, 2019; Marginson, 2017; Teixeira & Shin, 2019) **kazanç beklentilerinin iyileştirilmesi** (Chan, 2016; Eagan vd., 2013; Feinstein & Vorhaus, 2008) gibi ekonomik faydalar vurgulanmaktadır.

Katılımcıların üniversite taleplerinin nedenleri arasında yer alan ekonomik nedenler ile ilgili elde edilen bulgular, insan sermayesi teorisinin temel kavramlarıyla uyumlu olarak, eğitimin ekonomik kalkınma ve bireysel refah açısından önemli bir yatırım olarak kabul edildiğini ortaya koymaktadır. Literatürde yer alan üniversite eğitiminin sağlayacağı ekonomik imkanlarla gelecekte daha rahat koşullarda yaşama imkânı sunduğu ve refah içinde yaşama hedefi taşıyan bireyler için çekici bir seçenek olduğu görüşünün araştırma bulguları ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Üniversiteye gitme nedenleri arasında ekonomik nedenlerden sonra en fazla tekrar eden kodlar “**Kişisel Nedenler**” alt teması altında tekrar eden kodlar olmuştur. Oluşan bu kodlar; “**Hayallerini/Hedeflerini gerçekleştirmek**”, “**Kendini gerçekleştirmek ve geliştirmek**”, “**Sosyal**



ve kültürel gelişim”, “Bağımsız yaşama isteği”, “Kariyer yapmak”, “Daha iyi bir gelecek” ve “Mutlu olma arzusu” şeklindedir.

Katılımcılar, üniversite eğitimini çok boyutlu kazanımların anahtarı olarak görerek, gelecekteki hedeflerine ulaşma, kariyer yapma, daha iyi bir gelecek kurma ve mutlu olma arzusu gibi çeşitli motivasyonlarla üniversiteye yönelmektedirler. Özellikle, üniversitenin meslek edinme, iş bulma ve ekonomik özgürlük sağlama açısından önemli bir fırsat sunduğuna inanan katılımcılar, istedikleri alanda eğitim almanın kendilerini daha donanımlı kılarak toplumda sağlam bir yer edinmelerine katkı sağlayacağını ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra, bazı katılımcılar üniversitenin sosyal ve kültürel gelişimlerini destekleyeceğini, farklı bakış açıları kazandıracağını ve sosyal çevrelerini genişleterek daha zengin bir yaşam deneyimi sunacağını belirtmektedirler. Ayrıca, hayallerini gerçekleştirmek, bağımsız yaşama isteği ve kendini geliştirme gibi kişisel hedefler de ekonomik gerekçelerin ardından en sık dile getirilen motivasyonlar arasında yer almaktadır.

Araştırma sonuçları ve ilgili literatür, öğrencilerin üniversiteye yönelme motivasyonlarının ekonomik kazanımların ötesinde entelektüel, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim gibi çok boyutlu nedenlere dayandığını göstermektedir (Barnett, 1992; Jonbekov, 2019; Roy, 2016). Katılımcılar, üniversitenin meslek edinme ve ekonomik özgürlük sağlama fırsatlarının yanı sıra, bireylerin sosyal çevrelerini genişletme, bağımsızlık kazanma ve topluma daha donanımlı bireyler olarak katılmalarına olanak tanıyan bir platform sunduğuna inanmaktadır (Buys & Burnsall, 2007; Oliveira vd., 2012; Stephens, 2013). Bu bulgular, üniversitenin bireylerin kişisel potansiyellerini keşfetmelerine, öz güvenlerini artırmalarına ve hayallerini gerçekleştirmelerine olanak tanıyan bir araç olarak görüldüğünü ve mezuniyet sonrası uzun vadeli planlar yapma fırsatı sunduğunu ortaya koyan önceki çalışmalarını desteklemektedir (Barber vd., 2013; Kennett vd., 2011).

“**Toplumsal Nedenler**” alt teması ile ilgili olarak da bulgular ile literatür arasında uyum olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları ve literatür üniversite eğitiminin bireysel ve ekonomik faydalarının yanı sıra, toplumsal statü, saygınlık ve sosyal faydalar sağladığını ortaya koymaktadır (Durazzi, 2013; McMahon, 2009). Katılımcılar, üniversitenin mesleki statü ve ekonomik özgürlük sağlama yanında, topluma faydalı bireyler olma, ailelerinin beklentilerini karşılayarak onları gururlandırmak ve sosyal prestij kazanmak gibi nedenlerle değerli olduğunu ifade etmektedir (Bui, 2002; HendersonA-King & Smith, 2006). Ayrıca, eğitim yoluyla bireylerin topluma uyum sağladığı, sosyal rollerini güçlendirdiği ve nesiller arası sosyal faydalar sunduğu vurgulanmaktadır (Hill vd., 2005; Jonbekov, 2019). Üniversitenin bireylere yalnızca kişisel değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde geniş kapsamlı katkılar sağladığı ortak bir bulgudur.

Araştırmada günümüzde üniversitenin değeri ve gerekliliği konusunda öğrencilerin görüşlerini belirlemeye yönelik oluşturulan “**Günümüzde Üniversitenin Değeri ve Gerekliliği**” teması “**Olumlu**” ve “**Olumsuz**” alt temaları altında ele alınmıştır. Elde edilen bulgular katılımcıların üniversitenin gerekliliği ile ilgili olumsuz görüşe daha fazla sahip olduklarını göstermektedir. Ancak görüşmelerde bu konuda ortaya çıkan çelişki araştırmanın dikkat çeken bir yönü olmuştur. Bulgulara dayanarak katılımcıların önemli bir kısmının üniversite eğitimini değerlendirenken kendileri için gerekli, zorunlu, vazgeçilmez yaklaşımda oldukları, ancak geneli değerlendirdiklerinde olmasa da olur, vazgeçilmez değil, başka yollarla da mümkün yaklaşımını sergiledikleri söylenebilir.

“**Günümüzde Üniversitenin Değeri ve Gerekliliği**” teması altında “**Olumlu**” görüş belirten öğrencilerin görüşlerinden “**İş ve kariyer için gerekli**”, “**Hedefe bağlı gereklilik**”, “**Sosyal ve kültürel fırsatlar sunar**”, “**İyi üniversite avantaj sağlar**”, “**Kolaylaştırıcı işlev**” ve “**Statü için gerekli**” kodlarına ulaşılmıştır.

Üniversite eğitiminin bireye mesleki yön sağladığını ve iş bulmada avantajlı duruma getirdiğini belirten katılımcılar, nitelikli bir üniversitenin sunduğu sosyal çevre, akademik rehberlik ve fırsatların sağlam bir kariyer temeli oluşturduğunu düşünmektedirler. Bazı katılımcılar, belirli hedeflere ulaşmak için üniversitenin zorunlu olduğunu, karakter gelişimi, geniş bakış açısı ve toplumsal saygınlık gibi faydalar sağladığını ifade etmektedirler. Ayrıca, iyi bir üniversiteden mezun olmanın iş bulma ve kariyer yükselmesinde kritik olduğunu savunarak üniversiteyi gerekli ve değerli bulmaktadırlar.

Eğitime olumlu perspektiften bakan *İşlevselci*, *İnsan Sermayesi* ve *Liberal* kuramlara göre eğitim, öğrencilere iş bulma ve sosyal statü kazanma fırsatları sunmaktadır (Goldin & Katz, 2008; Schofer, 2019; Şengönül, 2007). Günümüzde eğitimin işlevleri üzerine yapılan birçok araştırma, bu fırsatların varlığını güçlü bir şekilde ortaya koymaktadır. Weiner (1999)’e göre öğrenciler, kendileri için saygınlık ve statü elde etmek için eğitimlerine devam etme konusunda daha güçlü bir ilgi duymaktadırlar. Ömür (2021)’e göre, öğrencilerin gelecekte sahip olmak istedikleri meslek ve buna bağlı toplumsal statü, onların kişisel kimlikleri ve hayatlarındaki yönelimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Küçükcan ve Gür (2009)’e göre modern dünyada eğitim, verili statülerden arınmanın ve sınıf atlamanın bir mekanizması olarak görülme eğilimindedir. Oliveira ve diğerleri (2012) ise bireysel düzeyde, daha fazla eğitim aynı zamanda kişisel gelişimin bir kaynağı, daha iyi ücretli ve daha tatmin edici bir profesyonel hayata ulaşmanın yolu

olarak görmektedirler. Jonbekov (2019), istihdam, kariyer beklentileri ve daha iyi bir yaşam için hazırlığın yanı sıra, üniversiteye gitmek aynı zamanda kendi tutkularını ve yaşam yollarını bulmakla ilgili görüşündedir. Can (2010)'a göre velilerin çoğu, para kazanmanın yolunun eğitimden geçtiğine inanmaktadırlar.

Sonuç olarak, yükseköğretim olumlu bir perspektiften değerlendirildiğinde, bireylere iş bulma ve kariyer yapma fırsatları sunarak ekonomik güçlenmelerine katkı sağlar. Özellikle günümüzün artan rekabet ortamında, iyi bir üniversite eğitimi bireylere mesleki beceriler kazandırarak onları iş gücü piyasasında avantajlı bir konuma taşır. Bunun yanı sıra, eğitim sosyal statü kazanımında da önemli bir rol oynar; eğitim seviyesinin yükselmesi, bireylerin toplumda daha saygın ve prestijli pozisyonlar elde etmelerine olanak tanır. Eğitim aynı zamanda kişisel gelişim için güçlü bir araç olarak görülmektedir. Üniversite eğitimi, bireylere yalnızca mesleki bilgi ve beceriler değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık gibi kişisel gelişimlerini destekleyen yetkinlikler kazandırır. Bu çok yönlü faydalar, yükseköğretimin bireysel üzerinde hem ekonomik hem de sosyal açıdan önemli etkiler yarattığını göstermektedir. Bu bağlamda, literatürde yükseköğretime olumlu bir bakış açısıyla yaklaşan görüşler ile araştırmaya katılan bazı öğrencilerin üniversitenin değeri ve gerekliliği konusundaki düşüncelerinin örtüştüğü yorumu yapılabilir.

Araştırmada **“Günümüzde Üniversitenin Değeri ve Gerekliliği”** teması altında katılımcıların olumlu görüşlere nazaran daha fazla olumsuz görüş belirttikleri ve buna bağlı olarak da **“Olumsuz”** alt teması altında daha fazla kod oluştuğu görülmüştür. Olumsuz görüşlerden sırasıyla **“İş garantisi sağlamıyor”**, **“Sayısal artışa bağlı nitelik kaybı”**, **“Yoğun talep toplumsal iş bölümünde dengeyi bozuyor”**, **“Hayata atılmayı geciktiriyor”**, **“Kişisel gelişim için elzem değil”**, **“Barajın kaldırılmasına bağlı nitelik kaybı”** ve **“Bazı bölümler gereksiz”** kodlarına ulaşılmıştır.

Araştırmada, üniversite eğitiminin gerekliliğine olumsuz bakan katılımcılar, üniversite olmadan da başarılı bir kariyer edinilebileceğini ve topluma katkı sağlayacak bir yaşam kurulabileceğini savunmaktadır. Katılımcılar, üniversitenin bireysel gelişim için tek seçenek olmadığını, sadece diplomaya odaklanmanın işsiz üniversite mezunlarının sayısını artırdığını vurgulamaktadır. Ayrıca, sınırlı iş olanakları olan bazı bölümlerin yerine bireylerin yeteneklerine uygun alternatif alanlara yönelmesinin daha dengeli bir toplum yapısına katkı sağlayacağı ifade edilmektedir. Artan üniversite sayısı ve baraj uygulamasının kaldırılmasının eğitimin niteliğini düşürdüğü, zanaatkarlık ve ustalık gerektiren mesleklerde iş gücü açığı yarattığı düşünülmektedir.

Eğitime eleştirel perspektiften bakan *Çatışma* teorileri, okulların bazı insanlara diğerlerinin pahasına nasıl yarar sağlayabileceğini veya güçlülerin başkalarını nasıl dışlayıp sömürebileceğini inceler. Bu geleneğin bilim insanları, okulların meritokratik olmadığını, aksine sosyal eşitsizlikleri sürdürdüğünü, hatta artırdığını savunmaktadır (Schofer, 2019, s. 14). Bu teoriler, yükseköğretimi farklı sermaye türleri üzerinde bir mücadele alanı olarak görür ve marjinalleşme, tabakalaşma ve dışlanma gibi süreçlerin sosyal sınıf, etnik köken, cinsiyet ve din temelli çatışmaları tetikleyebileceğini vurgular (Kauppinen, 2020, s. 2575).

Randall Collins ve Pierre Bourdieu daha karmaşık bir hikâye sunarak, okullaşmanın elitlerin çocuklarının başarısı yoluyla avantajlarını yeniden üretmek için mücadele ettikleri bir arena olduğunu öne sürmektedirler. Collins (1979), sosyal gruplar arasındaki rekabetin eğitimin yaygınlaşmasını teşvik edeceğini savunur. Eğitim, seçkin işlere girmek için ana yol haline geldikçe, bireyler ve gruplar bu alanda rekabet eder. Elitler, çocukları için en iyi işleri korumak adına eğitim seviyesini sürekli yükseltmek zorunda kalır, bu da Collins'in diploma enflasyonu dediği bir döngü yaratır. Ancak bu süreç, insanların eğitime yatırım yapmayı bıraktığı ve diplomaların değer kaybettiği dönemlerle sonuçlanır. Bourdieu, kültürel sermaye kavramını geliştirerek okulların, elit kültürel değerlere sahip bireyleri ödüllendirerek sosyal sınıf farklılıklarını nasıl yeniden ürettiğini araştırmıştır (Bourdieu & Passeron, 2015).

Araştırmada katılımcıların üniversite okumadan da başarılı olunabileceği, toplumsal iş bölümünün zorunlu olduğu, kişisel gelişimin üniversite eğitiminden daha önemli olduğu ve istihdam olanakları kısıtlı bölümlerin hayata atılmayı geciktirdiği yönündeki görüşleri, herkesin üniversiteye yönelmesi yerine bireylerin kendi becerilerine uygun mesleki eğitim alarak meslek sahibi olabileceklerine ve yaşamlarını daha rahat sürdürebileceklerine olan inancı yansıtmaktadır. **“Hayata atılmayı geciktiriyor”** kodu ile ifade edilen öğrenci görüşleri Oktik'in eğitimin geçici bir işsizlik çözümü olarak kullanıldığı savını (Oktik, 1996, s. 112) doğrular niteliktedir. Katılımcılar bu yönde görüşlerini bildirirken boşa harcanan zamana vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla tekrarlanan hazırlık süreciyle ya da gereksiz bölümlerle vakit kaybedilmesiyle bireylerin iş gücü piyasasına dahil olmaları da gecikmekte, bu kitle istihdam edilemeyen nüfus istatistiklerine dahil edilmemekte ve söz konusu bireyler bağımlı nüfus olmaya bir müddet daha devam etmektedirler.

Araştırma bulguları, bireysel gelişim ve beceri kazanımına odaklanarak eğitimin bireysel başarıya katkı sağladığını vurgulayan beşerî sermaye teorisiyle kısmen uyumluluk gösterse de bu teorinin eğitime yüksek getirili bir yatırım olarak bakış açısıyla çelişmektedir. Türkiye'de yükseköğretimin istihdam üzerindeki

sınırlı etkisini gösteren yerli araştırmalar (Bağcı, 2018; Çokgezen & Altun, 2018) da araştırma bulguları ile uyumludur. Ancak Psacharopoulos (2002) ve modernleşme bağlamında eğitimi bir çözüm yolu olarak sunan yaklaşımlar, eğitimin toplumsal hareketliliği teşvik edebileceğini savunan görüşlerle örtüşmeyen bir çerçevede sunmaktadır. Elde edilen veriler, genel olarak yükseköğretimin değeri ve gerekliliği konusundaki güncel eleştirel yaklaşımlarla uyumlu bulunmakla birlikte, öğrencilerin sosyal statü kazanma ve ekonomik getiri beklentilerinin eğitimdeki dönüşüm (Psacharopoulos, 2002) ile zaman zaman örtüşmediğini göstermektedir.

## Kaynakça

- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in global higher education: tracking an academic revolution*. SIDA/SAREC.
- Ashton, D., & Green, F. (1996). *Education, training and the global economy*. Cheltenham: Edward.
- Bağcı, E. (2018). Eğitim düzeyinin işsizlik üzerindeki etkisi: Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin karşılaştırması. *Finans, Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 348-358.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: itel bir araştırma nasıl yapılır? *Abi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Barber, M., Donnelly, K., & Rizvi, S. (2013). *An avalanche is coming: Higher education and the revolution ahead*. The Institute of Public Policy Research.
- Barnett, R. (1992). *Improving higher education, total quality care*. SRHE & Open University Press.
- Barr, N. (2012). *The Economics of the welfare state (5th edition)*. Oxford University Press.
- Barro, R. J. (2013). Education and economic growth. *Annals of Economics and Finance*, 14(2), 301-328.
- Baskan, G. A. (2001). Türkiye de yükseköğretimin gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 21(1), 21-32.
- Bastedo, M. N., Altbach, P., & Gumport, P. (2016). *American higher education in the twenty-first century: Social, political, and economic challenge*. MD: John Hopkins University Press.
- Başkaya, F., & Ördek, A. (2008). *Ekonomik kurumlar ve kavramlar sözlüğü*. Ankara: Özgür Üniversite Yayınları.
- Becker, G. S. (1964). *Human capital*. Chicago: University Of Chicago Press.
- Bikse, V., Rivza, B., & Latvian, I. B. (2013). Competitiveness and quality of higher education: graduates' evaluation. *Journal of teacher education for sustainability*, 15(2), 52-66.
- Bogler, R., & Somech, A. (2002). Motives to study and socialization tactics among university students. *The journal of social psychology*, 14(2), 233-248.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2015). *Yeniden üretim*. Ankara: Heretik Yayınları.
- Bui, K. (2002). First-generation college students at a four-year university: background characteristics, reasons for pursuing higher education, and first-year experiences. *College Student Journal*, 36(1), 3-11. <https://doi.org/10.4324/9781003443131-7>
- Buys, N., & Burnsnall, S. (2007). Establishing university–community partnerships: Processes and benefits. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 29(1), 73-86.
- Bülbül, T. (2021). Yükseköğretime erişimin belirleyicileri olarak sosyoekonomik durum ve okul türü. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 303-333.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Kardeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Callender, C., Locke, W., & Marginson, S. (2022). *Changing higher education for a changing world*. Bloomsbury Academic.
- Can, İ. (2010). *Velilerin İlköğretimden Beklentileri (Osmaniye Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Yüksek Lisans Tezi)*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chan, R. Y. (2016). Understanding the purpose of higher education: An analysis of the economic and social benefits for completing a college degree. *JEPPA*, 6(5), 1-41.
- Collins, R. (1979). *The credential society*. Academic Press.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. Pegem Akademi.
- Çokgezen, M., & Altun, T. (2018). Üniversitelerin bölge ekonomisine katkısı ve “her ile bir üniversite” politikası: Türkiye’ye ilişkin çalışmalar üzerinden kısa bir değerlendirmeye. M. Karagül, L. G. Kaya, & O. Songur içinde, *Bölgesel kalkınma ve bölge bilimi üzerine yazılar* (s. 307-319).
- Durazzi, N. (2013). *Things we know and don't know about the Wider Benefits of Higher Education: A review of the recent literature*. Department for Business, Innovation and Skills.
- Eagan, K., Lozano, J., Hurtado, S., & Case, M. (2013). *The american freshman: National norms fall 2013*. CIRP.
- Erdem, A. R. (2014). Yükseköğretime Geçişin Kritiği. *Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze eğitimde kademeler arası geçiş ve yeni modeller Uluslararası Kongresi* (s. 849-895). Antalya: Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.
- Erdoğan, A. (2014). Türkiye’de yükseköğretimin gündemi için politika önerisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1) 1-17.
- ERG. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı araştırma raporu ve analiz*. Eğitim Raporu Girişimi.
- Feinstein, L., & Vorhaus, J. S. (2008). *The social and personal benefits of learning: a summary of key research findings*. Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education.
- Gedikoğlu, T. (2013). Yükseköğretimde akademik özgürlük. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 179-183. <https://doi.org/10.5961/jhes.2013.074>
- Gibbons, M. (1998). *Higher Education Relevance in the 21st Century*. Eric.
- Goldin, C., & Katz, L. (2008). *The Race between Education and Technology*. Harvard University Press.
- Gölpek, F. (2012). Price of higher education and individual demand. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 41(2012), 349-356. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.04.040>
- Gölpek, F. (2014). Rate of Return to and Price of Higher Education in Turkey: A Case Study of Law Faculty. *Education and Science*, 39, 172-182.

- Gölpek, F., & Yıldız, K. (2019). Kamu üniversitelerinde kayıtlı öğrencilerin sosyo-ekonomik statüsü üzerine bir araştırma:Şirnak üniversitesi örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(3), 460-473. <https://doi.org/10.5961/jhes.2019.346>
- Gündoğar, D., Gül, S., Uskun, E., Demirci, S., & Keçici, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10(1), 14-27.
- Gür, B. S., & Gök, E. (2023). Türkiye'de yükseköğitime erişim geç genişlemenin getirdiği imkanlar ve zorluklar. N. Erdoğan'ın içinde, *Türkiye'nin yüzüyük yükseköğretim* (s. 134-164). Nokta.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Hanushek, E. A. (2016). Will more higher education improve economic growth. *Oxford Review of Economic Policy*, 32(4), 538-552. <https://doi.org/10.1093/oxrep/grw025>
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2012). Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation. *Journal of Economic Growth*, 17(4), 267-321. <https://doi.org/10.3386/w14633>
- Hayden, M., & Carpenter, P. (1990). From school to higher education in Australia. *Higher Education*, 20(2), 175-196.
- HendersonA-King, D., & Smith, M. N. (2006). Meanings of education for university students:academic motivation and personal values as predictors. *Social Psychology of Education*(9), 195-221. <https://doi.org/10.1007/s11218-006-0006-4>
- Hill, K., Hoffman, D., & Rex, T. (2005). *The Value of Higher Education: Individual and Societal Benefits*. L. William Seidman Research Institute.
- Hunt, C. (2011). *National strategy for higher education to 2030*. Dublin: Department of Education and Skills.
- Johnstone, D. B. (2020). Cost-Sharing in financing higher education. P. N. Teixeira, & J. C. Shin içinde, *The international encyclopedia of higher education systems and institutions* (s. 247-255). Springer.
- Jonbekov, D. (2019). The diploma disease in Central Asia: students' views about purpose of university education in Kazakhstan and Tajikistan. *Studies in Higher Education*, 45(6), 1183-1196. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1628199>
- Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kauppinen, I. (2020). Sociological perspectives on higher education research. P. N. Teixeira, & J. C. Shin içinde, *The international encyclopedia of higher education systems and institutions* (s. 2573-2579). Springer.
- Kennett, D. J., Reed, M., & Lam, D. (2011). The Importance of Directly Asking Students About Their Reasons for Attending. *Issues in Educational Research*, 21(1), 2011., 21(1), 65-75.
- Kesik, A. (2003). *Yükseköğretimde yeni bir finansman modeli önerisi*. Maliye Bakanlığı APK Kurulu Yayın.
- Klemenčić, M. (2021). Students and Higher Education Expansion. P. N. Teixeira, & J. C. Shin içinde, *The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions* (s. 2620-2028). Springer.
- Koçyiğit, M., Eğmir, E., & Akçil, M. (2018). Lise son sınıf öğrencilerinin gözü ile eğitime ve yükseköğretime bir bakış. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 120-141.
- Küçükcan, T., & Gür, B. (2009). *Türkiye'de Yükseköğretim:Karşılaştırmalı Bir Analiz*. Ankara: SETA Yayınları.
- Marginson, S. (2016). The worldwide trend to high participation higher education: Dynamics of social stratification in inclusive systems. *Higher Education*(72), 413-434. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0016-x>
- Marginson, S. (2017). Limitations of human capital theory. *Studies in higher education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1359823>
- Maxwell, J. A. (2009). *Designing a qualitative study*. *The SAGE handbook of applied social research methods*, SAGE.
- McMahon, W. W. (2009). *Higher learning, greater good : The private and social benefits of higher education*. The Johns Hopkins University Press.
- Menon, M. E. (1998). Factors influencing the demand for higher education: The case of Cyprus. *Higher education*, 35(3), 251-266.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Nobel.
- OECD. (2023). *Education at a glance 2023*. OECD. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.
- Oketch, M., McCowan, T., & Schendel, R. (2014). *The Impact of tertiary education on development: A rigorous literature review*. Institute of Education University of London.
- Oktik, N. (1996). The development of higher education. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(12), 111-120.
- Oliveira, M., Vieira, C., & Vieira, I. (2012). Explaining demand for higher education. *Proceedings of ICERI2012 Conference*. Msrdid.
- Ömür, Y. E. (2021). *Neoliberal Özne İnşasının Ortaöğretim Kurumlarındaki Gerçekleşme Sürecine İlişkin Beşerî Sermaye Söylemlerine (Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÖSYM. (2024, 9 26). *Tanımlar*. OSYM. <https://www.osym.gov.tr/TR,1371/tanimlar.html>
- Özkan, C., & Gizir, S. (2013). Lisans Öğrencilerini Yükseköğrenim Görmeye Yönelten Nedenler ve Sosyalleşme Taktikleri. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 223-236.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage.
- Psacharopoulos, G. (2002). *Returns to investment in education: a further update*. World Bank.
- Ramley, J. A. (2014). The changing role of higher education: Learning to deal with wicked problems. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 18(3), 7-22.
- Roulston, K. (2024). Teaching interviewing how to guide conversations for qualitative research. A. Ruth, A. Wutich, & H. Bernard içinde, *The handbook of teaching qualitative and mixed research methods* (s. 39-43).
- Roy, Y. C. (2016). Understanding the purposes of higher education: An analysis of the economic and social benefits for completing a college degree. *Journal of Education Policy*, 6(5), 61-40.
- Salmi, J. (2020). *Higher education and inclusion*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Sánchez-Barrioluengo, M. (2014). Articulating the 'three-missions' in Spanish universities. *Research policy*, 43(10), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2014.06.001>
- Schofer, E. (2019). The growth of schooling in global perspective. T. Domina, B. Gibbs, L. Nunn, & A. Penner içinde, *Education and society* (s. 7-22). University of California Press.

- Schofer, E., & Meyer, J. W. (2005). The worldwide expansion of higher Education in the twentieth century. *American Sociological Review*, 70(6), 898-1012. <https://doi.org/10.1177/000312240507000602>
- Schultz, T. 1. (1961). *Investment in human capital*. Chicago. University of Chicago Press.
- Squirrel, G. (1999). *Simply the best for my children': Patterns of parental involvement in education*. University of Bristol.
- Stephens, D. J. (2013). *Stephens, D. 2013. Hacking Your Education: Ditch the Lectures, Save Tens of Thousands, and Learn More Than Your Peers Ever Will*. NY: Perigee Trade.
- Şengönül, T. (2007). *Toplumumuzda Eğitimin Dikey Sosyal Hareketliliğe Etkisi (Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı.
- Tansel, A. (2013). *Türkiye'de özel dersaneler: Yeni gelişmeler ve dersanelerin geleceği (No. 2013/17)*. Discussion Paper. TDK. (2024, 9 26). *Türk Dil Kurumu*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Teixeira, P. N., & Shin, J. C. (2019). Human capital higher education. P. N. Teixeira, & J. Shin içinde, *Encyclopedia of international higher education systems and institutions*. Springer.
- Ule, M., Živodera, A., & Reymond, M. d. (2015). Simply the best for my children: Patterns of parental involvement in education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(3), 329–348.
- UNESCO. (1998). Higher education in the twenty-first century vision and action. *World Conference on Higher Education*, (s. 1-138).
- Uysal, D., & Aydemir, E. E. (2016). Türkiye'de yükseköğretim kavramı ve yükseköğretimin istihdam ve ekonomiye etkisinin analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(35), 275-284.
- Warren, C. B. (2002). Qualitative interviewing. J. F. Gubrium, & J. A. Holstein içinde, *Handbook of interview research: Context and method* (s. 83-101). Sage.
- Weiner, E. (1999). The meaning of education for university students with a psychiatric disability: A grounded theory analysis. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 22(4), 403-409.
- Wooff, D., & Irving-Bell, D. (2022). UNESCO WHEC2022: Report into the national teaching repository: An open educational resource with proven reach and impact across the Global Higher Education Community. In UNESCO World Higher Education Conference: The 3rd World Higher Education Conference.
- Yamamoto, G. T. (2018). Türkiye'de yükseköğretim sistemi üzerine düşünceler. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 132-138. <https://doi.org/10.26701/uad.482681>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- YÖK. (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Yükseköğretim Kurumu.
- YÖK. (2024, 11 16). *Yükseköğretim Kurulu*. yoksis. <https://yoksis.yok.gov.tr/>
- Zhang, Y., & Chen, X. (2022). *Application-Oriented Higher Education*. Springer.