

# İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitime ve Eğitimin Amaçlarına İlişkin Görüşleri<sup>1</sup>

Zuhal Arife KÜÇÜK<sup>2</sup>, Selda POLAT<sup>3</sup>

## ÖZET

Bu araştırma ilköğretim okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim ve eğitimin amaçlarını çözümlmeyi ve buradan yola çıkarak, okul yöneticilerinin okuldaki uygulamalarında temel aldıkları eğitim kavrayışını/anlayışını/perspektifini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. İlköğretim okul yöneticilerinin eğitim ve eğitimin amaçlarına yükledikleri anlam ve okullarında izledikleri eğitim anlayışı okul yöneticilerinin deneyimleri üzerinden betimlenmeye çalışıldığından araştırma betimsel modeldedir ve araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma, Kastamonu il merkezinde yer alan 20 kamu ilköğretim okulunda görev yapan okul yöneticileriyle derinlemesine görüşme tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmış, veriler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına yükledikleri anlamların “davranış değişikliği”, “vatan, millet sevgisi kazanmış birey yetiştirme”, “istendik davranışların kazandırılması” olduğu görülmüştür. Buna ek olarak okul yöneticilerinin okulda benimsedikleri eğitim anlayışını mevzuat belirlemede, okul yöneticileri var olanın dışına çıkamamaktadır.

*Anahtar Sözcükler:* Okul yöneticisi, Eğitim, Eğitimin amaçları

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2013.3113a>

<sup>1</sup> Bu makale, Yrd. Doç. Dr. Selda Polat danışmanlığında Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde (2012) Zuhal Arife Küçük tarafından hazırlanan “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitime ve Eğitimin Amaçlarına İlişkin Görüşleri (Kastamonu İli Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Ayrıca çalışma, 4-6 Ekim 2012 tarihleri arasında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce düzenlenen Kamusal Eğitim Sempozyumu'nda bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi - zuhalkucuk06@gmail.com

<sup>3</sup> Yrd. Doç. Dr. - Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi - seldapolat1@hotmail.com

## GİRİŞ

Eğitim sözcüğü kavramsallaştırılırken farklı amaç, paradigma, düşünce ve eylemlerden yola çıkıldığından üzerinde uzlaşma sağlanmış bir eğitim tanımından söz etmek güçtür. Eğitime ve eğitimin amaçlarına yüklenen anlamların farklılığının temel belirleyeni tarihsel ve toplumsal koşullardan kaynaklanır. Örneğin, eğitim, başlangıçta insan yaşamını sürdürme (bilgilerin aktarımı yoluyla) işlevi görürken, kuşaklara aktarılan bilgi birikimi sonucu bireysel varlığın sürdürülmesinden çok toplumsal varlığın sürdürülmesinin aracı haline dönüşmüştür. Tarihsel süreçte farklı işlevler yüklenen eğitim, sözcük anlamı bakımından da çeşitli tanımları içerir. “Eğitim” sözcüğü “kurum” (okul, üniversite vb.), “pratik-etkinlik (eğitim-öğretim ya da yetiştirme etkinliği”, “süreç” (öğrenme süreci), “sistem” (Türkiye eğitim sistemi vb.), “ürün” (bilgi-beceri, diploma, unvan vb.) gibi birden fazla boyutu çağrıştıran çok-anlamlı (polisemik) bir sözcüktür (Özsoy, 2002 Akt: Gülmez, 2010, 36).

“Education (eğitim)” sözcüğünün etimolojik olarak Latince tek kökten “*educare*” ve “*educere*” biçiminde türediğini ileri süren Billington (2011) bu sözcüklerin yazılış ve okunuş bağlamında benzer gibi görünseler de aralarında oldukça derin bir uçurum olduğunu belirtir. Billington’a göre (1997, 382-385) “*Educare*”, öğreneni özel bir beceriyle donatmak için “talim ettirmek” anlamına gelmektedir. Söz konusu beceri, genellikle fiziksel bir beceridir. Buna, bir mühendis ya da cerrahın, bir tamirci ya da sıvacının el mahareti ya da bir dansçı ya da futbolcunun ayak mahareti örnek olarak verilebilir. Bunlara ek olarak; aritmetik, mantık ya da dilbilimsel çözümleme gibi zihinsel beceriler denilmesi daha doğru olan ve talim gerektiren başka beceriler de vardır. Sıralanan bu beceriler *educare* yaklaşımının özel bir iş ya da meslekle bağlantılı olduğunu göstermektedir. *Educare* sözcüğünün iki uzantısı söz konusudur. Bunlardan birincisi, toplumun ya da devletin ekonomik ya da sosyal ihtiyaçları çerçevesinde belirlenecek konuların bir müfredat içerisinde okul/meslek kuruluşunca sunulması meselesidir. Burada öncelikli amaç hem öğretene hem de öğrenen için sunulan konunun, öğrenene özel bir meslek açısından ne kadar vasıf kazandırdığı olacaktır. Şüphesiz bu bazı mesleklerin önemli ya da önemsiz olduğu ayrımını getireceği gibi geniş istihdam olanakları olan mesleklere de öncelik verileceği anlamına gelir. Sözcüğün ikinci uzantısı ise, müfredatta neye değer verileceğinin en büyük belirleyicisinin “ *faydalı*” görülmeyle ilişkilendirilmesi meselesidir. Örneğin, matematik ve fizik öğrenilmeye değer konular olarak görülürken, edebiyat, güzel sanatlar, sosyoloji gibi konular, ‘ilginç’ olabilmeleri birlikte, çalışma alanında doğrudan uygulama alanı olmadığından öncelikler listesinin alt sıralarında yer alacaktır. Eğitime *educare* yaklaşımı öğrencileri hâlihazırda mevcut sisteme alıştırmayı tasarlayan bir yaklaşımdır ve sertifika, diploma ya da konuyu bildiğini/çalıştığını gösteren bir belge vermek suretiyle bir vasfın kazanıldığının yazılı onayı, müfredatın *olmazsa olmaz* bir tamamlayıcısı olmaktan öteye gitmeyecektir. *Educere* ise “*sürmek*”, “*götürmek*” anlamlarına gelmekte ve *educare* sözcüğünden oldukça farklı bir anlamı ifade etmektedir. *Educere* ilk başta bir yetkinleştirme, öğrencilerin hem dünyayı hem de kendilerini keşfetmelerine izin verme, herhangi bir yarar sağlamak nedeniyle değil, fikirleri içsel olarak değerli olmalarından dolayı izlemek ve becerileri geliştirmek anlamına gelir. Bu düşünceye göre, eğitimin en önemli amacı özel alanlarda uzmanlar yetiştirmek değil, kişisel *özerklik* olacaktır. *Bir kişi* başka insanların yargılarına ne kadar güvenmek zorunda kalıyorsa, kendi başına karar alma yetisinden ne kadar yoksunsa ve başka insanların savunduğu değerleri takdir etmek zorunda kalıyorsa, *educere* yaklaşımına göre bir insan olarak o kadar eksiktir.

Hirist ve Peters (1975 Akt: Yayla, 2005) “educere” sözcüğünün hem bitki ve hayvan hem de çocukların bakım ve yetiştirilmesinde, İngilizcede ise çocukların ve hayvanların yetiştirilmesi anlamında kullanıldığını belirtmektedir. “Bir bitkiyi ya da kediyi yetiştirmekle bir insanı yetiştirmek aynı anlamı taşır mı?” sorusunun yanıtı elbette hayır olmalıdır. İkisi arasındaki ayrımı belirginleştiren bir başka deyişle insanı bir bitkiden/hayvandan ayıran yanı bilinçli olmasıdır. Bilinç, bilişsel yetinin geliştirilebilmesini ifade eder ve “yapma”, “alıştırma”, “terbiye etme”, “öğretme” gibi fiziksel bir nitelikte açıklanamaz.

Türkçede *eğitim* sözcüğü, “eğ, eğmek”, fiil kökünden türetilmiş olup “bükmek, uygulamak, öğretmek, yetiştirmek, geliştirmek, alıştırmak, egemenlik altına almak, yenilgiye uğratmak, ezmek, kırmak, yönlendirmek” gibi anlamlara gelmektedir (Eyüboğlu, 1997 Akt: Yayla, 2005). Bununla birlikte eğitim, Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlüğüne göre ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)) “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” olarak tanımlanmaktadır. Eğitim kavramının etimolojisine dayanarak kavramın öğretme, yetiştirme, terbiye etme, şekil verme, eğip-bükme, meslek öğretme anlamlarına gelebileceği gibi kişiyi yetkinleştirme, bilinçlendirme, kendisini ve doğayı anlayabilmesi, kendisini ve içinde bulunduğu dünyayı değiştirme/dönüştürme kapasitesinin farkında olması, kendisini özgürleştirme anlamlarına da gelmektedir. Eğitimi kavrayışımızdaki asıl sorun nereden baktığımıza bağlı olarak değişir. Buradan iki sonuç çıkarılabilir. Birincisi, insanı eğilip bükülmesi gereken aciz, inisiyatif kullanamayan, eyleme geçemeyen bir nesne olarak gören yaklaşım, diğeri ise insanı yetkin, inisiyatif kullanan, eyleme geçebilen bir özne olarak gören yaklaşım. Eğitime dair bu kavrayışlar eğitimin dayandırıldığı ideolojik felsefeyle ilişkilendirilebilir. Örneğin, Sönmez (2009) Türkiye eğitim sisteminin Cumhuriyet Döneminin, bir uzantısı olan öğrencinin merkeze alınması, öğrenciye problem çözmenin öğretilmesi gibi varsayımlarıyla bilinen “ilerlemecilik” felsefesine karşın, pratik olarak esasicilik ve daimicilik felsefeleriyle şekillendiğini ileri sürmektedir. Söz konusu ideolojinin/felsefenin hâkimiyeti eğitim sisteminin tüm boyutları ve pratiğinde görülebileceği gibi eğitim bilimi alanyazınında da görülmektedir. Bu çerçevede eğitime davranışçı ve pragmatik anlamlar yüklenmekte, davranışçı çerçevede eğitim, “davranış değişikliği” pragmatist çerçevede ise “kültürel aktarım ya da meslek edindirme” biçiminde tanımlanmaktadır.

Eğitim aracılığıyla toplumsal/kültürel/politik söylem ve pratikler yeniden üretildiğinden yeni ideolojiler, yeni davranışlar, yeni tutum ve inançların kazandırılması için çok eski dönemlerden beri eğitim kullanılmıştır. Eğitim bu nedenle toplumsal-ekonomik-siyasi yapılarla ilişkilidir. Kuşkusuz bu yapılar (eğitimsel) olguların arkasındaki öze ilişkin dinamikler, eğitim dünyasındaki aktörlerin davranışları yani yüzeye vuran ilişki biçimleri ve dinamik bir süreç olarak yüzeyde görünen eğitimsel ilişki biçimleriyle bu ilişki biçimlerinin bağlı olduğu yapısal özelliklerin aynı bütünsel süreç içinde değerlendirilmesine bağlıdır. (Gülmez, 2010,138-139). Böyle olmasına karşın eğitim ve eğitim bilimleri alan yazınında bu tür çalışmalar (Charlot, 2010; Gülmez, 2010; Miarelet, 2010; Ünal, Özsoy, Güngör & Tunç, 2010) son derece sınırlıdır. Söz konusu araştırmaların ortak noktası eğitim ve eğitim bilimlerini ontolojik, epistemolojik ve metodolojik sorunsallarla birlikte ele almalarıdır. Öte yandan eğitime ilişkin bütünsel bir çözümlemede eğitim dünyası içinde yer alan öznelere eğitimi ile olan ilişkileri eğitim kavramının ve eğitimin amaçlarının çözümlenmesinde önem taşımaktadır. Eğitim dünyasının öznelere olan okul yöneticileri hem yasalarla belirlenmiş olan hem de bulunduğu konumdan dolayı kendisinden beklenen formal ve informal rolleri yerine getirmektedirler. Kuşkusuz okul yöneticilerinin eğitimsel gerçekliği

kavrayış biçimi eğitim yoluyla yaratılacak bireyin/toplumun “nasıl” bir insan/toplum olabileceğine de yön verir. Bu bağlamda ilköğretim okul yöneticilerinin “eğitim” kavramına ilişkin algılarının, kavrama yükledikleri anlamların ve bunlardan yola çıkarak görev yaptıkları okullarda nasıl bir eğitim politikası benimsediklerinin ortaya konulması önemlidir. Gerek buradan hareket ederek, gerekse de eğitim bilimleri alt disiplinlerinden olan eğitim yönetimi alan yazınında eğitimi okul yöneticilerinin görüşleri temelinde çözümlenmeye yönelik bir çalışmaya ulaşılammış olması bu çalışmaya dayanak oluşturmuştur.

Bu çalışma, ilköğretim okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim ve eğitimin amaçlarını çözümlenmeyi ve buradan yola çıkarak, okul yöneticilerinin okuldaki uygulamalarında temel aldıkları eğitim kavrayışını/anlayışını/perspektifini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

İlköğretim okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim ve eğitimin amaçlarını çözümlenmeyi ve buradan yola çıkarak, okul yöneticilerinin okuldaki uygulamalarında temel aldıkları eğitim kavrayışını/anlayışını/perspektifini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma betimsel modeldedir. İlköğretim okul yöneticilerinin eğitim kavramına yükledikleri anlam ve okullarında izledikleri eğitim anlayışı okul yöneticilerinin deneyimleri üzerinden betimlenmeye çalışıldığından araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir.

### Çalışma Grubu

Nitel araştırmalar toplumsal gerçekliği genelleme yapmak amacı ile incelemeye dayanan araştırmalarda temsil edici bir örneklem yerine veri derlenebilecek örneklem temel alınmaktadır. Araştırmacı, probleme yönelik bilgi toplayabileceği kişilere ulaşmayı amaçlamaktadır (Kümbetoğlu, 2005, 96). Buradan hareketle araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme tekniğine uygun olacak biçimde ve kolay ulaşılabilir olması da göz önüne alınarak Kastamonu Belediyesi sınırları içerisindeki 24 kamu ilköğretim okulunda görev yapan okul yöneticileri ve müdür yardımcılarında oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında her bir ilköğretim okulundan bir okul yöneticisiyle çalışılması hedeflenmiş, çalışılması planlanan okul yöneticilerine okul telefon numaralarından ulaşılarak, çalışmanın amacı ve izlenecek yöntem hakkında bilgi verilmiştir. Okul yöneticilerine, araştırmaya katılmaya istekli olup olmadıkları sorulmuş, 4 okul yöneticisi çalışmada yer almak istememiştir. Bu nedenle çalışmaya katılmaya gönüllü olan ve her bir ilköğretim okulundan bir okul yöneticisi olmak üzere toplam 20 ilköğretim okulu yöneticisiyle görüşmeler yürütülmüştür. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden 6’sı okul müdür yardımcısı, 14’ü okul müdürüdür. Çalışılan okul yöneticilerinden biri kadın, diğerleri erkektir. Okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri 10 ile 33 yıl arasında değişmektedir (Ek-1).

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. İki bölümden oluşan görüşme formunun ilk bölümünde okul yöneticilerinin biyografik özelliklerini belirlemeye dönük sorular yer almaktadır. Formun ikinci bölümü ise ilgili alanyazın taranarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak form, eğitim bilimleri alanında 15 uzmanın görüşüne sunulmuş görüşme formunun kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular çalışma grubu içerisinde yer

almayan iki ilköğretim okulu yöneticisi ve bir okul müdür yardımcısına uygulanmıştır. Uygulamada herhangi bir sorun yaşanmadığı görülmüş, bu ön uygulama araştırmacıya görüşme formunun kontrolünü sağlama yanında ön deneyim kazandırmıştır. Nitel araştırmalarda güvenilirlikten çok yöntemin araştırma amacı ile uygunluğunun dikkate alınması gerektiği (Sarantakos, 1993 Akt: Kümbetoğlu, 2005, 51) ileri sürüldüğünden araştırmada seçilen yöntemle araştırma amacının uygun olduğu düşünülmektedir. Yine nitel araştırmalarda geçerlilik temaların ve odaklanan noktaların seçiminin önemiyle ele alındığından ve araştırma için seçilen sosyal ortamın temsil edicilikten uzak olup olmadığı (Kümbetoğlu, 2005, 172) ile ilişkilendirildiğinden seçilen çalışma grubunun araştırmacının amacına uygun olduğu düşünülmektedir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın yürütülebilmesi için Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne araştırma izni için başvurulmuş, ancak İl Milli Eğitim Müdürlüğü araştırmada "ses kayıt cihazı" kullanımına izin vermemiştir. Bunun üzerine görüşme formundan "ses kayıt cihazı" ibaresi kaldırılarak araştırma izni için tekrar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuştur. Araştırma izni bu haliyle onaylandıktan sonra görüşmelere başlanabilmiştir. Bununla birlikte görüşme yapılan okul yöneticilerinden görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanma izni istenmiş, 20 okul yöneticisinden sadece 6'sı kayıt cihazına izin vermiştir. Kayıt cihazına izin vermeyen yöneticilerin kayıtları araştırmacı tarafından yazılı olarak tutulmuştur. Bu noktada yazılı olarak kayıt tutmanın veri kaybına yol açabileceği düşüncesiyle araştırmacı bir arkadaşının da desteğini almıştır. Yani yazılı olarak tutulan kayıtlar iki kişi tarafından aynı anda tutulmuştur. Bu durum veri toplama sürelerini de farklılaştırmıştır. Kayıt cihazı kullanılarak yapılan görüşmelerin her biri 60 dakikalık süre içinde toplanırken, kayıtların yazılı olarak tutulduğu görüşmelerin her biri 120-150 dakikalık süre içinde toplanmıştır. Görüşmelerde elde edilen veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında 64 sayfalık bir metne dönüştürülmüştür. Elde edilen metin görüşmeye katılanların verdikleri yanıtların benzerliği temelinde önce kodlanarak alt temalara ayrılmış daha sonra araştırmanın amacına uygun alt başlıklar altında sınıflandırılmış ve çözümlenmiştir. Araştırmada veriler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Nitel araştırmalarda betimsel analiz görüşme kayıtlarındaki verilerin özgün biçimlerine dokunmadan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yaparak verilerin sunulması esasına dayanır (Kümbetoğlu, 2005, 154). Çalışmada veriler sunulurken, görüşülen kişilerin sözlerine yer verilmiştir. Çözümleme yapılırken, görüşülen okul yöneticilerine "Y" sesi ve görüşme numaraları kod olarak verilmiştir. Örneğin, yönetici (Y) ve görüşme numarası (1) alınmış, görüşmecinin sözlerine yer verilirken de (Y1) olarak kullanılmıştır.

### **BULGULAR VE YORUM**

Araştırmanın bulguları araştırmanın amacı doğrultusunda "Okul Yöneticilerinin Eğitime Yükledikleri Anlam ve Değere İlişkin Bulgular"; "Eğitimin Amaçlarına İlişkin Bulgular" ve "Okul Yöneticilerinin Okulda İzledikleri Eğitim Anlayışına İlişkin Bulgular" başlıkları altında çözümlenmiştir.

#### **Okul Yöneticilerinin Eğitime Yükledikleri Anlam ve Değere İlişkin Bulgular**

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitime yükledikleri anlam ve değeri betimleyebilmek amacıyla araştırmaya katılan okul yöneticilerine "eğitim-öğretim

kavramlarını nasıl ayırdıkları”, “eğitimi nasıl tanımladıkları” ve “Türkiye eğitim sisteminde eğitim-öğretimin hangisinin daha öncelikli olduğu/olması gerektiği” sorulmuştur.

Eğitim ve öğretim kavramlarını nasıl ayırıyorsunuz sorusunu okul yöneticilerinin bir kısmı (8 Yönetici) “Eğitim ve öğretim kavramları birbirinden ayrılamaz, birbiri ile bir bütündür yani. İkisi de birlikte olması gereken bir kavramdır yani. Yani eğitimi yapmazsanız öğretimi yapamazsınız” (Y11) gibi sözlerle eğitim ve öğretim kavramlarının birbirinden ayrılamaz olduğu biçiminde yanıtlarken, bir kısmı (12 Yönetici) da bu iki kavramı birbirinden ayırarak yanıtlamıştır. Bu yöneticilere göre;

*“Eğitimi insanlarımızın iyi insan iyi vatandaş olması için, öğretimi iyi bir meslek sahibi olması ve mesleğini iyi yapabilmesi için bir araç olarak görüyorum” (Y14).*

*“Eğitim; kişilerin davranış değişiklikleri diyelim. Öğretim ise akademik bilgi kazanımı diye tanımlayalım. Eğitim kişide ülkenin, toplumun olması gerektiği şekilde davranış değişiklikleri meydana getirmek, öğretim ise, bilgi yükleme diyelim, genel en kısa tanımıyla” (Y17).*

Görüşülen okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu, eğitimi birbirine benzer biçimde sözlerle tanımlamaktadır:

*“Eğitim, hayatın gereklilikleridir. Yani sosyal çevre içindeki alması gereken rolü kişiye kazandırmaktır. Doğru, dürüst, güvenilir, çevreye saygılı, devletini milletini seven, yaşamayı seven bireyler yetiştirmektir (Y1).*

*“Eğitim, insanlarda istedik yönde olumlu davranış kazanımıdır. Vatan millet sevgisi, manevi değerlerin benimsenmesi, evrensel ahlak kurallarının kazanılması ve davranış haline getirilmesi (Y13).*

*“Eğitim, önceden belirlenmiş esaslara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya tarayan planlı etkiler dizisidir. Bireyin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kavramasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir. Sadece okulda kazanılmaz (Y18).*

Okul yöneticilerine göre eğitim, “hayatın gerektirdiği davranışların kazanılması”, “çocuğun kazandığı davranışlar ile toplumun amaçlarına uygun hale getirilmesi”, “vatan, millet sevgisi kazanmış birey yetiştirme”, “istedik davranışların kazandırılması” dır.

“İlköğretim okullarında, eğitim ve öğretim kavramlarından hangisine öncelik verildiği” sorusuna görüşülen okul yöneticileri,

*“Son zamanlarda öğretim ön plana çıktı. Nedeni öğrencilerin gelecekte iyi bir iş elde edebilmesi için eğitim ikinci plana itilmiştir. Bu da şimdilerde etkisi çok fark edilmese de gelecekte milli ve manevi değerlerin dejenere olmasına sebep olmaktadır ve olacaktır (Y4).*

*“Öğretimin ön planda olduğunu düşünüyorum. Çünkü biz aile olarak ve devlette sistem olarak çocukları yarışa zorluyoruz. Çocuklara eğitimi ikinci plana alıp onları sınava hazırlama, test ve internet robotu gibi, okul, dersane ve çalışma odası arasında*

*bunaltıyoruz. Onları sadece sınavlara hazırlıyoruz. Eğitim ikinci planda kalıyor, önceliği öğretime veriyoruz (Y6).*

*“Maalesef öğretim ön plandadır. Bu da gençliğin tehlikeli ve milli, manevi değerlerden yoksun yetişmesini sağlıyor. Sistem, aileler öğretimi daha ön plana alıyor (Y7).*

sözleriyle yanıt verirken, gerçekte bu durumdan yakınmaktadır. Okul yöneticileri, öğretimin ön planda olmasının nedenini *“iyi bir iş, sınav başarısı”* gibi nedenlerle açıklarken, yakınmalarının nedenini ise eğitime ağırlık verilmediği için *“milli, manevi değerlerin bozulması”* endişesi oluşturmaktadır.

Eğitim sistemimizde öğretimin ağırlıklı olmasından yakınan okul yöneticileri, *“ağırlığın hangisinde olması gerekir?”* sorusunu

*“Bence önce iyi vatandaş, iyi bir insan. Bu da eğitimle olur. Dürüst insanlar mutlaka bir yerde toplumdaki yerini alır. Belki iyi bir mühendis olamaz ama iyi bir hizmetli olur, iyi bir boyacı olur, iyi bir meslek erbabı olabilir. Sadece dersleriyle büyümüşse bu hormonlu gelişme gibi olabiliyor. Eğitim eşittir insanlık diyebiliriz” (Y2).*

*“Okulda her zaman eğitim ön planda olmalıdır.... Öğretim her zaman yapılabilecek bir şeydir. Bir insan eğitilirse bilgiye ulaşma kaynaklarını bulabilecektir, öğretim yönünden öğrencilerimizi geliştirebiliriz ama eğitim olarak gerekli bilgileri becerileri kazandıramazsak topluma faydalı bireyler olmaktan çok uzakta olurlar” (Y3).*

*“Eğitim ağırlıklı öğretim olmalıdır. Ahlaki değerlere sahip bireyler yetiştirmeyi hedef alan bir eğitim yapımız olmalıdır. Yoksa akademik olarak başarılı ama insani değerlerden uzak birey yetiştirme konusunda başarılı bir çalışma yapmış oluruz. Değer yargısı olmayan, birlik ve beraberlik kavramından uzak çocuklar yetiştiririz” (Y12).*

biçiminde yanıtlarken, eğitimin daha ağırlıklı olmasını istemektedirler. Okul yöneticileri eğitimi *“iyi insan”, “ahlaklı insan”, “insani değer”, “manevi değer”* gibi niteliklerin kazandırılması açısından önemli görmektedirler.

### **Eğitimin Amaçlarına İlişkin Bulgular**

Eğitimle *“iyi insan”* ve *“iyi vatandaş”* yetiştirme beklentisi içinde olan okul yöneticilerinin bu beklentilerini karşılayacak müfredat ve eğitim amaçlarını nasıl değerlendirdikleri önemlidir. Bu kapsamda ilköğretim okul yöneticilerine *“mevcut müfredatı nasıl değerlendirdikleri ve gönüllerinden geçen müfredatın nasıl bir müfredat olduğu”,* ve *“eğitimin amacının neler olduğu”* soruları sorulmuştur.

Okul yöneticilerinden önemli bir bölümü (16 Yönetici) mevcut müfredatın eksiklikleri olmasına karşın *“Şimdiki derslerimiz çok planlanarak hazırlanmış, iyi olduğunu düşünüyorum. Ama bir noktada itirazım var mevcut müfredatımızın günün tamamına yayılması, çocuklarımızın eğitimi için gerekli zamanın ayrılmasına engel oluyor... O nedenle müfredatta biraz öğretime dayalı dersler azaltılıp daha çok eğitime, çocuklarımızın kişisel becerilerini geliştiren kendilerine güvenlerini getiren dersler olmalı, o da öğleden sonra yapılmalı (Y3)”* gibi benzer ifadelerle uygun olduğunu düşünmektedir.

Öte yandan ilköğretim okul yöneticilerine *“gönüllerinden nasıl bir müfredat geçtiği”* sorusu da yöneltilmiş, ne yazık ki okul yöneticileri bir müfredat çerçevesi çizememişlerdir.

Onlara göre (Y14, Y15, Y16); “mihver derslere ek olarak ahlak bilgisi verilmeli, özellikle okul öncesi eğitimde doğruluk, temizlik, sağlık, iyilik, aile ve insanlık, arkadaşlık ve dostluk kavramlarının önemi üzerinde durulmalı, daha sonraki kademelerde Türkçe, matematik, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, Türk tarihi, Türkiye coğrafyası vs dersler müfredatta yer almalıdır.

“Eğitimin amaçlarının neler olması gerektiği” sorusunu araştırmaya katılan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu (18 Yönetici);

*“Eğitimin amacı, ailesine ve büyüklerine saygılı, topluma faydalı, vatan ve millet sevgisiyle dolu, geçmişine saygı ve minnet duyan bir gelecek yetiştirmektir. Bana göre de en önemli amacı budur” (Y6).*

*“Sıraya koymak çok zor. Değerleri olan bir toplum için değerleri olan bireyler yetiştirmek önemlidir. Beraberinde bir meslek kazandırmak, bir hayat standardı sağlamak da çok önemlidir. Hem iyi ve doğru bir insan, hem de kendi kendine yetebilen, kendi ayakları üzerinde durabilen bir insan yetiştirmek ideal olmalıdır” (Y1).*

gibi ifadelerle ya “iyi vatandaş” ya da “iyi üretici” gibi kavramlarla bir başka deyişle, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası’nda belirlenen ilkeler çerçevesinde açıklamaktadırlar.

### **Okul Yöneticilerinin Okulda İzledikleri Eğitim Anlayışına İlişkin Bulgular**

İlköğretim okul yöneticilerinin okullarında izledikleri eğitim anlayışını betimleyebilmek amacıyla okul yöneticilerine “okuldaki uygulamalara eğitim anlayışlarını yansıtıp yansıtmadıkları”, “okulun bulunduğu çevrenin okuldaki eğitim anlayışını belirleyip belirlemediği” soruları yöneltilmiştir.

Okul yöneticilerinin bir kısmı (9 Yönetici) okulda izledikleri eğitim anlayışına “Devlet memuru iseniz tabii ki resmi gereklilikler yönlendirir. Maaşınızı veren otorite koyduğu kurallara uymazsanız sizi denetleme ve cezalandırma yetkisine sahiptir” (Y20) gibi sözlerle resmi gerekliliklerin yön verdiğini söylerken, bir kısım (6 Yönetici) okul yöneticisi resmi gereklilik yanında kendi eğitim anlayışlarına da yer verdiklerini söylemektedir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin bir kısmı ise (5 Yönetici) okuldaki uygulamalarda kendi eğitim anlayışlarının ağırlıklı olduğunu düşünmektedir:

*“Eğitim yaklaşımındaki anlayışım daha fazla yönlendirir. Mevzuatı bir şekilde uygulayabilirsiniz, zaten uyguluyoruz. Fakat bazen tamamen çıkmaza girip, inandığınız ilkelerinizden resmiyet uğruna ödün verebilirsiniz. Şimdi örneklendiremiyorum ama mevzuatla yaşananlar bazen çelişiyor. O zaman da yine mevzuata bağlı kalarak başka kararlar alabiliyorsunuz. Matematikte 2+2=4 eder kuralı yönetimde her zaman geçerli olmaz. Bazen 2+2=3 yeterli, bazen de 2+2=5 yetersiz gelmektedir” (Y5).*

*“Resmi gereklilikler yeri geldikçe uygulanır. Ama uygulama da genellikle kendi yaklaşımlarımızı uyguluyoruz. Çünkü resmi gereklilikler bize sınırları gösterir. Ama uygulama da karşımıza çıkan ne bileyim, öğrencilerin özel durumu olabilir, öğretmenlere esneklik gerekebilir. Bu noktalarda kendi inisiyatifimizi kullanırız” (Y7).*



Okulda kendi eğitim anlayışlarının daha öncelikli olduğunu belirten okul yöneticileri, okulda inisiyatif tanıyabildikleri konu alanlarını “öğrencilerin kılık kıyafetlerinin seçilmesi”, “öğretmenlerin dersi sınıf dışında işleme istekleri”, “öğretmenlerin sosyal etkinlik düzenleme istekleri vb.” olarak sıralamışlardır.

Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin tamamı çevrenin okuldaki eğitim uygulamalarına yön verdiğini düşünmektedir. Bununla birlikte kimi okul yöneticileri için çevre, “Çevre eğitimi etkileyen önemli koşullardan biridir. Çevrede velilerimiz var, çevrede çocuğumuzun sağlığını, eğitimini hatta öğretmeni etkileyen faktörler var biz yaptığımız uygulamaları çevreye göre seçmezsek eğer uygulamalar havada kalır ve bir ay biz iyi şeyler yaptığımızı düşünürüz bir ay sonra bakarız iş bitmiş ama biz yol alamamışız. Çevrenin hem şartlarını hem eğitime katkılarını dikkate alacağız, çevreden de yararlanacağız. Onları eğitime katmak, onların önerilerinden de faydalanmak önemlidir” (Y3) ifadesinden anlaşılacağı gibi eğitim için önemli iken kimi okul yöneticisi için çevre maddi destek açısından önemli görülmektedir. Okul yöneticilerinden bazıları bu konuya ilişkin görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir:

*“Çevreyi, maddi destek isteyeceğimiz zaman dikkate alırsız. Gerçi biz hiçbir zaman maddi katkı beklemiyoruz ama ne yazık ki ödenekler yeterli gelmiyor. Mecbur kalıyoruz. Ya da çevreden hayırseverlerden okul için yardım istiyoruz” (Y7).*

*“Çevre şartları ve koşulları önemlidir. Bulunduğün çevreye hizmet edeceksen çevreden yardım alacaksan çevre şartlarını ve koşullarını çok iyi bilmek gerekir. Örneğin çevrenin ekonomik durumlarına göre yardım talep etmeliyiz. Bu şartları bilmeden yaptığımız işten olumlu sonuç alamayız veya çok zor alırız” (Y8).*

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmada ilköğretim okul yöneticilerinin eğitimi “davranış değişikliği”, “ülkenin toplumun istediği insanı yetiştirme”, “çocuğun toplumsallaşması” gibi gerçekte öğretime, yetiştirmeye gönderme yaparak tanımladıkları görülmüştür. Bir başka deyişle okul yöneticileri eğitime “hayatın gerektirdiği davranışların kazanılması”, “çocuğun kazandığı davranışlar ile toplumun amaçlarına uygun hale getirilmesi”, “vatan, millet sevgisi kazanmış birey yetiştirme”, “istendik davranışların kazandırılması” anlamlarını yüklemektedir. Araştırmanın bu bulgusu Esen’in (2005) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin eğitimi “davranış kazandırma” boyutuyla ilişkilendirdikleri, eğitimin amacının “toplumsal ve etik” değerlerin aktarımı ve “erdem ve onur sahibi insanlar yetiştirilmesi” olduğu ortaya konulmuştur. Okul yöneticilerinin eğitime ilişkin tanımlarından yola çıkarak, okul yöneticilerinin zihnin neredeyse her niteliğini eğitimin bir ürünü olarak gördükleri söylenebilir. Okul yöneticileri, insanın ülkesini sevmesi, insanın ahlaki kimliğini oluşturması gibi nitelikleri eğitimin bir ürünü olarak görmekle gerçekte söz konusu niteliklerin öğrenilmiş olduğunu söylemektedirler. Öte yandan eğitimin bireyin eleştirel düşünme gücüne olan katkısı veya onun özgür düşünmeye yönelik itici güç olmasına yönelik vurgu ise hiçbir yönetici tarafından belirtilmemiştir. Kısaca okul yöneticilerine göre, eğitim toplumsallaşma ve ekonomik amaçlara hizmet etmelidir ya da Yıldırım’ın (2002, 62) deyişiyle eğitim “insanın insan olmasından ziyade toplumun huzurunu, mutluluğunu, bekasını sağlamak için” önemli görülmektedir. Eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada (Yılmaz & Altınkurt, 2011), öğrencilerin “iyi bir yere gelmek için eğitim şarttır” ifadesine yüksek düzeyde, “okul, öğrencilerin özgürleşme

alanı olmalıdır” ifadesine ise düşük düzeyde katılım göstermeleri öğrencilerin de eğitimin amaçlarını okul yöneticileri gibi algıladığını göstermektedir.

Okul yöneticilerinin “iyi insan”, “ahlaklı insan”, “insani değer”, “manevi değer” gibi niteliklerin okulda bir öğretim etkinliği gibi ele alınarak kazandırılabilmesine yönelik düşünceleri bir yanlıdır. Yukarıda da değinildiği gibi okul yöneticileri bu niteliklerin öğretilebilir olduğunu düşünmektedirler. Bir başka deyişle okul yöneticileri eğitim ve toplumsal yaşamı birbirinden ayrı düşünmektedirler. Okul yöneticilerinin sıraladığı bu nitelikler bilinçlenmeyle ilgilidir ve bu bilinç toplumsal koşullarla birlikte gelişir. Freire, günümüzdeki eğitimi bankacı eğitim olarak adlandırır. Freire’ye göre (2010, 51-53), bilinçlenmenin önündeki engel tam da bu yığılmacı (bankacı) eğitim anlayışıdır. Bu anlayışta öğrenci salt dinleyen olarak bilgileri alan boş kap rolündedir. Bankacı eğitim modeli insanı yaratıcı değil, dünyaya karşı seyirci kılar; insanla dünya arasında kutupsallık olduğu varsayımı koyarak, insanın dünya ile değil sadece onun üzerinde olduğu varsayımına inandırır. Bu, insanı bilinçli bir varlık değil, daha ziyade bir bilincin sahibi yapar ve insan böylece insandışlaşır. Toplumsal yaşamın hedefi dünyanın insanileştirilmesidir. Spring’e göre (1991, 47) Freire, böyle söylemekle herkesin kendisini etkileyen toplumsal güçlerin bilincine vardığı, bu güçler üzerinde düşündüğü ve kendi kaderini yönlendirmeye çalışan bir eyleyen olmayı anlatmaktadır. Özgür olmak, bir eyleyen olmak, kim olduğunu, çevredeki toplumsal dünya tarafından nasıl biçimlendirildiğini bilmektir. Kişinin bilincinin ve ideolojisinin yapısını belirleyen, onun toplumsal dünyası ve çevresidir. Bu belirlemenin bilgisine ve bilincine sahip olmadan insanileşme imkânsızdır.

Eğitim kavramına yüklenen anlama benzer biçimde ilköğretim okul yöneticilerinin eğitimin amaçlarından beklentileri de “iyi vatandaş”, “iyi üretici” olmaktadır. Okul yöneticileri bu noktada eğitimi okul bağlamında ele almakta, eğitimi ise meslek elemanının yetiştirilmesi ya da “toplumsal huzurun, toplumsal ahengin bozulmaması gibi ekonomik ve toplumsallaşmanın bir aracı olarak görmektedirler. Hali hazırda okul yöneticilerine göre eğitim “insanlaşma” için değil, sayılan bu gerekliliklerden ötürü önemlidir. Okul yöneticilerin görüşlerinde açığa çıkan “iyi vatandaş” olma kavramı toplumda hâkim olan normların içselleştirilmesi ve onlara uygun davranışların sergilenmesini içermektedir. İnal’ın (2004, 52) Ersoy’dan (1978) aktardığına göre Gintis, herhangi bir toplumda eğitimin işlevinin, yeni bireyleri/kuşakları egemen toplumsal ve kültürel kalıplara uygun biçimde toplumsallaştırmak olduğu görüşündedir. Eğitim bir yandan bireylerin toplumla bütünleşmesi için gereken egemen değer, norm ve inanç sistemlerinin kurumlaşmasında temel bir gücü temsil eder. Diğer yandan da toplumsal rollerin uygun biçimde yerine getirilmesi için gereken bireysel yeterlilikleri sağlar. Dolayısıyla aynı/benzer eğitim sisteminin içinden yetişmiş olan yöneticilerinin de hâkim norm ve değerleri içselleştirdikleri ve doğal olanın da bu olduğu gibi bir “öğrenmişlik” içinde oldukları söylenebilir.

Eğitimin amaçlarında öne çıkan bir diğer nokta ise “iyi üreticiler” yetiştirme isteğidir. Buna göre eğitimin amacı, toplumun ihtiyaç duyduğu uyumlu ve kurallara uyan çalışanlar yetiştirmektir. Bu beklenti, kapitalist anlayışın *iyi vatandaş* kavramının içine yerleştirdiği “itaatkâr, uyumlu” çalışan beklentisiyle örtüşür. Kapitalist sistemde okullar fabrikalar gibi yapılandırılmış kurumlardır. Eğitim programlarındaki bilginin seçimi, düzenlenmesi, dağıtımı ve öğretmen ile öğrenciler arasındaki ilişki biçimleri doğrudan işyeriyle bağlantılı olmaktadır. Okul, işyerinde gerekli olan yetenek ve tutumları kazandırma çabası içerisindedir. Örneğin, okullarda gelecekte işçi olacak çocuklara dakiklik, talimatları yerine getirme, amirlere saygı ve itaat öğretilirken; yönetici olacaklara ise esneklik, ılımlı davranma yeteneği, değişim ve yeniliğe yönelik elverişli tutumlar öğretilmektedir. Yine okullar, ileride

seçkin konumları işgal edecek öğrencilere serbestçe iş yapabilme gücünü, seçenekler arasında zekice seçimler yapabilmeyi ve dışsal davranış kurallarına uyma yerine normları içselleştirmeyi aşlamaktadır (Eskicumalı, 2003, 20).

Araştırmada elde edilen verilere dayanarak okul yöneticilerinin eğitim anlayışıyla mevcut eğitim anlayışının birbiriyle uyumlu olduğu söylenebilir. Okul yöneticileri her ne kadar okula “kendi eğitim anlayışlarını (!)” yansıttıklarını söyleseler de belirgin biçimde mevzuat onlar için temel yol gösterici olmaktadır. Okul yöneticilerinin kendi eğitim anlayışı olarak adlandırdıkları konular ise “öğretmen, öğrenci ve velilerin istekleri”, “öğrencilerin kılık kıyafetlerinin seçilmesi”, “öğretmenlerin dersi sınıf dışında işleme istekleri”, “öğretmenlerin sosyal etkinlik düzenleme istekleri” gibi öğretime ilişkin kalıplaşmış pratiklerin sürdürülmesi olmaktadır. Bununla birlikte okul yöneticileri kendi eğitim anlayışları yanında çevrenin de eğitime/okula yön verdiğini düşünmektedirler. Ancak çevrenin eğitime verdiği yön okulun ihtiyaçlarının giderilmesinden öteye gitmemektedir. Araştırmanın bu bulgusu, bu konuda yapılmış olan diğer araştırma (Zoraloğlu, 2005; Polat 2007; Yolcu, 2007) sonuçlarıyla benzerlik göstermiştir. Söz konusu araştırmalarda okul yöneticilerinin okullara ödenek ayrılmadığından okul çevresinden kaynak arayışına gittiklerini ve bu durumun okulun asıl işlevine zarar verdiğini düşündükleri belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin çevreye katılımını parasal katılım olarak değerlendirmelerinde, eğitim sisteminde son yıllarda uygulanan politikaların payı büyüktür. Örneğin, Okul Aile Birliği Yönetmeliği (OABY) ve Toplam Kalite Yönetimi (TKY) modeli bunlardandır. 2012 tarihli OABY ile okul-aile birliklerine, “eğitim-öğretim faaliyetleri dışındaki zamanlarda okulun derslik, spor salonu, kütüphane, laboratuvar ve atölyeleri gibi eğitim ortamlarının, kamu yararı doğrultusunda kullanılmasını sağlamak ve okulun ihtiyaçlarını karşılamak için mal ve hizmet satın almak” (www.meb.gov.tr) gibi bir dizi görev verilmiştir. Bunun anlamı daha önce devlet tarafından karşılanan ihtiyaçların okullar tarafından karşılanacağıdır. Okulların gelir kaynağı ise veliler olmaktadır. Okullara gelir yaratmanın başka bir uygulaması olan TKY, Aslan ve Küçükler’in (2011) ifade ettiği gibi bir kamu hizmeti olan eğitimi, doğrudan sermayenin etki ve kontrol alanına açmayı amaçlayan ve bunun için okullarda “müşteri memnuniyeti”, “sürekli iyileştirme” ve “katılımcılık” kavramlarını içeren yeni bir “örgüt kültürü” anlayışını yerleştirmeye dönük bir çabadır. TKY’nin en yaygın söylemi katılımcılık olmasına karşın, buradaki sorun, katılımın biçimi ve niteliği ile ilgilidir. İlgili/ilgisiz bütün kesimlerin “neyi” ve “kimi” temsil ettiği belli olmayan sivil toplum örgütleri gibi bir kamu kurumu olan okulun yönetimine dâhil edilmeleri, ne demokratik ne de “gerçek” bir katılımdır. Çünkü modelin velilere bahsettiği yetki ve özerklik, okulun verimliliği ve kârlılığına katkı yapmak ödeviyle sınırlıdır. Katılımcı yönetim uygulaması; temel çerçevenin, kapsamın ve hatta konu başlıklarının yönetim tarafından belirlendiği sınırlı bir alanda, velilerin işletme ile ilgili stratejik konulardan ziyade, operasyonel konulara katılımlarını içermektedir. Velilerin yetkilendirilmesi ise gerçek anlamda yetki devrini değil, sorumlulukların devredilmesini ifade etmektedir (Balkız, 2004, 113).

Sonuç olarak, ilköğretim okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda eğitim kavramını çözümlmeyi ve buradan yola çıkarak, ilköğretim okul yöneticilerinin okuldaki uygulamalarında temel aldıkları eğitim anlayışını ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmada genel olarak okul yöneticilerinin var olanın dışına çıkmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin eğitimi tanımlarken buldukları ortak payda “davranış değişikliği, “vatan, millet sevgisi kazanmış birey yetiştirme”, “istendik davranışların kazandırılması” boyutları olmaktadır. Yani okul yöneticileri eğitim kavramını okul ve öğretime eş anlamlı görmektedirler. Eğitim dünyasının temel özneleri olan okul

yöneticilerinin kafalarında eğitim kavramına dair bir tahayyüllerinin olmaması beklenen bir sonuç olmakla birlikte, düşündürücüdür. Eğitimi, okul müfredat, davranış değişimi olarak ele alan bir okul yöneticisinden öğrencisine, eleştirel bir anlayış, toplumunu değiştirme/dönüştürme farkındalığı yani bilinci kazandırması beklenemez. Eğitimin, eğitim dünyasının öznelerince, okul, müfredat kavramlarıyla tanımlanması başka bir deyişle öznelerin eğitime ilişkin referanslarının “resmi” söylemlerle şekillenmesi, söz konusu öznelerin hem eğitimin toplumsal yaşamla bütünsel bir ilişki kurmalarını hem de eğitimin kendine özgü dinamiklerinin derinlemesine görülmesini güçleştirmektedir. Eğitim bilinçlenme ile ilgilidir ve bilinç bireyin içinde bulunduğu toplumdan bağımsız olarak kazanılabilen şey değildir. Bu noktada eğitim dünyasının öznelerinin böyle bilince sahip olduğunu söylemek güçtür. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar bağlamında eğitim bilimi alanyazınında eğitim ve eğitimin amaçlarına yönelik farklı gruplarla derinlemesine çalışmaların yapılması, eğitimi kavrayışımızdaki farkındalığı artırabilir.

### KAYNAKÇA

- Aslan, G. & Küçük, E. (2011). Türkiye’de toplam kalite yönetimi modelinin eğitimin kamu hizmeti niteliğine ve eğitim öğretim süreçlerine uygunluğu. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 202–224.
- Balkız, Ö. I. (2004). Toplam kalite yönetimi ve eleştirisi. *Sosyoloji Dergisi*, 12-13, 99–116
- Billington, R. (2011). *Felsefeyi yaşamak*. (Çev: A.Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Charlot B. (2010). Fransa’da eğitim bilimleri: Sindirilmiş bir disiplin, ortak bir kültür, belirsiz bir araştırma alanı. *Eğitim bilimleri felsefesine doğru* (Edt: L. I. Ünal & S. Özsoy). Ankara: Tan Yayınları. ss.19-43
- Esen Y. (2005). Öğretmenlerin toplumsal/mesleki kimliklerine ve rollerine ilişkin değerlendirmeleri: Sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yapılmış bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum*, 3 (11), 16-54
- Eskicumalı, A. (2003). Eğitim ve toplumsal değişim: Türkiye’nin değişim sürecinde eğitimin rolü 1923-1946. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 15–29.
- Freire, P. (2010). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev: E. Özbek & D. Hattatoğlu). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gülmez, O. (2010). Eğitime dair epistemolojik ve metodolojik bir çözümleme: “İlişki ve süreç” olarak eğitim. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnal, K. (2004). *Eğitim ve iktidar. Türkiye’de ders kitaplarında demokratik ve milliyetçi değerler*. Ankara: Ütopya Yayınları
- Kümbetoğlu, B. (2005). *Sosyoloji ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Miarelet, G. (2010). Eğitim bilimlerinin epistemolojisi ve metodolojisi. *Eğitim bilimleri felsefesine doğru* (Edt: L. I. Ünal & S. Özsoy). Ankara: Tan Yayınları. ss.79-95
- Polat, S. (2007). Eğitim politikalarının sosyal adalet açısından sonuçları konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, V. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spring, J. (1991). *Özgür eğitim*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ünal, L. I., Özsoy, S., Güngör, S. & Tunç, B. (2010). Eğitim bilimlerinin ontolojik temelleri: Sorun odaklı bir yaklaşım. *Eğitim bilimleri felsefesine doğru* (Edt: L. I. Ünal & S. Özsoy). Ankara: Tan Yayınları. ss.43-79

- Yayla, A. (2005). Eğitim kavramının etik açıdan analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1). <http://efdergi.yyu.edu.tr>. İndirme Tarihi: 12.10.2012.
- Yıldırım, G. (2002). Yaşananlar, yönelimler ve eğitim. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 61–80.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., Altınkurt Y.(2011). Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 195–213.
- Yolcu, H. (2007). Türkiye’de ilköğretim finansmanının değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zoraloğlu, Y. R., Şahin, İ. & Fırat, N. Ş. (2005). İlköğretim okullarının kaynak sorunu. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 3 (12), 86-101.
- [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)
- [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

### Ek 1 - Görüşmeye Katılan Okul Yöneticilerinin Demografik Verileri ve Kodları

- Y1 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 14 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 17 yıl.
- Y2 Okul müdür yardımcısı, erkek, lisans mezunu, sosyal bilgiler öğretmeni, 12 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 14 yıl.
- Y3 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 13 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 23 yıl.
- Y4 Okul müdür yardımcısı, erkek, ön lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 19 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 30 yıl.
- Y5 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 13 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 25 yıl.
- Y6 Okul yöneticisi, erkek, eğitim enstitüsü mezunu, sınıf öğretmeni, 18 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 31 yıl.
- Y7 Okul müdür yardımcısı, erkek, lisans mezunu, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, 6 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 17 yıl.
- Y8 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 18 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 33 yıl.
- Y9 Okul yöneticisi, erkek, yüksek lisans mezunu, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, 13 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 18 yıl.
- Y10 Okul müdür yardımcısı, erkek, ön lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 17 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 30 yıl.
- Y11 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 18 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 32 yıl.
- Y12 Okul müdür yardımcısı, kadın, lisans mezunu, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, 3 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 16 yıl.
- Y13 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 17 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 25 yıl.
- Y14 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 13 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 26 yıl.
- Y15 Okul müdür yardımcısı, erkek, ön lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 9 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 35 yıl.
- Y16 Okul yöneticisi, erkek, 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu, matematik öğretmeni, 27 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 30 yıl.
- Y17 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 20 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 28 yıl.
- Y18 Okul yöneticisi, erkek, yüksek lisans mezunu, sosyal bilgiler öğretmeni, 4 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 10 yıl.
- Y19 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 12 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 17 yıl.
- Y20 Okul yöneticisi, erkek, yüksek lisans mezunu, sınıf öğretmeni, 9 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 15 yıl.

## Primary School Administrators' Opinions Regarding Education and the Purposes of Education<sup>4</sup>

Zuhal Arife KÜÇÜK<sup>5</sup>, Selda POLAT<sup>6</sup>

### Introduction

Since the term *education* is conceptualized based on different purposes, paradigms, thoughts, and actions, it is hard to establish a commonly accepted definition of education. While the concept of education may have the meanings of teaching, bringing up, shaping, and teaching a profession, it also means making a person competent and informed and it means that a person comes to understand himself and nature, is aware of his capacity to change/transform himself and the world he lives in, and knows how to set himself free. The main problem in conceptualizing education varies depending on the perspective we take. These conceptions regarding education can be associated with the ideological philosophy that education is based on. Additionally, since social/cultural/political speeches and practices are regenerated by means of education, it has been used since very old times in order to gain new ideologies, behaviors, attitudes and beliefs. Therefore, education is associated with social, economic, and political structures. Despite these associations, studies in the education and educational sciences literature are very limited in number. However, in an integrative analysis on education, the relationships of subjects in the education world with education are important in terms of analyzing education and the purposes of education. School administrators' ways of conceptualizing educational reality directs what kind of a person/society will be raised through education. Through the analysis of education and its purposes in line with the opinions of school administrators, this study aims at revealing the education conception/approach/perspective that school administrators take as the basis for their practices at school.

### Method

This is a descriptive study since we have tried to describe the meaning school administrators assign to education and its purposes as well as the educational approach they have at their schools based on their experiences. The qualitative research design was used in the study. The study group was composed of the school administrators and deputy school principals who work at 24 public primary schools located within the boundaries of Kastamonu Municipality in Turkey. The technique used was appropriately a purposeful sampling technique. We aimed to work with school principal from each primary school; however, only 20 people in total from 20 primary schools were interviewed thoroughly since 4 school principals didn't want to participate in the study.

Six of the school administrator, who participated in the study are deputy school principals while 14 are school administrators of other kinds. One of the administrators is female and the school administrators' years of experience vary between 10 and 33 years.

The study data were collected through semi-structured interview form. The first part of the interview form, which is composed of two parts, includes questions towards

<sup>4</sup> This paper is compiled from the graduate thesis "Opinions of Primary School Principals on Education and Its Purposes (City of Kastamonu Case) by Zuhal Arife Küçük, which was written under the advisory of Associate Prof. Selda Polat and approved by Kastamonu University Social Sciences Institute in 2012

<sup>5</sup> Kastamonu University Social Sciences Institute Graduate Student, zuhalkucuk06@gmail.com

<sup>6</sup> Associate Prof. - Bülent Ecevit University Ereğli Faculty of Education - seldapolat1@hotmail.com

determining administrators' biographical characteristics. The second part of the form was developed by the researcher by reviewing the relevant literature. The draft form was submitted to 15 field experts for their opinions and the content validity was provided. Since has been found that in qualitative research the method used must be appropriate to the purpose of the study rather than focusing on reliability (Sarantakos, 1993 Cited in: Kümbetoğlu, 2005, 51), we believe that the method selected for the present study is appropriate to the research purpose. Also, since reliability in qualitative research is examined through the selection of the themes and focus points and associated with whether the social setting selected for the study is represented (Kümbetoğlu, 2005, 172) and the selected study group in the present study is thought to be appropriate to the research purpose.

Data in the study were recorded with a sound recorder at 6 of the interviews where the school administrators allowed the use of a sound recorder and manually by the researcher at the rest of the interviews. In case the data recorded manually might be lost, the researcher asked for support from a colleague, who manually recorded notes simultaneously with the researcher. The use of these two systems affected the data collection periods. Each of the interviews recorded with a sound recorder lasted 60 minutes while the others where interviews were written down on paper by two researchers lasted about 120-150 minutes. Data obtained as a result of the interviews were transformed into a 64-page text on computer by the researcher. The text was then coded based on the similarity of the responses by the people participating in the interview and divided into subthemes. Next, the subthemes were classified under sub-headings appropriate to the purpose of the study. Data were analyzed with descriptive analysis. Descriptive analysis in qualitative research presents the data of the interview records are presented by means of direct quotations of individuals' speeches without changing their original forms (Kümbetoğlu, 2005, 154). While presenting data in the study, participants' speeches were included. At the analysis, school administrators were assigned the letter (Y) and numbers as codes. For instance, school administrator (Y) and interview number (1) were assigned and while quoting the interviewee's speech, (Y1) was used.

## **Findings**

Findings of the study were analyzed in line with the research purpose under the headings of "Findings Regarding the Meaning and Value that School Administrators Assign to Education"; "Findings Regarding the Purposes of Education"; and "Findings Regarding the Education Approach that School Administrators Use at School".

In the study, primary school administrators define education as "behavior change", "bringing up the individual that the country and society desire", or "socialization of the child" all three of which are related to the instruction and bringing up of a person. In other words, school administrators assign the meaning to education as "gaining behaviors required by life", "making the child comply with the goals of the society with the behaviors gained", "bringing up an individual who has the love of country and nation", and "training the child with the desired behaviors".

Similar to the meaning assigned to the concept of education, primary school administrators' expectations from these purposes of education are "being a good citizen" and "being a good producer". In this respect, the school administrators examine education within the context of school and consider education as an economic tool for socialization in order to bring up professionals who will not disrupt the social harmony and peace.

Currently, education is important for school administrators not for “humanization” but for these requirements stated above.

Another finding of the study is that the educational approach of school administrators complies with the current educational approach in Turkey. Even though the school administrators stated that they reflect their own educational perspective at school, regulations are apparently the main guide for them. The subjects that school administrators named as their own educational approach are stereotypical practices regarding instruction such as “the desires of teachers, students, and parents”, “selecting students’ dressing”, “teachers’ desires to have the courses outside the classrooms”, “teachers’ desires to organize social activities”.

### Conclusions, Discussion and Implications

The common ground where school administrators meet while defining education are the dimensions “behavior change”, “bringing up individuals with love for the nation and country”, and “gaining desired behaviors”. That is school administrators consider the concept of education as a synonym for school and instruction. Based on school administrators’ definitions of education, we can say that the school administrators in this study consider almost all aspects of the mind as a product of education. School administrators also think that an individual’s love for his country and the forming of his moral identity are the products of education as well and they actually state that the aforesaid qualities are learnt. On the other hand, education’s contribution to one’s critical thinking capacity or education’s power to motive free thinking wasn’t mentioned by any of the school administrators. In short, according to the school administrators, education should serve for economic and socialization purposes or as Yıldırım points out (2002, 62) “education is considered important not for raising a human being but for providing the society with peace, happiness and survival”.

School administrators’ opinion that qualities expressed in such concepts as “good person”, “moral person”, “humanly value” can be gained at school by reviewing like an instructional activity is a misconception. As mentioned above, school administrators think that these qualities are teachable. These concepts listed by the school administrators are related with being aware, and awareness improves with social conditions. A Freire call today’s education a banking model of education. According to Freire (2010, 51-53), the obstacle to awareness is exactly this banking approach in education. In this approach, the student has the role of an empty container as the sole listener. The banking model of education makes the individual the audience for the world rather than making him creative; by putting forth the assumption that there is polarization between humans and the world, it makes people believe that they are just in the world not with it. This assumption makes a human being the owner of awareness instead of making him an aware creature, and thus people become inhuman. The goal of social life is to humanize the world. According to Spring (1991, 47), Freire tells about the fact that everyone realizes the social powers, that are affecting them, thinks about these powers and becomes an actor that tries to direct his own faith. Being free and being an actor mean knowing who you are and how you are shaped by the social world around you. What forms an individual’s awareness and structure is his social world and environment? It is not possible to humanize without having the knowledge and awareness of this determination.

Although the outcome was expected, it is thought provoking that school administrators, who are the main subjects of the education world, don’t have a different



vision regarding the concept of education. The outcome would have been different from a school administrator who considers education as school, curriculum, and behavior change, in which students gain a critical type of thinking skill and the awareness to change/transform society. The fact that education is defined with the concepts like school and curriculum by the subjects of the education world (in other words that the subjects' references regarding education are shaped with "official" speeches) makes it difficult for the aforesaid subjects to form integrative relationships between education and social life and see the specific dynamics of education thoroughly. Education is related to awareness, which is not gained independently from the society that an individual lives in. At this point, it is hard to say that the subjects of the education world possess such awareness. Within the context of the findings obtained in this study, we may see an increase in the awareness in our education conception when detailed studies are conducted with different groups concerning education and the purposes of education in the relevant literature.

*Key Words:* School administrator Education, Education purposes

**Atf için / Please cite as:**

Küçük, Z. A. & Polat, S. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin eğitime ve eğitimin amaçlarına ilişkin görüşleri [Primary school administrators' opinions regarding education and the purposes of education]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 3 (1), 239–255. <http://ebad-jesr.com/>