

**OKUL YÖNETİMİNDE HÂKİM OLAN PARADOKSLARI
YÖNETME**

**MANAGING PREDOMINANT PARADOXES IN SCHOOL
ADMINISTRATION**

Nilüfer EROL

Hacettepe Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Bilim Dalı İçin Öngördüğü

Doktora Tezi

olarak hazırlanmıştır.

2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Nil¼fer Erol'un hazırladığı "Okul Y¼netiminde Hâkim Olan Paradoksları Y¼netme" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Y¼netimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda Y¼ksek Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Temel ÇALIK

¼ye (Danışman)

Prof. Dr. şefika şule ERÇETİN

¼ye

Prof. Dr. Filiz BİLGE

¼ye

Doç. Dr. Sabri ÇELİK

¼ye

Yrd. Doç. Dr. Esed YAĞCI

ONAY

Bu tez Hacettepe ¼niversitesi Lisans¼st¼ Eğitim-¼đretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından/...../..... tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca/...../..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Berrin AKMAN
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

OKUL YÖNETİMİNDE HÂKİM OLAN PARADOKSLARI YÖNETME

Nilüfer EROL

ÖZ

Bu araştırmanın amacı okul yönetiminde karşılaşılan paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve bu paradoksların okul müdürleri tarafından nasıl yönetildiğini incelemektir. Çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Ankara ili merkez ilçelerinden basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiş 25 ilkokul ve ortaokul müdürü ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak açık uçlu anket kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ve yüzde/frekans analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Analizler sonucunda, okul müdürlerinin yönetimde karşı karşıya kaldıkları paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve hangi yöntemlerle yönetildiği açıklanmıştır. Okul müdürlerinin, okul yönetiminde en çok karşı karşıya kaldığı paradoksun merkezden yönetim-yerinden yönetim paradoksu olduğu ve paradoksların en önemli kaynağının ise MEB (Milli Eğitim Bakanlığı)-Üst yönetim olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okul müdürleri genellikle yetkilerinin, yüklenen sorumlulukları yerine getirmede çoğu zaman yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin paradoksları çözmeye kalktıklarında sistematik ve analitik yaklaşımın yerine kişisel deneyimlerini kullandıkları gözlenmiştir.

Paradokslar etkin bir biçimde ele alındığında paradoksu oluşturan kutuplar arasında oluşan gerilimlerden yararlanma okul yönetimi için hem amaçları hem de süreçleri adına büyük bir fırsat doğuracaktır. Bu fırsatı değerlendirmek için okul yöneticileri paradoks yönetimi konusunda eğitilmeli ve bilinçlenmelidir.

Anahtar sözcükler: Eğitim yönetimi, okul yönetimi, paradoks, örgüt, okul müdürü, lider, yönetici.

Danışman: Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

MANAGING PREDOMINANT PARADOXES IN SCHOOL ADMINISTRATION

Nilüfer EROL

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the paradoxes faced, the sources of these paradoxes and how the administrators manage these paradoxes in school administration. In this study, mixed methods were used. Interviews were realized with the primary and secondary school administrators chosen by simple random sampling in Ankara province, centre districts. Open-ended survey was used as data collection instrument. The data were analyzed using content analysis, percentage, and frequency analysis techniques.

As a result of these analysis, the paradoxes that the school principals faced with, resources of these paradoxes and with which methods they are managed were explained. It was determined that school administrators faced with centralization-decentralization paradox mostly and the most important source of this paradox is the MoNE (Ministry of National Education)-top management. Besides it was stated that the authority is always inadequate to realize the responsibilities by the school administrators. School administrators use their personal experiences instead of systematic and analytic approaches when they try to solve the paradoxes they face.

When the paradoxes are taken into account effectively, the utilization of the tensions formed between the poles of a paradox will breed a great opportunity for school management on both the purpose and the processes. In order to profit by this opportunity school administrators should be trained and be conscious on paradox management.

Keywords: Educational administration, school administration, paradox, organizations, school principals, leader, manager.

Advisor: Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN, Hacettepe University, Department of Education Sciences, Division of Educational Administration, Supervision, Planning and Economics

ETİK BEYANNAMESİ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Nilüfer EROL

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim ve tez çalışmam sırasında sonsuz hoőđorusu, anlayışı ve desteği için Prof. Dr. Şefika Şule Erçetin'e minnettarım. Jürimde yer alan, sayın hocalarım başta Prof. Dr. Filiz Bilge, Prof. Dr. Temel alık, Doç. Dr. Sabri elik ve Yrd. Doç. Dr. Esed Yağcı'ya Őükranlarımı sunarım.

Görüşmeler sırasında değerli fikirleri ve deneyimlerini aktararak bu çalışmaya katkıda buldukları için görüşmeye katılan okul müdürlerine de ayrı ayrı teşekkür ederim.

Son olarak çalışmalar esnasında benden desteğini esirgemeyen aileme de ne kadar teşekkür etsem azdır.

Nilüfer EROL

Ankara, Aralık 2014

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ETİK BEYANNAMESİ	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi:	6
1.3. Problem Cümlesi:	7
1.3.1. Alt Problemler.....	7
1.4. Sayılıtlar:	7
1.5. Sınırlılıklar:	7
1.6. Tanımlar:	7
1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli	8
1.7.1. Paradoks Nedir?	8
1.7.2. Örgüt ve Yönetim Alanında Paradokslar	10
1.7.2.1. Paradoks Yönetim İlkeleri.....	14
1.7.2.2. Yönetimde Paradoks Çerçevesi.....	15
1.7.3. Örgüt ve Yönetim Alanında Paradoks Yönetimi	16
1.7.3.1. Paradokslarla Başa Çıkmada Tepkisel Yaklaşımlar	18
1.7.3.2. Paradoksları Yönetme Yöntemleri:	21
1.7.3.2.1. Kabul Etme	21
1.7.3.2.2. Analiz.....	21
1.7.3.2.3. Zamansallık	22
1.7.3.2.4. Yeni Mantık.....	22
1.7.3.3. Paradoks Yönetiminin Aşamaları	23
1.7.3.3.1. Paradoksları Kavramak	24
1.7.3.3.2. Paradoksun Çelişkilerini (İki Kutup) Anlamak	24
1.7.3.3.3. Paradoksları Yeniden Çerçevlendirme	26
1.7.4. Eğitim Ve Okul Yönetiminde Paradokslar	26
1.7.4.1. Eğitim Yönetimindeki Paradokslar	29
1.7.4.2. Okul Yönetiminde Hâkim Olan Paradokslar	31
1.7.4.2.1. Çevre Kaynaklı Paradokslar: Bağımsızlık-Bağımlılık	33
1.7.4.2.2. Yönetim Yapısından Kaynaklanan Paradokslar: Gevşek-Sıkı	34
1.7.4.2.3. İdari Kaynaklı Paradokslar: Merkeziyetçi-Âdemi Merkeziyetçi	35
1.7.4.2.4. Bir Diğer Önemli Paradoks: Süreklilik-Değişim	36

1.7.4.2.5.Paradoksal bir durum: Topluluğu Sürdürürken Bireyselliği Koruma	36
1.7.4.2.6.Formal-İnformal Paradoksu	37
1.7.4.2.7 Asıl Büyük Paradoks: Okul Müdürü Yönetici mi? Lider mi?	37
1.7.4.3.Okul Yönetiminde Paradoks Yönetimi	40
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	42
2.1. Örgütlerde ve Yönetimlerinde Paradokslar ile İlgili Araştırmalar.....	42
2.2.Okul Yönetimlerinde Paradokslar ile İlgili Araştırmalar	46
2.3. İlgili Araştırmalar Özeti	60
3. YÖNTEM.....	62
3.1. Araştırmanın Modeli	62
3.2. Çalışmanın Evreni ve Örnekleme	63
3.2.1. Çalışmanın Evreni	63
3.2.2. Çalışmanın Örnekleme ve Örneklem Tespiti.....	64
3.3.Veritoplama Aracının Geliştirilmesi	67
3.3.1.Veritoplama Aracının Geçerliliği ve Güvenilirliği: Pilot Çalışma	67
3.4. Verilerin Toplanması.....	68
3.5.Araştırma Verilerinin Çözümlemesi ve Yorumlanması	69
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	71
4.1. "Müdür olarak okul yönetiminde karşılaştığınız paradokslar nelerdir?" Sorusuna İlgili Okul Müdürlerinin Verdiği Cevapların Analizi.....	71
4.1.1. Merkezden-Yerinden Yönetim	72
4.1.2. Yöneticilik – Liderlik.....	73
4.1.3. Değişim – Süreklilik	74
4.1.4 Formal – İnformal	75
4.1.5. Kontrol-Esneklik	76
4.1.6. Belirlilik-Belirsizlik.....	77
4.2. Müdürlerin "Bu paradoksların kaynakları nelerdir?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	78
4.2.1. Paradoks Kaynağı olarak Üst Yönetim.....	79
4.2.2. Paradoks Kaynağı Olarak İç Paydaşlar.....	80
4.2.3. Paradoks Kaynağı Olarak Dış Paydaşlar	81
4.2.4. Paradoks Kaynağı Olarak Kanun-Yönetmelik	82
4.2.5. Paradoks Kaynağı Olarak İlişkiler/İletişim	83
4.3. Müdürlerin "Bu paradokslar ve kaynaklarının sıralaması nedir?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	84
4.4. Müdürlerin "Söz konusu paradoksları hangi yöntemlerle yönetiyorsunuz? Bu yöntemlerin sıralaması nedir?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi	85
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	89
5.1.Sonuçlar	89
5.2.Öneriler	92

KAYNAKÇA.....	96
EKLER DİZİNİ	108
EK 1. ETİK KURUL ONAY BİLDİRİMİ.....	109
EK 2. GÖRÜŞME FORMU	110
EK 3. AÇIK UÇLU ANKET.....	112
EK 4. İÇERİK ANALİZİ İLE İLGİLİ İÇERİK KOD LİSTESİ	114
EK 5. İÇERİK ANALİZİ İLE İLGİLİ KODLAR VE TEMALAR.....	116
EK 6. ORJİNALLİK RAPORU.....	118
ÖZGEÇMİŞ	119

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1.7.3.1.Paradoks Yönetiminde Engeller	19
Çizelge 1.7.3.2. Paradoks Yönetim Aşamaları	23
Çizelge 3.2.1. Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlkokul ve Ortaokul Sayıları	64
Çizelge 3.2.2.Örnekleme Alınan Okul Sayılarının İlçelere Göre Dağılımı.....	65
Çizelge 3.2.3.Araştırmaya Katılan Müdürlerin Demografik Özellikleri	65
Çizelge 4.1.1. Müdürler Tarafından Karşılaşılan Paradokslar	71
Çizelge 4.2.1. Müdürler Tarafından Karşılaşılan Paradoks Kaynakları	78
Çizelge 4.3.1. Müdürler Tarafından Karşılaşılan Paradoksların Sıralaması	84
Çizelge 4.3.2. Müdürlere Göre Paradoks Kaynaklarının Sıralaması	85
Çizelge 4.4.1. Müdürlerin Paradoksları Yönetme Yöntemleri	87

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.7.2.1. Lewis'in Paradoks Çerçevesi	15
Şekil 1.7.4.1. Quinn'nin Liderlik Modeli	39

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organization for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)

1. GİRİŞ

Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesinde en önemli kaynağı; amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Toplumun üyesi olan bireyin bütün yeteneklerinin geliştirilmesi; ailesi, ülkesi ve daha ötesi insanlık için faydalı bir birey olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu yetiştirme sürecinin en önemli aşamasının eğitim süreci olduğunu varsayıldığında, bu sistemin ise en asli unsuru olarak okullar ile karşılaşmaktadır.

Okul, eğitim sisteminin özel ve genel amaçlarının temel ilkelere bağlı kalınarak öğrencilere aktarıldığı yerlerdir. Bunun için okulun ve okul yönetiminin iyi işlemesi, gelişen dünyaya ayak uydurması en önemli gerekliliklerden biridir. Özellikle her alanda yaşanan hızlı gelişmeler, okulları daha karmaşık, belirsiz ve kaotik bir ortam içinde bırakmıştır (Erçetin, 2001, s.8). Bu nedenle dünyada eğitim alanında yapılan reform çalışmaları, Türkiye'nin içinde bulunduğu coğrafi ve demografik yapı, eğitim kurumlarını sürekli yenilenmeye ve gelişmeye zorlamaktadır. Türkiye'deki şehirleşme ve okullaşma oranlarındaki artış, şehir merkezlerindeki okulların kalabalıklaşması, kırsal kesimde öğrenci azlığı sonucu ortaya çıkan taşınmalı eğitim sistemi ve kırsal kesimlere eğitim vermek gibi durumlar, okul yönetimini daha kritik ve zor bir konuma getirmektedir.

Okul yönetimleri bu açıdan birçok yakınsak ve iraksak sorunla karşı karşıya kalabilmektedirler. Yakınsak sorunların çözümleri doğrulanabilir, tekrarlanabilir ve süreklidir. Okulun fiziksel ihtiyaçlarının maddi imkânlarla karşılanması bu tür sorunlara bir örnek olarak ele alınabilir. Iraksak sorunlar ise ya birden fazla çözümü olan veya bir birine aykırı görünen çözümlerin karmaşık bir karışımıdır. Bu sorunların bazen çözümü de olmayabilir. Birçok kişi; disiplinin, çocuğun eğitimindeki en önemli öge olduğunu iddia ederken diğerleri ise özgürlüğün; eğitimin anahtarı olduğuna inanmaktadır. Bu durumda hangi görüş geçerlidir? Eğer okulda hiç başka bir değer yok ve sadece disiplin varsa; bir hapisane ya da sadece özgürlük varsa; balta girmemiş bir ormanla karşı karşıya kalınır. Bu durumda; Özgürlük mü? Disiplin mi? sorusunun cevabı; "Her ikisi de tek başına doğru değildir" olacaktır. Bu tip iraksak sorunlar incelendikçe paradoksal doğaları ortaya çıkar. Iraksak bir sorunun ise tek bir çözümü bulunmamaktadır (Schumacher, 1977, s.126-127).

Okul yönetimleri, birçok sorunla başa çıkmaya çalışırken belki de en zorlandıkları konuların başında paradokslar gelmektedir. Paradoks ya da bir başka ifadeyle ikilemler tek bir çözümü olmayan çok kutuplu meselelerdir. Paradokslar esasında zor görünmekle beraber; doğru yönetildiklerinde, yönetimlere olumlu katkılar sağlamaktadırlar. Tüm yönetimler iç içe girmiş birçok parametreyi dengeli bir şekilde ele almak zorundadırlar. Çelişkili gibi görünen iki ya da daha çok kutuplu meselelerle başa çıkarken, yönetimler, her iki tarafın faydasına kararlar vermek ve bu kararları verirken pek çok seçeneği; seçeneklerin sonuçlarını ve pek çok insanı düşünmek durumundadırlar.

Eğitim sisteminin önemli alt sistemlerinden birini oluşturan okulların başarısı da büyük oranda, okul yöneticilerinin paradokslarla baş edebilmesine bağlıdır. Dünyanın birçok yerinde olduğu gibi Türkiye’de de okul müdürünün rolü değişmektedir (Özdemir, 2007, s.67). Okul yöneticisi, okulda öğretim liderliği, personel hizmetleri, bütçe hizmetleri, genel hizmetlerin yönetimi, okul çevre ilişkilerinin sağlanması, değişim ajanı gibi (Özdemir, 2007,s.45) birçok görevi bulunmaktadır. Üstelik eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilmesinin, yetkin okul yönetiminin dolayısıyla yetkin okul yöneticilerinin varlığını gerektirdiği söylenmektedir. Ayrıca son yirmi yıl içinde yapılan çalışmalar, okul yönetiminin dolayısıyla okul yöneticilerinin, okullarda başarının anahtarı oldukları sonucunu ortaya koymaktadır (Açıklalın, 1994, s.6; Karip ve Köksal, 1999, s.193). Bu nedenle okulda karar sürecinin başında bulunan okul müdürü, tüm insan kaynaklarını harekete geçirebildiği zaman etkili olabilmektedir. Dolayısıyla okul müdürü okulda hâkim olan paradoksları yönettiği takdirde en önemli sorunlarla baş etmiş olacağı söylenebilir.

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılla birlikte eğitimde paradigmatik bir değişim yaşanmaktadır. Eğitim alanındaki sistemler eskisi gibi değildir ve büyük değişim ve dönüşümlerin yaşanmasıyla birlikte eskisi gibi de olmamalıdır. Genelde yönetim özellikle de okul yönetimi ele alındığında durum daha da şaşırtıcı bir hal almaktadır (Erçetin ve Bisaso, 2014, s.35). Bir başka deyişle okulların dünyası özellikle her seviyedeki okul liderleri ve yöneticileri için karmaşık ve kaotik bir yer haline gelmiştir.

Olsen'e (2002, s. 5) göre bu yüzyılda yönetim ortamları basit ve tutarlı değildir. Yönetim kurumlar, aktörler, kurallar, çıkarlar, güçler, ilkeler, değerler ve çelişkilerin karmaşık bir ortamında çalışmaktadır. Politikacılar ve diğerleri yönetimin değişen ama genellikle birbiriyle uyumlu olmayan ilkeler, amaçlar ve çıkarlara hizmet etmesini istemektedir.

Bu bağlamda okul müdürlerinden de beklentiler sürekli artmaktadır. İş tanımlarına öğretimsel, etik, yönetsel, katılımcı ve dönüşümcü liderliği de içeren görevler sürekli eklenmektedir. Okul müdürleri, okulun özellikleri ve misyonunun tekrar tanımlandığı bir ortamda bir yandan eğitim değişimini yönetmeli diğer yandan bürokratik ve kurumsal yönlendirmeli yaklaşımdan kullanıcılarına verdiği hizmet ile ilgili farkındalığı daha fazla olan performans güdümlü kamu sektörüne doğru yönelen yeni kamu yönetimi anlayışının bir parçası olmalı ve sürekli öğrenme ihtiyacı içinde olan okullarda bilgi yönetiminin yeni ve etkili yollarını bulmalıdırlar (OECD, 2001, s. 17-18).

Karşı karşıya kalınan ortam ve bunun sonucunda ortaya çıkan sorunlar okullar üzerinde belli baskılara neden olmaktadır. Yeni gelişmeler, sorunlar ve baskılar okul müdürlerinin sadece rollerinin değişmesine neden olmakla kalmamakta aynı zamanda çelişkili ve birbiriyle uyumlu olmayan isteklere de neden olmaktadır (Mulford, 2003, s.8).

Bütün bunlar dikkate alındığında okul müdürü olmak hangi anlama gelmektedir? DuFour (1999, s.12), okul müdürlerinin geleceğe odaklanmak ile bugünde kalmak, büyük resmi görmek ile ayrıntılar üzerinde yoğunlaşmak, bir taraftan yetkilerini başkalarına aktarıırken diğer taraftan güçlü lider olarak kalmak gibi paradokslarla yaşamak zorunda kaldıkları görüşündedir. Kısaca okul müdürlerinden beklentiler hızla artmaya devam etmektedir (Dyer ve Carothers, 2000,s.vii).

Önceleri uygulamadaki öğretmen iken, okul müdürlerine daha sonra insan, maddi ve diğer kaynakların tam zamanlı yöneticisi rolleri de eklenmiştir. Okul müdürü rolünün önemi artıkça iş tanımına da daha fazla görevler eklenmiştir: öğretim liderliği, personel değerlendirme, bütçe yönetimi, performans değerlendirme ve halkla ilişkiler en çarpıcı olanlardan bazılarıdır (OECD, 2001, s. 26). Etkili liderlikle ilgili alan yazını gözden geçirildiğinde ise okul liderliği geliştirme programlarında uygulama ve yeterliklerle ilgili uzun listeler görülmektedir. Okul müdürlerinin çok

farklı hatta birbirine aykırı yönler aynı anda çekilmeleri ve çok fazla şey yapmalarının beklenmesi bir endişe yaratmaktadır (Mulford, 2003, s.5).

Üstelik bazı açılardan okul yönetiminden sorumlu olan müdürlerin rolleri çoğu karmaşık örgütlerle karşılaştırıldığında çelişkili yani paradoksaldır. Özel şirketlerin çoğunda liderlik ve yönetim rolleri farklı birimler ya da görevliler tarafından yerine getirilmektedir. Yönetim alan yazınında bu iki rol sadece ayrılmakla kalmamakta aynı zamanda her rol için en uygun kişisel özellikler de birbirinin karşıtı biçiminde resmedilmektedir (Erçetin, 2000, s. 12). Eğer alan yazınında olduğu gibi okullarda gerekli olan liderlik ve yöneticilik birbirine aykırı bir biçimde açıklanmaktaysa, okul müdürleri için bir paradoks ortaya çıkmaktadır (Mulford, 2003, s. 6).

Okul yönetiminde farklı olgularla ilgili paradokslar bulunmaktadır. Bazı çalışmalar paradoksu belirli örgütsel etkinlikler ya da mekanizmalarda çelişkilerin aynı anda var olduğunu açıklamak için kullanmaktadır. Söz gelimi Möllering (2005, s.284) güven ve kontrolü bir paradoks olarak kavramsallaştırmaktadır. Bir diğer deyişle güven ve kontrol “diğerinin mevcut olduğunu varsaymakta, birbirine değinmekte ama birbirine indirgenememektedir”. Belki de en iyi bilinen paradoks değişim ve süreklilik paradoksudur. Chreim (2005, s.567) örgütsel hikâyelerde değişim ve sürekliliğın nasıl yönetildiğini tartışmaktadır ve bu bağlamda “geçmişten ve günümüzden unsurların birbirini tamamlayıcı ve birbirine sıkı sıkıya bağlı olarak görüldüğü bir durum olarak kavşak” kavramına değinmektedir.

Ogawa, Crowson ve Goldring (1999, s. 277) okul örgütlerini farklı ve aykırı yönler zorlayan bazı özelliklere sahip olduğunu ileri sürmektedirler. Bu aykırı yönler, iyi niyetle yapılan reform girişimlerinin sonuç vermemesinden kaynaklanan “kalıcı ikilemlerden” (*enduring dilemmas*) ortaya çıktığını iddia etmektedirler. Aslında okullarda devam eden bu sorunları kuramlaştırmaya çalışan araştırmacılar, okul örgütlerinin karşı karşıya kaldığı ikilemlerin ne olduğunu genellikle yanlış okumuşlardır. Bu tür ikilemler ne çözülmesi gereken sorunlardır ne de yüzleşilmesi gereken konulardır. Aksine çelişen değerler uzlaştırılmadığı ya da tamamen tatmin edilmediği durumlarda ortaya çıkmaktadır.

Ogawa, Crowson ve Goldring (1999, s.280-290) okulları reform çabalarının; amaç, görev yapısı, hiyerarşi, uzmanlık, ısrarcılık, sınırlar ve itaat paradoksları karşısında başarılı olamayacağını iddia etmektedirler. Bu paradoksları ve bu paradoksların

altında yatan çatışmaların yansıtıklarını anlamak için, örgütsel değişimin dinamikleri altında yatan çelişkilerin tanınması ve kavranması gerekmektedir. Böylelikle okullar da, tıpkı toplumun bütününde olduğu gibi davranış problemlerinin örgütlenmenin önündeki en büyük engel olduğu gerçeğini kavrayabilirler.

Kısacası “paradoks” çağdaş yaşamın yapısal bir özelliği haline gelmiştir (Bouchikhi, 1998, s. 218). Artan teknolojik değişim, küresel rekabet ve işgücünün farklılaşması paradoksları açığa çıkarmakta ve daha da derinleştirmektedir. Örgütler, örneğin kontrol ve özerklik, koordinasyon ve bireysellik, genişleme ve daralma gibi görünürde birbiriyle zıt gereksinimlerle aynı zamanda karşı karşıya kalmışlardır. Benzer şekilde yöneticilerin de verimliliği arttırmaları ve yaratıcılığı desteklemeleri, bireysel takımlar oluşturmaları ve küresel düşünürken yerel hareket etmeleri istenmektedir (Clegg ve diğerleri, 2002, s.483).

Sözgelimi; yöneticiler performansı arttırmak, rekabet avantajı kazanmak ve benzeri görülmemiş seviyelere ulaşmak için değişim çabalarını uygulamalı mı, ya da şimdiki başarı seviyelerini devam ettirmek için gelenekleri sürdürmeye devam mı etmeli? Yöneticilerin görünürde zıt iki seçenek arasında tercihte bulunmaları gerektiği varsayımına dayalı bu ve benzeri sorular günümüzde örgütlerin çoğunda yaşanan yaygın bir özelliktir (Bennis, 2003, s.12; Johnson, 1996, s.3; Morgan, 1997, s.316). Bu iki zıt seçenek arasında tercihte bulunma zorunluluğu ya da zorluğu örgütlerin çoğunda görülmekte; ilk bakışta zıt görünen fakat uygulanabilir iki seçenek arasında, tercihte bulunma mücadelesi sürüp gitmektedir (Johnson, 1996, s.7; Morgan, 1997, s. 317).

Değişim ve süreklilik paradoksları örneğinde olduğu gibi, bu farklı paradigmanın kalbinde ise görünürde zıt seçeneklerin olumlu yönlerini kabul ederek bunları öne çıkarma yatmaktadır. Kısaca bu süreç, paradoksun her iki zıt ucundaki olumlu yönleri tanımlamayı ve tüm etkililiği maksimize etmek için iki uç arasındaki dinamik bağımlılığı yönetmeyi içermektedir (Bennis, 2003, s.78).

Paradokslarla ilgili alan yazını incelendiğinde, çalışmaların büyük bölümünün kuramsal bulgu, kavramsal modeller, ticaret ve sağlık örgütlerinde işlevsel durum çalışmalarına odaklandığı gözlenmiştir. Paradokslarla ilgili alan yazınında eğitim alanındaki paradokslarla ilgili çok fazla araştırmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın eğitim ve okul yönetimindeki paradoksların yapısını anlamak için bir

temel oluşturarak, alanyazındaki boşluğu dolduracağı, ayrıca okul yönetimindeki paradoksların, bunların kaynaklarının ve hangi yöntemlerle yönetildiğinin belirlenmesi, eğitimin toplam etkililiğinin artırılabilceği düşünölmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi:

Bu araştırma ile okul yönetimi alanındaki hâkim olan paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve okul müdürlerinin paradoksları hangi yöntemlerle yönettiğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Yönetim kuramları, yönetim uygulamalarında ortaya çıkan paradokslara genelde değinmemekte bunun yerine bu paradokslardan kaçınmak için dualist kuramsal yaklaşımlar kullanmaktadırlar. Bu nedenle örgüt ve yönetim ile ilgili örgüt kuramlarının çoğu örgütsel gerçekliği "karmaşıklık" yerine "şu ya da bu" yaklaşımıyla ele almaktadır. Diğer yandan artan karmaşıklıkla birlikte ortaya çıkan paradoksları yok sayma, uygulamadaki yöneticilere yardım edecek yönetim kuramları oluşturmak için uygun yaklaşımlar olmaktan uzak kalmaktadır. Gerçekte yöneticilerinin karşı kaşıya olduğu karmaşıklığı görebilmek için örgüt ve yönetim kuramlarına paradoksların da eklenmesi gerekmektedir. Bu paradokslar ve kaynaklarının belirlenmesi, hangi yöntemlerle yönetildiğinin ortaya çıkarılması genelde yöneticiler özelde ise eğitim/okul yöneticilerinin farklı bir bakış açısı kazanmalarına yardım edebileceği savlanmaktadır. Bu paradokslar, kaynakları ve hangi yöntemlerle yönetildiğinin belirlenmesi ile eğitimin toplam etkililiğinin artırılabilceği düşünölmektedir. Bu nedenle paradoksların belirlenmesi, yöneticilere uygulamada ortaya çıkabilecek paradoksal bir durum karşısında formal mantığın dayattığı yeteneklerin ötesinde yeni yollar geliştirmeyi sağlayacak kavramsal araçlar olarak hizmet edebilecektir. Okul yönetiminde hâkim olan paradoksların, bu paradoksların kaynaklarının ve hangi yöntemlere yönetildiğinin belirlenmesi ile okul yöneticilerinin, paradoks ortaya çıktığında etkili bir biçimde çalışmaya devam etmeleri sağlanabilecektir. Okul yönetiminde paradokslar, bu paradoksların kaynaklarını tespit etmek ve söz konusu paradoksların hangi yöntemlerle yönetildiğini saptamak için Türkiye'de yapılan ilk çalışma olan bu araştırma eğitim ve okul yönetimine yeni bir bakış açısı getirmesi nedeniyle önemlidir.

1.3. Problem Cümlesi:

Araştırmanın problem cümlesi:" Okul yöneticilerine göre okul yönetiminde hâkim olan paradokslar ve bu paradoksların kaynakları nelerdir ve söz konusu paradokslar hangi yöntemlerle yönetilmektedir?"

1.3.1. Alt Problemler

Bu kapsamlı probleme tamamen değinmek için aşağıdaki alt problemler geliştirilmiştir:

1. Okul yöneticilerine göre okul yönetiminde

a) hâkim olan paradokslar nelerdir?

b) bu paradoksların kaynakları nelerdir?

c) bu paradokslar ve kaynaklarının sıralaması nedir?

2. Okul yöneticilerine göre bu paradokslar hangi yöntemlerle yönetilmektedir? Bu yöntemlerin sıralaması nedir?

1.4. Sayıtlar:

Görüşme yapılan okul müdürleri sorulara samimi yanıtlar vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar:

Bu araştırma:

- Yöntem açısından; karma araştırma yöntemiyle,
- Veri toplama teknikleri açısından; alanyazın taraması ve görüşme tekniğiyle,
- Kapsam açısından 2014-2015 yılı Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilk ve ortaokul müdürleri ile problem cümlesi ve buna bağlı olarak geliştirilen alt problemlerin cevaplarını aramakla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar:

Paradoks: Görünürde zıt öğelerin ya da durumların aynı anda birlikte var olması.

Paradoks Yönetimi: Görünürde zıt öğelerin olumlu potansiyelini öne çıkartma.

1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli

1.7.1. Paradoks Nedir?

Paradoks çok eskilerden gelen ve felsefe, sosyoloji, psikoloji ve antropoloji gibi farklı disiplinlerden etkilenen bir kavramdır (Lewis, 2000, s.760; Poole ve Van de Ven, 1989, s.562). Etimolojik kökeni eski Yunancaya kadar dayanan paradoks, “para” karşıt, “doxos” sağduyu ya da öğrenilenler anlamına gelen kelimelerden türetilmiştir ve “paradoxos” sağduyu ya da öğrenilenlere karşıt anlamı taşımaktadır, Latince kökeni itibariyle "ortaya çıkan çelişki" (*apparent contradiction*) anlamındadır (Thomson, 1988, s.131). Türk Dil Kurumu Sözlüğünde (2005, s. 1571) ise paradoks: “kökleşmiş inanışlara aykırı olarak ileri sürülen düşünce” yani “aykırı düşünce” ya da “çelişki” şeklinde tanımlanmaktadır.

Öte yandan paradoks günümüzde oldukça farklı anlamlara gelen bir kavram olarak kullanılmaktadır. Bir yanda paradoks günlük yaşamda ikilem, çelişki, ironi ya da tutarsızlık gibi birbirine benzer ama birbirinden farklı kavramlarla eş anlamlı olarak şaşırtıcı ya da zihni karıştıran her türlü durumu ifade etmek için de kullanılmaktadır (Cameron ve Quinn, 1988, s. 2). Bir başka ifadeyle ise “paradoks” için gerilim ya da tezat eğilimleri işaret eden ikililik, çelişki, tutarsızlık ve uyumsuzluk denilebilir. Diğer yanda ise, mantık alanında kasıtlı olarak oluşturulmuş ve çözümleri olmayan durumları tanımlayan felsefedeki paradokslar bulunmaktadır (Sainsbury, 1995, s.1). Her iki uç arasında ise, davranış dünyasında çelişkili ya da savunulması imkânsız durumları anlatmak için terimin çok çeşitli biçimlerde kullanıldığı görülmektedir (Argyris, 1988; Putnam, 1986; Smith ve Berg, 1987/1997).

En genel anlamıyla paradoks; görünürde birbirini dışlayan unsurların –istekler, duygular, bakış açıları ve fikirler- aynı anda var olması anlamında kullanılmaktadır. Temel olarak paradoks, çarpışan fikirleri ifade etmektedir. Paradoks, çelişen ve karşılıklı tercih ilkesinde olan iki ucun aynı anda ortaya çıkmasıdır. Paradoks aralarında ne bir senteze varmanın ne de bir seçim yapmanın mümkün olmadığı çelişkili, birbirini karşılıklı dışlayan unsurların aynı zamanda birlikte var olmasını ifade eder (Quinn ve Cameron, 1988, s.2).

Paradokslarda, esasında birbirlerine tercih edilecek çatışan alternatifler yoktur. Bu tanımdan da görüleceği üzere paradoks tek tek ele alındığında tutarlı ya da kabul edilebilir, birlikte ele alındığında tutarsız ya da kabul edilemez görünen iki unsurdan oluşmaktadır (Van de Ven ve Poole, 1988, s. 562). Ayrıca paradoks

tanımlarının tümünün altında çelişkiler yatmaktadır. Paradoksun var olabilmesi için çelişen unsurların her ikisinin de kabul edilmiş ve mevcut durumda olmaları gerekmektedir. Paradoksun en önemli özelliği, çelişen karşılıklı tercih edilecek unsurların eş zamanlı mevcudiyetidir (Quinn ve Cameron, 1988, s.5).

Her ne kadar çelişkiler paradoks olarak tanımlanabilse de; bütün çelişkiler paradoksal değildir, sadece bu çelişkilerin aynı anda bir arada bulunması halinde paradokslardan bahsedilebilmektedir (Cameron ve Quinn, 1988, s.7; Van de Ven ve Poole, 1988, s.563). Bu çelişkiler ayrı ayrı ele alındığında sorun değildir ama birlikte ele alındıklarında mantıksız hatta birbiriyle ilgisiz görünmektedirler. Bu noktada Ford ve Backoff'un (1988,s.89) "derinlemesine düşünme ya da etkileşim yoluyla çelişkili eğilimlerin ayırt edilebilecek kadar yakınlaşması ile bireyler tarafından yapılandırılan bir şey" biçiminde tanımladığı paradoksun üç önemli özelliğini içine alan kullanışlı bir çerçeve sunmaktadır. Burada;

1.Paradoks, çok çeşitli, birbiriyle bağlantılı ama tezat unsurları göstermektedir: Bunlar görüşler, ilgi alanları, duygular, istekler, mesajlar, kimlikler ya da uygulamalar olabilir.

2.Bu tanımla paradokslar kavramsallaştırılmaktadır. Oyuncular artan karmakarışık, belirsiz ve sürekli değişen dünyayı anlamaya çalıştıklarında çoğunlukla kutuplaşmış karmaşık ilişkileri gizleyen gerçekliği basitleştirmektedirler.

3.Paradokslar irrasyonel görünen tezatların birlikte var oluşlarını açıklayan kişisel ve toplumsal derinlemesine düşünme ya da etkileşimle görünür bir hale gelmektedir (Lewis, 2000, s. 760).

Paradoks temelde tartışmalı fikirleri kapsamaktadır; zıt ve birbirini dışlayan unsurların birlikte var olması ve beraber işlemesi ile ilgilidir (Cameron ve Quinn, 1988, s.2). Ama paradokslar "birbirini dışlayan tezat unsurları" içermemektedir. Bu eksik tanım, paradoksun önemini maksimize etmeyi engelleyebilir. Paradoks çelişkili değildir, sadece görünürde çelişkilidir. Biraz düşünüldüğünde paradoksun unsurlarının birbirini kapsayıcı olmasının yanı sıra karşılıklı birbirini güçlendirici ve türetici olduğu anlaşılabilir.

Özetlenecek olunursa paradoks; birbiriyle çelişen fakat iyi temellendirilmiş iki ayrı olguyu ifade eder. Çelişkiler genelde kaçınılmaya çalışılan, hayatın herhangi bir alanında karşılaşıldığında rahatsızlık veren olgulardır. Fakat çelişkilerden kaçmak

yerine, onların üstüne gitmek, farkında olmadan birçok avantajı beraberinde getirmektedir.

Üzerine gidilen bir çelişki, problemin kaynağını düşünmeye olanak verecek alanı yaratır. Problemin kaynağını düşünürken, ya farkında olmadan ya da bilinçli olarak, sınırlar ortadan kaldırır, problemin nedenlerinin ne olabileceği ile ilgili bir yargıya ulaşılır ve bu nedenler analiz edilerek mantık süzgecinden geçirilebilir. Bu sürecin sonunda ise, filtre edilmiş ve artık çelişkili olmayan sonuçlar elde edilebilir. Dolayısıyla yeni bir bakış açısı beraberinde yeni sonuçlar getirebilir.

1.7.2.Örgüt ve Yönetim Alanında Paradokslar

Paradokslar felsefe tarihindeki entelektüel girişimler olarak önceleri önemli bir kavramken, 18. yüzyıldan itibaren, karmaşıklık ve çelişki eski popülerliğini kaybetmiştir. Bunun yerine tutarlılık ve öngörülebilirlik kavramları değer kazanmıştır. Bu nedenle örgüt ve yönetim çalışmalarında, paradokslar genellikle çözülmesi gereken bir sorun ya da bir yanlış gibi paradoksal olmayan kavramlarla ele alınmış ve paradoksu oluşturan unsurlar, analiz edilerek ortadan kaldırılabileceği düşünülmüştür (Levine, 1985, s.3).

Bununla birlikte paradoks kavramının, yani iki zıt unsurun aynı anda birlikte var olmasının, örgüt ve yönetim alan yazınında ilk olarak 1960'larda yer aldığı görülmektedir. Bu dönemdeki eserlerde bir örgüt içinde çelişkili unsurların var olduğunu ve bir tür çözüm gerektirdiği fark edilmiştir. Buna göre örgüt içinde birbirine aykırı unsurları birbirinden ayırıp örgüt sisteminin farklı yerlerine koyarak çelişkinin ortadan kaldırılabileceğini savunulmuştur (Thomson, 1967, s.190).

1970'lerde birbirine çelişkili unsurların aslında ayrı olmadığı "gevşek bağlı" (*loosely coupled*) (Weick, 1976, s.1) bir şekilde bütünleşmiş ve dinamik olarak dengelenmiş olduğu üzerinde durulmuştur. O yıllarda kuramcılar, yöneticiler için bir dizi polarite/kutuplaşma önerisi ortaya koymuştur. Bu şekilde yöneticiler bir soruna yaklaşırken her iki kutuptan birini göz önünde bulundurmamak zorunda kaldılar. Söz gelimi yöneticilerden kısa vadeli sonuçlar yerine uzun vadeli, yerel pazarlar yerine küresel pazarlara, pratik uygulamalardan stratejik vizyonlara, iş görenlerden dış paydaşlara (müşteriler, satıcılar, hissedarlar) odaklanmaları istenmiştir. Onlardan düşünmeyi bırakarak eyleme geçmeleri, sezgilerine güvenmeyi bırakarak kararlarını istatistiklere dayalı almaları gerektiği söylenmiştir. Eğer

örgütler yaşayacaksa geçmişteki otokratik liderler yerine demokratik liderlerin gelmesi gerekmektedir (Ulrich ve Lake, 1990, s.2). Bütün bu önerilerden de görüldüğü üzere bu dönemde yöneticilerden bir uygulama ya da bir fikirden tam karşıtına hareket etmelerinin beklendiği görülebilir.

1980'lerin sonlarına doğru özellikle artan bilimsel ve teknolojik gelişmelerin insanları, toplumları, örgütleri, sistemleri ve ağları geleneksel çözümlene ve eylem yöntemlerine meydan okuyacak derecede karmaşıklaştırdığı (Erçetin, 2001, s.8) vurgulanmaya başlamıştır. Karmaşıklığın tekrar kabul edilmesiyle beraber bu dönemde paradoksların araştırılarak araştırmacıların ve uygulamadakilerin örgütsel yaşamın karmaşıklığı, çeşitliliği, farklılığı ve belirsizliğini tanımak için basite indirgenmiş ve polarize edilmiş kavramların ötesine gidebileceği ve böylelikle örgütsel yaşamın karmaşıklığı, farklılıkları ve belirsizliklerinin ortaya konabileceği ileri sürülmüştür. Artık şu anlaşılmıştır ki çoğulculuğun, değişimin yansımalarını incelemede, farklı bakış açılarını ve yıkıcı deneyimleri anlamaya yardım etmede potansiyel olarak güçlü bir çerçeve sunduğu için paradoks önemlidir (Cameron ve Quinn, 1988, s.15).

Bu bağlamda örgütsel ve yönetsel paradokslara görünürde çözümler bulunabilir ama genellikle bu çözümler geçicidir çünkü bu çözümler ya problemi örgütün başka bir yerine taşır ya da yeni sorunlar çıkaracağı "problemlili durumun" bir parçası haline gelebilir (Checkland ve Scholes, 1990, s.36). Sözgelimi ne kadar karmakarışık olursa olsun teknik bir problem bir çözüm isteyebilir ve bazı ikilemler her ne kadar iki tarafın da dezavantajları olursa olsun " bu ya da şu" takası gerektirebilir. Böyle durumlarda nadiren de olsa geleneksel problem çözüme yaklaşımı uygun ve etkili bir yaklaşım olabilir (Ackoff, 1978, s. 12). Bunun aksine paradoks birbirine sıkı sıkıya bağlı ve inatçı gerilimleri göstermektedir. Paradoksal inceleme yöneticilerin takılı kaldığı, yani farklı yaklaşımların karşıtlara ihtiyaç gerektiren bir çözüme ulaşamadığı ya da takas yapamadığı durumlarda kullanılmalıdır (Smith ve Berg, 1987, s.12). Böyle durumlarda ortaklaşa fikir tartışması yöneticilerin klişeleşmiş yolları bozarak bir konuyu yeni bir ışık altında incelemelerine yardım edebilir. Paradoks, örgütler ve yapılarının temel çelişkilerle tanımlanmasından ve kökeninde yönetim görevinin geçici bir uzlaşmaya ulaşmak için sürekli bir çaba gerektirmesi gerçeğinden ortaya çıkmaktadır. Açıkçası paradoks hangi eylemin seçilmesi gerektiği noktasında kendini göstermektedir.

Özellikle 1990'lardan sonra artan karmaşıklıkla birlikte örgütsel yaşamın paradokslarla dolu bir ortam olduğu ve yöneticilerin ilk bakışta irrasyonel ve yorumlaması oldukça güç görünen birçok paradoksla karşı karşıya kaldığı düşüncesi ağırlık kazanmıştır (Kets de Vries, 1994, s.3). Paradoksla ilgili yayımların hızla artması göz önüne alındığında, bu konunun örgüt ve yönetim bilim insanlarının dikkatini her geçen gün daha fazla çektiği söylenebilir.

Paradoks; "1990'ların örgüt ve yönetim çalışmalarında diğeri belirsizlik olmak üzere iki güçlü yeni konudan" biri haline gelmiştir (Hatch ve Ehrlich,1993, s.505). Açıkçası araştırmacılar ve uygulamadakiler örgüt ve yönetim alan yazınında bir zamanlar karşılıklı birbirini dışlayan fikir ve yaklaşımların birbirine yakınlaştığı paradokslarla dolu olduğunu fark etmeye başlamışlardır (Binney ve Williams, 1995). Örgüt ve yönetim alanında yazarların ve araştırmacıların çoğu örgüt içinde paradoksal durumların kaçınılmaz olduğunu, kabul edilmesi gerektiğini ve bir problem gibi çözülemeyeceğini ortaya koymaktadır (Koot ve diğerleri, 1996; Martin, 1992; Morgan, 1997; Putnam, 1986; Quinn, 1988; Quinn ve Cameron, 1988; Sackman, 1997; Smith ve Berg, 1987/1997). Önde gelen bir yönetim kuramcısı olan Handy içinde yaşadığımız dönemi en çok satan kitabıyla aynı adı taşıyan "Paradoks Çağı" olarak adlandırmaktadır (Handy,1994).

2000'li yıllarda paradoks ve çelişkinin; örgütsel yaşamın yaygın özellikleri haline gelmesiyle beraber belirsiz ortamlarda farklı sorumluluk ve farklı ilişkilerle uğraşmanın bilişsel ve uygulamadaki gerilimleri açıklamaya çalışan paradoks yönetimine ilgi bu nedenle her geçen gün artmaktadır (Burke ve Cooper, 2004, s.9). Bu nedenle hem araştırmacılar hem de uygulayıcıların bu paradokslarla baş etmelerine izin verecek bir yönetim yaklaşımına ihtiyaçları vardır (Clegg, 2002, s.12). Bir başka söylemle örgüt çevrelerinin artan karmaşıklığı ve paradoksal yapısı (D'Aveni, 1994; Erçetin, 2001, Handy, 1994) göz önüne alındığında ortaya çıkabilecek etkilerini ve varlığında etkili bir biçimde işleyebilmek için yöneticilerin paradoksun yapısını ve olabilecek etkilerini ve ortaya çıktığında nasıl etkili biçimde çalışmaya devam edebileceklerini daha iyi anlamaya ihtiyaçları bulunmaktadır.

Örgütler değişen dünya ve karmaşıklıklarla boğuşurken, yönetim biliminin örgütleri anlamaya yönelik çabaları giderek yoğunlaşmış ve şimdiye kadar ele alınan kavramları dinamik dengelerin yönetimi yaklaşımı ile irdeleme zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu bir bakıma bir önceki konuda bahsedilen iki kutuplu paradoksların

belli bir mantık çerçevesinde ele alınmasıyla mümkün olacaktır. Dinamik Denge Yaklaşımı'nı gündeme gelmesinin sebebi 1980'li yılların ortalarından bu yana karmaşıklaşan ve rekabetçi hale gelen dünyanın artık yapısal ve çevresel uyum yaklaşımlarında vurgulandığı gibi katı bir uyum, bütünlük, ya da tutarlılık içinde değerlendirilemeyeceğidir. Kapitalist dünyanın dayattığı artan rekabet savaşı kurumsal değişim ve uyumu geride bırakmıştır. Buna bağlı olarak yönetim uygulamalarında örgütlerin çevresel süreçlerin gerisinde kaldığını, hatta kurumun kendisinin geçmişinden getirdiği değerlerinin kurumsal rekabete ve stratejik gelişime en başta engel olduğunu düşünölmeye başlamıştır. Böylece artık dünün olaylara sadece fırsatlar ve tehditler çerçevesinden bakan vizyonu yetersiz kalmış bu alanda çalışanlar yönetim uygulamalarını sorgular hale gelmişlerdir (Evcimen, 200, s.18).

Bu anlayış sonuncunda da kurumlar nasıl ulaşılacağı kesin çizgilerle belirlenmemiş hedefler belirleyerek bu doğrultuda planlama yapması gerektiğini görmeye başlamışlardır. Dinamik dengeler ve ikilikler göz önüne alındığında yönetim uygulamaları dünyadaki değişime paralel olarak farklılaşmış ve geliştirilen yaklaşımlarla, örneğin Douglas McGregor'un (1960) X teorisi ve Y teorisinde (X teorisi: İnsan doğası itibari ile çalışmayı sevmez. Y teorisi: İnsan için çalışmak doğal bir istektir) olduğu gibi insanla ilgili hangi yaklaşımın doğru olduğu değil bunların hangi ağırlıklarla var oldukları üzerine odaklanılmıştır. Düşünce sistemlerinde ise değişim "bu veya öteki" (either/or) düşüncesinden "hem bu hem öteki" yönünde gelişmiş, başka bir ifadeyle siyah ve beyazın tekil varlığından ziyade grinin tonları üzerinde durulmuştur.

Sonuç olarak yönetim anlayışlarında dinamik denge yaklaşımı ön plana çıkmıştır. Bu tarz denge birçok Japon ve Kore kökenli çok uluslu şirketlerde görülebilir. Örneğin, Canon fotokopi makinelerinin, otomotiv sektöründe Honda'nın yükselişi, telekomünikasyon alanında Nec'in performansı geleneksel yönetim ilkeleri ile açıklanamayan ve zıtlıkların dengesi sonucu erişilen olağanüstü başarıları işaret etmektedir. Buradan anlaşılıyor ki, yönetim en önemli işi temel zıtlıklar arasında dinamik bir dengeyi kurmaktır. Karmaşıklıkla beraber günümüz yönetimleri tüm yönlerden gelen gerilmeleri dengeleme üzerine büyük bir baskı altındadırlar (The Price Waterhouse Change Integration Team, 1996, s. 9). Karmaşık örgütlerin dengelemek zorunda olduğu çoğu gerilimlerin altında yatan tema ikiliklerdir

(dualities). Günümüzde örgütsel sarkacın önce istenen bir özelliğe doğru sonra da onun tersine doğru salınması ve kendi eksenini etrafında çeşitli açılarla salınmaya devam etmesiyle beraber, örgütlerin ikililiklerin oluşturduğu paradokslarla kuşatılmış olduğu anlaşılmaya başlanmıştır (Evans ve Doz, 1989, s.223). Küreselleşme, "global düşün yerel hareket et" ile basitleştirilmiş bir rehberdir. Bireysellik ve takım çalışması futbol antrenörlerinin başarılı bir takım için gerekli olduğunu çok uzun zamandan beri bildiği bir formüldür. Bu yüzden yenilik sahası ikililikler ve paradokslar için çok verimli bir alandır.

- Girişimcilik kontrolle yumuşatılmalıdır,
- Kontrol girişimciliğe imkân vermek için gevşetilmelidir.
- Planlama fırsatçılığa müsaade etmelidir.
- Yaratıcılık; informallik, düzensizlik ve durumsallığa ihtiyaç duyarken yaratıcı fikirleri paraya çevirmek formalliğin, organizasyonun ve sıklığın sonucudur.

Böylece örgütlerin özellikleri sıklık ve gevşeklik olan güçlü formal ve informal sistemlere ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır.

1.7.2.1.Paradoks Yönetim İlkeleri

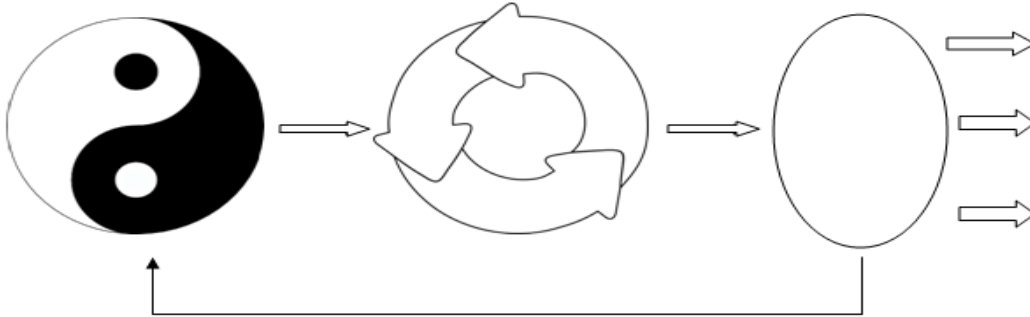
Paradoks yönetimi ile ilgili alan yazınında yapılan alan taramasının sonunda paradoks yönetim ilkeleri şu şekilde sıralanabilir (Ball ve Talley, 2014):

1. Paradoksları görünür hale getirmek ve onlara isim vermek.
2. Paradoksun kutupları arasındaki geçiş sınırlarda paylaşımı ve görünürlüğü sağlayan zihniyeti korumak.
3. Güçlü ve işbirliğine dayalı çalışma ilişkileri kurmak.
4. Paradoks yönetimini destekleyen örgüt yapıları ve ödül sistemleri kurmak
5. Bilinçsiz alışkanlıklardan kaçınmak. Örneğin çatışmanın tırmanması, paradoksu çalışmak yerine güç çatışmalarının oluşması, iki amaç arasında salınım oluşması gibi.
6. Geçmiş durumlar ve deneyimlerden pay çıkarmak (Paradoksları adlandırma deneyimleri toparlamak için faydalı olabilir).

7. Her durumu paradoksa çevirmemek.(ama bazen paradoksal düşünme keskin tercihler yapmak zorunda kalındığında işe yarayabilir.)

1.7.2.2.Yönetimde Paradoks Çerçevesi

Çağdaş liderlik ve yönetim kuramlarının merkezinde olan karmaşıklık, belirsizlik ve kaos ve bunların sonucunda ortaya çıkan paradokslar ve gerilimler uygulamada olan yöneticiler tarafından çözülmek zorundadır. Bu durumda yöneticilere farklı bakış açılarının kazandırılması ve yöneticilerin etkinliklerinin artırılması gerekmektedir. Son zamanlarda gittikçe karmaşıklaşan örgütlerde doğrusal ve rasyonel problem çözmeye dayalı modellerin yöneticilere yardım etmediği gözlemlenmektedir. Yöneticiler paradoksların ortaya çıkardığı gerilim ve endişeleri tanımaya, onlardan rahatsız olmamaya ve hatta bunlardan yararlanmaya ihtiyaç duymaktadır (Lewis, 2000, s.765). Çünkü ancak böyle bir süreç yaratıcı bir kavramaya ve değişime yol açabilecektir.



Gerilimler	Pekiştirme Döngüsü	Yönetim
Bilişsel olarak ve(veya) toplumsal olarak oluşturulmuş tezatların birbirleriyle ilişkili olduğunu belirsizleştiren polariteler. Örneğin: Öz göndergesel döngüler Karmaşık İletiler Sistem Çelişkileri	Memnuniyetsizliği ve endişeyi azaltan sonraları gerilimi daha da artıran savunmalar. Örneğin: Bölünme Yansıtma Bastırma Çekilme Tepki Oluşturma Duygu Karmaşası	Gerilimleri inceleme çabaları böylelikle anlayışı ve kökten değişimi sağlayabilecek paradoksu engellemek. Örneğin: Kabul etme Yüzleşme Üstünlük

Şekil 1.7.2.1. Lewis'in Paradoks Çerçevesi (Lewis, 2000, s.762)

Şekil 1.7.2.1, Lewis'in paradokslardan, paradoksların yönetimine geçiş sürecini sembolize etmektedir. Yukarıda da görüleceği üzere üç aşamadan oluşmaktadır ve parçalar arasındaki oklar keşif sürecini göstermektedir. Birinci aşamada

gösterilen Yin-Yang sembolü birbirleriyle bağlantısı olan çelişkileri (özgönderimsel döngü, karışık mesajlar, sistem çelişkileri gibi) kapsayan kavramsal ve/veya sosyal olarak ortaya çıkan paradoksları temsil etmektedir. İkinci aşamada yer alan pekiştirme döngüsü, rahatsızlığı ve endişeyi azaltmaya yönelik temelde gerilimi arttıran geçiştirici savunma mekanizmalarını (bölünme, yansıtma, bastırma, çekilme, tepki oluşturma ve duygu karmaşasını) anlatmaktadır. Son aşama olan yönetim aşaması ise paradoks içinde yer alan gerilimleri inceleyerek potansiyellerinin kavranmasına ve gücüne yöne vererek önemli değişimler sağlanabileceğini anlatmaktadır (Lewis, 2000, s.763). Daha sonra yönetimi gerilimlere tekrar bağlayan bu çerçeveye, keşif sürecinin kendisinin paradoksal olduğunu resmetmektedir. Bu süreç farklı bir sonuç ya da çözüm noktasıyla işaretlenmiş doğrusal bir ilerleme yerine, paradoksu keşfetmeye yönelik döngüsel bir yolculuktur. Bu süreç sonucunda araştırmacılar ve yöneticiler paradoksu anlamayı öğrendiklerinde potansiyel olarak daha karmaşık çelişkiler de keşfedebilirler.

Paradoksal durumlarda tercihte bulunmak yerine, bu durumları olduğu gibi kabul etmek ve her şeyden önce her iki durumdan da yararlanılmaya çalışılmalıdır. Bunu yapabilmek için ise öğrenen örgüt olmanın ötesinde düşünen bir örgüt olabilmek (Lucas, 2006, s. 16) gerekmektedir. Yönetim ve örgüt araştırmalarında bu tür görünürde iki zıt seçenek arasında tercihte bulunma zorluğu gibi durumlarda paradoksal bir bakış açısının benimsenmesi, işte bu noktada önem kazanmaktadır (Eisenhardt, 2000, s.704).

Bu tür durumlarda yöneticiler bir arada bulunan çelişkilerin her iki ucuyla aynı anda bire bir uğraşmalıdırlar (Clegg ve diğerleri, 2002, s. 486). Paradoks paradigmasının merkezinde ise görünürdeki zıt seçeneklerin olumlu yönlerini kabul ederek bunları öne çıkarmak yatmaktadır. Kısaca bu süreç, paradoksun her iki ucundaki olumlu yönleri tanımlamayı ve bu iki uç arasındaki etkililiği maksimize etmek için iki uç arasındaki dinamik bağımlılığı yönetmeyi içermektedir (Bennis, 2003, s.44; Drucker, 2004, s.62).

1.7.3.Örgüt ve Yönetim Alanında Paradoks Yönetimi

Örgüt ve yönetim alanyazınında karmaşıklık, belirsizlik, kaos ve bunların sonucunda ortaya çıkan paradoksların farkına varma her geçen gün artmaktadır

(Farson, 1996; Handy, 1994; Koot et al., 1996; O'Connor, 1995). Kaos kuramına göre dünya artık basit, durağan ve kestirilebilir değildir. Kaos alanyazını genişledikçe kontrol ve denge paradigmaları yerlerini kaos, dengesizlik, rastlantısallık paradigmalarına bırakmaktadır. Kaos kuramının en önemli iddialarından biri rastlantısallık ve karmaşıklığın altında temel bir düzen ve yapı olduğudur. Aynı şekilde karmaşıklık kuramı da doğrusal modellerin yerine dinamik ve karmaşık sistemleri göstermektedir (Doğru, 2013, s.497).

Ortaya çıkan bu gelişmelere paralel olarak yönetim alan yazını her geçen gün artan bir şekilde yöneticiler için çeşitli paradoksal talepler dayatmaktadır (Lewis, 2000). Çağdaş liderlik ve yönetim uygulamalarının merkezinde olan karmaşıklık, kaos ve belirsizlik ve sonucunda ortaya çıkan gerilimler uygulamada olan yöneticilerin bunları çözmesini gerektirmektedir. Açıkça paradoks ve çelişki örgütsel yaşamın yaygın özellikleri haline gelmiştir. Belirsiz ortamlarda farklı sorumluluk ve farklı ilişkilerle uğraşmanın bilişsel ve uygulamadaki gerilimleri açıklamaya çalışan paradoks yönetimine ilgi bu nedenle her geçen gün artmaktadır (Burke & Cooper, 2004). Üstelik paradoks, örgütlerin içinde ve çevresinde her geçen gün daha fazla yaygınlaşmaktadır bu nedenle hem araştırmacılar hem de uygulayıcıların bu paradokslarla baş etmelerine izin verecek bir yönetim yaklaşımına ihtiyaçları vardır (Clegg ve diğerleri, 2002). Bir başka söylemle örgüt çevrelerinin artan karmaşıklığı ve paradoksal yapısı (D'Aveni, 1994; Handy, 1994) göz önüne alındığında ortaya çıkabilecek etkilerini ve varlığında etkili bir biçimde işleyebilmek için yöneticilerin paradoksun yapısını ve olabilecek etkilerini ve ortaya çıktığında nasıl etkili biçimde çalışmaya devam edebileceklerini daha iyi anlamaya ihtiyaçları vardır.

Popüler yönetim alanında yöneticiler "Paradoks Çağı"nda ortaya çıkan gerilimlere karşı uyarılmakta, "paradoksta ustalaşmaya" çağrılmaktadır (Peters, 1987, s.391 – 397). Paradoks her ne kadar çok abartılarak ve belirsiz bir şekilde kullanılsa da büyük değişim ve dönüşümlerin yaşandığı günümüzde önemli bir yönetim klişesi olmaya başlamıştır. Artan teknolojik değişim, küresel rekabet ve işgücünün farklılaşması paradoksu ortaya çıkarmakta ve daha da derinleştirmektedir (Farson, 1996; Handy, 1994; Koot ve diğerleri, 1996; O'Connor, 1995).

Alan yazınında yöneticilerin karşılaştığı paradokslardan sıkça söz edilmekte ve her geçen gün bunların sayısında bir artış gözlenmektedir. Söz gelimi yöneticilerden

verimliliği artırırken, yaratıcılığı desteklemeleri; bireysel takımlar oluşturmaları ve küresel düşünürken yerel hareket etmeleri (Handy, 1994, s.3) gibi beklentiler sürekli dile getirilmektedir. Ünlü yönetim gurusu Handy'nin (1994, s.1) dediği gibi "dünyada karmaşıklık ve türbülans artıyorsa", örgütler paradoksu yönetme kapasitelerindeki farklılıklara bağlı olarak başarılı ya da başarısız olabilirler (The Price Waterhouse Change Integration Team, 1996, s. 9).

Örgüt başarısı için örgütlerin yapısında bulunan paradoksları yönetme, kaos ve karmaşıklığın artmasıyla beraber örgütlerde kök salan çatışmaları (Çelik, 2013, s.315) ya da kutuplaşmaları bir başka ifadeyle polariteleri yönetme (Johnson, 1992; Johnson, 1996) (sözgelimi örgütü bir durumdan diğer duruma geçirme) yerine aynı anda birbiriyle tutarsız isteklere odaklanmayı (sözgelimi örgütün hem maddi hem stratejik hem de çalışanlarının amaçlarının aynı anda başarılması gerekli) gerektirmektedir. Söz konusu isteklere odaklanmaya ve bunlar arasındaki gerilimlerin çözümlenmesine olan gereksinim her geçen gün önemini artırmaktadır (Ulrich ve Lake, 1990, s.2).

Açıkçası günümüzde yöneticiler felç edici zorluklarla karşı karşıyadır. Her şeyin başarılması için yeterli zaman ya da kaynak bulunmamakta ve bütün örgütler çok çeşitli yönlerde itilmektedir. Her kararın bir sonucu vardır: bazısı kısa vadeli, bazıları uzun dönemli olsa da hepsi çok ciddidir. Bu zorluklara güç, etki ve otorite konularının sürekli oynadığı ortak kültürün politikaları eklendiğinde yöneticilerin bu tehlikeli sularda nasıl yol alacaklarını öğrenmeleri gerekmektedir: esnek ve kararlı; destekleyici ve emir verici olmanın dengesini yakalamaları gerekmektedir (Lucas, 2006, s.13).

1.7.3.1.Paradokslarla Başa Çıkmada Tepkisel Yaklaşımlar

Bir Alman sistem kuramcısı paradoksun ortaya çıkardığı zihinsel durumu "Hiçbir sistem faaliyetlerinin bir paradoksla engellenmesini kabul edemez" diyerek vurgulamaktadır (Luhmann, 1998, s.21). Aslında buradan paradoksların varlığıyla ilgili de bir paradoks bulunmaktadır. Paradoks sistemlerin doğasında vardır ama sistemler paradokslarla eninde sonunda baş edebilirler. Ama yine de paradoksların zorluğu yadsınamaz bir gerçektir (Luhmann 1998, s. 22). En iyi paradokslar mantığı zorlayan bilmecelerdir (Handy, 1994, s. 5). En kötüsü ise aktörlerin altında yatan gerilimleri anlama çabalarının ateşlediği endişe uyandıran

bir çekişme, örgütsel felcin kaynaklarıdır (Smith ve Berg, 1987, s. 13). Alanyazında bireylerin görünürde çelişkilerle karşılaştığında genellikle baş edemediği, adapte olamadığı ya da ilerleyemediği için paradoksları yönetemediklerinde tepkisel yaklaşımlar ortaya koyduğunun altı çizilmektedir.

Örgütsel yaşamda paradoksun yaygınlaşmasına rağmen, beynin kesinlik ve kusursuzluk arayan parçası çelişki fikrine karşı durmaktadır. Üstelik geleneksel yaklaşımlar “zor seçimler yapma”, “öncelikleri ortaya koyma” ve “zor bir kararı alma” gibi biri pahasına diğer seçenekleri kesip atan davranışlara değer vermektedir. Kısaca bazen paradoksun varlığından kaçınılmakta, uzak durulmaktadır. Bu kaçınmanın işaretleri olarak ise; karar almada felce uğrama, her hangi bir strateji ya da taktiği uygulamada “kararsız kalma” gösterilebilir (Lucas, 2006, s.63). Bu davranışlar Çizelge 1.7.3.1’deki gibi özetlenebilir.

Çizelge 1.7.3.1.Paradoks Yönetiminde Engeller

	<i>Kişilerarası Tutum</i>	<i>Yapısal</i>	<i>Kültürel</i>
ÇATIŞMA	‘Sonra yaparım’	Astlar yüksek seviyeli sorunlarla ilgili karar yetkili değildirler.	Yüksek seviyede çatışma ele alınır
SINIRLAR	“Kendi tarafımı kapalı tutmalıyım”	Sıkı örgütsel sınırlandırmalar. Bir birim kendi sınırları içinde diğer birimlere haber vermeden ve onlarla koordine olmadan harekete geçebilir.	Kontrollü bilgi
AMAÇLAR	“Kendi amaçlarına yönelmeliyim”	Amaç Yönetimi	Dar bir çerçeveye odaklanma. Sadece kendi biriminin sorumluluğunu hesaba katma.
ÖDÜLLER	“Ödül almak için ne yapmam gerek?”	Bireysel performans odaklı teşvikler.	
ROLLER ve GÖREVLER	“Benim yolum”	Roller ve Görevler için bütünü tanımlar.	Tek bir doğru yol var. Emirler uymak ve disiplinin sürdürülmesi önemlidir.

Kaynak: Geoff Ball ve Jerry Talley, Managing Dilemmas,2014.

Paradokslara karşı geliştirilen bu tepkisel yaklaşımlar aslında yine de paradokslarla başa çıkma adına geliştirilmiş yöntemlerdir ve çoğunlukla işe yaramayan bu yaklaşımlar ve onları çürütmeye çalışan fikirler aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

1.Çelişkili durumlardan birini reddederek bir paradoksu çözmeye çalışma biçiminde bir yaklaşımdır. Fakat paradoks yapısı gereği seçenekler arasındaki gerilimden rahatsızlık duyulsa da, çelişkiyi kabullenerek bu durum yönetilebilir. Çok önceleri Taocu bilge bütün zıtların aynı anda var olduğuna ve birinin

olmasının diğeri gerektirdiğine dikkatleri çekmiştir. Sözelimi içbükey olmadan dışbükey olmayacağı ya da Çin sembolündeki gibi Yin olmaksızın Yang olmayacağı gibi. İkilemin bir ucuna odaklanarak ve bunun tek doğru olduğunu açıklayarak gerçek basitleştirilmek istenilebilir fakat her problem için daha basit ve doğrudan bir çözüm olduğu unutulmamalıdır (Poole ve Van de Ven, 1989, s.566.)

2.Paradokslara diğeri bir tepkisel yaklaşım ise analitik bir yaklaşımı benimsemektir. Analizin farklı seviyeleri ya da farklı zaman periyotlarını ayırt ederek ifadenin hangi tarafının daha genel geçerliliği olduğu durumları bulmayı kullanmayı içerir. Yönetim uygulamaları bağlamında bu analitik yaklaşım paradoksla yüzleşmenin yollarını aramak anlamına gelebilir. Gerilim ve uyumsuzlukları tartışma paradoksun bir tarafının daha uyumlu ve bilgiye dayalı olarak anlaşılmasına yardımcı olabilir. Ama bu yöntemi benimseyen yöneticiler paradoksun altında yatan gerçeklerin açık açık tartışılmasını engellemek ya da gizlemek isteyebilirler (Vince ve Broussine, 1996, s. 67).

3.Bu anlamda üçüncü bir tepki şekli ise bir anlamda analitik yaklaşımın tam tersidir. Bu dilin “normal kullanımını kabul ederek paradoksal unsurları ortadan kaldırmaktır. “her zaman yalan söylerim” gibi şaşırtıcı ve muamma dolu bir cümleye tepki bunun normal kullanımı öne çıkarıldığında daha sorunsuz olduğunu öne sürerek mantıksızlıkları etkisizleştirmektir (Wittgenstein, 1966, s.34). Yani paradoksları sadece lisanın bir sürçmesi ya da anlam esnekliği olarak algılamak ve bir yerde neredeyse dördüncü yöntemde olduğu gibi yok saymak kuramsal paradokslarda işe yarayabilir fakat söz konusu yönetim uygulamaları olduğunda bu yöntemin hiçbir anlamı kalmamaktadır.

4.Bu yöntem paradoksları yok sayma yaklaşımıdır. Alanyazında paradoksların doğal olarak çözülemeyeceğini iddia edenlerin, paradoksları yok sayma çabaları örgüt kuramına zarar verdiği ileri sürülmektedir, çünkü paradoksları yok sayma oldukça basitleştirme riski taşımaktadır. Oysa gerilimler yöneticilerin “basitlik” aldatmacasından kurtulması ve bir senteze ulaşmaları için gereklidir. Bu yaklaşım iki kutup arasındaki ilişkiyi azaltma eğilimindedir. Bu bakış açısı yönetici ve araştırmacıların “paradoksu kabul etmelerini ve bununla yaşamaları gerektiğini “ söylemekle yetinmektedir (Poole ve Van de Ven, 1989, s.566).

1.7.3.2.Paradoksları Yönetme Yöntemleri:

Yöneticiler paradoksla karşı karşıya kaldıklarında, bir tarafı tercih ederken diğer tarafı görmezden gelerek ya da hesaba katmayarak çelişkiyi çözmüş olacaklardı. Dünya daha yavaş dönerken en azından göz ardı edilen taraf dikkat gerektiren bir hale gelinceye dek işe yarıyor göründüyse de (Lucas, 2006, s.1) günümüzdeki baş döndürücü değişimle beraber yöneticilerin paradoksları eski yöntemlerle çözmeye çalışması da geçerliliğini yitirmiştir. Bu nedenle paradoks çalışmalarında araştırmacılar paradoksları yönetmek için ıraksak yaklaşımı kullanarak bir dizi çözüm önermişlerdir (Poole ve Van de Ven, 1989; Quinn ve Cameron, 1988). Bunlar:

1.7.3.2.1.Kabul Etme

Birinci yöntem paradoksu kabul etme ve bununla uğraşmayı önermektedir. Bazı kuramcılar (Quinn ve Cameron 1988, s.2; Van de Ven ve Astley, 1981, s. 31) bireylerin davranışı ile birey davranışını sınırlayan örgütler arasındaki gerilimlerden ve “bir seviyedeki çatışma, baskı ve karışık kuvvetler” ile “başka bir seviyedeki uzlaşma, birlik ve bütünleşme kuvvetleri” arasındaki çatışmalardan çok şey öğrenilebileceğini iddia etmektedirler. Ama bazıları (Van de Ven, 1989) bu yaklaşımın araştırmacıların karşıt görüşleri benimseyerek daha fazla belirsizlik ve gerileme neden olacağıyla ilgili uyarılmaktadır. Bu endişeye rağmen Lewis (2000, s.760) paradoksları kabul etmenin, araştırmacıların tutarsızlıklara daha tolerans göstermesine ve model ve kuramların sınırlılıklarını tanımasına yardımcı olacağını iddia etmektedir.

1.7.3.2.2.Analiz

İkinci yöntem referans seviyelerini netleştirmek –bireysel ya da örgütsel- ve aralarındaki bağlantıları açıklayarak, çok seviyeli analiz ile paradoksu çözmektir. Farklı seviyelerden bakmak çelişkili unsurlar arasındaki karşılıklı ilişkiyi belirlemeye yardımcı olacaktır. Bu da yine uygulamayı bilgilendirmede çok az yardımda bulunur. Yöneticilerin bu tür gerilimleri tanıma ve bunun için hazırlanmadan başka nasıl ele alacağıyla ilgili çok az rehberlik sağlar (Clegg, Cunha ve Pinha, 2002, s.486). Paradoksun önemini tam anlamıyla anlamadan paradoksla yaşamının bedeli vardır: bu bilginin parçalanmasına ve her iki kutup arasında verimsiz didişmelerin ortaya çıkmasına neden olabilir.

1.7.3.2.3.Zamansallık

Üçüncü yöntem zamanın rolünü hesaba katmaktadır. Olayların zamanlaması paradoksları yönetmeye yardımcı olabilir. Paradoksun iki kutbu zamanın farklı noktalarında birbirini takip edebilir (Cheng ve Van de Ven, 1996, s.596). Her ne kadar karşıt unsurlar aynı anda var olsa da çelişkili unsurun bir sonucu olarak biri diğerinden sonra ortaya çıkabilir. Kutuplar arasında geçici ilişki potansiyel sebep etkenlerini ayırmaya izin verebileceği gibi karşıt kuvvetler arasındaki ilişkiye daha derin bir görüş de sağlayabilir. Söz gelimi paradoksal bir gerilime yaygın bir tepki daha fazla gerilime neden olacak savunma stratejilerine dönmektir. Yapısal kararlar, bireysel tepkiler ve ardından gelecek davranışlar arasındaki geçici ilişkiyi belirleme paradoksal gerilimi hafifletmek için saldırı stratejilerini seçmeye yardımcı olabilir. Örgütün rekabet avantajı için paradoksun iki kutbu da aynı anda var olacak gibi görünmektedir ve hatta aynı anda var olmalıdır. Örneğin sadece biri değil hem bilgi bütünleştirmesi ve farklılaştırması etkili bilgi yaratılması için gereklidir. Her ne kadar ilk iki yöntemden daha aydınlatıcı olduğu için daha yararlı olsa da yetersiz açıklama gücü nedeniyle sıkıntı yaratmaktadır.

1.7.3.2.4.Yeni Mantık

Dördüncü yöntem gerilimlerin açıklanmasının ve anlaşılmasının sağlanacağı paradoksa yeni anlamlar yüklemek ya da yeni mantık getirmektir. Bir başka deyişle paradoksu yönetirken kutunun dışından bakmaktır. Kuramcılar yapılaşırma kuramını ortaya koymuşlar ve insanların yapılarla etkileşiminin bu yapıların tekrar üretilmesine yol açtığını öne sürmüşlerdir (Quinn ve Cameron, 1988, s.34).

Her ne kadar analitik olarak farklı olsalar da uygulamada bu yöntemler karıştırılarak kullanılabilir (Van de Ven ve Poole, 1988, s.76). Van de Ven ve Poole (1988, s. 22) birinci yöntemin diğer üçü için öncelikli bir adım olarak hizmet edebileceğine dikkatleri çekmektedir. Bu uyarıyı göz önüne alarak ilk önce paradoksları görmezden gelme yerine onları kabul etmek gereklidir.

Paradoks yönetimiyle ilgili alan yazını taramasından çıkarılan sonuç özetle paradoksları bir fırsat olarak ele almak, kavramak, analiz etmek ve önemle üzerinde durarak örgütün yararına değerlendirmek gerektiğidir.

1.7.3.3.Paradoks Yönetiminin Aşamaları

Paradoksları kontrol etmenin ve yönetmenin asıl yolu tepkisel yaklaşımların aksine bir yaklaşımla ve bazı prensipler ışığında paradoksun yapısında bulunan gerilimleri etkin bir şekilde ele alarak paradoksal durumların üstesinden gelmektir.

Paradoksla uğraşan çabalar sadece araştırmacılar açısından değil aynı zamanda profesyonel yöneticiler için de kısmen başarılı olabilmıştır. Alan taramasından çıkarılan sonuç; önemli olan yöneticilerin örgütlerinin yararına paradoksu kullanabilecekleri ve araştırmacıların örgütlerin içinde ve dışında gerilimlerin nasıl çalıştığını anlamalarına temel oluşturabilecek bir model ileri sürmeleridir.

Yönetim ve örgütlerde paradoksları anlama ve uğraşmaya destek olacak ilgili alan yazınında bulunan düzenlemeler göze çarpmaktadır. Örgüt ve yönetim bağlamında paradokslar, Çizelge 1.7.3.2'de gösterildiği şekilde kurgulanıp yönetilebilir (Ball ve Talley, 2014).

Çizelge 1.7.3.2. Paradoks Yönetim Aşamaları

Aşama	Çıktı
Paradoks perspektifinden durum tespiti	Yönetilmesi gereken bir paradoks olduğunun kabul edilmesi
Bu paradoksun sorumluluğunu paylaşmaya karar verme	Paradoksun yönetiminde kilit tarafların anlaşması
Paradoksu Anlama	Paradoksun dinamikleri ve bağlantılarını derinlemesine anlama
Paradoksun yönetim yaklaşımını bulma	Gerçekleştirilecek spesifik eylemler ve taahhüdü
Paradoksun sınırlarının belli eden parametreleri oluşturma ve gösterme	Çözümüne yaklaşıldığında ya da es geçildiğinde göstergeler sistemi bunu belli edecektir.

Kaynak:Ball ve Talley, Paradox Management Steps, 2014.

Yukarıda belirtilen aşamalardan ilk ikisini yani paradoksun belirlenmesi ve kabul edilmesi geçildiğinde paradoks yönetiminde asıl olarak 3 temel aşamadan bahsedilebilir:

- Paradoksu Kavrama
- Paradoksun Çelişkilerini (iki kutup) anlama
- Paradoksları Yeniden Çerçeveleme

Bu üç aşama aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır:

1.7.3.3.1. Paradoksları Kavramak

Paradoksları yönetebilmek için ilkönce paradoksları kavramakla işe başlamak gerekmektedir. Paradoksu kavramak çelişkileri anlamakla başlar. Süreklilik ya da “bu ya da şu” seçimlerinin aksine çelişkiler aynı paranın farklı iki yüzü gibidir. Her ne kadar kolaycı yaklaşım paradoksların temsil ettiği “paranın iki yüzünün” ilişkili olduğunu genellikle görmezden gelme yönünde olsa da (Lewis, 2000, s.766) insanlar doğal olarak olguları yorumlamada basit, iki sınıfa ayrılmış bir başvuru çerçevesinde polaritelere önem verirler (Bateson, 1972, s.65).

Bilim insanları paradoksların kutupları arasında bir ilişki olduğunu öne sürmektedirler. Bu karşılıklı olarak birbirini güçlendiren ve kendiliğinden var olan, tasarlanamayan ilişkiyi kabul etmek ve paradoksları bir bütün olarak ele almak paradoksun kavranmasını kolaylaştırmakta ve yeni bakış açılarını beraberinde getirmektedir.

1.7.3.3.2. Paradoksun Çelişkilerini (İki Kutup) Anlamak

Paradoks çoğunlukla karışık iletiler olarak görünen (örneğin; ekip çalışmasını överken bireysel performansı ödüllendirme), çatışan istekleri (yeterli ve güvenilir işleyiş ararken aynı zamanda buluş ve esneklik arama) ya da karşıt görüşler (örgütü ekonomik kurum ve hâkimiyet mekanizması olarak görme) gibi bir birine karşıt olguların eş zamanlı birlikte var olmasını anlatır.

Paradokslar algısal olduğu için insanlar sürekli karmaşıklaşan, belirsizleşen ve değişen dünyayı anlama çabalarında çoğunlukla gerçeği iki kutuplu, ya bu/ya şu ayrımlarıyla basitleştirirler. Bu basitleştirme karmaşık ilişkiyi örter.

Hem çelişkilerle hem de çoklu amaçlarla uğraşmanın mantığını basit bir örnek açıkça göstermektedir. Üç bardak bir örgütün maddi, müşteri ve personel amaçlarını ve bir sürahi su da yöneticinin dikkatini temsil etsin. Bazı yöneticiler bütün enerjilerini ya maddi ya müşteriye ya da çalışan ihtiyaçlarına yoğunlaşarak tek bir bardağa harcar. Sonuçta örgütün tek başına bu amaca ulaşmak için bütün dikkatini adadığı çabaya rağmen bu amaç tam gerçekleşmeyebilir ama yönetici üç amaca da aynı anda dikkatini yöneltirse elde edilecek toplam başarı daha yüksek olacaktır. Etki olarak üç bardaktaki toplam hacim örgütün bütün enerjisini koyduğu tek bir bardaktaki hacimden daha fazla olacaktır (Ulrich ve Lake, 1990, s.14).

Paradoks yönetimine fizyolojik bir örnek olarak da insan vücudu gösterilebilir. Vücut farklı işlevleri bütünleştirerek hayatta kalır. Kalp, bütün yaşam destek sistemleri için oldukça önemli olan kanı pompalamaktadır. Beyin vücudun çalışmasını sürdürmesi için elektrik sinyaller göndermektedir. Sadece güçlü bir kalp ya da iyi bir beyinle bir insana sağlıklı denilemez. Her ikisi de yaşam için hayati öneme sahiptir ve her ikisinin de çalışmasına ihtiyaç vardır. Aynı şekilde günümüzde yöneticiler basit “ya bu/ ya şu” çözümlerine itibar etmemelidir. Yöneticiler farklı paydaşların farklı ama aynı zamanda birbiriyle çelişen isteklerini karşılamaya çaba harcayacakları için paradoksun karmaşık ve sürekli değişen dünyasında çalışmayı öğrenmelidir (a.g.e., 1990, s.18)

Bu nedenle yöneticiler paradoksu bir seçeneği diğerine tercih ederek çözmeye çalışmaması gerekmektedir çünkü bu durum yanıltıcıdır. Bunun yerine paradokslardan gerçekten yararlanmak için kutuplaşmış sınıflandırmalardan kurtulmalarına izin veren yeni düşünme yolları gerekmektedir. Bu yeni ve yaratıcı tepkiler gerektirecektir bu gerilimleri hoş karşılamak ve potansiyellerini kullanmak anlamındadır.

Taoizmin geleneksel sembolü Yin/Yang, bir bütünün özünde çelişkilerden oluştuğuna işaret etmektedir. Bir kuvvet (erkeklik, rasyonelite, ışık) diğer uç durumuna yükseldiğinde, kendi karşıtının unsurlarını içinde barındırır (kadınlık, sezgi, karanlık) ve sonunda da bu eğilimi tersine çevirir. Grup uyumunu (cohesion) güçlendirme çabalarının bireysel ifadeler için istekleri tetiklemesi gibi mevcut kutuplaşmış çerçeveleri sorgulayarak ve aralarındaki ilişkiyi tanıyarak paradoksal gerilimler hakkında yeni ve daha derin anlayışlar geliştirilebileceğini öne sürülmektedir.

İşte bu nedenle paradoksun iki tarafının da geçerli olduğunu bilmek önemlidir. Bu zıt fikirler aynı anda ele alınmadığı takdirde, iki yanlı bir olgunun sadece bir tarafına doğru hareket edilmekte bu da işlemez sonuçlarıyla dengesiz cevaplara ulaşılmasına neden olmaktadır. Ünlü yönetim bilim insanı Charles Handy'nin (1994, s.xi) ifade ettiği gibi; “Problemlerimiz ve geleceğimiz ile ilgili yeni bir düşünme biçimine ihtiyacımız var. Paradoksların çelişkileri ve sürprizleri geleceğimizin bir parçası olacaksa dehşete düşmemeliyiz. Yaşamın bir parçası olarak paradoksları kabul etmek, paradoksla yaşamaya ve onu yönetmeye doğru atılacak ilk adımdır.”

1.7.3.3.3. Paradoksları Yeniden Çerçevlendirme

Alan yazını paradoksu yönetmenin son aşamasını yeniden çerçevlendirmeden elde edilebilecek yaratıcı görüşlerden yararlanma anlamında olduğunu ileri sürmektedir. Yeniden çerçevlendirme bir “çözülme”yi gerektirir- bir başka ifadeyle bir durumun yeni bir şekilde tekrar yorumlanması anlamındadır. Paradoksları rasyonelleştirme ve çözümlene eğilimi göz önüne alındığında, alanyazında yöneticilerin; paradoksu ve paradoksal gerilimleri anlama ve bunların yönetimini bulmalarına yardım edecek çerçevelere ihtiyacı olduğu (Cameron ve Quinn, 1988, s.2; Lewis, 2000, s.760) iddia edilmektedir. Bir paradoks çerçevesi bu karmaşıklığın ve gerilimlerin dinamiklerini ve olası yansımalarını araştırmak için karmaşıklığın içinde kalmayı gerektirmektedir.

Bu nedenle yaratıcılıkla paradoks yönetimi arasında umut verici bir bağlantı olduğu görülmektedir. Eğer anlamlı bir yeniden çerçevlendirme ortaya çıkarılacaksa ve paradoks gerçekten kullanılacaksa, çeşitli aşamaların tamamlanması gerekmektedir yani sadece tekrar adlandırma ve farkındalık yaratma gibi bir ya da iki aşama değil daha fazla aşamaya gereksinim vardır.

Bu aşamaların doğrusallığı üst üste yapılmamalı, tekrar yorumlama ve yeni anlayışlar sıralı aşamalar yerine akışlarla tanımlanmalıdır (Morgan, 1997, s.308). Bu etkili bir biçimde yapıldığında, yeniden çerçevlendirerek paradokstan yararlanma örgütsel değişim ve dönüşümün temel yapı taşı olarak kullanılabilir.

Paradoks yönetimi, çerçevlendirme kapsamında karmaşık gerçekleri anlamak ve anlatmak için kullanılan bir süreç olarak açıklanabilir. Vince ve Broussine (1996, s.12) yapılan çerçevlendirmelerin çoğunun olguları tanımlamaya, şekli resimden ayırmaya ve bir “bu ya da şu” zihin yapısı sağlamaya hizmet ettiğini iddia etmektedirler. Oysa paradoks çerçevesi hangi olguların ilgili, hangilerinin ilgili olmadığını göstererek, bir polaritenin iki ucunun da anlaşılmasına katkıda bulunabilir (Lewis, 2000, s.763).

1.7.4. Eğitim Ve Okul Yönetiminde Paradokslar

Eğitim günümüzde en çok tartışılan konuların başında gelmektedir. Yeni bin yılda başarıyı arayan ulusların anahtarının eğitim olduğuna dair küresel bir fikir birliği vardır (Caldwell, 2000, s.20). Rekabet avantajı sağladığı için eğitim yönetimi her

ülkede önemli bir role sahiptir ve bu nedenle eğitim toplum refahının temeli, güçlü bir kamu yararı olarak görülmektedir.

Öte yandan eğitimin dünyada büyük bir sorun olduğuna şüphe yoktur. Caldwell (1993, s.158), 1980'li yılların sonu ile 1990'ların başlarında kamu eğitimi yönetiminde oldukça önemli değişimlere şahit olunduğunu belirtirken, bu dönemi karmaşıklık, kaos, paradoks, belirsizlik ve türbülansla damgalanmış bir geçiş süreci olarak adlandırmaktadır.

Aslında eğitim olgular arası, disiplinler arası ve çelişkili bir girişimdir. Son zamanlarda eğitim kuramcıları araştırmalarında bu karmaşık düşüncenin kavram ve metaforlarını kullanmalarında bir artış gözlenmektedir (Erçetin, Bisaso ve Saeed, 2013, s.147). Özellikle son zamanlarda eğitimde paradigmatik bir dönüşüm yaşanmaktadır. Eğitim dağıtımını sağlayan sistemler eskisi gibi değildir ve olmamalıdır. Eğitim yönetimi özellikle de okul yönetimi alanında ise olay daha şaşırtıcı bir boyut kazanmaktadır. Aslında, Yan-zhong (2005) işleyişinde sürecinde belli belirsiz bir bozulmanın büyük çalkantılara sebep olabilmesi nedeniyle yönetim sisteminin karmaşıklık ve kaos sistemi olduğunu iddia etmektedir. Yönetim sistemlerinin buna tepki verecek mekanizmaları olmadığı takdirde sistemde yetersizlikler ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle sistemin daha iyi işlemesi için sistemdeki bu yetersizlikleri çözecek yeni yöntemler ve girişimlere başvurmak gerekmektedir (Erçetin ve Bisaso, 2013, s. 36).

Her alanda ortaya çıkan hızlı değişimlerle birlikte üçüncü bin yılın örgütlerinin daha karmaşık toplumlarda ve daha kaotik ortamlarda var olduğu (Erçetin, 2001, s. 25) gerçeği yönetimde paradoks olgusunu daha çarpıcı ve daha önemli bir hale getirmiştir. Bu çerçevede bir bütün olarak ele alındığında belli amaçlara ulaşmak için yapılandırılmış toplumsal sistemler birçok değişkenden etkilenmektedir. Ayrıca sistemi etkileyen iç ve dış etkenlerin var olması açık sistemlerin en önemli ayırt edici özelliklerinden biri olarak ortaya konmaktadır. Genel olarak insan etkileşimlerinin ve iletişiminin yoğun olduğu toplumsal sistemlerin çalışmasını etkileyen değişkenleri sınıflandırmak olasılık dâhilinde görülmemektedir. Bu biraz da toplumsal sistemlerin özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Aydın (2000, s.214-227) toplumsal sistemlerin özelliklerini açıklamaktadır. Bunlardan bazıları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Bir bütün olduğu kadar diğer sistemlerle de birlikte çalışan toplumsal sistemler birbirine bağımlıdır.
2. Toplumsal sistemler farklı özellikleri, duyguları, dűřünceleri, çıkarları ve ihtiyaçları olan insanlardan oluşur.
3. Toplumsal sistemler dış ortamdan etkilenen açık sistemlerdir.

Eğitim sistemi de toplumsal sistemlerin bütün bu özelliklerini taşımaktadır. Sistemin bütünü ele alındığında yerel yönetim, merkez yönetimi ve okullar alt sistem toplulukları olarak ortaya çıkmıştır. Bütün bu sistem toplulukları eğitim sisteminin içinde yer aldığı toplumsal sistemde yaşamaktadır. Bu kadar büyük bir sistemde kaotik durumlar kaçınılmaz olarak ortaya çıkmaktadır ve sistemin gelişmesi ve değişmesi için bu bir zorunluluktur. Üstelik toplumsal bir sistemin dinamik sürekliliğinin korunması imkânsızdır. Bu nedenle her kaotik ya da karmaşık durum özölmesi gereken bir sorun yerine değişme ve gelişme için bir fırsat olarak görülmelidir. Bu açıklamalardan yola çıkıldığında toplumsal sistemlerde kaos ve karmaşıklık göz ardı edilmemelidir. Erçetin (2001, s. 44-45) kaos ve karmaşıklığın temelini sistem yaklaşımının oluşturduğuna ve yaşayan sistemlerin kendi kendilerine örgütlenme yeteneği olduğuna atıfta bulunmaktadır.

Sözgelimi;

1. Karmaşık sistemler çeşitli büyüklüklerde ve karşıt bileşen düzeylerinde oluşabilir.
2. Bir sistemde ne kadar çok parça varsa sistem o kadar çok karmaşıktır.
3. Karmaşık sistemler hem kesinlik hem de rastlantısallık gösterebilirler.
4. Kaosun kıyısında ortaya çıkarlar.
5. Ayrıca yaşayan sistemlerin temel özelliği olan karmaşıklıkla ilişkili olarak paradokslar bu sistemler için doğaldır (a.g.e. s. 54-65).

Eğitim sistemi de merkezi yönetim, il/ilçe yönetimleri, okul yönetimleri gibi çok parçadan oluşmakta ve her parçada kesinlik gösteren yanların yanı sıra rastlantısal yanlar da ortaya çıkmaktadır. Düzensiz yapıları nedeniyle bir kaos yaşamaktadırlar. Üstelik yaşayan bir sistem olarak eğitim sisteminde paradoksların çıkması olasılık dâhilindedir. Düzen-düzensizlik, basitlik-karmaşıklık, süreklilik-

değişim gibi paradoks çiftlerinin birlikte var olması bu sistemlerde yönetici konumunda olanların işlerini sürekli zorlaştırmaktadır.

Açıkçası okulların dünyası özellikle her seviyedeki okul yöneticisi için karmaşık ve kaotik bir yer haline gelmiştir. Kitlesele değişimlerin olduğu bir çağda okulların içinde ve okullarla çevreleri arasında ortaya çıkan birbirine bağılı birçok süreci anlamak ve yönetmek için bilgeliğe ihtiyaçları vardır. Okul yöneticileri zamanlarının çoğunu birbirinden çok farklı görevlerle ve aynı zamanda birbiriyle ilişkili unsurları yönetmekle geçirmekte ve sonuçları almak için büyük bir baskı altında kalmaktadırlar. Üstelik bu karmaşık dünyada her ne kadar bazı benzerlikler olsa da her okul kendi bağlamında kendine özgü şartlar taşımaktadır. Bu şartlar altında bir okula uygulanabilen ilkeler bir diğesinde işe yaramamaktadır (Snyder, Acker-Hocevar, ve Synder, 2008, s.2).

Ayrıca dünyanın evrim geçirmesi ve daha karmaşık bir hale gelmesi karşı konulamaz bir durumdur ki bu da örgütlerin yönetimini daha da zorlaştırmaktadır. Çözölemeyen, insanların kafasının karıştığı ve kontrol edilemeyen çeşitliliğin olduğu durumlarda kaostan bahsedilebilir (Erçetin ve diğeri, 2013, s.184). Dolayısıyla hiçbir şeyin durağan ve kestirilebilir olmadığı kaos durumunda hızlı değişim; kafa karıştıran, çelişkili paradokslar ortaya çıkarmaktadır. Rasyonel ve irrasyonel arasında alaca karanlık kuşağında var olan paradokslar birbiriyle uyuşmayan, bağdaşmayan ifadelerin anormal bir şekilde birbirine yakınlaşmasıdır. Saçmalık olarak görünen bu ifadeler geleneksel düşüncenin aşırı basitleştirme ve aşırı rasyonalize etmesiyle çelişmektedir (Southworth, 1998, s.87).

Bu çerçevede belirsizliğin, karmaşıklığın, kaosun ve paradoksların arttığı bir dünyanın örgütler ve yönetimleri dolayısıyla eğitim örgütleri ve yönetimleri için oldukça önemli yansımaları ortaya çıkmaktadır (Stacey, 1992, s.12). Bu nedenle bu bölümde ilkönce eğitim yönetiminde daha sonra da okul yönetiminde ortaya çıkan paradokslara değinilecektir.

1.7.4.1.Eğitim Yönetimindeki Paradokslar

Eğitim yönetimindeki paradoksların başında "değişim mi, yoksa süreklilik mi?" sorusu gelmektedir. Dünyanın her yerinde eğitim sistemleri dinamiktir. Verimsizliği azaltma çerçevesinde yeni eğitim sistemleri tasarlamak için en gelişmiş ölkelerde dahi hala gelişimle ilgili çabalar devam etmektedir.

Bir diğerkonu da yönetim sorunudur. Eğitim örgütlerinin yönetimine ilişkin iki temel geleneksel yönetim şekli hakimdir. Bunlardan birincisi emir komuta zinciri ile işleyen, bürokrasinin egemen olduğu merkezden yönetimin uygulandığı Bonapartist gelenek, ikincisi ise bunun alternatifi olan daha yerinden yönetim merkezli Anglo-Sakson gelenektir (Karip,1996, s.245; Şimşek, 2002, s.16). Eğitim yönetiminde bu iki yönetim tarzına ilişkin tartışmalara bakıldığında merkezileşmiş tarzda yönetimleri olan birçok ülkede, performansı artırmak için farklı eğitim yönetimi biçimlerinin gerekliliği artan bir biçimde kabul edildiği görülmektedir (MacBeath, 2002, s.349).

Türkiye’de de eğitim sistemi klasik bir bürokratik örgüt olarak yapılandırılmıştır. Bu örgütsel yapıda merkezden yönetim ve hiyerarşik yapılanma en temel özelliklerden iki tanesidir. Eğitime ilişkin temel kararlar merkezden alınmakta, taşra teşkilatı uygulama işlevini yerine getirmektedir (Bursalıoğlu, 2010, s.58).

Eğitim sistemlerinin diğerk bütün sektörlerden daha önce sanayi toplumuna uyum sağlaması (kitleleşmesi, merkezleşmesi, eşgüdümlemesi ve benzeri) sanayi toplumunun erken dönemlerinde sisteme önemli bir dayanıklılık kazandırmıştır. Diğerk bütün toplumsal etkinliklerin başarısından kendine bir pay çıkarabilen eğitim sistemleri bu özelliğine dayanarak, kendisini uzun süre toplumsal muhalefetin dışında tutabilecek bir tür dokunulmazlık kazanmıştır. Bu dokunulmazlık nedeniyle diğerk sektörlerin yaşadığı doğal evrimi yaşayamayan eğitim sistemleri, bugünkü çağdışı yapıya ulaşmıştır. Yapısal özelliklerinin olağandışı boyutları, sistemin başka bir tür dokunulmazlığa sahip olmasına yol açmıştır. Artık eğitim sistemlerinin toplumsal dokunun diğerk öğeleriyle nasıl uyumlandırılacağı konusunda üzerinde görüş birliğine varılabilecek çözümler üretilmesi oldukça zorlaşmıştır (a.g.e, s.72).

Bürokratik/hiyerarşik eğitim yönetimi modelinde eğitim politikası ile öğretmenlerin nasıl öğrettiği arasında sıkı bir bağ olduğu varsayılmaktadır. Performansın geliştirilmesi istendiğinde, bu kurallar, prosedürler, yapılar, ödüller ya da değiştirilmiş değerlendirme sistemi gibi resmi mekanizmalar aracılığıyla gerçekleştirilmeye çalışılır. Bürokratik hiyerarşilerin kamu yönetiminin örgütlenmesinde tepkisiz ve yetersiz araçlar olduğu yönündeki eleştiriler sürekli artmaktadır (Lortie, 2009, s.76; Osborne ve Gaebler, 1993, s.3). Eğer şartlar değişmeseydi, aynı yapının bugün de verimli sonuçlar vermeyeceğini düşünmek

için hiçbir sebep yoktur. ancak her geçen gün toplumun farklı ve hatta birbiriyle çelişkili eğitim taleplerinde bulunduğu bir dünyada bürokratik örgütlenme biçimlerinin eğitim sistemlerinin örgütlenmesi için yeterli olması beklenmemelidir (Bursalıoğlu, 2010, s.72). Bu duruma eğitim açısından bakıldığında ise eğitim örgütlerinin değişime direnme eğiliminde olduğu görülmektedir (Fullan, 1998, s.6).

1.7.4.2.Okul Yönetiminde Hâkim Olan Paradokslar

Her ülke kendi vatandaşlarına bir eğitim sağlamakla yükümlüdür. Bütün çocuklara ücretsiz bir eğitim sağlamak isteyen dünyadaki bütün ülkelerin en önemli paradokslarından biri kişi başına eğitim maliyetini düşürmek için fabrika montaj hatları modeline benzer oluşturulmuş okullarda okul bitirmenin bir belgesi olarak milyonlarca çocuğa bir diploma sağlamaktır. Bir fabrika gibi tasarlanmış bir okulun kendi içinde bir çelişki vardır: Bir fabrikayı çalıştırmak sıkı örgütlenmiş, oldukça rutinleşmiş ve aynı tip ürün üretimi için tasarlanmıştır; çocuklara eğitim vermek ise karmaşık, verimsiz, kendine özgü ve açık uçludur. Tarihsel olarak eğitimin iki amacı yani çocukları eğitmek ve büyük ölçekli eğitim kurumlarını işletmek iki farklı alan gibi görülmüştür. Birincisi her bir çocuğu eğitime ve bilgi ve beceriyle donatmayı amaçlarken diğeri bir diploma sürecinin gerekliliklerine göre düzenlenmiş bütün çocukları işlemeye odaklanmıştır. Bürokratik bir okul ya da bürokratik bir sistemin bir parçası olan okul bu nedenle kendi kendisiyle çelişki içindedir (McNeil, 2000, s. 3).

Bilindiği üzere okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 2010, s.5). Okul yönetiminin görevi; okuldaki tüm insan ve maddi kaynakların en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul örgütsel yapıları, öğretmenlerin yeterli destek almadan oldukça düşük teknoloji ortamlarda tek başına çalıştığı genellikle katı yapıli hiyerarşik düzenlemeler olarak nitelendirilir (Dimmock, 1995, s.56). Okul yönetiminde bu görevin başarıyla yerine getirebilmesi için okul örgütünde bulunan herkesin rol ve davranışlarının ilişki ve beklentileri de göz önünde tutularak ayarlamasına bağlıdır.

Okul yönetimi konumunda bulunanların rolleri ve davranışlarını açıklamada çok çeşitli ve genellikle birbiriyle çelişkili terimler ve ifadeler akla gelmektedir. Bazıları okul yönetimlerini insan ya da diğerkaynakların yönetimi olarak ifade etmektedir. Diğerkileri okul yönetimini bazılarının emrinde ve çoğuna da emir veren bir orta

yönetim konumunda görmektedirler. Başkaları ise çok çeşitli anlamlara gelen “liderlik” kelimesine odaklanmaktadır. Her ne kadar bütün bunların her biri okul yönetiminin işlerinin bir kısmını açıklasa da, okul yönetiminin kapsamını tam olarak ortaya koymamaktadır (Southworth, 1998, s.87).

Okul yönetimleri, okulların işleyişinde farklı sorunlarla karşılaşır ve bu sorunlara çözüm bulmaya çalışırlar. Günümüz dünyasında, ekonomik, teknolojik, sosyal, siyasal ve diğer alanlarda yaşanan değişimler eğitim ve dolayısıyla okulları da etkilemekte, okul yönetimlerini değişken ve çoğu kere paradoksal bir ortamda çalışmaya maruz bırakmaktadır (Şişman, 2004, s.19).

Okul yönetiminde paradokslar olduğundan birçok yerde bahsedilmektedir. Bunlardan bazıları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Okullar da diğer birçok örgüt gibi karmaşık, belirsiz ve paradoksaldır (Salo, 2008, s.495).
- Okullar bir dizi karmaşık görev, birbiriyle çelişen baskılar ve çetrefilli ikilemlerle dolu örgütlerdir (Deal ve Peterson, 2009, s.134).
- Yeni bin yılda, okul yönetimleri hem paradoks hem de fırsatlarla uğraşmaktadır. Okul yönetimlerinin zıt güçleri nasıl iyi dengeledikleri ve nasıl ümit verici yollar buldukları ülkelerin geleceği üzerinde derin etkileri olacaktır (Deal ve Peterson, 2009, s.248).
- Okul yöneticileri ve okul yöneticileriyle ilişkide bulunanlar için okul yönetimi sürekli çelişki ve paradokslarla birlikte olmak demektir (Gunter; 1995, s.13).
- Okuldaki faaliyetler, siyasi olarak yönlendirilmekte ve kontrol edilmektedir ve bu nedenle çevresine oldukça bağımlıdır (Owens ve Steinhoff, 1976, s.31).
- Bir amacın yerine getirilmesi için belli bir duruşu almak için eşit kriterler olmadığı için faaliyetin amaçları dağınık ve çelişkilidir (a.g.e., s.31).
- Bürokratik ve hiyerarşik örgütle uzman davranan öğretmenler arasında özerklik ve kontrolle ilgili temel bir çelişki vardır (a.g.e., s.31).
- İç bütünleşmesi zayıf ve karşılıklı bağımlılık azdır ve son olarak okulun bilgi tabanı zayıftır. Bu nedenle öğretimin çıktılarını ölçmek ve ortaya koymak zordur (a.g.e., s.31).

Ayrıca okul yönetiminde aşağıdaki belirtilen gerilimlerin de paradokslara dönüşmesi muhtemeldir:

- Hem paydaşların hem de hükümetlerin daha gelişmiş bir hizmet için taleplerini karşılama çabaları harcamaları azaltma ve verimliliği artırma ihtiyaçları tarafından engellenmesi (Dean, 1998, s.37).
- Verimlilik, ekonomi ve yarar soruları çerçevesine dayalı özel sektör kavramlarını kullanma baskısı eşitlik ve güvene dayalı kamu sektörü değerleri ve uygulamalarıyla çelişkilidir (Wheatley, 1994, s.5).
- Devletler, bir yandan okulların düşünce ve etkinliklerini kontrol etmeyi ve onları yönlendirmeyi isterken, diğer yandan rekabetçi bilgi ekonomisi için öğrencilerini geliştiren, yaratıcı ve esnek kurumlar olmalarını da beklemektedir (Hallinger ve Murphy, 1986, s.5).
- Devletler, özgüven ve yaratıcılığı güçlendirmeye olan ihtiyacı görseler de düşük güvenli kültürlerin hedefler, performans ve itaate dayalı politikalarını bırakmak istememekte ya da bırakmamakta ve bu nedenle toplumun eğitime olan güvenini sarsmaktadır (Dean, 1998, s.37).

Bir yandan yerinden yönetime, esneklik ve yetkilendirmeye doğru ve diğer yandan da merkezden yönetim ve kontrole doğru kayan hareketler nedeniyle bu tür gerilimler ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle de işin hem parçalanması hem de kontrolünde artış okullar ve okul yönetimleri açısından paradoksaldır.

Okul yönetimindeki paradokslar sistematik bir şekilde incelendiğinde aşağıdaki şekilde gruplanabilir.

1.7.4.2.1.Çevre Kaynaklı Paradokslar: Bağımsızlık-Bağımlılık

Yöneticiler, öğretmenler ve eğitici olmayan personel okulu oluşturan öğelerdir. Bunların dışında, okulun yapısında yer almayan; ancak, bu yapıyı etkileme gücüne sahip dış öğeler de bulunmaktadır. Öğrenci velileri, baskı grupları, üst yönetim (merkez örgütü) bu dış öğelerden bazılarıdır (Bursalıoğlu, 2010, s.39).

Fullan'a (1998, s. 6) göre okul yönetimlerinin işi gün geçtikçe karmaşıklaşmakta ve sınırlandırılmaktadır. Okul yönetiminden sorumlu olan müdürlerinin manevra yapabilecekleri alan her geçen gün daralmaktadır. Gün geçtikçe içinde buldukları ortama daha bağımlı hale gelmektedirler çünkü kar amaçlı

örgütlerden farklı olarak okullar çevrelerine oldukça bağımlıdır. Doğum ve göç oranlarına göre kayıtları artabilmekte ya da azalabilmektedir. Ayrıca okullar paydaşlarının farklı ve birbirini dışlayan çıkarlarıyla nitelendirilebilirler. Üstelik okullar yakın kamu denetimine ve içinde buldukları toplumda ortaya çıkan “krizlere” maruz kalmaktadırlar ve hala okul müdürlerinin çoğu bu güçlere karşı savunma ile tepki göstermekte ve okulları proaktif yerine reaktif örgütlere dönüştürmektedir. Buna rağmen özellikle devlete bağlı okullar tekele yakın statüsünü sürdürmekte ve rakip baskıları eşleştirmek için çevresel güçten yoksundur (Sims ve Sims, 2004, s.10).

Okul sınırlarının geçirgenleşmesi ve şeffaflaşmasıyla birlikte çevrenin istekleri daha zorlayıcı bir niteliğe dönüşmüştür. Hükümet politikaları, velilerin ve toplumun istekleri, ortak çıkarlar ve yaygınlaşan teknolojilerin hepsi birlikte okulların duvarlarının ortadan kaldırılmasına neden olmaktadır. Günümüzün karmaşık ortamlarının bitmek bilmeyen baskıları iş yükünü daha da arttırmaktadır. Okulların duvarları yıkılmıştır, metafor olarak “dışarıda” olanlar şimdi “içeridedirler” (Fullan ve Hargreaves, 1996, s. 34).

Dolayısıyla okul müdürlerinin hem okulun iç gelişimi hem de dış imajı ile ilgilenmesi gereklidir. Okul müdürleri hem içeriye hem de dışarıya odaklanmalıdır. Üstelik ikisi arasında bir denge kurulmalıdır, çünkü biri pahasına diğerine odaklanmak okulun performansına ve itibarına zarar verebilir (Southworth, 1998, s.87).

1.7.4.2.2.Yönetim Yapısından Kaynaklanan Paradokslar: Gevşek-Sıkı

Okulların yönetim yapıları iş örgütlerinden sonra model alınmıştır ve okullar karar almanın merkezîyetçiliği ve etkinliklerinin standartlaştırılması ile betimlenmiştir (Cummings ve Worley, 2001, s.3). Buna rağmen okullar “gevşek yapılı” ya da “gevşek eşleştirmeli” örgütler olarak da adlandırılmıştır (Weick, 1976, s.1). Bu adlandırmalar öğretmenlerin işlerini sınıflarda tek başlarına yürütmeleri, oldukça özerk çalışmaları ve etki, kişiler arası destek ve bilgi akışında oldukça zayıf bağlı olmaları nedeniyle uygulanmıştır. Bu nedenle yönetim yapıları zayıf olmuştur. Her ne kadar yapısal özellikleri çoğu kar amaçlı örgüte benzer olsa da, bu yapılar görevlerinde ve teknolojilerinde belirsizlikler ele alındığında okullar için uygun değildir (Cooke, 1993 s. 59).

Okulların yönetim yapılarından kaynaklanan paradoksları iki önemli çerçevede incelenebilir:

Birinci olarak okulların yerine getirdiği görevler kısmen belirli değildir. Bu belirsizlik görev performanslarında zorluklar çıkarabilir ve bütün örgütler tarafından rutin olarak çözülmesi gereken koordine etkinlikleri ve kaynakların ayrılması dâhil diğer sorunları daha da karmaşıktır. Her ne kadar okul toplumun diğer üyeleri ve öğretmenler bazı sorunları geleneksel otorite yapılarına dayanarak çözebilse de, diğer sorunlar sadece var olmayan ortak karar alma yapıları tarafından çözülebilir.

İkinci olarak açık bürokratik özelliklerine rağmen okullar paradoksal olarak yetersiz örgütlenmiş (*underorganized*) sistemler olarak kabul edilebilir. Öğretmenler arasındaki iletişim tipik olarak parçalanmış, sınıflar arasında müfredat sorumlulukları çoğunlukla açık değil ve sistemin çıktı gereklilikleri karmaşıktır. Aynı şekilde çoğu okul bölgeleri örgütler ötesi özellikler sergilemektedir. Belli bir bölgedeki okul “gevşek eşleşmiş” denebilir çünkü liderlik ve güç büyük ölçüde özerk okullardaki müdürler arasında dağılmıştır (Weick, 1976, s.18).

1.7.4.2.3. İdari Kaynaklı Paradokslar: Merkeziyetçi-Âdemi Merkeziyetçi

Diğer ülkelerde olduğu gibi ilköğretim Türkiye’de de eğitim sisteminin temelini oluşturmakta ve mevcut eğitim sisteminin bütün yönlerini ayrıntılı bir biçimde açıklayan çeşitli yönetmelik ve kanunlar tarafından belirlenmektedir. 1982 Anayasasına uygun olarak Türkiye’de eğitim devletin denetimi altındadır ve devlet tarafından yürütülmektedir (Madde 42). Eğitim politikasından sorumlu otorite, merkezi ve yerel kurumlar arasında karşılıklı bağımlılık oluşturmuştur. Bakanlık ayrıca bu kanunların yürütülmesinden de sorumludur.

Bir yandan merkeze bağlı olarak işleri yönetmek bir yandan da ileride ele alınacak ve okul müdürünün liderlik ve yöneticilik paradoksunu incelerken bahsedilen hızlı karar verme zorunluluğu okul müdürü için bir paradokstur çünkü yerel bir örgüt niteliği taşıyan okullarda bazen sorunlar merkeze danışılmadan ivedilikle çözülmek zorundadır.

1.7.4.2.4. Bir Diğ er Önemli Paradoks: Süreklilik-Değ işim

Okul yönetiminde karşılaşılan gerilimlerden yaygın olan bir tanesi de değ işim ve süreklilik, farklılık ve benzerlik arasında yaşanan paradoksal gerilimdir. Çalıştıkları ortam ne olursa olsun bunun okul müdürlerinin karşılaştıkları en büyük zorluklardan birinin bu olduğu muhakkaktır. Okul müdürlerinin bir yandan benzerlik ve süreklilik ile diğ er yandan farklılık ve değ işim arasında eş zamanlı bir çekişme içinde kalırlar ve bu gerilimler okul müdürlerinin yaşamının kaçınılmaz bir parçasıdır (Walker ve Quong, 2005, s.97).

Eğ er okul yönetimlerinden okullarında süreklilik ve değ işim gibi paradoksları aynı anda yürütmeleri isteniyorsa bu paradoksun anlaşılması gerçekten yararlı olabilir. Burada süreklilik ihtiyacı ve değ işim gereksinimi arasında bir paradoks bulunmaktadır. Örneğ in yöneticiler ve çalışanlar genellikle bir süreklilik hissini tercih ederler çünkü böyle hisler gelecekteki olayların kestirilebilir bir biçimde gelişeceği inancını vermektedir. Oysa kaos kuramına göre hiç bir şey kestirilebilir ve durağan değildir (Erçetin ve diğ erleri, 2013, s.184). Olası olduğ unda zamanla değ işim ihtiyacına hazırlıklı olunmalı ve okul müdürleri kriz durumuna gelmeden önce bu değ işimleri uygulamaya çalışmalıdır.

Genellikle, okul müdürleri ve okulları ya da okul sistemleri değ işen koşulları ve tutumları analiz etmek için gerekli zamanı ayırmada yetersiz kalmış lar ve aniden kendilerini ciddi bir karmaşıklığın ortasında bulmuş lardır. Yöneticiler değ işim ihtiyacına önceden hazırlıklı olmak durumundadır.

Okul müdürleri değ işim için eşi benzeri görülmemiş taleplerle karşı karşıya kalırken hem okul içinde hem de okullar arasında değ işim ve bütünleşmeye önderlik etmek zorundadırlar (Wallace ve McMahon, 1994, s. 28-29).

1.7.4.2.5. Paradoksal Bir Durum: Topluluğ u Sürdürürken Bireyselliğ i Koruma

Toplumunu devam ettirirken bireyselliğ i koruma ilk bakışta paradoks gibi görülebilir. Ama medeniyetin erdemlerinin ve toplulukların topluluk yapısı istenmeyen dar fikirli yapıları dayatmaya çalışan zorlayıcı toplulukların karşısında bireylerin sigorta poliçeleridir. Farklılıkları garanti ederler. Ekip oluşturabilmek için sağlam bireylere ihtiyaç vardır. Kendi bireyselliğ ini tamamlamış insanlardan sağlıklı topluluklar ve yönetimler oluşur. Yönetimde etkin grup oluşturabilmek için grubu birbirine bağlayan bireysel fikirler serbestçe kabul edilmelidir.

Örneğin: Bireysellik mi grup çalışması mı sorusunun cevabında paradoks yönetimi uygulaması için çoğu yazar müzik gruplarının grup düzeni ve bireysel yaratıcılığı sürekli ayarlayarak bu yolu öğrendiklerine dikkatleri çekmektedir. Aynı şekilde, başarılı yaylı sazlar dörtlülerinin işlerini yaparken bireysellik ve bağımsızlık ile güçlü grup liderliği arasında bir denge olduğu ortadadır (Murningham ve Conlon, 1991, s. 165).

Okul, tüm insan kaynaklarını harekete geçirebildiği zaman etkili olabilmektedir. Okul yönetiminde de başta öğretmenler olarak tüm okul çalışanlarının ve öğrencilerinin bireyselliklerini örselenmeden başarılı bir orkestra oluşturulmalıdır.

1.7.4.2.6. Formal-İnformal Paradoksu

Örgütlerin bir formal bir de informal tarafları vardır. Bir eğitim örgütü olan okulun yönetiminde de bu iki yönü aynı anda görmek mümkündür. Okulun çalışanları formal yönüyle görevliler olarak kabul edilir, burada amaçlardan çok araçlar önemlidir. Okul yönetiminin informal yanı ise kişiler arası ilişkilerden meydana gelir ve informal iletişim yoluyla işler. Bu yan araştırma, değişme ve bireyin doyumunu yansıtır (Bursalıoğlu, 2010, s.21-24). Eğitim kurumlarında yönetici, formal olmaktan çok informal iletişim durumlarından yararlanmalıdır (a.g.e., s.22). Çünkü okullar bir yandan da rasyonel olmayan sistemlerdir (Şişman, 2004, s.5). Örgütsel yaklaşım açısından yöneticinin görevi, insanları ve örgütleri verimli ve tatmin edici amaçlar için bir araya getirmektir. Bulunduğu pozisyon ve sahip olduğu yetkilerden bağımsız olarak okul yöneticisi daha genel olan sosyal düzenin, bir anlamda okul ölçeğine uyarlanması görevini yerine getirmektedir (Fullan, 2004, s.72). Bu durumda okul müdürleri formal ve informal yapılar arasında gidip gelen paradokslarla yüzleşmek zorunda kalmaktadırlar. Okul müdürleri öğretmenlerle ve yeri geldiğinde öğrencilerle iletişimlerinde karşılaştıkları problemleri çözme davranışlarıyla ilgili olarak informal rehberlik yapmak, mevzuatı hatırlatmak, konunun önemine vurgu yapmak, diyalog ve ikna sürecini işletmek, önleyici tedbirler almak, görüşme yapmak gibi yöntemleri denemek durumundadırlar.

1.7.4.2.7 Asıl Büyük Paradoks: Okul Müdürü Yönetici mi? Lider mi?

20. yüzyıl boyunca okul müdürünün rolü değişmiştir. Önceleri uygulamadaki öğretmen iken daha sonra insan, maddi ve diğer kaynakların tam zamanlı yöneticisi rolleri de eklenmiştir. Okul müdürü rolünün önemi artıkça iş tanımına

daha fazla görevler de eklenmiştir: öğretim liderliği, personel değerlendirme, bütçe yönetimi, performans değerlendirme ve halkla ilişkiler en çarpıcı olanlardan bazılarıdır (OECD, 2001, s. 3). Etkili liderlikle ilgili alan yazını gözden geçirildiğinde okul liderliği geliştirme programlarında uygulama ve yeterliklerle ilgili uzun listeler görülmektedir. Okul müdürlerinin çok farklı hatta birbirine aykırı yönere aynı anda çekilmeleri ve çok fazla şey yapmalarının beklenmesi bir endişe yaratmaktadır (Mulford, 2003, s. 12).

Söz edilen nedenlerden ötürü okul yönetiminden sorumlu olan müdürlerin rolleri çoğu karmaşık örgütle karşılaştırıldığında çelişkili yani paradoksaldır. Özel şirketlerin çoğunda liderlik ve yönetim rolleri farklı birimler ya da görevliler tarafından yerine getirilmektedir. Yönetim alan yazınında bu liderlik ve yöneticilik birbirinden farklı (Erçetin, 2000, s. 12) ele alınmakla kalmamakta aynı zamanda her rol için en uygun kişisel özellikler de birbirinin karşıtı biçiminde resmedilmektedir. Buna rağmen liderlik ve yöneticilik özdeş olmayan ancak birbirini bütünleyen düşünce ve eylemleri içermektedir (a.g.e., s.14). Fakat okulda tek bir idareci vardır ve bu idareci hem bir yönetici hem de bir lider olmak zorundadır.

Okul müdürü hem bir yönetici gibi muhafaza edecek hem de bir lider gibi geliştirecektir. Hem sistem ve yapıları, hem de bireylere odaklanacaktır. Hem idare edecek hem de yenilik yapacaktır. Hem var olan düzeni koruyacak hem de düzeni zorlayacaktır. Hem kontrol edecek hem güven telkin edecektir. Hem kısa vadeli sorunları hem de uzun vadeli olanları çözecektir.

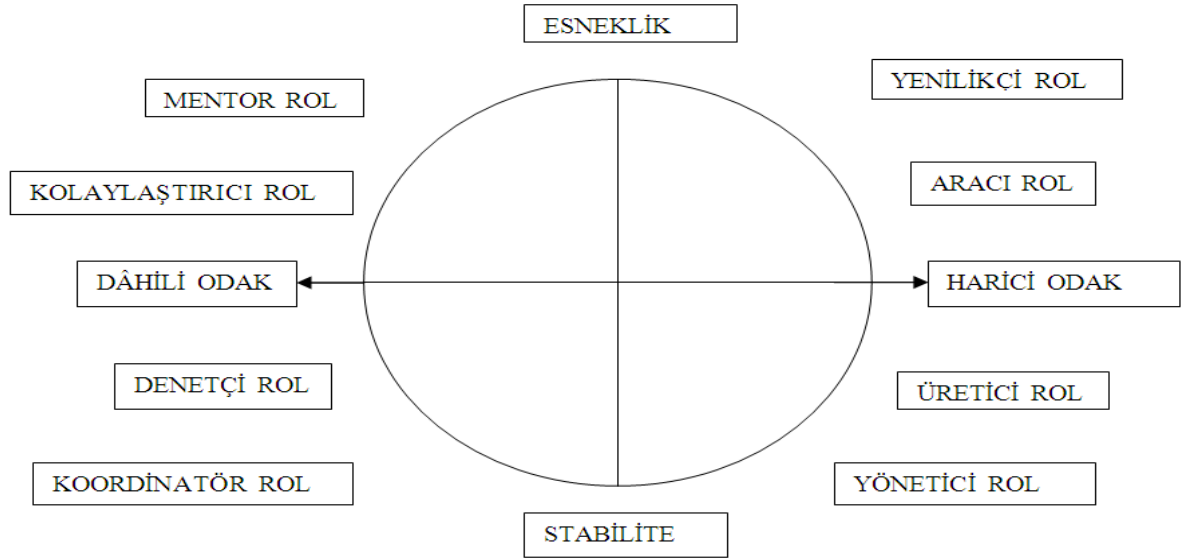
Alan yazınında olduğu gibi okullarda gerekli olan liderlik ve yöneticilik birbirine aykırı bir biçimde açıklanmaktaysa, okul müdürleri için bir paradoks yaratılmış olur. Bir okul müdürü hem liderlik hem de yöneticilik özelliklerini taşıyabilir mi? Daha da önemlisi bu çelişen rol beklentileri ve sorumlulukları arasında seçime zorlayan daha çoklu bir rol veren yeterli rol çatışması var mı? Eğer yöneticilik ve liderlik birbiriyle çelişkili kişilik özellikleriyle taşıyorsa bir okul müdürü iki kutuplu kişilik gerektiren bir rol için yetiştirilebilir mi?

Alan yazını etkili yönetici ya da liderlerin neler yapması gerektiğini savlayan listelerle doludur. Kuramcıların açıkladığı gibi buradaki problem farklı ortam ve farklı durumlara uygulanan aynı şeylerin farklı sonuçlar ortaya çıkarmasıdır.

Üstelik başarılı yöneticilik ya da liderlik için önemli olduğu düşünülen birçok şey düşünüldüğü kadar etkili olmayabilir. Başarılı liderlerin yaptığı ama gözden kaçan ya da üzerinde durulmayan şeyler de vardır.

Liderlikle ilgili çalışmalar yapan Quinn (1988) tarafından geliştirilen Çelişen Değerler Çerçevesi (*competing values framework*) herhangi bir örgüt yöneticisinde gerekli olan sekiz rolden, ya da davranıştan bahsedilmektedir. Bireyler belirli rolleri tercih etseler de güçlü bir liderlik için hedeflenen bu sekiz rolün hepsini kullanarak başarı ve denge elde etmektir. Bunlar aşağıdakileri özellikleri içermektedir:

1. Kolaylaştırıcı: Süreç odaklı davranarak etkileşimi kolaylaştırır.
2. Mentor: Sevecen ve empatik olmaya dikkat gösterir.
3. Yenilikçi: Yaratıcı zekâsıyla değişiklikleri öngörür.
4. Aracı /Broker: Kaynak odaklı ve siyasi kalarak kaynakları elde eder.
5. Yapımcı: Görev odaklı ve iş odaklı olarak eylemi başlatır.
6. Yönetici: Kararlı ve yönergelere bağlı kalarak yapının kalıcılığını sağlar.
7. Koordinatör: Güvenilir ve güvenilir olmanın yapısını korur.
8. Monitör: Teknik uzman olmak suretiyle bilgi toplar.



Şekil 1.7.4.1.Quinn'nin Liderlik Modeli (Quinn ve Cameron, 1988)

Bu sekiz rol her iki eksenin dört bölgesinde oluşturulan bir grafik üzerinde Şekil 1.7.4.1'teki gibi yer almaktadır. Dikey eksen esneklikten kontrole doğru değişkenlik

gösterirken yatay eksen kısa bir zaman ufku ile dâhili bir odak ve uzun bir zaman ufku ile harici bir odak üzerindedir. Her eksen bir süreklilik olduğu için, kategoriler birbirini dışlamamaktadır. Çelişen Değerler Çerçevesi'nin her kadranı örgütsel teori için önemli bir modeli temsil eder. Bu çerçevede rasyonel amaç modeli, iç süreç modeli, insan ilişkileri modeli ve açık sistemler modeli temsil edilmektedir.

Bu modelde de görüldüğü gibi aslında liderlik Quinn'in (1988, s.19) ifadesiyle çelişen değerlerin bu çalışma bağlamında başka bir ifade ile paradoksların çatışmasını doğru yönetebilmektir. Bu çatışma aslında değerlerin doğasında vardır ve yöneticiler değerlerin doğasında kendiliğinden var olan bu ikiliklerle başa çıkma konusunda kendilerini yetiştirmeli ve bu birikim nesilden nesile aktarılmalıdır.

Belki de en iyimser yaklaşım her sorunun bir çözümü vardır inancından ortaya çıkan liderlik anlayışıdır. Liderlik problem çözme yetisidir ve liderin varlık nedeni de onun çözüm bulma noktasındaki yeteneğidir. Liderler; insanların karşılaştığı sorunları anlamalarına ve bu problemleri nasıl ele almaları gerektiğine yardım etmeli ve hatta problemlerle nasıl yaşamaları gerektiğini öğrenmelerine yönelik bir anlayışa sahip olmalıdır. Ne olursa olsun liderlik doğru şeyi yapma mücadelesidir. Bu mücadeleyi liderlerin görevlerini yerine getirmeye çalışırken, aynı zamanda diğer örgüt üyelerine, ortak değerleri aşılama ve kararlar sahip çıkılması ile gereği ile gerçekleştirilebilir.

1.7.4.3.Okul Yönetiminde Paradoks Yönetimi

Okul müdürleri, paradokslardan kaynaklanan gerilimlerle ancak benzerliğin sınırlarına meydan okuyarak ve kendi okullarındaki farklılıklardan öğrenerek baş edebilirler. Okul müdürleri, yönetimde hâkim olan paradoksla karşı karşıya kaldıklarında; söz konusu paradoksları sıradan problem çözme yoluyla çözemezler. Çelişkili olguları bağdaştırma yollarını keşfetmeli ve doğru dengeyi bulmalıdırlar (Palmer, 1990, s.102). Bunu başarmak için okul müdürleri bir yandan öncelikle öğrenciler ve personel için sürekli büyümeyi garanti altına alıp yaratıcı farklılığı cesaretlendirirken, diğer yandan herkes tarafından paylaşılan bir amaç oluşturma ve bu amacı da sürdürmek zorundadırlar. Paylaşılan amaç, kaliteli okulları için anahtardır ama farklı görüşleri beslemek, buluşlara açık olmak ve ilerleme için esnekliği desteklemek de aynı derece önemlidir.

Ayrıca, okul müdürleri okulda çalışan insanlara karşı yardımsever ve destekleyici olup aynı zamanda kurumun ortak yararı ve bütünlüğünü de desteklemesi ve koruması gerekmektedir. Bunlar liderliğin en derin ve en zorlayıcı paradokslarıdır. Okullar, personel ve aileleri güçlendirmek, güdülemek ve beslemek kadar öğrencilerin, okulun ve toplumun ortak yararı için de aynısını yapmalıdırlar. Okul müdürü, çalışanlarına ve çevresine karşı duyarlı ve sevecen olduğu kadar yeri geldiğinde sert olmak ve kurumu da düşünmek zorundadırlar (a.g.e., s.103).

Okul müdürleri, geliştirilebilecek unsurları belirlerken, gelecekte hangi unsurların daha iyi olacağına da ulaşmalıdırlar. Hem değişimi kabullenmeli hem de geçmişine sahip çıkıp korumalıdır. Aynı şekilde temel becerilerle çocuğun gelişimini de dengeleyerek klasik eğitimi daha da geliştirmelidir (a.g.e., s.104).

Son olarak; okul müdürleri, amaç ve potansiyel üzerine düşünmeye zaman ayırmalıdırlar. Bunu yaparken, karar vermeli ve harekete geçerek dengeleme yapmalıdır. Yani okul müdürleri, ne yapacaklarıyla ilgili yeri geldiğinde uzun vadeli düşünmeli ve tatmin edici bir karar verip hızla işi yürütmelidirler. Bu durum okul müdürlerinin, liderlik özelliklerinin gereğidir. Dolayısıyla, okul müdürleri; amaç edinmeli ve yeni fırsatları yakalamalıdırlar (a.g.e., s.104).

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde genelde örgüt ve yönetimlerinde özelde okul yönetiminde bulunan paradokslar ve yönetimi ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Örgütlerde ve Yönetimlerinde Paradokslar ile İlgili Araştırmalar

Örgütlerde paradokslar ve paradoks yönetimi, artan gereksinimler doğrultusunda farklı anlam ve yaklaşımlarla 1960'lardan bu yana üzerinde araştırmalar yapılan ve geliştirilmekte olan bir kuramdır. Cameron ve Quinn (1988) yaptıkları araştırmada paradoksların örgütlerde yaygın, akıl karıştırıcı ve anlaşılmaz şekillerde bulduklarını belirlemişlerdir. Lewis'e (2000, s.675) göre Cameron ve Quinn'in (1988) bu çalışması örgütsel paradokslarla ilgili yetersiz bir kavrayış ortaya koymaktadır.

Bahsedilen yetersizliğin bir açıklaması örgütlerde bulunan paradoksları anlamak için kullanılan geleneksel yaklaşımların eksik kalmasıdır. Buna dayanarak Teunissen (1996), mantık, akılcılık ve tutarlılık üzerine kurulmuş araştırma yöntemleriyle paradoks gibi soyut bir olgunun keşfedilmeyeceğini ileri sürmektedir. Paradoksların keşfedilmesi, karşıtlar ve anormallikler üzerinde çok güçlü bir bilince araştırma yöntemlerinin geliştirilmesine gereksinim duymaktadır.

Paradoks kuramlarının geliştirilmesinde bazı araştırmacılar paradokslara tesadüfen ulaşmış ve çalışmalarında şaşırtıcı bulgulara ulaşmışlardır (O'Connor, 1996; Sitkin ve Bies, 1993). Bazı araştırmacılar ise kasıtlı olarak paradoksları çalışmalarının amacı haline getirerek bir takım sonuçlar çıkarmışlardır (Davis ve diğerleri, 1997; Murnighan ve Conion, 1991). Böylece çok sayıda araştırmacı paradoksların keşfedilmesine katkıda bulunmuşlardır.

Paradoksların araştırılmasında, paradoks olgusunu tanımlandırmak ve anlamsal sınırlarını belirleyebilmek önemli bir noktadır (Hatch ve Ehrlich, 1993). Araştırmacılar paradoksları tanımlarken genelde üç temel yaklaşımı benimsemişlerdir. Bunlar;

1. Anlatısal (*narrative*)
2. Psikodinamik (*psychodynamic*)
3. Çoklu paradigma (*multiparadigm*) yaklaşımlarıdır (Lewis, 2000, s.765)

Bu yaklaşımların tümü temelde iki ortak özelliğe sahiptir. İlk olarak araştırmacılar yönetimdeki paradoksları günlük yaşama odaklanarak incelemişlerdir. Örneğin Farson (1996, s.12) “belirsizliği” (*ambiguity*) araştırırken tiyatroya odaklanmıştır. Böylelikle tiyatronun karışıklık ve tuhafılık sayesinde yaşamı romantikleştiren edebi eseri sahnelemesini incelemiştir. Hatch ve Elrich (1993, s.506) günlük yaşamın çok da göz önüne alınmayan yönlerinin kültürel anlam ve süreçlere dair önemli ipuçları taşıdığını savlamıştır. Yaklaşımların ikinci ortak özelliği ise bu yaklaşımların karmaşıklığı okumaya yardımcı olmasıdır. Karışık ileti, duygu, düşünce ve bakış açılarını açıklığa kavuşturacak teknikleri sunmaktadırlar (Morgan, 1997, s.301).

Paradoksların tanımlanmasında kullanılan ilk yaklaşım anlatsal yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temel noktası paradoksların hem fark edilebilir olması hem de bireylerin konuşmalarıyla toplumsal olarak yapılandırılmasıdır (Lewis, 2000, s.760). Örneğin Hatch ve Ehrlich (1993) insanların mizahı kullanışlarını araştırmışlardır. Burada soyut bir kavram olan paradoksu kavrayabilmek için toplantılarda ortaya çıkan gülüşmeleri çözümlenmeye çalışmışlardır. Burada mizah çelişen duyguların açığa vurulmasında, oyunlaştırmadan kaygıya uzanan düzlemi temsil etmektedir. Araştırmada mizahın çift anlamlılığı sayesinde paradoksları oluşturabildiği görülmüştür.

O'Connor (1996) bir katılım programının tanıtılması esnasında paradoksal gerilimleri tanımlamak için metin analizini kullanmıştır. Metinleri veri olarak işe koşarak karışık iletileri araştırmıştır. Bu iletiler genelde dikkat edilmediğinde görünür olmakta bu da paradoksun tartışılmayan doğasını ön plana çıkarmaktadır. Örneğin, programa dâhil edilenleri belirlemenin programdan dışlananları tanımladığı için “dahil etmenin” nasıl “dışlama” anlamına geldiğini incelemiştir. Bir değişim sürecinden dışlananlar arasında gerilim ortaya çıktığı için metinlerde gerilimin bilgisizlikle yan yana kullanılması artmaya başlamıştır. Ekipler anlaşmazlığı bir eğitim ihtiyacı olarak rasyonelleştirmeye başlamıştır. Bireylerin iç ve dış olarak ayrıştırılmasına ilaveten gruplar arasındaki gerilim bilgisizliğin bir şekli olarak belirlenmiştir.

Psikodinamik yaklaşımlar ise paradoksların belirlenmesi için ilave teknikler önermektedir. Araştırmacılar, hem araştırmacıların hem de örgüt üyelerinin içsel çatışmaların farkına varabilmelerine yardım edebilmek için üyeler üzerinde değil

birlikte araştırmalar yürütmüşlerdir. Argyris (1993) eşitli psikodinamik teknikler geliştirmiştir. Örneğin bir araştırmasında bireylerin konuşmalarını kayıt altına almıştır. Kayıt esnasında söylenenler bir sayfanın sağ sütununa yazılırken gerçek düşünceler sol tarafa not edilmiştir. Bu sayede konuşmaların sonunda kayıtlar incelenerek çelişkili iletiler ve savunmacı davranış sinyalleri tespit edilebilmiştir. Bu araştırmayla bireylerin mevcut anlayışlarına nasıl bağlı oldukları ve kendi eleştirilerini yapmaktan ve açık bir söylemden nasıl kaçındıkları açıklanmıştır.

Çoklu paradigma yaklaşımı, karşıt kuramsal bakış aıllarını kullanmaktadır (Lewis ve Grimmes, 1999; Lewis, 2000; Poole ve Van de Ven, 1989). Teunissen'e (1996) göre paradoksları belirleyebilmek için yorumlamaların çeşitliliğine gereksinim bulunmaktadır. Bir paradigma belirgin epistemolojik ve metodolojik varsayımlar üzerine kurulmuştur (Lewis, 2000, s.772). Araştırmacılar bir durumun çok farklı Şekillerde algılanmasına yol açabilen bakış aıllarıyla farklı paradigmaların (nesnel/öznel, radikal/işlevsel) aykırı ama birbirini tamamlayıcı bakış aılları sunduğunu savlamaktadır. Örneğin Martin (1992) rgt kültürünü analiz etmek için üç farklı bakış açısı kullanmıştır. Kültürel birleşmeyi anlatan bütünleştirici bakış açısı, çatışma ve ayrışmayı ön plana çıkararak farklılaşma bakış açısı ve belirsizliği ön plana çıkaran parçalar bakış açısıdır. Martin (1992) bu bakış aıllarını kullanarak olguların nasıl tutarlı, açık ve uzlaşma içinde olduğunu açıklamaya çalışmıştır.

Benzer bir Şekilde Ybema(1996) zel konuşmalardaki dili inceleyerek yorumlayıcı bir bakış açısından yeni ve kıdemli yöneticiler arasındaki karşıt değerleri ortaya koymuştur. İki taraf da kendi yetkinliklerini ön plana çıkartarak diğer grubunkileri azımsamışlardır. Bununla birlikte grupların bir aradaki tartışmaları incelendiğinde, pozitivist bir bakış açısıyla bu grupların aslında örgütte olmaktan duydukları gurur ve başarma isteklerini paylaştıkları belirlenmiştir. Ybema (1996) oklu paradigmayı kullanarak grup yeliği olan unsurların (kurallar, ritüeller ve kimlikler) rgtsel bütünlüğü ve bölünmeyi etkilediğini tespit etmişlerdir.

Paradoksları kavramsallaştırmak için zıtlıkları içeren bir yapı oluşturmak gerekmektedir. Paradoksların oluşturduğu olguları daha iyi kavramak amacıyla içerdikleri karşıtların aynı zamanda var olması ve karşılıklı bağımlı olduğunun göz önüne alınması gerekmektedir. Bu amaçla Amason(1996) atışmanın paradoksal yapısını anlamak için çok boyutlu bir soyutlama kullanmıştır. Amason (1996)

duyuşsal ve bilişsel çatışmayı birbirinden ayırştırmak için çatışmanın hem grupları geliştiren hem de nasıl yok ettiğini incelemiştir. Bilişsel çatışmalar algısal farklılıklar üzerine odaklanmıştır ve yapılması gerekli görevlere dayanmaktadır (Gordon, 1991, s.27). Bu tür çatışmalar hareket alanı ve yaratıcılığı geliştirebilir. Bunun aksine duygusal çatışmalar bireylerin savunmalarına ve var olan tutumlarına sıkı sıkıya bağlanmalarına neden olabilen hislerin ve duyguların çekişmesidir (Jehn ve Mannix, 2001, s.240).

Quinn (1988) performansı, bilişsel çatışmalardan desteklediği çok boyutlu kavramlarla açıklamıştır. Burada Quinn (1988) performansı harici-dâhili ve kontrol-esneklik boyutlarıyla ele almaktadır. Denison; Hooijberg ve Quinn (1995) ile birlikte Quinn'in (1988) modelini liderlik ve davranış karmaşıklığı çalışması için kullanmış ve matris yerine dairesel çok boyutlu bir ölçekle (*multi-dimensional scaling*) eş zamanlı var olan ve çelişen sekiz değişik rolü haritalandırmıştır. Bu çalışmayla etkin liderlerin etkin olamayanlara göre daha çok paradoksal özellikler taşıdığı ortaya konmuştur (Denison, 1999, s.860).

Paradoksların çerçeveselendirilmesi, gerilimlerin ve savunma mekanizmaların anlaşılması için değerli anlamlar ortaya koymaktadır. Paradoksları anlamlandırmak onları oluşturan karşıtların aynı zamanda varoluşlarını ve karşılıklı ilişkilerini daha ayrıntılı şekilde açıklayan çerçevelerle olasıdır (Bouchikhi, 1998, s. 218; Poole ve Van de Ven, 1989, s.572). Argyis'e (1993) göre paradoks kuramı mantıksız görünen karşıtlıkları, gerilimleri, savunmaları ve bunların yönetimini açıklayan dinamik ve çok boyutlu işleyişin ifade edilmesidir. Böyle bir kuram oluşturmak için araştırmacıların paradoksal düşünmesi gerekmektedir (aktaran: Lewis, 2000, s.765).

Paradoks kuramının oluşmasında alt yapıyı oluşturan örnek olay çalışmaları (Leonard-Barton, 1992; Westenholz, 1993), antropolojik incelemeler (Koot ve diğerleri, 1996; Ybema, 1996) ve yazın taramalarıdır (Miller, 1993; Sitkin ve Bies, 1993). Bu çalışmalar karmaşıklığı gizleyen, örgütsel yaşamın kutupsal farklılıklarını ve akılcı reçetelerini inceleme yoluna gitmişlerdir. Böylelikle bilişsel, duygusal ve toplumsal süreçlerin içindeki çokluk ve değişim olgularını açıklamaya çalışmışlardır.

Poole ve Van de Ven (1989) paradoksları açıklamak için zaman ve mekân fikrini kullanmıştır. Örneğin bazı araştırmalar, örgütlerin farklı yerlerindeki özel ve genel konuşmaların (Ybema, 1996) ya da yönetici-çalışan algılarının (Martin, 1992) karşıt öğeleri nasıl ortaya çıkardığını incelemiştir. Diğer araştırmalarda ise karşıtların örgütlerde zaman içinde nasıl işlediğini örneğin büyüme döneminde durağan ve sakin iken kriz döneminde dinamik ve kaotik olduğunu tespit etmiştir (Leonard-Barton, 1992; Lewis, 2000; Westenholz, 1993).

Tüm bu çalışmalar dünyada ve dolayısıyla örgütlerde artan karmaşıklık, belirsizlik ve çeşitlilik ile birlikte, araştırmacıların ve uygulamadakilerin örgütsel yaşamı anlayabilmeleri için paradoksal düşünceleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Açıkçası örgüt kuramcıları, araştırmacılara ve uygulamadakilere çok çeşitli alternatiflerin var olduğu ortamları ve değişimi anlayabilmek için paradoksları keşfetmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bunun için de alternatif arayışlara ihtiyaç duyulmaktadır (Ford ve Ford, 1994; Handy, 1994; Quinn, 1998).

Kısacası paradokslara ait üretilmiş bilgilerin geçmişi yönetim bilimlerinin çok öncelerine dayanmaktadır. Felsefe alanında ilk olarak tartışılmaya başlayan bu kavram 1960'lardan bu yana hızla değişen bir dünyada günlük karmaşıklıkların içinde uygulama alanı bulmaya başlamıştır. Gerçekliğin yapı taşları olarak ortaya çıkan paradokslar örgütlerdeki gerçeklere ulaşmak için yoğun bir bilimsel ilgi odağı haline gelmiştir.

2.2.Okul Yönetimlerinde Paradokslar ile İlgili Araştırmalar

Bu çalışmanın asıl konusunu oluşturan paradokslara farklı bakış açılarıyla yanıt arama çabalarının devam ettiğini, alanyazında, liderlik- yöneticilik, kontrol-esneklik, kaos–düzen gibi görüş farklılıkları açık bir şekilde ortaya koymaktadır.

Sözgelimi liderlik ile örgüt arasındaki ilişkiyi açıklayan bir çalışma Bolman ve Deal (1991) tarafından yapılmış ve bu ilişki dört ekol çerçevesinde toplanmıştır. Bu ekoller ve savundukları görüşler şu şekildedir: Örgütün amaçları, rolleri ve teknolojileri üzerinde duran ve örgütün ve çevrenin beklentilerini karşılayacak en iyi yapıyı bulmanın yollarını arayan *rasyonel sistem kuramcıları*; bireyleri ve örgütü karşılıklı bağımlılık ve alışveriş içinde yaşayan birimler olarak gören ve liderin etkileme gücünü de vurgulayan *insan kaynakları kuramcıları*; en önemli konu olarak, güç, çatışma ve kıt kaynakların kullanımını gören ve bir “orman” gibi

karmaşık görülen örgütlerde liderlerin bunları koordine eden kişiler olduğunu savunan *politika kuramcıları*; son olarak da liderlerin örgütün kontrolü üzerinde güçlerinin ve yeteneklerinin yetmediğini, liderlerin isteklerinin önünde semboller, sihir ve de şansın olduğunu söyleyerek kaderci bir tablo çizen, masallar, mitler, seremoni ve kahramanların bireyler üzerinde daha fazla etkili olduğunu düşünen *sembol kuramcıları*.

Liderin, örgütü etkileyici gücü elinde bulundurması kontrol ile; kaderci bir yaklaşımla her şeyin kendiliğinden olacağı, asıl etkili olanın örgüt dinamikleri olduğu ise kaos ile açıklanabilir. Kontrol ve kaos aynı zamanda kontrol ve kaos kuramları olarak ele alınmışlardır (De Wit ve diğerleri, 1998). Kontrol bir düzeni ifade ederken, kaos ise belirsizlik ve karmaşa durumunu ifade etmek için kullanılır. Yönetim bilminde liderlerin inisiyatiflerinin mi yoksa örgütsel mirasın mı strateji oluşturmada etkili olduğu, yoksa örgüt dinamiklerinin tek söz sahibi olduğu konusu tartışmalara açıktır. Bu konudaki farklı görüşlerin kontrol-kaos paradoksu olarak adlandırıldığı belirtilmiştir (De Wit ve diğerleri, 1998). Benzer şekilde Smith ve arkadaşları (2006) da “karmaşıklık kuramı”nı ele aldıkları makalelerinde karşılaştırmalı olarak sunduklarını Tabloda gösterilen bu ikileme değinmektedirler. Bu tablo liderlik ve örgütsel dinamiklerin örgüt üzerinde farklı açılardaki etkilerini göstermekte, ancak herhangi bir şekilde hangisinin strateji oluşum sürecinde daha etkin olması gerektiğine değinmemekte, sadece paradoksu ortaya koymaktadır.

Bu araştırmayla doğrudan ilgili birkaç araştırma tespit edilmiştir. Sözelimi Jirasinghe ve Lyon (1996) okul yöneticilerinin, etkili yöneticilikle ilgili görevleri ve kişiliklerini tespit edebilmek, okul yöneticisinin iş performansını nesnel ve doğru değerlendirilmesini yapabilmek amacıyla en son iş analizi tekniklerini kullanarak bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmalarında farklı okul türleri, farklı deneyimleri temsil eden İngiltere ve Wales'ten 255 okul müdürünü kapsayan örneklemeleriyle geçen yüzyılın sonunda “yetkin okul yöneticisi” olmak için gerekli bir profil ortaya çıkarmışlardır. Araştırmacılar okul müdürlerinin son reformlarla etkili bir biçimde baş edebilmek için bir dizi yönetim yeterliliği ve davranışını kullanmayı geliştirmelerinin gerekli olduğunu tespit etmişlerdir. Bulgularına göre “demokrasi ve kontrol”, “değişime yönelik ve istikrara yönelik” “eleştirel olma ya da olmama” “duygusal kontrolde olma ya da olmama” gibi paradoksal şekilde ifade edilen olgular, okul müdürlerinin rollerinde şekillenen gerilimleri yansıtmaktadır.

Day ve diğerlerinin (2000) etkili liderlikleriyle tanınan 12 İngiliz okulunda yaptıkları durum çalışmasında okul müdürleri için yedi gerilim ve üç paradoks tespit edilmiştir. Bu gerilimler liderliğe karşı yöneticilik, gelişmeye karşılık sürdürülebilirlik, iç değişime karşı dış değişim, otokrasiye karşı özerklik, kişisel zamana karşı mesleki görevler, kişisel değerlere karşı kurumsal öncelikler ve küçük okullara karşı büyük okullarda liderlik olarak belirlenmiştir. Bulgularındaki üç paradoks ise geliştirmeye karşı işten çıkarma, birlikte güç ya da üzerlerinde güç ve taşeronluğa karşı arabuluculuk olarak ortaya çıkartılmıştır. Araştırmacılar okulların dünyasının çok fazla değişken barındırdığını ve çok az kesin çözüm bulunduğunu iddia ederken etkili liderlerin herkesle her zaman başarılı olamayacağını ifade etmekte ve burada en önemli etkenin uzlaşmaz olanların uzlaştırılması gerektiği tespitinde bulunmaktadır.

Eden (1997) tarafından 15 ilkokul ve lise öğretmeni üzerine yapılan çalışmada; okul yönetiminde yaşanan problemlerin ve paradoksların neler olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Görüşme yöntemiyle yapılan çalışmada, her öğretmen ile 20 dakikalık bir görüşme yapılmış ve öğretmenlerin okul yönetimi ile olan sorunlarının kaynağı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlere göre; merkezi yönetimden gelen kurallar ile okul yöneticilerinin uyguladığı farklı yöntemler arasındaki çatışma, karşılaştıkları en önemli problemlerin başında gelmektedir. Ayrıca bürokrasinin yoğun şekilde işletilmesi; İsraili öğretmenlerin yaşadığı bir diğer problemdir. Ortaya çıkan bir diğer sonuç ise; öğretmenlerin kendine ait bir odaları olmamaları sebebiyle öğrenci velilerinin kendilerini çok ciddiye almadıklarıdır.

Okutan (2000), tarafından yapılan çalışmada ise; okul müdürlerinin yönetim yaklaşımlarını belirlemek amacıyla, 225 okul müdürü üzerine bir analiz yapılmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan, 15 maddelik okul müdürlerinin yöneticilik tarzlarını ortaya çıkarmaya yönelik bir anket kullanılmıştır. Anket soruları klasik ve modern yöneticilik tarzlarını ifade edicidir ve 4 seçeneğe derecelenmeye uygun olarak hazırlanmıştır. Sonuçlar okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının modern yönetim yaklaşımına daha çok uygunluk göstermiştir. Bu davranışlar arasında personel ile öğrencilere güven telkin etmesi, araştırarak sorun çözmesi, denetleme yanında rehberlik fonksiyonunu da gerçekleştirmekte, işbirliğinden yana tutum sergilemek yer almaktadır. Bunu yanında okul müdürlerinin klasik yönetim

yaklaşımına uygun düşen bazı davranışlarının daha az sıklıkla görülmektedir. Bunlar arasında ise ders planlarının işlevselliğine değil biçimsel uygunluğuna dikkat etmek, yetkisini mevzuattan almak, mevzuatı her zaman uygulamak, öğretmenlere ara sıra danışmak ve tüm idare güçlerini karizmalarında değil, mevzuattan almak yer almaktadır. Okul müdürlerinin modern yöneticilik nitelikleriyle nasıl donatılacağı hususunda da özellikle hizmet içi eğitim ve yöneticilikte liyakat konusu önerilmiştir.

Ogbonna ve Harris (2000), liderlik ve performans arasındaki ilişki üzerine çok çalışma yapıldığını, ancak örgütsel bir dinamik olan örgüt kültürünü konu alan fazla çalışma yapılmadığını ileri sürmüşler ve çalışmalarında liderlik ve performans arasındaki anlamlı ilişkiyi oluşturmada örgüt kültürünün önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Hatta daha önce yapılan çalışmalarda liderlik ve performans arasında bulunan doğrudan ilişkinin aksine, bu ikisi arasında dolaylı bir ilişki olduğunu ve ilişkinin yalnızca örgüt kültürü bağlamında oluşabildiğini ortaya koymuşlardır.

Çetin ve Yaman (2004) tarafından yapılan çalışmada ise; ilköğretim okullarında takım çalışmasının ne düzeyde olduğu, okul müdürü ve öğretmenlerin; takım çalışmasına karşı eğilimi saptanmaya çalışılmıştır. 2002-2003 öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapan 10 okul müdürü ile 16 öğretmen, çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmada katılımcılara; 11 sorudan oluşan bir görüşme formu verilerek görüşleri alınmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; okul müdürlerinin büyük bölümü orta yaş ve üzeri durumdadır ve bu yöneticiler 1980'li yılların anlayışını sürdürdükleri ve değişime çok açık olmadıkları ortaya çıkmıştır. Aksine; öğretmenlerin daha genç ve değişimi arzulayan bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca toplam kalite yönetimi anlamında öğretmenlerin, kalite uygulamaları noktasında işlerini baştan savma şeklinde yapmaları ve kolaycılığa kaçmaları sebebiyle yönetimle sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin, zümrelere gerekli önemi vermemeleri, sadece sembolik olarak zümre toplantıları yapmaları ve takım çalışmasında sürekliliği sağlayamamaları gibi nedenlerle de gerek okul yönetimiyle gerekse öğrenci velileri ile sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumun nedeni olarak; Çetin (1998) tarafından yapılan çalışmada şu sonuçlar ortaya çıkarılmıştır: İlköğretim okullarında takım çalışması üzerine yapılan araştırmada, eğitim kurumlarında

yüksek performanslı bir takımın oluşturulabilmesi için ancak yönetici ve öğretmenlerin takım içinde olaylara doğru teşhis koyabilmesine, uyum yeteneği ve yetkinlikle doğrudan ilişkili olmasına bağlıdır. Okul müdürleri ve öğretmenler arasında yaşanan çatışma ise bu durumun önüne geçmektedir.

Çelikten (2004) tarafından yapılan çalışmada ise; Kayseri ilinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 4 okul müdürü yaklaşık bir sömestr gözlemlenmiş; görev ve sorumluluklarıyla yaptığı etkinliklerin ne derecede örtüştüğü saptanmaya çalışılmıştır. Gözlem tekniği kullanılarak elde edilen bulgulara göre müdürün en fazla zaman ayırdığı üç yönetim işlevi genel yönetim, planlama, gezinti; en az ise üst yönetim, kendini yetiştirme ve okul-çevre ilişkileri gibi etkinlikler olduğu saptanmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerine verdikleri önem ve harcadıkları zamanı saptayarak, ilköğretim alanına bir katkı getirmeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre; yönetim işlerini planlamak, derslerin amaçlara uygun olarak yürütülmesini denetlemek, başarıyı değerlendirmek, devam işleriyle uğraşmak, toplantılara katılmak okul müdürlerince dış çevreyle uğraşmak yerine daha çok önemli bulunmuştur.

Korkmaz (2005) tarafından yapılan çalışmada ise; 21. Yüzyılda okul liderlerinin sahip olması gereken nitelikler ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik uluslararası örnekler ile reform girişimlerinin analizi ele alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre; okul müdürlerinin 21. yüzyılda karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri değişime ayak uyduramamaları ve buna karşı direnç göstermeleridir. Okul yöneticilerinin hazırlanmasında ve yetiştirilmesinde uygulanan hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarının içerikleri, mesleğin talepleri ve okul yöneticilerinin eğitsel lider olma kapasiteleri arasında bir bağlılık tespit edilememiş ve bu durum bir değişime ayak uyduramama problemini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, okul müdürleri ile üst yönetim arasındaki sorunlarda yaygınca karşılaşılan sorunlar arasındadır. Yazara göre; üst yönetim ile olan sorunlar sistemin yapı ve işleyişinden kaynaklanmaktadır. Merkezi eğitim sistemi uygulamasından Adem-i Merkeziyetçi bir yapıya geçilmediği sürece okul yöneticisi hazırlama ve atama sorununun tali bir sorun olarak kalacağını iddia eden yazar, bugünkü örgütlenme biçimi ve yönetim anlayışıyla bu sorunun kronik olarak var olacağını belirttiği görülmüştür.

Demirtaş, Üstüner ve Özer (2007) tarafından yapılan araştırmada ise; okullarda

yaşanan sorunların belirlenmesi ve bu sorunların öğrenci ve okul ile ilgili bazı değişkenler açısından değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırmada ilk önce; Malatya ili merkez ilçede görev yapan okul müdürleri tespit edilmiş ve evren hesaplanmıştır. 668 olarak hesaplanan çalışma evreni daha sonra tesadüfi örneklem yöntemiyle 225 olarak tespit edilmiştir. Bu okul müdürlerinin 6'sı anaokulunda, 132'si ilkokulda, 57'si genel lisede ve 30'u ise meslek lisesinde görev yapmaktadır. Veri toplama amacıyla öğretmenlerden kaynaklı sorunlar, okul ikliminden kaynaklı sorunlar, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, yönetimden kaynaklanan sorunlar ve okul binasından kaynaklanan sorunlar olarak alt boyutlara ayrılmış ve "Okul Yönetimi Problem Tarama Envanteri" hazırlanmıştır. Çalışmadan elde edilen genel sonuçlara göre; genel liselerde görev yapan yöneticiler diğer okul yöneticilerine göre daha fazla sorunla karşılaşmakta iken okul öncesi kurumlarda görev yapanlar en az sorunla karşılaşan yöneticiler olmuşlardır. Demirtaş ve arkadaşlarının yaptığı çalışmanın diğer sonuçlarına bakıldığında ise; okul yöneticilerinin, sorunların kendilerinden kaynaklanmadığını ve yaşanan sorunun bir parçası olmadıklarını beyan etmeleri elde edilen diğer bir sonuçtur. Bu görüşü müdür yardımcıları da desteklemekte iken, öğretmen ve velilerin zıt yönde fikirler beyan etmeleri, bu alanda bir sorunun olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca elde edilen bir diğer sonuç ise; okuldaki öğretmen sayısının artması ile okulda yaşanan problem sayısının da artmasıdır. Bu durumda benzer şekilde yönetim ile öğretmenler arasındaki sorunların artmasına neden olan hususlardan bir diğeridir.

İnandı (2008) tarafından yapılan çalışmada ise; resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki okul yöneticilerinin, ne tür durumları, kriz olarak kabul ettiklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin kriz durumlarına ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi nedeniyle nitel çalışma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2006-2007 öğretim yılında Mersin ili ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise amaçlı ve amaçsız şekilde seçilen 10 ilköğretim ile 10 ortaöğretim okulu yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış; toplanan veriler kendi içinde kategorilere ayrılarak anlamlı bütünler şeklinde verilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, genel olarak araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kriz

durumuyla ilgili görüşlerini betimlemek olanaklıdır. Tüm okul yöneticilerinin, okulun dengesini bozan her durumu kriz olarak kabul ettikleri anlaşılmaktadır. Yöneticiler okullarında en sık karşılaştıkları kriz durumlarını, madde bağımlılığı; okul dışından çetelerin saldırıları; şiddet olayları; aletli saldırılar ve sel baskınları olarak ifade etmişlerdir. Belirtilen kriz durumlarına karşı yöneticilerin bir kısmı krize hazırlıklı olduklarını bir kısmı da böyle bir hazırlığın olmadığını ifade etmişlerdir. Yöneticilerin görüşlerine göre krize hazırlıklı olanların krizin çözümünde daha etkili oldukları anlaşılmaktadır. Krize hazırlıklı olduklarını söyleyen okul yöneticilerinin kriz ekibindeki kişilerin hiçbiri profesyonel bir eğitim almamışlardır. Ayrıca araştırma sonucunda okul yöneticilerinin çoğunun okullarının risk analizini yaptırmadıkları da anlaşılmaktadır (İnandı, 2008).

Korkmaz ise (2008), okulların öğrenen örgüt özelliklerine ilişkin çeşitliliğin ne kadarının müdürün liderlik stilleri ile ilişkilendirilebileceği araştırmıştır. Başka bir ifade ile liderlik stillerinin, öğrenen örgüt özellikleri üzerinde, hangi düzeyde etkili olup olmadığı araştırmıştır. Bunun için Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan 17 genel lise ile bu liselerde görev yapan 269 öğretmen ve yöneticiye 5'li likert tipinde hazırlanmış bir ölçek uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin gücü için korelasyon katsayıları hesaplanmış, ayrıca; değişkenlerin birbirlerini etkileyip etkilemediğini ve açıklama gücünün ne olduğu ise çoklu regresyon analizi ile ortaya konmuştur. Analiz sonucunda elde edilen bulgular göstermiştir ki, öğrenen örgütlerin özelliklerini yansıtan özelliklerin tamamı üzerinde dönüşümsel liderliğin güçlü bir etkiye sahip olduğudur. Ayrıca, etkileşimci liderliğin, güven ve işbirlikçi iklim ile gözlenen ve paylaşılan misyon özelliklerinin birer yordayıcısı olduğu, Laissez-faire liderliğin ise risk alma ve inisiyatif kullanma özelliğinin bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından yapılan çalışmada ise; okul geliştirme kavramının içinde doğduğu değişim ve yenileşme olgularını ele alınmıştır. Bu doğrultuda, değişim ve yenileşme kavramları örgütsel değişim içeriği bakımından tartışılmış, okul gelişiminin temel dinamiği olan eğitimde değişim olgusu ele alınmış ve okul yöneticileri ve öğretmenlerinin değişim süreçlerindeki rolleri geliştirilen önerilerle birlikte tartışılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre; Okullarda okulun önemli üyeleri olarak değişim konusunda sürekli öğrenen üyeler olması beklenen okul yöneticileri ve öğretmenler, diğer paydaşları değişim konusunda

bilgilendirmeli, planlı değişimin olumlu ve okul etkililiğini artırıcı bir durum olacağına ikna etmeli ve okul üyelerini değişim doğrultusunda harekete geçirebilmelidir. Ayrıca okul yöneticisi; öğrendiklerini uygulayan, öğrenmede öncülük eden, ortak kararlar alan, yenileşme ihtiyaçlarını görebilen, bunu okula yansıtan, herkese güven dolu ve samimi bir çalışma ortamı sağlayabilen, okulu için yeni vizyonlar peşinde koşan, çağın teknolojik yeniliklerini tüm okula sunmaya çalışan, her konuda yeterli esnekliği sergileyebilen, okulu bütün olarak kabul eden ve değişim girişimlerini gerçekleştirmeye çalışan lider olmalıdır.

Çinkır (2010) tarafından yapılan çalışmada ise; ilköğretim okulu müdürlerinin okullarını yönetimi sürecinde karşılaştıkları sorunların, sorun kaynaklarının ve destek stratejilerinin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilen toplam 165 okul müdürünün katıldığı ankete göre; okul yönetiminin karşılaştığı sorunlar 6 ana tema altında toplanmıştır. Bunlar; eğitim programının yönetimi, personel işlerinin yönetimi, öğrenci işlerinin yönetimi, genel ve idari hizmetlerin yönetimi bütçe yönetimi ve dış kaynaklı sorunlardır. Okul müdürlerinin karşılaştığı sorunlar arasında önceliği okul bütçesi ile genel ve idari hizmetlerin yönetimine ilişkin sorunlar almakta; bunu üçüncü sırada okul dışı kaynaklı konuların yönetimine ilişkin sorunlar, dördüncü sırada personel hizmetlerinde yaşanan sorunlar, beşinci sırada öğrenci hizmetleri ile ilgili yaşanan sorunlar izlemektedir. En az sorun yaşanan görev alanı ise eğitim-öğretimin yönetimi alanıdır. Müdürlerin sorun kaynağı olarak okul müdürü atamalarında liyakat ilkelerine uyulmamasını görmekte; çözüm önerisi olarak “yerel yönetimlerin, okulda bulunan öğrenci sayısına göre okullara kaynak aktarmasını ve en önemli destek stratejisi olarak ise müdürlerin eğitim yönetimi alanında lisansüstü öğretim yapmaları için desteklenmelerini önermektedirler. Müdürlere göre dış kaynaklı sorunların başında üst yönetimin uygulamaları ile öğrenci velileri gelmekte iken iç kaynaklı veya personel kaynaklı sorunlar olarak ise; branş öğretmenlerinin azlığı ve mesleki yetersizliğidir.

Bozdoğan ve Sağnak (2011), ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okulun öğrenme iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere bir araştırma yapmışlardır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Niğde ili merkez ilçe ve diğer ilçelerdeki 55 ilköğretim okulunda görevli 1058 öğretmenden tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 708 öğretmen üzerine yapılan araştırmanın bulgularına göre,

ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin daha çok demokratik liderlik davranışları gösterdiği tespit edilmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, okulun öğrenme iklimi boyutlarından en yüksek özgürlük boyutunu, en düşük ise uyum boyutunu algılamışlardır. Otokratik liderlik ile öğrenme ikliminin alt boyutlarından liderlik, özgürlük, değerlendirme ve işbirliği arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki görülmüştür. Otokratik liderlik ile uyum arasında ilişki bulunmamıştır. Demokratik liderlik ile öğrenme ikliminin alt boyutlarından liderlik, özgürlük, değerlendirme, uyum ve işbirliği arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkinin tespiti, elde edilen bir diğer sonuçtur.

Yolcu (2011) tarafından yapılan çalışmada ise; okul yönetimi ile okul aile birlikleri arasındaki ilişkinin ve yetki durumunun ortaya çıkardığı sorunlar incelenmiştir. Kastamonu il merkezinde görev yapan 15 ilkokul müdürü üzerine yapılan çalışmada, betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; okul yöneticileri ile okul aile birliği yönetimi arasında yetki ve maddi açılardan bazı sorunların ortaya çıktığı gözlenmiştir. Okul müdürlerine göre; merkezi yönetimden yeterli bütçe alamamak kendilerini okul aile birliklerini kurmaya yöneltmiştir. Fakat oluşturulan bu okul aile birliklerinin ise yetki konusunda okul yönetimini ilgilendiren; sınıf öğretmenin değiştirilmesi; öğretmenlerin tayinleri ile ilgili konulara karışılması; öğretmenlerin şikâyet edilerek tehdit yoluyla soruşturma açılması vb. olaylara karışılması sebebiyle yetki sorununu ortaya çıkarmıştır. Bu durum ise; okul yönetiminde, okul yöneticileri ile veliler arasında bir paradoksu ortaya çıkarmaktadır. Okul yönetimine katılan ailelerin alınan kararlar üzerindeki etkisi tabi olarak, okulların içinde bulunduğu yakın çevrenin sosyo-ekonomik durum bakımından farklılık göstermektedir.

Okul yönetiminde hâkim olan paradokslardan bir diğeri de farklılıkların yönetimidir. Polat (2012) tarafından yapılan araştırmanın amacı ise; okul müdürlerinin görüşlerine dayalı olarak okullarda görülen personel farklılıklarının etkin yönetilmesi için okul çalışanlarınca paylaşılması gereken örgütsel değerleri saptamaktır. Araştırmada, nitel araştırma yönteminin olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt örnekleme tekniği ile seçilmiştir. Kocaeli ili İzmit ilçesinde farklı düzeydeki okullarda görev yapan 17 okul müdürü üzerine gerçekleştirilmiştir. 2011-2012

eğitim ğretim yılında Kocaeli ili İzmit ilçe merkezinde bulunan 17 okul müdüründen “yarı yapılandırılmış grŖme” yolu ile toplanan verilerin zmlenmesinde; içerik analizi türlerinden “kategorisel analiz” ve “betimsel zmlleme” teknikleri kullanılmıştır. AraŖtırma sonucunda okul müdürleri 23 adet personel farklılığına vurgu yapmıŖlardır. Okul müdürleri personel farklılıklarının etkin yönetilmesi için tüm okul alıŖanlarınca paylaŖmasını dŖndkleri 27 adet örgütsel değere vurgu yapmıŖlardır. Bu farklılıklara dikkat edilmemesi durumunda ise; öğretmenler ile okul yönetimi arasında bir sorunun ortaya çıkacağı yazar tarafından belirtilen bir diğer sonuçtur.

Beycioğlu ve Aslan (2012) tarafından yapılan alıŖmada ise; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine iliŖkin yöneticilerin ve öğretmenlerin algı ve beklentilerinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak amalanmıŖtır. AraŖtırmada, analiz tekniği olarak hem nicel hem nitel boyutları içeren karma yöntemler kullanılmıştır. Nicel boyutta anket tekniği, nitel boyutta ise odak grup grŖmesi tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizi 721 veri toplama aracı ile gerekleŖtirilmiŖtir. Nitel boyutta 5 odak grup oturumunu içeren yarı yapılandırılmış grŖmeler yapılmıŖtır. Okulun geliŖmesi, mesleki geliŖim ve meslektaŖlarla iŖbirliđi boyutlarında katılımcıların çoğunluğu okullarında belirli bir düzeyde ğretmen liderliğinin var olduğunu gösteren davranıŖlar sergilendiği sonucunu destekler doğrultuda grŖler ifade etmiŖlerdir. Katılımcılarla gerekleŖtirilen grŖmelere dayalı olarak, öğretmenlerin okul yönetimine katılımı ile yönetimde sorunların zlebileceği aksi durumda ise; öğretmenler ile okul yönetimi arasında sorunların çıkacağı ve çıktığı gözlenmektedir.

Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) tarafından yapılan araŖtırmada ise; ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin kendi görevlerine iliŖkin bakıŖ açıları incelenmiŖtir. Tesadüfi rnekleme yöntemiyle EskiŖehir il merkezinde görev yapan okul müdürlerinden gönüllülük esasına göre alıŖmaya katılmayı kabul eden 6 müdür üzerine yapılan araŖtırmada yarı yapılandırılmış grŖme yoluyla anket uygulanmıŖtır. AraŖtırmada her bir müdür ile yaklaŖık 30 dakika grŖlmŖ ve okul yönetiminde yaŖadıkları sorunlar ile ilgili bilgiler alınmıŖtır. Okul müdürlerine göre, görevlerini yerine getirirken karŖılaŖtıkları sorunlar incelendiğinde yedi ana tema ortaya ıkmıŖtır. Bunlar; paydaŖlarla ilgili sorunlar, meslek-görev karmaŖası, maddi sorunlar, sistemle ilgili sorunlar, ahlaki sorunlar, akademik baŖarıyla ilgili

sorunlar ve zamanla ilgili sorunlar olarak tespit edilmiştir. Bu sorunların içerisinde ise en yaygın olanlar; öğretmenlerle yaşanan sorunlar ile veliler ile yaşanan sorunlardır. Okul yöneticileri öğretmenlerin niteliksizliğinden, öğretmenlerin heyecanlarını kaybettiklerinden, öğretmenlik eğitimi almamış kişilerin öğretmenlik yapmasından, ücretli öğretmenlikten, öğretmenlerin kariyer gelişimine önem vermemelerinden dolayı sıkıntılar yaşamaktadırlar. Ayrıca velilerin söz hakkını kendinde görmelerinden, velilerin eğitimi önemsememelerinden, velilerin aşırı beklentilerinden, velilerin sosyo-ekonomik düzeyinin çok düşük olmasından ve velilerin okulu üst makamlara sürekli şikâyetlerde bulunmalarından dolayı sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin en sık karşılaştığı sorunlardan bir diğeri de meslek-görev karmaşası olarak ortaya çıkmıştır. Okul müdürleri bu konuda yöneticiliğin bir tanımlaması olmaması, ek bir görev olması ve meslek olmaması, yöneticilere aşırı sorumluluk yüklenmesi, yöneticinin çok fazla yetkisinin olmaması, yöneticilik statüsünün çok fazla önemsenmesi, yönetici yetiştiren bir kurumun olmaması, yönetici seçilme ölçütlerinin olmaması gibi sorunları oldukları belirlenmiştir. Okul müdürlerinin karşılaştığı sorunlardan bir diğeri ise sistemle ilgili sorunlardır. Müdürler, bürokrasi, siyasal baskı ve atamalarla çok fazla oynanması gibi konulardan rahatsızlık duymaktadırlar. Örneğin müdürlerden biri atamalarda sürekli değişiklik yapılmasından yaşadığı sıkıntıyı şu şekilde dile getirmiştir: *“Mesela atamalarla çok fazla oynanıyor, çok değişik gerekçelerle... Ne kadar doğru yaptığınıza inansanız bile bunun varlığı bile insanı rahatsız eden bir unsur...”*

Döş ve Cömert (2012) tarafından Kahramanmaraş ilinde görev yapan 8 ilköğretim okulu müdürü üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Çalışmanın amacı, ilköğretim okullarında olası kriz nedenlerini, kriz yönetiminin nasıl olması gerektiğini araştırmak ve elde edilen veriler ışığında okullardaki kriz yönetimi hakkında öneriler getirebilmektir. Araştırma nitel bir çalışma olarak yapılmış ve veri toplama yöntemi olarak ise mülakat kullanılmıştır. Veri toplama aracı oluştururken; krize neden olan okul içi ve çevresel etmenler, kriz durumundan çıkılmasında okul müdürünün rolleri, krize müdahale etme yöntemleri, kriz planı ve krizin olumlu yönlerini ortaya koymak hedeflenmiştir. Çalışma sonunda, ilköğretim okullarındaki krize neden olan içsel ve çevresel faktörlerin neler olduğu ortaya konulmuş, kriz durumundan çıkılmasında müdürün rolleri belirlenmiş, kriz durumunda

uygulanacak yöntemler ve kriz planlarının içeriği ile krizlerin olumlu yönlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Okul müdürlerine göre; okulda krize neden olan okul içi etkenlerin başında öğretmenler gelmektedir. Okul müdürleri, öğretmenlerin mesleki açıdan yetersiz oldukları ve öğrenci velileri ve öğrencilere karşı olumsuz tutumlarından dolayı bu sorunların yaşandığını beyan ettikleri çalışmada görülmektedir. Okul dışı etmenlerin başında ise; ilk sırada öğrenci velileri gelmektedir. Öğrenci velilerinin dışında siyasi baskı grupları da önemli dış etkenlerden biridir. Okul müdürlerine göre; özellikle okul kayıt dönemleri sırasında siyasî otorite gücünü elinde bulunduran çevre baskı grup ve liderleri okulda problemlerin yaşanmasına neden olabilecek boyutta baskı oluşturabilmektedirler. Öğrencisinin sınıfını değiştirmek, öğretmen değiştirmek isteyen, okula bağlı yapmak istemeyen veliler, baskı gurubu olarak üst yönetim örgütlerini, politikacıları yardıma çağırabilmektedir. Bu durum ise okul yönetiminde bir sorun oluşturmaktadır. Merkeziyetçi yapının özellikleri dışında, okul yöneticilerinin en çok yakındıkları konulardan birisi de üst yönetimdeki amirlerin yönetmeliklere aykırı emir ve uygulamalar konusundaki baskısıdır. Öyle ki amirlerin, öğrencilerin okula kayıt ya da sınıf değiştirmesi gibi isteklerde bulunması meslekî etik kurallarına aykırı boyutta etkiler yaratmakta, okul yönetimi ile diğer velileri karşı karşıya bırakmaktadır. Bu durum ise okul yönetimi ile üst yönetim arasında bir sorunun oluşmasına neden olmaktadır.

Memduhoğlu ve Meriç (2012) tarafından yapılan çalışmada ise; okul yönetiminde karşılaşılan sorunlar, okul müdürlerinin görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama modelindeki araştırma nitel yöntemle yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Van il merkezindeki kamu okullarında görev yapan 20 okul müdürü oluşturmaktadır. Veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmada okul müdürlerinin yönetim sürecinde en çok karşılaştıkları temel sorunların; okulların fiziki yapısının yeterli ve planlı olmaması, öğrenci velilerinin okula ve eğitim öğretim faaliyetlerine karşı ilgisiz olmaları, özlük haklarının yetersizliği nedeniyle öğretmenlerin okulda verimli çalışamamaları, okulların bütçesinin olmaması, okullardaki bakım ve onarım ihtiyaçlarının zamanında ve yeterince karşılanmaması ve okullarda kültürel ve sosyal etkinliklerin yapılabileceği mekânların yetersizliği olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özdemir, Karadağ ve Kılınç (2013) tarafından yapılan çalışmada, okul müdürlerinin liderlik davranışlarını öğrenen örgüt liderlerinin sahip olmaları gereken liderlik davranışları bağlamında incelenmiştir. Okulların öğrenen örgüt yapısını kazanmaları için, okul müdürlerinin yeterlik kazanmaları ve gereken liderlik alanlarını tespit etmeleri çalışmada ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın katılımcıları, Ankara ili Bala ilçesinde görev yapan 10 ilköğretim okulu müdüründen oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, gerekli alanyazın taramasının ardından araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular, öğrenen örgüt liderlerinin temel vasıfları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Görüşme yapılan müdürlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, görüşme yapılan okul müdürlerinin başta öğretimsel liderlik, dönüşümcü liderlik ve hizmetkâr liderlik olmak üzere birçok liderlik alanında eksikliklerinin bulunduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, okul müdürlerinin öğrenen örgüt liderlerinin sahip olmaları gereken tasarım, yaratıcılık ve empati kurma gibi yetenekler açısından da istenilen durumda olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gürbüz ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada ise; başarılı okul müdürlerinin ortak özelliklerinin belirleyip, bu özellikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin farklı bölgelerinde çalışan 7 başarılı ilköğretim okul müdürü oluşturmaktadır. Bu müdürlerin, başarılı bir okul müdürünün sahip olması gereken özellikler hakkındaki görüşlerini belirlemek için 5 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; okul müdürlerinin başarılı olmalarında mizahı kullanma, çalışanlarının iş doyumuna sahip olmasını sağlama, etkili iletişim kurma, özverili ve idealist olma, yetkilerini uygun bir şekilde kullanma, okul kültürünün oluşmasını sağlama, uygun fiziki şartları sağlama ve mevcut kaynakları en iyi şekilde değerlendirme gibi özelliklerin ön plana çıktığı saptanmıştır.

Akçadağ (2013) tarafından yapılan çalışmada ise; okul yöneticilerinin Bakan'dan başlayarak üst yöneticiler hakkında yaşanan sorunları, kaygıları, düşünceleri ve

bunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koyarak okuldaki çalışmalara ve performanslara nasıl etkiler oluşturduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Nitel analiz yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada, olgu bilim deseni ile analizler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, aşırı veya aykırı durum ve maksimum çeşitlilik örneklemesi tekniklerine göre seçilmiş Adana'dan 14 ve Batman'dan 22 ilköğretim okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; üst yöneticiler olarak Bakan ve Bakanlık mensubu yöneticilerin, il ve ilçe milli eğitim müdürleri ve eğitim denetçilerinin yapmış oldukları açıklamalar ve icraatlar sistemin çalışma gereği, okul yöneticilerinin moral motivasyon ve iş görme biçimlerini etkilemekte, değiştirmekte, bazı sorunların yaşanmasına sebep olmakta veya yönlendirmektedir. Dolayısıyla okul yöneticileri sistemin temeldeki felsefe ve anlayışına uygun politikaların oluşturulmasına ve uygulanmasına yönelik beklenti içindedirler. Okul yöneticileri, üst yöneticilerin yetişmiş ve alanında becerikli olmalarını beklemektedirler. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, eğitim yöneticisi yetiştirme programının oluşturulması ve devreye sokulması, Bakanlığın örgütlenme yapısının merkeziyetçi yapıdan çıkarılacak biçimde değiştirilmesi önerilmektedir.

Akın (2014) tarafından yapılan araştırmada ise; Türkiye'deki devlet ilköğretim okulu müdürlerinin inisiyatif alma düzeylerinin öz-yeterlikleriyle ilişkisini incelenmiştir. İlişkisel tarama biçiminde yapılan araştırmaya İstanbul, Çanakkale, İzmir, Eskişehir, Konya, Antalya, Kayseri, Samsun, Trabzon, Kars, Van ve Şanlıurfa'da ilköğretim okullarında görev yapan 381 okul müdürü katılmıştır. Araştırma verileri, Okul Müdürlerinde Kişisel İnisiyatif Ölçme Aracı ve Okul Müdürlerinin Yeterlik Algıları Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları okul müdürlerinin inisiyatif alma düzeyleri ile öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Akın'a (2014) göre; merkezi yönetimden gelen yönetmelikler, öğrenci velileri ve öğretmenlerle yaşanan sorunların önüne geçilebilmesi için okul müdürlerinin inisiyatif alması gerekmektedir.

Doğan ve Koçak (2014) tarafından yapılan çalışmada ise; 2012-2013 eğitim öğretim yılında ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyon düzeyi arasındaki ilişki düzeyinin, öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre tespit edilmesi

amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada, Sivas Merkez ilçedeki ortaokullarda görev yapan Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarındaki toplam 211 öğretmenden oluşan örneklem kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilerin analizinde Pearson Korelasyonu kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, ayrıca söz konusu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre de farklı düzeylerde ortaya çıktığı saptanmıştır. Bu sonuca göre; okul müdürlerinin sosyal iletişiminin gücü ile öğretmenlerin motivasyonu artmakta buna bağlı olarak ise; okul yönetimi ve öğretmenler arasındaki sorunların azaldığı görülmektedir.

2.3. İlgili Araştırmalar Özeti

Alan yazını özetlenecek olunursa; paradokslar dünyanın hızlı değişimi ile birlikte yönetim alanyazında ilgi odağı haline gelmiş olsa da hala gelişmekte olan bir olgudur. Okul yönetimleri üzerine gerek yurtdışında gerekse yurtiçinde yapılan çalışmaların önemli bir bölümünde okul yönetiminde yaşanan paradokslar problem olarak ele alınmış ve sorun kaynakları teker teker açıklanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar incelendiğinde; okul yönetiminde yaşanan paradokslar genel olarak iç etkenler ve dış etkenler olarak iki temel gruba ayrıldığı görülmektedir.

Okul yönetiminde yaşanan paradoksların kaynaklarından ilk sırada yer alan ve hemen hemen bütün okul müdürlerinin karşılaştığı gruplardan biri olarak iç paydaşlar olarak öğretmenlerle karşılaşmaktadır. İç etkenlerden olan öğretmen grubu ile müdürler arasındaki paradoks genellikle öğretmenlerin mesleğin gerektirdiği titizliği ve özeni göstermemeleri ile sorumluluklarını formalite olarak algıladıklarından kaynaklanmaktadır. Bu duruma karşı koyan okul müdürleri ise; öğretmenler ile sorunlar yaşamaktadırlar.

Okul yöneticilerinin yaşadığı sorunlardan dış etkenli unsurlar olarak ise; araştırmalara göre karşılaşılan en çok öğrenci velileri, üst yönetim ve siyasi otorite çıkmaktadır. Okulların maddi açıdan eksikliğini tamamlama gayesi ile kurulan okul aile birlikleri zamanla okul yönetimini ilgilendiren; öğretmen görevlendirmesi ve benzeri durumlarda yönetime karıştıkları için genellikle okul yönetimleri ile sorunlar yaşamaktadırlar. Yetkisini paylaşmak istemeyen veya otoritesini sarsmak

istemeyen yöneticiler ise bu duruma karşı koydukları için, okul yönetiminde bir sorunun yaşanmasını kaçınılmaz kılmaktadır.

Sürekli olarak, üst yönetimden gelen yönetmelik, uygulama ve kararlar nedeniyle okul yöneticileri ile MEB ve bağlı birimleri arasında birtakım sorunlar yaşanmaktadır. Özellikle liyakatsiz atamalar vb. durumlar nedeniyle okul yönetimi ile MEB arasında bir paradoks yaşandığı araştırmalarda ele alınan konulardan biridir.

Çocuğunu istediği sınıfa yazdırmak isteyen veya çocuğunun okuduğu sınıfın öğretmenini değiştirmek isteyen bazı siyasi unsur mensupları ile bu duruma karşı koyan okul müdürleri arasında da bir gerilim olduğu yine araştırmalarda ele alınmıştır. Siyasilerin bu gibi olayları okul müdürleri karşısında atama açısından bir tehdit unsuru olarak ele almaları, okul yönetiminde bir paradoks ve gerilim oluşmasına neden olmaktadır.

Sonuç olarak okul yönetiminde bir dizi rasyonel görev ve sorumluluk olmakla beraber bu görevler arasındaki etkileşimler ele alınmadığı gibi insanlarla uğraşmanın duygusal boyutu da ihmal edildiği görülmektedir. Okul yönetimi ile bilgi ve ilgi artışı olduysa da, uygulamada çok az şey değişmiştir. Eğitim yönetimi araştırmalarını gözden geçirildiğinde özellikle ilk ve ortaokullardaki okul yönetiminin durumunun ihmal edildiği (Baron 1980, s.5), okul müdürlerinin bakış açısından okullardaki günlük işleyişi inceleyen çok az araştırma olduğu (Mulford ve Jones, 2004, s.45) söylenebilir.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan araştırma modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma karma yöntemler modeli ile desenlenmiştir. Karma yöntemler hem nicel hem de nitel verileri kullanan bir araştırma tasarımıdır. Yöntemlerin birlikte kullanılması "bir ya da çok aşamalı bir araştırmada nitel ve nicel verilerin toplanması, analizi ve bütünleştirilmesini" (Hanson, Creswell, PlanoClark, Petska ve Creswell, 2005, s.224) içermektedir.

Bu çalışmada da okul yönetiminde hâkim olan paradoksların, bu paradoksların kaynaklarının ve hangi yöntemlerle yönetildiğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Oldukça kapsamlı ve karmaşık bu amacı gerçekleştirmek için karma yöntemler modeli tercih edilmiştir çünkü bu model dinamik bağlantıları kabul ederek geleneksel araştırma yöntemlerinin yeteri kadar açıklayamadığı bu kadar karmaşık soruları açıklamada daha fazla potansiyel taşımaktadır (Hesse-Biber ve Crofts, 2008; Hesse-Biber ve Leavy, 2006).

Araştırmada, görüşme yöntemi kullanılarak, içerik analizine uygun olan açık uçlu anket ile veri toplanması sağlanmıştır. Görüşme yöntemi "deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenmeyi anlamamıza" yardım ettiği için karma yöntemde kullanılmaktadır (Hanson, Creswell, PlanoClark, Petska ve Creswell, 2005, s.224).

Araştırmada modele uygun olarak hem nicel hem de nitel veriler açık uçlu sorular yoluyla toplanmıştır. Açık uçlu sorular kaynak kişilere bir sınır getirmeden cevap verme imkânı sağladığı (Karasar, 2005) için tercih edilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin okul yönetiminde karşılaştıkları paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve bunları nasıl yönettiklerine ilişkin zihinsel algıları, düşünceleri alınmasında açık uçlu anket tercih edilmesinin nedeni, müdürlerden "benzer konulara yönelmek yoluyla benzer bilgileri alabilmektir." (Karasar, 2005, s.170; Patton, 2002, s.343). Bunun yanında açık uçlu anket paradokslar, paradoks

kaynaklarının ve yönetme yöntemlerinin okul müdürleri tarafından önem sıralamasına göre sıralamalarına olanak vermiştir.

Karma yöntem çerçevesinde çalışmada kullanılan görüşme yönteminin veri kaynağını, Ankara'da devlet okullarında çalışan ilk ve ortaokul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçların genellemesi yerine, ayrıntılı ve derinlemesine açıklamaları ve betimlemeleri yapılmış; veriler bütüncül bir yaklaşımla ve araştırmanın bağlamı çerçevesinde yorumlanarak çözümlenmiştir. Açık uçlu anket aynı zamanda okul müdürlerinin hangi soruya hangi yoğunlukta yanıt verdiklerini de ortaya çıkarmak için kullanılmıştır. Bu yolla, okul müdürlerine göre; yönetim uygulamalarında ortaya çıkan paradokslar, paradoks kaynaklarından hangisinin/hangilerinin daha önemli olduğu ve hangi yöntemlerin daha çok tercih edildiği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde 'içerik analizi' ve "yüzde frekans" kullanılmıştır. Birinci aşamada araştırmada elde edilen veriler, olduğu gibi yazıya dökülerek, elde edilen kavramlar kodlanmış, kavramların birbirine benzerlikleri alan yazını taramasına göre temalara dönüştürülmüştür (Strauss ve Corbin, 1990, s. 62; Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.227). Daha sonra bu temalar düzenlenerek bulguların tanımlanması ve yorumlanması sağlanmıştır. Bu yönüyle, nitel araştırmalarda kullanılan tümevarımcı analiz yaklaşımına uygun bir çözümleme yapılmıştır (Patton, 2002, s. 453). Çalışmanın ikinci aşamasında ise; belirlenen paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve yönetilme yöntemleri ile ilgili "yüzde ve frekanslar" hesaplanmıştır.

3.2. Çalışmanın Evreni ve Örneklemi

Çalışmanın bu bölümünde, çalışmanın evreni ve bu evrenden seçilen örneklem ile örneklemin tespiti için yapılan hesaplamalara yer verilmiştir.

3.2.1. Çalışmanın Evreni

Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokul müdürleri oluşturmaktadır. Bu amaçla Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilk ve ortaokullar Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü internet sayfasından tespit edilmiştir. Ankara ili merkez ilçelerdeki ilk ve ortaokul sayıları Çizelge 3.2.1 'de yer almaktadır:

Çizelge 3.2.1. Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlkokul ve Ortaokul Sayıları

<i>İlçe</i>	<i>İlkokul Ve Ortaokul Sayısı</i>
<i>Altındağ</i>	90
<i>Çankaya</i>	113
<i>Etimesgut</i>	61
<i>Gölbaşı</i>	48
<i>Keçiören</i>	114
<i>Mamak</i>	109
<i>Sincan</i>	81
<i>Yenimahalle</i>	102
TOPLAM (N)	718

3.2.2. Çalışmanın Örneklemi ve Örneklem Tespiti

Araştırmaya dâhil edilecek okul müdürlerinin tespit edilebilmesi için basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu tür örneklemede evrendeki her birimin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığı olduğu varsayımına dayanmaktadır yani yansızlık kuralının uygulanabildiği bir örneklemedir (Karasar, 2006). Yönetim yapısı, yönetim süreçleri, yönetim görevlerindeki paradokslar hakkında her bir kitle biriminin (okullardaki yöneticilerin) eşit bilgi verebildiğini düşünerek %50 şans verilmiştir. Benzer çalışmalara rastlanmadığı için en büyük örneklem hacmine ulaşabilmek için bu şekilde eşit olasılıklı seçilmiştir. Bunun yanında bu bilgi hakkında okulu temsil edebilecek bireylere %20 duyarlılık verilerek aslında bilgi sahibi olup olmama durumlarını %95 güven düzeyinde, %30 ile %70 arasında değişebilecek şekilde örneklem seçimine gidilmiştir. Bulunan okul sayılarına göre örneklemi ilçelerin birer tabaka olduğu varsayımı altında orantılı dağıtım yapılmıştır. Bu dağıtım aşağıdaki gibi olmaktadır. Ancak her bir düzeyde deneyim, cinsiyet yaş ve eğitim düzeyi göz önüne alındığında her bir ilçeden yeteri kadar örneklem alınmalıdır.

$$n = \frac{1}{\frac{d^2}{z^2} (\sum_{h=1}^8 W_h P_h (1 - P_h)) + \frac{1}{N}}$$

Formülü ile gerekli örneklem hacmi hesaplanmıştır. Burada,

$d \rightarrow$ duyarlılık = 0.20

$z \rightarrow$ Normal dağılım 0.975 olasılığına karşı gelen tablo değeri = 1.96~2

$W_h \rightarrow$ tabaka ağırlığı = $\frac{N_h}{N}$, $h=1,2,\dots,8$

$P_h \rightarrow$ paradokslar hakkında sahip olduğu düzey (ölçülebilir olduğu düşünülerek) = 0.50

$N \rightarrow$ Toplam Okul Sayısı = 718

Buna göre her bir ilçeden seçilecek okul sayısı ile ilgili dağılım Çizelge 3.2.2'deki gibi olmaktadır.

Çizelge 3.2.2.Örnekleme Alınan Okul Sayılarının İlçelere Göre Dağılımı

<i>İlçe</i>	<i>İlkokul Ve Ortaokul Sayısı</i>	<i>Tabakalardan Alınan Örneklem Hacmi</i>
<i>Altındağ</i>	90	3
<i>Çankaya</i>	113	4
<i>Etimesgut</i>	61	2
<i>Gölbaşı</i>	48	2
<i>Keçiören</i>	114	4
<i>Mamak</i>	109	4
<i>Sincan</i>	81	3
<i>Yenimahalle</i>	102	3
TOPLAM (N)	718	25

Araştırma için örneklem sayısına ulaşıldıktan sonra her bir ilçe için okul listeleri çıkarılmış ve bu listelerden rastgele okullar seçilmiştir. Söz konusu okullar belirlendikten sonra o okulların müdürlerine telefonla ulaşılmıştır. Araştırma hakkında bilgi verildikten sonra araştırmaya katılıp katılmayacakları sorulmuş, okul müdürlerinin isimlerinin açıklanmayacağı belirtilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden okullardaki müdürlerin demografik özellikleri Çizelge 3.2.2'de yer almaktadır:

Çizelge 3.2.3.Araştırmaya Katılan Müdürlerin Demografik Özellikleri

<i>Müdür No</i>	<i>Okul türü</i>	<i>Mesleki Deneyim</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>Cinsiyet</i>
<i>M 1</i>	Ortaokul	38	Lisans	Bayan
<i>M 2</i>	Ortaokul	18	Yüksek Lisans	Erkek
<i>M 3</i>	Ortaokul	23	Lisans	Erkek
<i>M 4</i>	İlkokul	25	Lisans	Erkek
<i>M 5</i>	Ortaokul	27	Lisans	Erkek
<i>M 6</i>	Ortaokul	22	Lisans	Erkek
<i>M 7</i>	İlkokul	18	Yüksek Lisans	Erkek

M 8	İlkokul	18	Lisans	Erkek
M 9	Ortaokul	16	Lisans	Erkek
M 10	Ortaokul	14	Yüksek Lisans	Erkek
M 11	İlkokul	15	Yüksek Lisans	Erkek
M12	İlkokul	15	Lisans	Bayan
M 13	İlkokul	13	Yüksek Lisans	Erkek
M 14	Ortaokul	29	Lisans	Erkek
M 15	İlkokul	18	Lisans	Erkek
M 16	Ortaokul	27	Lisans	Erkek
M 17	Ortaokul	18	Yüksek Lisans	Erkek
M 18	İlkokul	21	Lisans	Erkek
M 19	Ortaokul	12	Yüksek Lisans	Erkek
M 20	Ortaokul	14	Yüksek Lisans	Erkek
M 21	İlkokul	15	Yüksek Lisans	Bayan
M22	Ortaokul	18	Yüksek Lisans	Erkek
M23	İlkokul	17	Yüksek Lisans	Erkek
M24	Ortaokul	19	Lisans	Erkek
M25	Ortaokul	25	Lisans	Erkek

Çizelge 3.2.2’de yer alan veriler incelendiğinde;

Eğitim: Araştırmaya katılan müdürlerin %56’sının (14 Kişi) lisans ve %44’ünün (11 kişi) yüksek lisans düzeyinde eğitime sahip oldukları görülmektedir.

Hizmet Süresi: Araştırmaya katılan müdürlerin ortalama hizmet sürelerinin 20 yıl olduğu belirlenmiştir.

Okul Türü: Katılımcıların görev yaptığı okul türü incelendiğinde %60 (15 okul) ortaokul ve %40 ise ilkokulda görev yapan müdürlerden oluştuğu görülmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda yüksek lisans mezun katılımcı sayısının yüksek olması çalışmanın niteliğini artırıcı bir etki oluşturacağı düşünülmektedir. Bu durumun, çalışmada sorulara alınan cevapların güvenilirlik derecesini yükselteceği

düşünülmektedir. Katılımcılara hizmet süreleri sorulmuş ancak müdürlük süreleri ayrıca sorulmamıştır. Bu araştırma probleminin örneklem kümesinin doğru oranda temsil edildiğini göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu araştırmada, açık uçlu anket kullanılmıştır. Anketin oluşturulmasında yönetim alan yazınında belirlenmiş paradokslar ve yönetme yöntemleri göz önüne alınmıştır. Oluşturulan bu form için konu ile ilgili Hacettepe Üniversitesi'nde üç ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nden iki uzmandan görüş alınarak bu alınan görüş doğrultusunda sorular araştırmacı tarafından belirlenmiştir.

Birinci aşamada Ankara ili içinde yer alan 8 merkez ilçeden birer ilkokul ve ortaokul müdürü olmak üzere toplam 16 okul müdürü ile gönüllülük esasına göre Ek-2'de yer alan sorular çerçevesinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Burada toplam üç soru oluşturulmuştur. Birinci soruda okul müdürlerin karşılaştığı paradokslar, ikinci soruda bu paradoksların kaynakları ve üçüncü soruda ise bunları hangi yöntemlerle yönettikleri sorulmuştur. Dördüncü soru ise katılımcıların varsa eklemek istediği durumlar hakkında bilgi alma amaçlı olarak düzenlenmiştir. Bu görüşmeler sonucu elde edilen verilerden okul müdürlerinin üzerinde yoğunlaştığı toplamda 6 paradoks, 5 paradoks kaynağı ve iki yönetme yöntemi ile açık uçlu anket geliştirilmiştir (Ek-3).

Açık uçlu anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin giriş bölümünde görüşülen okulun ve müdürünün adı, görüşmenin yapıldığı tarih ve saat, araştırmacının kendini tanıtmaması, araştırmanın amacı ve önemine ilişkin bilgiler ve katılımcının görüşme süreci hakkında bilgilendirilmesinden oluşmaktadır. İkinci bölümde ise araştırmaya konu olan sorular yer almaktadır. Son bölümde ise katılımcıya katkılarından dolayı teşekkür edilmesi ve konuyla ilgili eklemek istedikleri görüş ve önerilerinin yer almaktadır.

3.3.1. Veri Toplama Aracının Geçerliliği ve Güvenilirliği: Pilot Çalışma

Kvale'nin (1996, s.188) belirttiği gibi görüşmecinin öz-güveni uygulama yoluyla gelişmektedir; gerçek araştırmadan önce bir dizi pilot görüşme yapması güvenilir ve çarpıcı etkileşimleri oluşturma becerisini arttıracaktır. Ayrıca Goetz ve LeCompte (1984,s.51) görüşme sorularının farklı kişilerle pilot denemesinin yapılmasının soruların anlamlı ve yeterince açık olup olmadığı hakkında emin

olmak için iyi bir strateji olduğunu iddia etmektedir. Bu nedenle araştırmacı görüşme sorularının nihai taslağını örnekleme alınmayan 3 okul müdürü ile test etmiştir. Pilot çalışmanın sonucu olarak, araştırmacı aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

- Veri toplama aracının girişi yeteri kadar açık değildir.
- Sorular oldukça genel kalmaktadır.
- Görüşmelerin 45-60 dakika sürmesi uzun bulunmuştur.

Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak için araştırmacı bu üç görüşmeyi analiz etmiş, raporlaştırılmış, danışmanından uzman görüşü alarak aşağıdaki değişiklikleri gerçekteşirmiştir:

- Görüşmenin girişi tekrar yazılmıştır.
- Soruların altında kavramlar sınırlandırılmıştır.
- Görüşme süresi 30-45 dakika arasına çekilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Örnekleme grubundaki okul müdürleri telefonla aranarak kendilerine araştırmanın amacı, yapılacak görüşmenin süreci, görüşmenin nasıl yapılacağı, görüşmenin gizliliği, görüşmenin nasıl kaydedilip nasıl çözümleneceği, araştırmacının kim olduğu hakkında bilgi verilmiş, elektronik postaları alınarak bu form 25 okul müdürünün e-posta adreslerine gönderilmiştir. Görüşmeler 15 Eylül- 15 Ekim 2014 tarihleri arasında okul müdürlerinin kendi okullarında birebir ve yüz yüze gerçekteşirilmiştir. Görüşme sırasında açık uçlu anket kullanılmıştır. Okul müdürlerine açık uçlu ankette yer alan 6 paradoks, 5 paradoks kaynağı ve 2 paradoks yönetim yaklaşımı yöneltilmiştir. Bunlarla ilgili derinlemesine bilgi yanı sıra okul müdürlerinden bunları bu paradoksları, en önemlisi 1 ve en önemsizi 6 olarak, paradoks kaynaklarını en önemlisi 1 ve en önemsizi 5 olarak, son olarak da paradoks yönetim yaklaşımlarından en önemlisine 1 en önemsizine ise 2 vermeleri istenmiştir.

Ayrıca görüşmelerde sadece sözel olarak dile getirilen veriler değil, içinde bulunulan ortam ve kullanılan beden dilinden de yararlanılmıştır (Marshall ve Rossman, 2006, s. 104)

Görüşmeler esnasında araştırmacının rolü problem cümlesini aydınlatmak için görüşme formunda hazırlanmış soruları sormak ve gerektiğinde örnekler vermekle sınırlanmıştır. Araştırmacı soruları sorarken yönlendirici değil, iyi bir dinleyici olmaya çalışmıştır. Sorulara verilen yanıtlar ile birlikte katılımcıların ses tonu, vücut dili ve diğer özelliklerine de dikkat edilmiştir. Bu şekilde araştırmacı yansız davranmaya çalışmıştır (Karasar, 2005, s.171; Kvale, 1996, s.145).

3.5.Araştırma Verilerinin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Karma yöntemler araştırmalarında verilerin çözümlemesi ve yorumlanması süreci, elde edilen verilerin anlamlandırılması ve bunun için yapılan araştırmanın tüm resminin çekilmesini gerektirir. Ardından verilerin anlamlı parçalara ayrılması ve bu parçaların kavramsal boyutta belirlenen tema, kavram ve olgularla yoğrularak betimlenmesi sürecini içermektedir (Patton, 2002, s. 440-447, Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 223).

Araştırmadan elde edilen veriler ilk olarak içerik analizi ile çözümlenmiştir. Literatürde içerik analizi; "sözel, yazılı veya çeşitli materyallerin içerdiği mesajların, anlam ve/veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştıran bilimsel bir yaklaşıma verilen isim olarak tanımlanmaktadır. İçerik analizi yönteminde, kümelenen öğeler tespit edilip sıklıklarına göre kategorilere ayrılarak verilir. Hiçbir yorum yapmadan da bu öğeler geçiş sırası ve önem durumuna göre bize bir fikir verebilir. Ancak herkesin daha rahat anlayabileceği şekilde sıklık dilinin neyi ifade ettiği, analizi yapan uzman tarafından verilerden sapmadan açıklanmalıdır" (Gay, Mills ve Airasian, 2006).

İçerik analizinde asıl amaç, çeşitli yollarla toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Bu nedenle içerik analizi yapılırken verilerin kodlanarak kategorileştirilmesi, temaların bulunması, verilerin temalara ve kodlara göre düzenlenmesi ve tanımlanması, tüm bunların sonucunda ulaşılan bulguların yorumlanması birbirini takip eden bir süreç olarak izlenmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

İlk aşama olan verilerin kodlanmasında "genel bir çerçeve için yapılan kodlama" yaklaşımı benimsenmiştir (Miles ve Huberman, 1994, s. 55-72). Buna göre

problem cümlesi ve kavramsal çerçeve dâhilinde öncelikle kullanılacak kodlar belirlenmiş ve buna verilerden ortaya çıkan kodlar da eklenmiştir (Ek-5). Örneğin verilerin çözümlenmesi sırasında katılımcılar karşılaştıkları paradokslar altında "kanun ve yönetmeliklerin sık sık değişmesi"nden bahsetmişlerdir. Problem cümlesinden "paradokslar" genel kod, "değişim-süreklilik ana kod" olarak ele alınmıştır. Değişim süreklilik ana kodu altında "sınav sisteminin değişmesi, ilköğretimin bölünmesi, keyfi uygulamalar, istikrarın olmayışı, okulların değişmeden kalması" gibi alt kodlar yer almıştır. Ayrıca okul müdürleri de M1, M2, M3 şeklinde kodlanmıştır.

İkinci aşamada kodlardan temalara ulaşılmaya çalışılmıştır. Genel kodlar ve ana kod bu aşamada genel tema ve ana tema olarak adlandırılmıştır. Alt kodlar ise birbirleriyle ilişkilendirilerek gruplandırılmış ve bu gruba bir başlık verilmiştir. Örneğin "sınav sisteminin değişmesi, ilköğretimin bölünmesi, keyfi uygulamalar, istikrarın olmayışı, okulların değişmeden kalması" kodları "değişim- süreklilik paradoksu" (Ek-5) alt teması olarak birleştirilmiştir.

Üçüncü aşamada ise kodlara ve temalara göre veriler düzenlenmiştir. Burada ilgili temaya ilişkin olarak veri setinden çeşitli katılımcıların görüşlerini içeren alıntılar belirlenmiştir. Bu alıntıların birbirleriyle ilişkilendirilmesi yapılmış ve veriler bulgulara dönüştürülmüştür. Bu yolla "bulgular ilk elden okuyucuya sunulmuştur" (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 238).

Son aşama olan dördüncü aşamada bulguların yorumlanması için problem durumunda elde edilen bilgilere dayalı olarak bulgular tartışılmış ve bu bilgilerle bulgular arasında ilişkiler kurulmaya çalışılmıştır. Böylelikle içerik analizi süreci tamamlanmıştır.

Daha sonra açık uçlu anketteki paradokslar, paradoksların kaynakları ve yönetme yöntemlerinin sıralanması istenmiş ve bu sıralamalar da yüzde ve frekansa dönüştürülerek içerik analiziyle ilişkilendirilerek bulgular elde edilmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölüm, problem ve alt problemlere göre düzenlenmiştir. Buna göre birinci problemin birinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorumlar ilk bölümde, ikinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorumlar ikinci bölümde, üçüncü alt problemine ait bulgular üçüncü bölümde yer almaktadır ve ikinci probleme ait bulgular dördüncü bölümde yer almaktadır.

4.1. “Müdür olarak okul yönetiminde karşılaştığınız paradokslar nelerdir?” Sorusuna İlgili Okul Müdürlerinin Verdiği Cevapların Analizi

Bu bölümde okul müdürlerin karşılaştıkları paradoksların içerik analizi yer almaktadır. Paradokslar genel teması altında Çizelge 4.1.1.'de de görüleceği üzere altı ana tema bulunmaktadır: merkezden yönetim-yerinden yönetim, yöneticilik-liderlik, süreklilik-değişim, formal-informal, kontrol-esneklik ve belirlilik-belirsizlik paradokslarıdır.

Çizelge 4.1.1. Müdürler Tarafından Karşılaşılan Paradokslar

<i>Karşılaşılan Paradokslar</i>	<i>Müdür Sayısı</i>	<i>Yüzde</i>
<i>Merkezden-Yerinden Yönetim</i>	16	%64
<i>Yöneticilik – Liderlik</i>	8	%32
<i>Süreklilik-Değişim</i>	7	%28
<i>Formal-İnformal</i>	5	%20
<i>Kontrol-Esneklik</i>	5	%20
<i>Belirlilik-Belirsizlik</i>	5	%20

Katılımcılara okul yönetiminde karşılaştıkları paradokslar sorulduğunda en çok karşılaştıkları paradoksun “Merkezden Yönetim-Yerinden Yönetim Paradoksu” olduğu ve 16 katılımcı (%64) bu paradoksa değinmektedir. Diğer en çok üzerinde durulan paradoks ise 8 katılımcının (%32) ifadelerinde yer alan “Yöneticilik-Liderlik Paradoksu”dur. Ayrıca 7 katılımcı (%28) "Süreklilik-Değişim" paradoksundan söz etmektedir. Son olarak 5'er katılımcının (%20) ifadelerinde yer alan paradokslar ise; "Formal-İnformal", "Kontrol-Esneklik" ve "Belirlilik-Belirsizlik" paradokslarıdır.

Söz konusu altı ana tema alt başlıklara dönüştürülmüş ve bu bulgular ve yorumları yorumlar aşağıdaki alt başlıklarda incelenmiştir:

4.1.1. Merkezden-Yerinden Yönetim

Çalışmada müdürlerin en çok değindiği kaldığı paradoks, merkezden-yerinden yönetim paradoksu olduğu içerik analizinde tespit edilmiştir. Görüşülen 25 okul müdüründen 16'sı bu konu üzerinde durmuştur.

Çalışmada katılımcı müdürlerden biri ilgili paradoksu aşağıdaki şekilde ortaya çıktığını görüşlerinde belirtmiştir:

"Kanun ve yönetmeliklerin uygulamada birbiri ile çelişmesi, sık sık değişmesinden dolayı takip zorluğu, keyfi uygulamalar."(M1)

Katılımcı müdürlerden diğeri paradoksu farklı cümleler ile aşağıdaki şekilde görüşlerinde belirtmiştir:

"Buna karşın okul yöneticilerinin mevzuat çerçevesinde sahip oldukları biçimsel yetkiler, beklenen rolleri gerçekleştirmelerine olanak sağlamaktan çok uzaktır. Bu nedenledir ki okul yöneticilerinin en fazla dile getirdikleri ve tartıştıkları sorun, sahip oldukları yetkiden daha fazla sorumluluk taşımak zorunda kaldıkları; ayrıca liderlik özellikleri göstermeleri gerekirken yönetici rolü üstlenmek durumunda olduklarıdır. Biçimsel yetki sınırları içerisinde ve kısıtlı ekonomik kaynaklarla üst düzey eğitim yönetimi ve liderlik performansı beklentisi resmi eğitim kurumlarında yaşanan çelişkilerin başında gelmektedir." (M2)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri ise ilgili paradoksun aşağıdaki şekilde ortaya çıktığını görüşlerinde belirtmiştir:

"MEB'in kendi içinde çelişkileri var. Okullarda hizmetlerin aksamamasını istiyor ama ne maddi kaynak aktarıyor ne de başış almamamızı istiyor." Ayrıca, "Milli Eğitimin politikası da buna benziyor. Okuldan başarı bekliyor ama veliden para alma bizden de isteme ama param da yok deme diyerek bizi ortada bırakıyor ..."(M5)

Yukarıda yer alan üç açıklamada da "merkezden yönetim-yerinden yönetim paradoksu" üzerinde durulurken diğeri paradoksların da bu paradoksla içi içe geçtiği görülmektedir. Söz gelimi birinci açıklamada ayrıca "kanunların sık sık değişmesi" ifadesi ile değişim-süreklilik paradoksuna değinilirken, ikinci açıklama ise liderlik-yöneticilik paradoksuna vurgu yapılmaktadır. Üçüncü açıklama ise merkezden-yerinden yönetim paradoksunun okul müdürlerini uygulamada bıraktığı zorluğu öne çıkarmaktadır. Özellikle üçüncü açıklamada okul müdürlerinin en çok üzerinde durduğu "kaynak yetersizliği" ifadesi merkezden yönetim-yerinden yönetim paradoksunun okulları önemli bir sorun olan kaynak sıkıntısı ile baş başa bıraktığı (Çalık ve Kurt, 2007, s.217) şeklinde yorumlanabilir. Eden (1997) de yaptığı çalışma ile merkezi yönetimden gelen kurallar ile okul yöneticilerinin uyguladığı farklı yöntemler arasındaki çatışmanın öğretmenlerin karşılaştığı en önemli problemlerin başında geldiğini tespit etmiştir.

Merkezden yönetim-yerinden yönetim paradoksu görüülen okul müdürlerinden elde edilmiş önemli bir bulgudur çünkü okul yönetimini ve okul müdürünün başarısını en çok etkileyen öge merkez örgüttür (Bursalıoğlu, 2010, s.57). Bununla birlikte merkezden gelen çelişkili kararlar okul müdürlerini çeşitli yollardan etkilemektedir (a.g.e., s.71). Özellikle günümüzde okul müdürlerinden hem devlet hem de diğer paydaşlar bir yandan gelişmiş bir hizmet beklerken aynı zamanda harcamaları azaltıp verimliliği arttırmalarını da istemektedir. Ayrıca verimlilik, ekonomi ve fayda çerçevesine dayalı özel sektör kavramlarını kullanması eşitlik ve güvene dayalı kamu sektörü değerleri ve uygulamalarıyla çelişmektedir. Üstelik devletler bir yandan okulların düşünce ve etkinliklerini kontrol etmeye ve yönlendirmeye devam ederken aynı zamanda okulların rekabetçi bilgi ekonomisi için öğrencileri yetiştirirken yaratıcı ve esnek olmasını da istemektedir (Mullford, 2003).

Merkezi yönetimin suni olarak okul ihtiyaçlarını en yakın ortak paydaya gruplayarak aldığı kararlar, oluşturduğu yönetmelikler ve emirler en önemli noktayı gözden kaçırmaktadırlar. Bu şekilde okulların bireysel ihtiyaç ve bağlamları görmezden gelinmekte ya da çeşitli sistem parçaları arasında bağlantıları tanımada başarısız kalınmakta bu da okul müdürlerini yönetim uygulamalarında zor durumda bıraktığı (Osborne ve Gaebler, 1993) söylenebilir.

4.1.2. Yöneticilik – Liderlik

Çalışmada müdürlerin en çok karşı karşıya kaldığı ikinci paradoks ise “Yöneticilik– Liderlik Paradoksu” olarak ortaya çıkmaktadır. Bu paradoks görüşme metinlerinde aşağıdaki biçimde yer almaktadır.

Çalışmada katılımcı müdürlerden biri ilgili paradoksun aşağıdaki şekillerde ortaya çıktığını görüşlerinde belirtmiştir:

“Okul yöneticilerinin birincil rolü öğretim liderliği olması gerekirken, zamanlarının çok az bir bölümünü bu rol için harcamaktadırlar.’ Ve ‘ ayrıca liderlik özellikleri göstermeleri gerekirken yönetici rolü üstlenmek durumunda olduklarıdır. Biçimsel yetki sınırları içerisinde ve kısıtlı ekonomik kaynaklarla üst düzey eğitim yönetimi ve liderlik performansı beklentisi resmi eğitim kurumlarında yaşanan çelişkilerin başında gelmektedir.” (M8)

Çalışmada katılımcı müdürlerden bir başkası ise ilgili paradoksun aşağıdaki şekillerde ortaya çıktığını görüşlerinde belirtmiştir:

“Roller bakımından çok çeşitli rolleri bir arada yaşamak zorundayız. Lider de olmak gerekebiliyor, yönetici de olmak gerekebiliyor.” (M10)

Çalışmada katılımcı müdürlerden bir diğeri ise ilgili paradoksun aşağıdaki şekillerde ortaya çıktığını görüşlerinde belirtmiştir:

"Uygulamada yöneticiyim ama olması gereken liderlik. Okullarda liderlik edebileceğiniz bir ortam yok. Okul müdürünün okulundaki öğretmen niteliği de çok önemli. Bazı öğretmenler yönetici arıyor belli kurallar altında fazladan iş yükü istemiyor." (M17)

Burada yer alan birinci ve üçüncü görüş daha fazla yöneticilik boyutu ile görevlerini yerine getirdiklerini vurgularken liderlik rollerini oynayamadıklarından dert yanmaktadırlar. İkinci görüş ise her ikisinin de olması gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla bu araştırma verilerinden elde edilen "liderlik -yöneticilik paradoksunun" okul müdürlerini zor durumda bıraktığı söylenebilir ve bu paradoks bu araştırmanın diğeri önemli bir bulgusudur.

Bu nedenle liderlik ve yöneticiliği birbirinden ayıran ve karşıt özelliklerle tanımlayan bakış açısını değiştirerek liderliğin yöneticilikle karmaşık bir biçimde bağlı olduğunu düşünmeye duyulan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır (Deal ve Peterson, 2009, s.219; Erçetin, 2000, s.12).

Sonuç olarak okul ve çevrelerinde artan karmaşıklık alanyazında birbirine karşıt özelliklerle tanımlanan liderlik ve yöneticilik rollerini okul müdürünün aynı anda oynamasını gerektirmektedir. Biryandan okul müdürü bir yönetici gibi kurallara riayet etmeli ve yetkisini kullanmalı diğeri yandan da bir lider gibi idaresi altında bulunanları kişisel ve sosyal olarak geliştirmelidir. Hem sistem ve yapılara, hem de bireylere odaklanmalıdır. Hem sürekliliği devam ettirmeli hem de yenilik yapmalıdır. Hem var olan düzeni korumalı hem de düzeni zorlamalıdır. Hem kontrol etmeli hem de esnek davranmalıdır. Hem kısa vadeli sorunlara eğilmeli hem de uzun vadeli olanları çözmelidir (Sims ve Sims, 2004, s. 14).

4.1.3. Değişim – Süreklilik

Çalışmada müdürlerin en çok karşı karşıya kaldığı diğeri bir paradoks ise "Değişim-Süreklilik Paradoksu" dur.

Katılımcı müdürlerden biri ilgili paradoks hakkındaki görüşlerini aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

"Eski yönetim tarzı, okul ve sınıf yönetimi eğitim kapsamındaki çağın gerektirdiği değişimlere ayak uyduramamak." (M19)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri ise ilgili paradoksu aşağıdaki biçimde anlatmaktadır:

"Değişim olmalı ama bu istikrarlı bir değişim olmalı. İstikrar olmadan değişimin hiçbir anlamı yok." (M4)

Birinci görüş değişimin olmadığından çağın gereksinimlerine ayak uydurulamadığından yakınıırken diğer görüşte ise değişimin istikrarlı olması gerektiği vurgulanmaktadır. Burada değişim ve süreklilik konusunda bir paradoks yaşandığı çok açık bir gerçektir. Paradoksun bir ucu değişim ve yeniliği simgelerken diğer ucu süreklilik ve deneyimi dayatmaktadır.

Murphy ve Beck (1994, s.3) "21. Yüzyıla yaklaştığımızda okul müdürleri özellikle kamu sektöründe çalışanların kendine has çelişkili taleplerle dolu bir rol üstlenmektedir. Bir yandan okulları, süreçleri ve içinde çalışanları dönüştürmek, tekrar yapılandırmak ve tekrar tanımlamak için aktif olarak çalışmalarını beklenmektedir. Diğer yandan değişime direnen ve istikrarı sürdürmeye çalışan tarihi ve geleneksel örgütsel makamlarda bulunmaktadır." ifadelerinde bu paradoksu kastetmektedirler.

Öte yandan kontrollü, rasyonel ve teknik bir çerçeve yoluyla eğitimde değişimlere yaklaşıma doğru artan bir eğilim devam ettiği görünmektedir. Bu çerçeve eğitim içeriği ve dağıtımına yoğunlaşırken insan kaynağı açısından ve insanların yaşamı, çalışması ve birbiriyle etkileşimindeki karmaşıklık açısından olayları görmezden gelmektedir. Doğrusallığı öne çıkarırken insanların değişime nasıl tepkide bulduklarına ya da desteklemeleri ya da dönüştürmelerine oldukça az dikkat etmektedir.

Buna karşın eğitimde değişimin karmaşık olduğu görüşü gün geçtikçe daha fazla kabul görmektedir. Değişim yeni deneyimler, yeni öğretiler demektir. Değişim örgütlerin içinde ve çevresinde bulunan insanların alışkanlıkları ve inançlarına meydan okumaktadır. Farklı sistem seviyelerinde farklı paydaşların paradoksal talepleri yöneticilerin davranışlarının istenmeyen sonuçlarını artırma potansiyeli vardır. Değişimin sonuçları belirlemeye başlayana kadar istenen çıktılarının öngörülemezliği artmaktadır (Wallace, 2003, s.12).

4.1.4 Formal – İnfomal

"Formal-İnfomal Paradoksu" da çalışmada müdürlerin en çok karşı karşıya kaldığı diğer bir paradoks olarak tespit edilmiştir. Bu paradoksa ait ifadeler aşağıda yer almaktadır;

Katılımcı müdürlerden biri ilgili paradoksun aşağıdaki şekillerde ortaya çıktığını görüşlerinde belirtmiştir:

"Bazen formal davranmak gerekebiliyor bazen de informal davranmak gerekebiliyor."(M4)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri ise ilgili paradoksun aşağıdaki şekillerde ortaya çıktığını görüşlerinde belirtmiştir:

"Ancak çalışacağı personeli seçmek, değiştirmek ya da sayısını azaltmak veya arttırmak gibi bir yetkisi yoktur. Tamamen yanında çalışanların insafına kalmıştır. Çalışanlarının verimini arttırmak için hiçbir şekilde ekonomik destek veya prim vermesi de söz konusu değildir. Çalışanların verimliliği arttırmak müdürün sergileyeceği tavır ve davranışlara bağlıdır." (M21)

Birinci açıklamada okul müdürü duruma göre davrandığını ifade ederken ikinci görüş okul müdürünün tavır ve davranışlarının çalışanların verimliliğini artıracığı görüşü öne sürülmektedir. Alanyazında örgütlerin formal ve informal özellikleri paradoksal bir biçimde açıklanmaktadır. Formal yanı, örgütün yapısını yansıtır, formal iletişim yoluyla işler, kesinlik ve verim gösterir. Örgütte bireyler görevli olarak kabul edilir. Amaçlardan çok araçlar önemlidir. İletişim kanallı ve işbirliği dışıdır. Sınırlama fazla olur, fakat formal yan genel ve açıktır. Örgütün informal yanı ise kişilerarası ilişkilerden meydana gelir ve informal iletişimin bir ürünüdür (Bursalıoğlu, 2010, s.24).

Bu açıklamalardan, okul müdürlerinin kendilerine verilen yetkileri çalışanları motive etmek için kullanmalarının ve idealist ve özverili olmalarının başarıyı getireceği sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürü, okulun başarısı için çalışanlarının gönüllü olarak yer alacakları ve katkı sağlayacakları informal bir ortam oluşturmalıdır. Okul müdürü öğretmenlerin ve öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri ve mesleki gelişimlerini sürdürecekleri bir ortam sağlaması gerekir (Griffin, 1993). Bu yapının sağlanmasında okul müdürünün görevi büyüktür.

4.1.5. Kontrol-Esneklik

Çalışmada müdürlerin en çok karşı karşıya kaldığı diğeri bir başka paradoks ise "Kontrol-Esneklik Paradoksu" dur.

Katılımcı müdürlerden biri ilgili paradoksu aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

"Öğretmenlerin nöbet görevinde esnek olamıyorum. Aşırı esnek davranıldığında kötü sonuçlarla karşılaşabiliyorum. Ayrıca öğretmenlerin ancak derse girip girmediğini kontrol edebiliyorum. Derslerde ne olduğunu kontrol etmeme imkân yok"(M5)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri ise bu paradokstan aşağıdaki şekilde bahsetmektedir:

"Okuldaki işlerin yapılıp yapılmadığını kontrol etmek şart ama bunu öğretmenlere ve öğrencilere belli etmeden yapmak gerek.... Mesela sabahları okula geç kalan öğrenci olup olmadığını kontrol ederken eğer bir öğretmenin geç geldiğini görürsem hemen kapıdan uzaklaşıyorum ki öğretmen utanmasın..." (M7)

Burada birinci açıklamada okul müdürünün kontrolü elinde tutmak istediği görülmektedir ama bazı işleri kontrol edebilirken bazılarını kontrol edemediği ifadelerinde yer almaktadır. Diğer açıklamada ise okul müdürü kontrolü belli etmeden yapma yolları kullanmaktadır. Bu durum okulların yapılarından kaynaklanmaktadır. Okullar bir yandan iç faaliyetleri bürokratik kurallar ve prosedürlerle yönetilen önceden belirlenmiş otorite ve kontrolü ile bürokratik ve hiyerarşik bir örgüt olarak açıklanmaktadır. Diğer yandan en önemli aktör grubunu oluşturan öğretmenler faaliyetlerinde daha fazla özerklik ve sorumluluk almak için uğraşmaktadırlar. Aradaki zıtlık yapısal seviyedeki bürokratik otorite ile aktörler seviyesinde mesleki özerklik arasındaki sürekli gerilimlere neden olmaktadır (King, 1983, s.70).

Okulların "gevşek yapılı" (Weick, 1976, s.1) olarak adlandırılması; öğretmenlerin işlerini sınıflarda tek başlarına yürütmeleri, oldukça özerk çalışmaları ve etki, kişiler arası destek ve bilgi akışında oldukça zayıf bağlı olmaları nedeniyledir. Bu nedenle birçok etkenin birlikte çalışmasından ortaya çıkan öngörülemez çıktıları olan okullarda yöneticilik yapmak demek paradoksla çalışmak ve esnek olmak anlamına gelir. Bu nedenle kontrol etme ihtiyacı ama kontrol etmede yetersizlik, esnek olma ihtiyacı ama yeterince esnek davranamama bu araştırmanın önemli bir bulgusudur.

4.1.6. Belirlilik-Belirsizlik

"Belirlilik-Belirsizlik Paradoksu" bu araştırma sonucunda müdürlerin yaşadığı paradokslardan biri olarak ortaya çıkmaktadır. Çalışmada katılımcı müdürlerden biri ilgili paradoksu aşağıdaki şekilde görüşlerinde belirtmiştir:

" Öğretmenlerden beklenenlerin net olarak ifade edilememesi.." (M6)

Çalışmada katılımcı müdürlerden bir başkası ilgili paradoksu aşağıdaki şekilde görüşlerinde belirtmiştir:

"Müdüre sorumluluk verilirken yetkilerinin yeterince belirgin olmaması..." (M11)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri ise ilgili paradoksun aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

"Okul yöneticilerinin ideal rolleri ile mevcut rolleri arasında belirsizlik" ve diğer bir ifadesinde "Ayrıca günümüzde okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları geçmişe

göre daha karmaşık ve zorlu hale gelmiş, toplumun okul yöneticilerinden beklentileri farklılaşmıştır."(M23)

Yukarıdaki üç görüş dikkatle incelendiğinde; birinci görüşte okulun her şeyinden sorumlu tutulan müdürlerin yetkilerinin belirli olmaması dile getirilirken, ikinci görüş olması gereken ile olan arasındaki belirsizliğe dikkatleri çekmekte üçüncü görüş ise görevlerin belirgin olmadığını belirtmektedir. Özellikle okul müdürü boyutuyla sorumluluk ve yetkilerin örtüşmemesi okul müdürlerini zor durumda bırakmaktadır. Yetkisizlik sorunu günümüzde okul müdürünün en büyük sıkıntısıdır (Bursalıoğlu, 2010, s.181).

Okulların yerine getirdiği görevler kısmen belirli değildir. Bu belirsizlik görev performanslarında zorluklar çıkarabilir ve bütün örgütler tarafından rutin olarak çözülmesi gereken koordine etkinlikleri ve kaynakların ayrılması dâhil diğer sorunları daha da karmaşıktır. Her ne kadar okul toplumun diğer üyeleri ve öğretmenler bazı sorunları geleneksel otorite yapılarına dayanarak çözebilse de, diğer sorunlar sadece var olmayan ortak karar alma yapıları tarafından çözülebilir (Weick, 1976, s.16).

4.2. Müdürlerin "Bu paradoksların kaynakları nelerdir?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Bu bölümde okul müdürlerin paradoksların kaynakları hakkında görüşleri incelenmiştir. Paradoksların kaynakları genel teması altında Çizelge 4.1.2.'de de görüleceği üzere 5 ana tema bulunmaktadır: üst yönetim, iç paydaşlar, dış paydaşlar, kanun ve yönetmelikler, ilişkiler ve iletişimdir.

Çizelge 4.2.1. Müdürler Tarafından Karşılaşılan Paradoks Kaynakları

<i>Paradoks Kaynakları</i>	<i>Müdür Sayısı</i>	<i>Yüzde</i>
<i>Üst Yönetim</i>	21	%84
<i>İç Paydaşlar</i>	18	%72
<i>Dış Paydaşları</i>	14	%56
<i>Kanun ve Yönetmelikler</i>	16	%64
<i>İlişkiler/İletişim/Kültür</i>	12	%48

Yukarıdaki tablo incelendiğinde müdürler tarafından en çok paradokslara neden olan kaynağın 21 müdürün (%84) görüşlerinde belirttiği üzere "üst yönetim" olduğu tespit edilmiştir. Bunu takip eden paradoks kaynağı ise 18 müdürün (%72)

görüşlerinde özellikle üzerinde durduğu “iç paydaşlar” olarak ortaya çıkmıştır. Diğer bir paradoks kaynağı ise 16 müdürün (%64) söz ettiği “kanun ve yönetmelikler” tir, 14 müdürün (%56) görüşlerinde belirttiği "dış paydaşlar" diğer bir paradoks kaynağı olarak tespit edilmiştir. Üzerinde en çok yoğunlaşılan paradoks kaynağı ise 12 müdürün (%48) ifadelerinde yer alan “ilişkiler-iletişim” dir.

Müdürlerin paradoks kaynakları ile ilgili görüşleri ve yorumlar ise aşağıdaki alt başlıklarda yer almaktadır.

4.2.1. Paradoks Kaynağı olarak Üst Yönetim

Çalışmada müdürlerin paradoksun kaynağı olarak en çok üzerinde durduğu kaynaklardan biri “Milli Eğitim Bakanlığı – Üst Yönetim” olmuştur. Müdürlerin ilgili paradoks kaynağı ile ilgili görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Katılımcı müdürlerden biri paradoksun kaynağı olarak “MEB – Üst Yönetim” ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

“Eğitim politikaları belirleyicileri...MEB'in yıllardır bir arayış içinde olmaması, sistemin sürekli değişmesi, siyasi yandaşlık, herkesin kendi adamını kollaması ve görev vermesi...” (M1)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri paradoksun kaynağı olarak “MEB– Üst Yönetim” ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

“ Yazılan ile uygulama farklılığı, idareden üst makamların beklentisinin fazla olması... üst yöneticilerden kaynaklanan ... Yöneticimizin yani bize emir verenin çok olması dolayısı ile bende her gelen emre göre tavır değiştirmem bu nedenle de kesin bir yol oluşturmakta zorlanmaktayım.” (M24)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri paradoksun kaynağı olarak “MEB – Üst Yönetim” ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

“Milli Eğitim bakanları ve bürokratların çok sık değişmesi ve her değişenin yeni bir şeyler yapmak zorunda hissetmesi. Sizi bir vekil ya da il müdürü aradı mı o an kendi doğrunuzla siyaset arasında kalıyorsunuz burada doğruyu yaparsanız kötü bir idareci siyasetin dediğini yaparsanız iyi bir müdür oluyorsunuz.” (M9)

Yukarıdaki görüşler dikkatle incelendiğinde okul müdürlerinin üzerinde en çok durduğu paradoks kaynağının üst yönetimler olduğu görülmektedir. Bu görüşlerden hareketle bakanlık ve il/ilçe milli eğitim müdürlüklerinin okullarda yaşanan paradoksların birinci derecede kaynağını olduğu söylenebilir. Paradoks kaynağı olarak üst yönetim bu araştırmanın önemli bir bulgusudur, çünkü alanyazında pek çok araştırma üst yönetimi okul yönetiminde önemli bir sorun olarak ele almaktadır. Nitekim Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) yaptığı

çalışmada çeşitli sorunlar belirlemekte ve bunlardan sistemle ilgili sorunların başında atamalarda çok oynanmasını göstermektedir. Döş ve Cömert (2012) de yaptığı çalışma sonucunda krize neden olan dış etmenlerin başında öğrenci velileri ve siyasi baskı gruplarının geldiğini belirtmektedir. Akçadağ'ın (2013) yaptığı araştırmada da üst yöneticiler olarak Bakan ve Bakanlık mensubu yöneticilerin, il ve ilçe milli eğitim müdürleri ve eğitim denetçilerinin yapmış oldukları açıklamalar ve icraatlar okul yöneticilerinin moral motivasyon ve iş görme biçimlerini etkilediği, değiştirdiği ve bazı sorunların yaşanmasına sebep olduğu veya yönlendirdiği tespit edilmektedir. Akın (2014) tarafından yapılan araştırmada da merkezi yönetimden gelen yönetmeliklerin okul yönetiminde sorunlara neden olduğu tespit edilmiştir.

4.2.2. Paradoks Kaynağı Olarak İç Paydaşlar

Çalışmada müdürlerin yaşadığı paradoksun kaynağı olarak gördüğü diğer bir etmen ise "iç paydaşlar" olmuştur. Bu konuda müdürlerin, okul içi paydaşlardan paradoksların kaynaklandığına dair ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Katılımcı müdürlerden biri iç paradoks kaynağı olarak iç paydaşlar ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"..., öğretmenlerde mesleki tükenmişlik... performans değerlendirme ölçütlerinde ve ödüllendirme süreçlerinde yetersizlikler ya da eşitsizlikler ve benzeri" (M8)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri ise bununla ilgili ifadeleri aşağıdaki şekildedir.

"Değişim, yerleşik güç yapılarını ve alışagelmış iş yapış şeklini değiştirdiği için okul içindeki paydaşlar içgüdüsel olarak değişime karşı çıkarlar. Bu durum da okul içinde paradokslara sebep olur. Okul idaresi, öğretmen, veli, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi vb.." (M13)

Yukarıdaki görüşler dikkatle incelendiğinde okul müdürlerinin üzerinde en çok durduğu paradoks kaynaklarından bir diğerinin de iç paydaşlar olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri, öğretmenler ve okulda çalışan diğer görevliler okullarda yaşanan paradoksların önemli bir kaynağını oluşturmaktadır. Bu bulgu çeşitli araştırmalar da ön plana çıkmaktadır. Genellikle sorun olarak tespit edilmektedir. Söz gelimi Çetin (1998) tarafından yapılan araştırmada da okul yönetimleri ile öğretmenler arasında bir çatışma yaşandığı sonucuna varılmaktadır. Çinkır (2010) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin mesleki yetersizliği okul müdürlerine göre okul yönetimi sürecinde karşılaştıkları sorunların başında geldiği tespit edilmektedir. Turan, Yıldırım ve Aydoğdu'nun (2012) araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri öğretmenlerin niteliksizliğinden, öğretmenlerin heyecanlarını kaybettiklerinden, öğretmenlik eğitimi almamış

kişilerin öğretmenlik yapmasından, ücretli öğretmenlikten, öğretmenlerin kariyer gelişimine önem vermemelerinden dolayı sıkıntılar yaşamaktadır. Döş ve Cömert'in (2012) okullarda olası kriz durumlarını inceledikleri araştırma sonuçları da okul içi kriz etkeni olarak mesleki açıdan yetersiz olmaları ve öğrenci velileri ve öğrencilere karşı olumsuz tutumlarından dolayı öğretmenleri tespit etmektedir. Okul müdürlerinin görüşleri doğrultusunda okul yönetiminde karşılaşılan sorunları belirlemeye çalışan Memduhoğlu ve Meriç (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında da öğretmenlerin verimsiz çalışması bir sorun olarak tespit edilmiştir.

4.2.3. Paradoks Kaynağı Olarak Dış Paydaşlar

Çalışmada müdürlerin paradoksun kaynağı olarak en çok belirlediği etmenlerden bir diğeri ise "Dış Paydaşlar" olmuştur.

Katılımcı müdürlerden birinin paradoksun kaynağı olarak dış paydaşlar ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"Eğitim politikaları belirleyicileri ve buna bağlı olarak çıkarılan kanun ve yönetmelikler, uygulayıcı konumundaki eğitim yöneticileri, uygulamalardan etkilenen öğretmenler, veliler, öğrenciler tekli ya da grup olarak paradoksların kaynağını oluşturabilir." (M16)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri paradoksun kaynağı olarak dış paydaşlar ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"Sizi bir vekil ya da il müdürü aradı mı o an kendi doğrunuzla siyaset arasında kalıyorsunuz burada doğruyu yaparsanız kötü bir idareci siyasetin dediğini yaparsanız iyi bir müdür oluyorsunuz." (M4)

Yukarıdaki açıklamalar dikkatle incelendiğinde dış paydaşlar olarak eğitim politika belirleyicilerinin, üst yönetimdeki amirlerin okul yönetiminde önemli bir paradoks kaynağı olduğu görülmektedir. Çinkır (2010) tarafından yapılan çalışmada da okul müdürlerine göre üst yönetim uygulamaları ile öğrenci velileri okul yönetimi sürecinde karşılaştıkları dış kaynaklı sorunların başında geldiği tespit edilmiştir. Benzer bir tespit Turan, Yıldırım ve Aydoğdu'nun (2012) çalışmasında da bulunmaktadır. Velilerin söz hakkını kendinde görmeleri, velilerin eğitimi önemsememeleri, velilerin aşırı beklentileri, velilerin sosyo-ekonomik düzeyinin çok düşük olması ve velilerin okulu üst makamlara sürekli şikâyetlerde bulunmalarından dolayı okul müdürlerinin sorunlar yaşadıkları ortaya çıkartılmaktadır. Ayrıca, Döş ve Cömert'in (2012) okullardaki kriz nedenleri hakkında yaptığı çalışmada da okul dışı kriz nedeni olarak başta öğrenci velilerinin geldiği ve bunu siyasi dış baskı grubunun izlediği belirtilmektedir. Söz konusu araştırmanın sonuçlarına göre; özellikle okul kayıt dönemleri sırasında siyasî

otorite gücünü elinde bulunduran çevre baskı grup ve liderleri okulda problemlerin yaşanmasına neden olabilecek boyutta baskı oluşturabilmektedirler. Öğrencisinin sınıfını değiştirmek, öğretmen değiştirmek isteyen, okula bağlı yapmak istemeyen veliler, baskı gurubu olarak üst yönetim örgütlerini, politikacıları yardıma çağırabilmektedir. Benzer şekilde Memduhoğlu ve Meriç (2012) tarafından okul yönetiminde karşılaşılan sorunların tespit edilmesine yönelik yapılan araştırma sonuçları arasında da öğrenci velilerinin okula ve eğitim öğretim faaliyetlerine karşı ilgisiz olmaları gösterilmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında dış paydaşların okul yönetiminde hâkim olan paradoksların kaynağı olduğu söylenebilir.

4.2.4. Paradoks Kaynağı Olarak Kanun-Yönetmelik

Çalışmada müdürlerin paradoksun kaynağı olarak belirlediği diğer bir kaynak 'Kanun-Yönetmelik' olmuştur. Bu paradoks kaynağını ortaya koyan ifadeleri ise aşağıdaki gibidir;

Katılımcı müdürlerden birinin paradoksun kaynağı olarak "Kanun ve Yönetmelik" ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"Siyasetçi, bürokrat, kanun ve yönetmeliklerin sık değişmesi, müfredat ve sınav sisteminin bir standardı olmaması." (M1)

Katılımcı müdürlerden bir diğerinin paradoksun kaynağı olarak "Kanun ve Yönetmelik" ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"Eğitim politikaları belirleyicileri ve buna bağlı olarak çıkarılan kanun ve yönetmelikler.." (M12)

Diğer bir okul müdürünün paradoksun kaynağı olarak "Kanun ve Yönetmelik" ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"Çok sık ve yeterince üzerinde çalışılmadan çıkarılan Kanun, Tüzük ve Yönetmelik gibi bağlayıcı ama yetersiz unsurlar." (M22)

Yukarıdaki görüşlere göre kanun ve yönetmelikler ve bunların sık değişmesi okul yönetiminde ortaya çıkan paradoksların diğer önemli bir kaynağıdır. Eden (1997) de yaptığı çalışma ile merkezi yönetimden gelen kurallar ile okul yöneticilerinin uyguladığı farklı yöntemler arasındaki çatışma öğretmenlerin karşılaştığı en önemli problemlerin başında geldiğini tespit etmiştir. Çınkır (2010) tarafından yapılan araştırmada kanun ve yönetmeliklerin sık sık değişmesi okul müdürlerinin karşılaştığı dış kaynaklı bir sorun olarak tespit edilmektedir. Akın (2014) tarafından yapılan çalışmada da merkezi yönetimden gelen yönetmelikler okul yönetiminde

önemli sorunlara neden olduğu gösterilmektedir. Bu sonuçlar çerçevesinde kanun ve yönetmeliklerin okul yönetimlerinde paradoks kaynağı olduğu söylenebilir.

4.2.5. Paradoks Kaynağı Olarak İlişkiler/İletişim

Bu çalışmada müdürlerin paradoksun kaynağı olarak belirlediği diğer bir kaynak "İlişkiler/İletişim" olmuştur.

Katılımcı müdürlerden biri paradoks kaynağı olarak bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmektedir;

" ... çalışanların karşılıklı iletişim eksikliğinden...","Taraflar arasında bir anlayış birlikteliğinin sağlanamamasından" (M24)

Katılımcı müdürlerden bir diğeri ise paradoks kaynağı olarak bu durumu aşağıdaki gibi ifade etmektedir;

"...etkili iletişim tekniklerini kullanamamaktan...", "Okul Müdürü ile personelin uyumlu çalışmasının sağlanamamasından" (M9)

Yukarıdaki açıklamalar dikkate alındığında ilişkiler ve iletişimin önemli bir paradoks kaynağı olduğu söylenebilir. Gürbüz ve diğerlerinin (2013) yaptığı çalışmada da çeşitli etkili liderlik özelliklerini belirlemekte ve etkili iletişim kurma da bu özelliklerden biri olarak tespit edilmektedir. Doğan ve Koçak (2014) tarafından yapılan çalışmada da okul müdürlerinin iletişim gücünün öğretmenlerin motivasyonlarını arttırdığı ve dolayısıyla okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki sorunların azaldığını tespit etmektedirler.

Bu nedenle örgütlerde tüm insan etkileşimleri önemlidir ve ilişkiler/iletişim okul yönetiminin önemli bir bileşenidir. Covey (1989, s.98) ilişki sorunlarının örgütlerde yaşanan paradoksların kalbinde yer aldığına dikkatleri çekmektedir. İlişkilerin gücü göz ardı edilmemelidir çünkü ilişkiler ve iletişim ile farklı paydaşların bakış açıları, memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri belirlenmektedir. North (2006, s.507) insan ilişkilerinde adaletli olunmasından söz etmekte ve okullarda yöneticiler, öğretmenler, personel ve diğer topluluklar arasında açık iletişim olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Açıkçası okul müdürlerinin ilgilenmesi gereken paydaşların sayısının ve farklılıklarının artması (Crow ve diğerleri, 2002, s.134) yeni ilişki ve iletişim şekillerini gerektirmektedir. Bu nedenle okul müdürleri güçlü ve işbirliğine dayalı ilişkiler kurmaları gerekmektedir (Ball ve Talley, 2014).

4.3. Müdürlerin “Bu paradokslar ve kaynaklarının sıralaması nedir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Burada okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları paradoksların kaynaklarını önem derecesine göre sıralamasına ait istatistikî bilgiler Çizelge 4.3.1.’de yer almaktadır

Çizelge 4.3.1. Müdürler Tarafından Karşılaşılan Paradoksların Sıralaması

<i>Karşılaşılan Paradokslar</i>	<i>Müdür Sayısı</i>	<i>Yüzde</i>
<i>Merkezden-Yerinden Yönetim</i>	8	%32
<i>Yöneticilik – Liderlik</i>	6	%24
<i>Süreklilik-Değişim</i>	4	%16
<i>Formal-İnformal</i>	4	%16
<i>Kontrol-Esneklik</i>	2	%08
<i>Belirlilik-Belirsizlik</i>	1	%01

Çizelge 4.3.1.’den de görüleceği üzere, görüşmeye katılan okul müdürlerine göre, okul yönetiminden en fazla karşılaşılan paradoks “Merkezden-Yerinden Yönetim Paradoksu” dur. Bu paradoksu beyan eden okul müdürü sayısı 8’dir. Bu sayı ise, örneklemin %32’sine tekâmül etmektedir. Müdürler tarafından yaygınca karşılaşılan paradokslardan bir diğeri de; “Yöneticilik – Liderlik Paradoksu” olarak tespit edilmiştir. 25 okul müdüründen 6’sı bu paradoksu, en çok karşılaşılan paradoks olarak beyan ederken, bu sayı toplam örneklemin %24’üdür.

Çizelge 4.3.1.’de de gösterildiği üzere, 4’er (%16) okul müdürü ise, diğeri en yaygın karşılaşılan paradoks olarak; sırasıyla “Süreklilik-Değişim” ve “Formal-İnformal” paradokslarına yer vermişleridir. Ayrıca 2 okul müdürü (%0.08) sırasıyla “Kontrol-Esneklik” paradoksuna önem verirken 1 okul müdürü (%0.04) “belirsizlik belirlilik” paradoksunu okul yönetiminde yaygın olarak göstermiştir. Okul müdürlerine göre paradoksların önem derecesine göre sıralanması ile elde edilen bulgular okul müdürleriyle gerçekleştirilen görüşmelerde de ayrıntılı olarak dile getirilmiştir. Sözelimi “merkezden-yerinden yönetim paradoksu” açık uçlu sorularda da okul müdürlerinde en çok dile getirilen konu olarak tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin okul yönetimine ilişkin paradoksların kaynaklarını önem derecesine göre sıralamasına ait istatistikî bilgiler, Çizelge 4.3.2.’de yer almaktadır.

Çizelge 4.3.2. Müdürlere Göre Paradoks Kaynaklarının Sıralaması

Paradoks Kaynakları	Müdür Sayısı	Yüzde
Üst Yönetim	6	%24
İç Paydaşlar	4	%16
Dış Paydaşlar	5	%20
Kanun ve Yönetmelikler	6	%24
İlişkiler/İletişim	4	%16

Çizelge 4.3.2.'de yer verilen sonuçlara göre, görüşmeye katılan okul müdürlerine göre, en yaygın paradoks kaynakları yer almaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, okul müdürleri için en yaygın paradoks kaynakları "Kanunlar ve Yönetmelikler" ve "Üst Yönetim" olarak tespit edilmiştir. 25 okul müdüründen 6'sı (%24) üst yönetim ile kanun ve yönetmeliklerle ilgili kavramların uygulamada yaygınca paradoks oluşturduğu görüşündedir. 5 okul müdürü (%20) dış paydaşları paradoksun kaynağı olarak görmektedir. 4'er okul müdürü ise (%16) paradoks kaynağı olarak "İç Paydaşlar" ve "İlişkiler/İletişim" kavramlarını göstermiştir. Bu bulgular okul müdürlerinin görüşlerine göre yapılan içerik analizinde elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

4.4. Müdürlerin "Söz konusu paradoksları hangi yöntemlerle yönetiyorsunuz? Bu yöntemlerin sıralaması nedir?" Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Paradoksal durumlarla karşılaştıklarında nasıl davrandıkları sorulan okul müdürleri genellikle daha önce karşılaştıkları benzer durumlardan esinlenerek sorunların üstesinden geldiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcı müdürlerden birinin paradoksu yönetme yöntemleri ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"Bu tarz durumlarda geçmiş deneyimlerime dayalı olarak düşünerek, düşündüğümü uygulamaya koyuyorum. Bu şekilde yaşadığım kaostan kurtuluyorum" (M11)

Katılımcı müdürlerden bir diğerinin paradoksu yönetme yöntemleri ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"Çözme imkânı yoktur bana göre." (M17)

Katılımcı müdürlerden bir diğerinin paradoksu yönetme yöntemleri ile ilgili görüşleri aşağıdaki şekildedir:

"Yönetmelikler ışığında karşılıklı konuşarak" (M3)

Yukarıdaki ilk ifadeye okul müdürünün geçmiş deneyimleri sayesinde bu tür paradoksları yönettiği, kendi deneyimlerini bu deneyimlerle birleştirerek paradoksla başa çıktığı anlaşılmaktadır. Okul müdürleri geçmişteki deneyimlerini kullanarak bu paradoksları yönetebilmektedirler. Burada tecrübenin ve deneyimin yönetim sürecinde önemi ama özellikle öğrenen bir örgüt olma yolunda örgüt kültürünün geleceğe aktarılması gerekliliği bir kez daha ortaya çıkmıştır. Diğer ifade ise paradoksları çözme imkânının olmadığını belirtmektedir. Buna göre paradoksal durumları görmezden geldiği, ya da onları yok saydığı düşünülebilir. Üçüncü ifade ise paradokslara yönetmelikler çerçevesinde çözüm aramakta, karşılıklı diyalogla bunların çözülebileceğini düşünmektedir.

Buna rağmen katılımcı müdürlerden biri paradoksu yönetme yöntemi olarak farklı bir bakış açısından aşağıdaki şekilde dile getirmektedir:

“Yeni öğretmenler ve eski öğretmenler arasındaki farkı bir zenginlik olarak görüyorum. Ortak programlar düzenleyerek bu iki grubun birbirleriyle fikir alışverişi yapmasını sağlamaya çalışıyorum. Yeni mezunlar eski öğretmenlerden tecrübelerini dinliyor, eski ve belki de değişime direnen öğrenmenler ise bu toplantılardan değişim konusunda motive olarak ayrılıyorlar.” (M3)

Yukarıda geçen müdürün paradoksları yönetmeye doğru yaklaşımı paradoks yönetiminin faydalarını göstermektedir. Paradoksun iki kutbunu anlamak ve görünürde zıt seçeneklerin olumlu yönlerini kabul ederek bunları öne çıkarmak paradoks yönetiminin temelidir. Kısaca bu süreçte, paradoksun her iki zıt ucundaki olumlu yönleri tanımlamak ve tüm etkililiği maksimize etmek için iki uç arasındaki dinamik bağımlılığı yönetmek (Bennis, 2003, s.44; Drucker, 2004, s.62) okul yönetimi için bir zenginleşmedir.

Örgüt yönetiminde ve araştırmanın kapsamı içinde okul yönetimindeki paradoksların neden olduğu gerilimlerden kaynaklanmaktadır. Böyle durumlara ilgili bir müdür:

“Okulla ilgili bir karar almak zorunda olduğumda öncelikle çalışanlar arasında iletişimi, diyalogu artırıp, aralarında iş paylaşımını yapar ve bir zincirin halkası gibi birbirlerine bağlı olduklarını vurgulayarak ekip ruhu oluşturulmasını sağlarım. Kişilerin ilgi alanlarına ve becerilerine göre rol ve sorumluluk verince işler daha kolay yürüyor” (M8)

Okul müdürlerinden biri okulda ortaya çıkan bir paradoks karşısında uzlaşmacı rolü oynayarak insani yönü kullandığı ifadelerinde aşağıdaki şekilde görülmektedir:

“Bir öğrencimin öğretmeni tarafından fiziksel şiddete maruz kaldığı şikâyeti geldi ama sınıftaki diğer arkadaşlardan dinlediğimde şiddet gören öğrencinin de bu durumda sorumluluğu olduğunu anladığımda aslında hukuki bir süreç başlatmam gerekirken öğrenci, öğretmen ve veliyi içine alan bir toplantı ile sorunun çözümünde ilk olarak

uzlaşmacı bir yol izledim. Sorunun tatlılıkla çözülmüş olması herkesi çok memnun etmişti.”
(M9)

Okul müdürlerinden biri diğer ise görevini yerine getirmeyen bir öğretmenle ilgili resmi bir işlem yapmadan önce insani olarak onu uyardığını aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Görevini yapmayan bir öğretmen arkadaşımı öncelikle informal bir şekilde konuşur ve gerekli uyarıyı yapmaya çalışırım. Ama eğer yapılan davranışta kasıt varsa örgütsel adaletsizliğe yol açmaması için resmi olarak gerekeni yaparım” (M17)

Bu görüşlerde okul müdürlerinin paradoksu yönetmede zamana yayma, iki tarafı dinleme gibi teknikler kullandığı görülmektedir. Burada okul müdürü paradoks ortaya çıktığında bunu zaman yaymakta ilk önce insani yönle duruma yaklaşmakta, bunun işlemediği durumda ise teknik yanı işe koşturmaktadır. Paradoksları yönetirken bazen bir durum diğerinden önce değerlendirilerek işe koyulduğunda çözüm kendiliğinden gelebilmektedir.

Paradoksların yönetimi ile ilgili görüşmelerde bir diğer dikkate değer konu da okul müdürlerinin paradoksları engellenmesi gereken problemler olarak görmesidir. Okul kıyafetlerini kendisine bir sorun olarak gören okul müdürü:

“Fakat öğretmenlerle yaptığım görüşmeler sonunda bu durumu görmezden gelme ve ekonomik olarak farklı çevrelerden gelen öğrencilerin farklılığının üzerinde durmamam gerektiğine karar verdim. Çünkü öğrenciler bu farklılıklarla sadece okul sınırlarında değil her yerde karşılaşıyorlar.”(M21)

Burada okul müdürünün bir idareci olarak okuldaki düzeni sağlaması gerekirken çevreden kaynaklanan bu paradoksla başa çıkmada paradoks yönetiminde istenmeyen bir tarzda davranmış ve çelişkili durumları reddederek bir paradoksu çözmeye çalışmıştır, burada bireylerin özgürlüğü adına disiplin feda edilmiştir.

Daha sonra okul müdürlerinden bu yöntemleri önem derecesine göre sıralamaları istendiğinde Çizelge 4.4.1'de yer alan bulgu ortaya çıkmıştır.

Çizelge 4.4.1. Müdürlerin Paradoksları Yönetme Yöntemleri

Yöntemler	Müdür Sayısı	Yüzde
Tepkisel Yaklaşımlar (Bir tarafı seçme, Analitik yaklaşım, Ortadan kaldırma, Yok sayma)	21	%84
Yeni Yaklaşımlar (Kabul etme, analiz, Zamana yayma, Yeni mantık)	4	%16

25 okul müdürünün görüşmede verdiği yanıtlara göre, paradoksları yönetme tarzları olarak 2 yaklaşım ön plana çıkmıştır. Bu yaklaşımlardan, Tepkisel

Yaklaşımına 21 okul müdürü katılırken (%84), Yeni Yaklaşım tarzına ise sadece 4'ü (%16) tercih beyan etmiştir.

Bu bulgu okul müdürlerinin daha çok tepkisel yaklaşımlarla paradoksları yönettiklerine dair içerik analizinde ortaya çıkan bulguları destekler niteliktedir.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçların özetine ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar

Son zamanlarda örgüt ve yönetim bilimleri alanlarında sıklıkla paradoks örnekleri ve açıklamaları yer almaktadır. Çelişkiler, zıtlıklar, çelişen değerler, ikilemler gibi farklı isimler altında çalışılan bu olgu 2000'li yılların ortaya çıkardığı koşulların bir gereksinim haline getirdiği paradoks yönetimini farklı perspektiflerden açıklamaya çalışmaktadır. Bu araştırmada da okul yönetiminde hâkim olan paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve okul müdürleri tarafından hangi yöntemlerle yönetildikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Okullar ve okul yönetimleri amaçlarına ulaşmaya çalışırken içinde buldukları ortamı anlama çabasıdadırlar. Ortamın karmaşıklığı ise çok sayıda paradoksa yol açmaktadır. Bu nedenle okul yönetimleri kontrol-esneklik, formal-informal, yöneticilik-liderlik gibi çok çeşitli paradokslarla karşılaşmaktadırlar.

Paradoksları yönetme, yöneticilerin yeterlilikleriyle ilgili listelere çoktan dâhil edilmiş olsa da bunun ne anlama geldiği kuramsal olarak gelişme evresindedir (Cilliers, 1998, s.15). Bu nedenle "Okul Yönetiminde Hâkim Olan Paradoksları Yönetme" ile ilgili yapılan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Kitlesele değışimlerin oldukça fazla olduğu bu çağ, karmaşıklık, kaos, ikilem ve paradokslarla tanımlanmaktadır. Örgütlerde yöneticilerin gerek örgütlerinin içinde, gerek örgütler arasında gerekse de örgütlerin çevrelerinde gerçekleşen birçok birbirine bağıli süreçleri anlama ve yönetebilme bilgeliğine sahip olma gereksinimleri bulunmaktadır. Yönetimi etkileyen birçok etkenin aynı anda ortaya çıkıyor olması, öngörülemez çıktılarının oluşmasına neden olmaktadır. Bu durum, okullarda yöneticilik yapmanın sürekli paradoksla çalışmak ve esnek olmak gerektiği anlamına gelmektedir. Buna bağıli olarak çeşitli noktalarda kontrol etme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Fakat bazen kontrol etmede yetersiz kalınabilmektedir. Örgütlenmenin kendi içinde olabilmesi için zaman ve yer ayırmaya ihtiyaç duyulmakta, ama aynı zamanda yaratıcı ve risk alma ihtiyacı ve istikrarı sürdürme ve aynı zamanda değışimi teşvik etme gibi gereksinimlerle paradokslar ortaya

çıkabilmektedir. Okul müdürlerinin karşılaştığı en önemli ve en zor görev, okulun amaçları ile dış güçler arasındaki ilişkide ortaya çıkan karmaşıklık, gerilim, paradoks ve belirsizlikleri yönetmesidir (Glatter, 2002, s.6).

2. Okul müdürlerinden beklentilerin artmasıyla birlikte; okul müdürlerinin; hem bir yönetici gibi kurallara riayet etmesi, kurallara uygun olmayan durumlardan kaçınması, hem de bir lider gibi idaresi altında bulunanları kişisel ve sosyal olarak geliştirip yönlendirebilmesi olmaktadır. Temel olarak okul yönetiminde özel sektörde olduğu gibi yöneticilik ve liderlik rolleri farklı kişilere yüklenememekte, bu da hem daha fazla paradoks yaşamasına hem de çözüm aşamasında alternatiflerin azalmasına neden olmaktadır. Bunun ile birlikte okul müdürlerinden hem gelişmiş bir hizmet beklerken hem de harcamaları azaltıp verimliliği artırmaları istenmektedir. Okul müdürleri zamanlarının çoğunu birbirinden farklı görevlere harcamakta ve düşüncelerinde birbiriyle ilişkili birçok sorunu aynı anda tutmak zorunda kalmakta ve bu sorunları çözmek için okul içi ve okul dışı paydaşlardan farklı derecelerde bir baskı yaşamaktadırlar (Raynor, 2004, s.2).

3. Okul yönetiminde karşılaşılan en önemli paradoks merkezi/yerinden yönetim olmakla birlikte en çok belirtilen paradoks kaynağı ise üst yönetim olduğu ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan cevaplara bakıldığında ise çıkarılan kanun ve yönetmelikler uygulamada karşılığını bir türlü bulamadığı görülmektedir. Okulların sahip olduğu fiziki ve maddi olanaklar göz önüne alınmadan çıkarılan kanun ve yönetmelikler bu durumun oluşmasında başrol oynamaktadır. Bu kanun ve yönetmelikleri gerçekleştirmede okul yönetimi yetersiz kalabilmektedir.

4. Karşılaşılan paradokslar incelendiğinde okul müdürlerinin en çok üzerinde durduğu bir paradoks ise okul yapısından kaynaklanan gerek statü gerek yasal uygulamalar olsun köklü değişikliklere izin vermemesidir. Yapılacak değişikliklerin bürokratik engellere takıldığı, dolayısıyla müdürlere karar alma aşamasında gerekli esnekliğin ve özgürlüğün sağlanmadığı da müdürlerin yakındığı bir diğer konu olarak ön plana çıkmaktadır.

5. Yönetim konusunda onlarca yıldır devam eden yönetici lider paradoksu okul yönetiminde de kendisine yer bulmuştur. Var olan uygulamalar, bürokratik süreçler ve okulların yapıları okul müdürlerinin deyim yerindeyse elini kolunu bağlamakta ve çoğu kez yapabildikleri en iyi iş mevcut durumu idare edebilmek olmaktadır.

6. Okul müdürleri genellikle ellerinde bulunan gücün, üzerlerine yüklenen sorumlulukları yerine getirmede çoğu zaman yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Yapılacak değişikliklerin bürokratik engellere takıldığı dolayısıyla müdürlere karar alma aşamasında gerekli esnekliğin ve özgürlüğün sağlanmadığı da müdürlerin yakındığı bir diğer konu olarak ön plana çıkmaktadır.

7. Müdürlerin sıklıkla karşılaştığı ve çözüm üretmediği bir başka konu ise okullara aktarılan kaynakların yetersizliği olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın sağlamış olduğu bütçenin yetersiz kaldığı belirtilmektedir. Bütçe'nin yetersiz olduğu durumlarda ise okulların ek kaynak yaratma çabaları teşvik edilmemektedir. Bu durumda yöneticiler önemli bir ikilem yaşamakta ve bu ikilemin sonucunda ise mutlak bir çözümsüzlük ile karşı karşıya kalmaktadır. Çünkü bir yandan okul yöneticilerinden hizmetlerin aksamaması ve başarı beklenirken diğer yandan kaynakların yetersiz olması durumunda okulların inisiyatif olarak yaratabileceği ek kaynaklar engellenmektedir. Okul müdürleri genellikle ellerinde bulunan yetkinin, üzerlerine yüklenen sorumlulukları yerine getirmede çoğu zaman yetersiz kaldığını belirtmişlerdir.

8. Bir diğer sonuç ise paradokslara tepkisel yaklaşımların daha yaygın olduğudur. Paradoks daha çok kaos gibi anlaşılakta ve engellenmeye çalışılmaktadır. Oysa alan yazını "Bugün farklı bir biçimde tanımlanabilecek ya da yaklaşılabilecek kavram, durum ya da oluşumlar bir dakika, bir saat ya da bir gün sonra farklı bir tepki gerektirebilir. Sonuçta yöneticiler yönetimde ortaya çıkan paradokslarının farkındalığını arttırarak bundan yararlanabilirler" (Dyer ve Carothers, 2000, s.41) yaklaşımıyla yöneticileri paradokslardan faydalanmaya çağırmaktadır.

9. Okul müdürleriyle yapılan görüşmelerde paradoks yönetimi konusunda okul müdürlerinin daha çok geçmiş tecrübelerinden faydalanarak problem çözmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Oysa alan yazını paradoks yönetimine daha sistematik bir yaklaşımın gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu konuda yönetim bilimleri açısından gelinen noktada okul müdürleri geride kalmışlardır. Her ne kadar deneyimleri onlara yol gösterse de buna el yordamıyla demek daha doğru olur.

10. Ayrıca kanun ve yönetmelikler ile öğretmenlerin tutumları diğer önemli paradoks kaynakları arasındadır. Verilen cevaplar göz önüne alındığında öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşaması, motivasyonlarının ve kalitesinin

düşük olması, performansa dayalı bir ödeme sistemini olmaması ve memur zihniyetine sahip olmaları bu paradoksların yaşanmasına etken olarak gösterilmektedir. Bu durumu yol açan faktörün ise toplumun aynası olan öğretmenlerin hayat standartlarının yeteri kadar yüksek olmaması dolayısıyla bu mesleği seçen bireylerin kalitesinin göreceli olarak düşük olmasına yol açmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin çekici olmaması ve binlerce öğretmenin işsiz olması genç ve yetenekli bireylerin farklı meslek gruplarını tercih etmesi gerçeğini doğurmaktadır.

11. Okul müdürlerinin karşılaştığı paradokslar karmaşık ve çok boyutludur. Araştırmadaki çoğu kişinin bu gerilimleri analiz etmede ve tepki vermede açık ve kesin bir yöntemi olmadığını bu araştırma açıkça göstermiştir. Okul müdürlerinin birbiriyle çelişkili olan düşünce, duygu ve uygulamalar karşısında nasıl davranacaklarını belirlemek için bir referans çerçevesine gereksinimleri olduğu açıktır.

12. Çalışmadan çıkan en önemli sonuç olarak ise, okul müdürleri tarafından en çok karşılaşılan paradoksun merkezden-yerinden yönetim paradoksu olduğu, buna bağlı olarak bu paradoksların ise en çok üst yönetimden kaynaklandığı, söz konusu paradoksları da en çok tepkisel yaklaşımlar kullanarak çözmeye çalıştıkları görülmektedir. Bundan dolayı üst yönetimin okul müdürleri ile daha fazla iletişim kurmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu sayede okul müdürleri yaşadıkları paradoksları yönetmede daha etkin olabilecekleri öngörülmektedir. Ayrıca, paradoksların yanlış yönetilmesinin sonuçları da okulun bağlı olduğu üst yönetimin etkisizliğini ortaya çıkarmaktadır.

5.2.Öneriler

Bu çalışma ilgili alanyazın taramasına dayalı olarak Ankara ili merkez ilçelerindeki ilkökul ve ortaokul müdürleri üzerinde okul yönetiminde hâkim olan paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve hangi yöntemlerle yönetildiğini araştırmıştır. Karma araştırma yöntemi ile yapılan bu araştırma sonucunda okul yönetiminde hâkim olan paradokslar olarak merkezden yönetim-yerinden yönetim, yöneticilik-liderlik, süreklilik-değişim, formal-informal, kontrol-esneklik, belirlilik-belirsizlik temaları şeklinde ön plana çıkmıştır. Söz konusu paradoksların kaynakları olarak ise merkez yönetim, iç paydaşlar, dış paydaşlar, kanun ve yönetmelikler, ilişkiler ve

iletişim temaları belirlenmiştir. Okul müdürlerinin paradoksları yönetme yaklaşımları ise genellikle paradoksun bir tarafını seçme, analitik yaklaşım, ortadan kaldırma ya da yok sayma gibi tepkisel yaklaşımlarda yoğunlaştığı görülmüştür.

Bu çalışmada ortaya çıkan temalar, okul yönetiminde hâkim olan paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve hangi yöntemlerle yönetildiğine dair ayrıntılı ve derin bir bakış açısı sağlamıştır. Bu araştırmanın sonuçları ışığında uygulama ve araştırmaya yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Her ne kadar alanyazında okul müdürlerinin rolleri karmaşık olarak tanımlansa da oldukça merkezi ve bürokratik Türk Eğitim Sistemi ve Milli Eğitim Bakanlığının yönetmeliklerine uymaya çalışma okul müdürlerinin rolünü sınırlandırmaktadır. Bütün kararlar merkezden alınmakta ve hiyerarşik bürokratik bir süreç ile kontrol edilmektedir. Okul müdürleri kanun ve yönetmelikleri uygulamaya çalışmakta ve bürokratik yükümlülükleri yerine getirmekte ve yazışmaları yürütmektedir ve üstelik sorumlulukları ile yetkileri arasında bir uyum bulunmamaktadır. Bu nedenle okul müdürlerine sağlanacak esneklik ve yapılacak değişikliklere verilecek destek ile okulların daha etkin ve etkili bir şekilde yönetilmesi konusunda önemli adımlar atılabilir.

2. Türkiye’de okul müdürü olabilmenin şartlarından birisi “Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak” tır. Okul müdürlerinin aldığı eğitime bakıldığında sosyal bilimler, eğitim bilimleri, fen edebiyat fakülteleri olabilmektedir (Taymaz,1986, s.125). Bundan dolayı okul müdürlerinin, okul yönetiminde daha etkin olması adına ilgili müdürlerin yönetim ile ilgili kurum içi ve kurum dışı eğitimler alması gerektiği görülmektedir. Bu eğitimler sayesinde müdürler, alacakları kararlarda daha etkin olabilirler. Bu sayede okul yönetiminde karşılaştıkları paradokslara daha sistematik bir bakış açısı ile yaklaşma imkânı sağlayabilirler.

3. Okul yöneticilerinin okulların yapısında bulunan paradokslarla karşılaştıklarında farklı kuramsal çerçeveler ve modeller kullanarak okul içindeki durumları ve olayları farklı açılardan okuma ve anlama becerilerini geliştirmeleri için okul müdürlerinin paradokslar ve paradoks yönetimi ile ilgili farkındalıkları arttırılmalıdır.

4. Paydaşların istekleri görünürde çelişkili amaçlar yaratsa da okulun yönetimi bu paradoksal isteklerin farkına varmalı ve bu amaçları bütünleştirmeye çalışmalıdır. Bu nedenle okul yöneticilerine yönelik bütün paydaşlara değer katacak yollarla paradoksu yönetme becerilerini kazandıracak hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

5. Paradoksları kaynağı olarak ortaya çıkan öğretmenler ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığının kapsamlı bir çalışma yaparak toplumun aynası olan öğretmenlerin yaşam standartlarını iyileştirmeli, genç ve yetenekli bireyleri bünyesine katacak yeni bir oluşum içerisine girmelidir.

6. Okul müdürlerinin okul yönetiminde ortaya çıkan paradokslara, bu paradoksların kaynaklarına ve paradoks yönetimine daha sistematik bakması sağlanmalı ve bu sistematik bakış kâğıt üzerine aktarılarak gelecek nesillere taşınacak şekle getirilmelidir. Öğrenen ve yaşayan bir örgüt olan okul, kendi kültürünü problem ve özellikle paradoks çözme becerileri üzerine temellendirecektir.

7. Bu araştırma Ankara ili merkez ilçelerinde ilk ve ortaokul müdürleri üzerinde yürütülmüştür fakat Türkiye'deki durumu ortaya koyması amacıyla farklı araştırma yöntemleri kullanılarak daha büyük ölçekli araştırmalar yapılması bu alana daha fazla katkı sağlayabilir.

8. Bu araştırmada ilkokul ve ortaokul müdürlerinin bakış açısından okul yönetiminde hâkim olan paradokslar, kaynakları ve yönetilme yöntemleri araştırılmıştır. Bu konuyla ilgili diğer okul türlerinde görev yapan okul müdürleri üzerinde araştırmalar yapılabilir. Böylelikle farklı okul türlerinde yöneticilik yapan okul müdürlerinin bakış açılarını arasındaki benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırılabilir.

9. Okul yönetiminde hâkim olan paradokslar, bu paradoksların kaynakları ve hangi yöntemlerle yönetildiğine dair bu çalışmada belirlenen çok farklı temalar diğer paydaşlar üzerinde farklı araştırma yöntemleri kullanarak araştırılabilir. Böylelikle karmaşık ve çok boyutlu bu konu hakkında daha derinlemesine bir bilgi birikimi oluşturulabilir.

10. Bu çalışmada okul yönetiminde karşılaşılan paradokslar okul müdürlerinin bakış açısından incelenmiştir. İlerleyen çalışmalarda okul yönetiminin iç ve dış paydaşları ile de yapılacak çalışmalar, paradoksun yaşanmasındaki nedenler

üzerine yoğunlaşılmasını ve okul müdürleri ile yapılan bu çalışmanın sonuçlarının karşılaştırılabilmesine imkân sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Ackoff , R. L. (1978). The art of problem solving. New York: Wiley
- Açıklalın, A. (1994). Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği. Ankara: Pegem Yayınları.
- Amason, A.C. (1996). Distinguishing the Effects of Functional and Dysfunctional Conflict on Strategic Decision Making: Resolving a Paradox for Top Management Teams. *The Academy of Management Journal*, 39(1), 123-148.
- Argyris, C. (1988). Crafting a theory of practice: The case of organizational paradoxes R. E. Quinn ve K. S. Cameron (Eds.), *Paradox and transformation: Toward a theory of change in organization and management*, 255-278. Cambridge, MA: Ballinger.
- Argyris, C. (1993). Knowledge for action: A guide to overcoming barriers to organizational change. San Francisco: Addison-Wesley.
- Balcı, A. (2001). Etkili okul ve okul geliştirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Ball, G, & Talley J. (2014). Managing Dilemmas, [Çevrim-içi: <http://www.geoffballfacilitator.com/dilemmasessay.html>] Erişim tarihi: 20 Nisan 2014.
- Baron, G. (1980). Research in educational administration in Britain. *Educational Administration*, 8(1), 1-33.
- Barrett, D. (1998). The paradox process: Creative business solutions—Where you least expect to find them. New York: AMACOM.
- Barrick, M. R., Day, D.V. & Lord R. G. (1991). Assesing the utiliy of executive leadership. *Leadership Quarterly*, 2(1), 9-22.
- Bateson G. (1972). Steps to an ecology of mind. New York: Ballantine.
- Bennis, W. & Goldsmith, J. (2003). *Learning to lead: A workbook on becoming a leader* (3rd Ed.). New York: Basic Books.
- Bennis, W. (2003). On becoming a leader. Cambridge, MA: Perseus Publishing.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010), Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Beycioğlu, K.ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi [Educational administration: Theory and practice]*, 18(2), 191-223.
- Binney, G., & Williams, C. (1995). *Leaning into the future: Changing the way people change organisations*. Londra: Nicholas Brealey Pub.
- Bolman, L., & Deal, T. (1991). Leadership and management effectiveness: A multi-frame, multisector analysis, *Human Resource Management*, 30, 509-534.

- Bouchikhi, H. (1998). Living with and building on complexity: A constructivist perspective on organizations. *Organization*, 2, 217–232.
- Bozdoğan, K. ve Sağnak, M. (2011). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile öğrenme iklimi arasındaki ilişki, *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 137-145.
- Burke, R.J., & Cooper, C.L. (2004). Leading in turbulent times: Issues and challenges. In R.J. Burke ve C.L. Cooper (Eds.). *Leading in turbulent times: Managing in the new world of work*, 9-30. Oxford: Blackwell Publishing.
- Bursalioğlu, Z. (2010). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (15.Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Busher, H., & Barker, B. (2003). The crux of leadership: Shaping school culture by contesting the policy contexts and practices of teaching and learning. *Educational Management Administration Leadership*, 31(1), 51- 65.
- Caldwell, B.J. (1993). Paradox and uncertainty in the governance of education. In H. Beareve & W. L. Boyd (Eds.) *Restructuring schools: An international perspective on the movement to transform the control and performance of schools*, 158-173. London: The Falmer Press.
- Caldwell, B.J. (2000). Achieving succesful leadership in schools of the third millennium. *Improving Schools*, 3(3), 20-26.
- Cameron, K. S. (1986). Effectiveness as paradox: Consensus and conflict in conceptions of organizational effectiveness. *Management Science*, 32(5), 539–553.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (1988). Organizational paradox and transformation. In R. E. Quinn & K. S. Cameron (Eds.), *Paradox and transformation: Toward a theory of change in organization and management*, 1–18. Cambridge, MA: Ballinger.
- Checkland, P., & Scholes, J. (1990). *Soft systems methodology in action*. Great Britain: John Wiley & Sons Ltd.
- Cheng, Y.T., & Van de Ven, A. H. (1996). Learning the innovation journey: Order out of chaos? *Organization Science*, 7(6), 593-614
- Chreim, S. (2005). The continuity-change duality in narrative texts of organizational identity. *Journal of Management Studies*, 42, 567-593.
- Cilliers, P. (1998). Complexity and postmodernism: Understanding complex systems. London: Routledge.
- Clegg, S. R. (2002). Management and organization paradoxes. Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company.
- Clegg, S. R., Cunha J. V. & Pina, M. (2002). Management paradoxes: A relational view. *Human Relations*, 55(5), 483–503.
- Cooke, R. (1993). Organizational developments in schools. In T. Cummings & C. Worley (Eds.). *Organizational development and change (5th ed.)*, 45-65. St. Paul, MN: West.

- Covey, S. R. (1989). *7 habits of highly effective people: Powerful lessons in personal change*. New York: Free Press.
- Crow, G. M., Hausman, C. S., & Scribner, J. P. (2002). Reshaping the role of the school principal. In Murphy, J. (ed.) *The Educational Leadership Challenge: Redefining Leadership for the 21st Century, (101st Yearbook of the National Society for the Study of Education)*, 134–161. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Cummings, T., & Worley, C. (2001). *Organization development and change* (7th ed). Cincinnati, OH: South-Western.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2007). Okulun parasal kaynaklarının yönetimi. S. Özdemir (Ed.) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, 217-233. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelik, S. (2013). The conflict management styles used by managers of private primary schools: An example of Ankara. In Ş. Ş. Erçetin, & S. Banerjee (Eds.) *Chaos, Complexity and Leadership 2013*, 315-326. Switzerland: Springer International Publishing.
- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çetin, M. Ö. (1998). Eğitim yönetimi açısından ilköğretim okullarında takım çalışması. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çetin, M.Ö. (2004). Kaliteli okulda etkin yönetim anlayışının bir göstergesi: Takım çalışmaları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19, 43-54.
- Çinkır, Ş. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: Sorun kaynakları ve destek stratejileri. *Elementary Education Online*, 9(3), 1027-1036.
- D'Aveni, R.A. (1994). *Hypercompetition: Managing the dynamics of strategic maneuvering*. New York: Free Press.
- Davis, S. H. (1997). The principal's paradox: Remaining secure in a precarious position. *NASSP Bulletin*, 81(592), 73-80.
- Davis, A. S., Maranville, S. J., & Obloj, K. (1997). The paradoxical process of organizational transformation: Propositions and a case study. In W. A. Pasmore & R.W. Woodman (Eds.), *Research in organizational change and development*, 275-314. Greenwich, CT, JAI.
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H., & Beresford, J. (2000). *Leading schools in times of change*. Buckingham: Open University Press.
- Deal, T. E., & Peterson, K.D. (2009). *Shaping school culture: Pitfalls, paradoxes and promises*. San Francisco: Jossey-Bass
- Deal, T. E., & Peterson, K.D. (1999). *The leadership paradox: Balancing logic and artistry in schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dean, J. (1998). *Improving the primary school*. London: Falmer Press.
- De Wit, B., & Meyer, R. (1998). *Strategy: Process, content, context*, London: International Thomson Business Pres.

- Demirtaş, H., Üstüner, M. ve Özer, N. (2007). Okul yönetiminde karşılaşılan sorunların öğrenci ve okul ile ilgili değişkenler açısından incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 421-455.
- Denison, D. R. (1999). Managing radical organizational change. *Academy of Management Review*, 24(4), 859-861.
- Denison, D. R., Hooijberg, R., & Quinn, R. E. (1995). Paradox and performance: Toward a theory of behavioral complexity in managerial leadership. *Organization Science*, 6(59), 524-540.
- Dimmock, C. (1995). School leadership: Securing quality teaching and learning. London: Routledge Falmer.
- Doğan, S. ve Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 191-216.
- Doğru, Ç. (2013). Leading and managing organizational change in chaos and complexity In Ş. Ş. Erçetin, & S. Banerjee (Eds.). Chaos, complexity and leadership 2013, 497-507. Switzerland: Springer International Publishing.
- Döş, İ. ve Cömert, M. (2012). İlköğretim okullarında kriz yönetimi hakkında okul müdürlerinin görüşleri, *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, (9)20, 329-346.
- Drucker, P. F. (2004). What makes an effective executive. *Harvard Business Review* 82(6), 58-63.
- Du Four, R. (1999). Help wanted: Principals who can lead professional learning communities. *NASSP Bulletin*, 83(604), 12-17.
- Dyer, K. M., & Carothers, J. (2000). *The intuitive principal*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Eden, D. (1997). The paradox of school leadership, *Journal of Educational Administration*, 36(3), 249-261.
- Eisenhardt, K. M. (2000). Paradox, spirals, ambivalence: The new language of change and pluralism. *The Academy of Management Review*, 25, 703-705.
- Eldridge, J. E. T., & Crombie, A. (1974). *Sociology of organizations*. London: George Allen & Unwin Ltd.
- English, F. W., & Hill, J. C. (1990). *Restructuring: The principal and curriculum change*. A report of the NASSP curriculum council. National Association of Secondary School.
- Erçetin, Ş. Ş. (1994). Kuantum liderlik paradigması ile eğitim liderliğinin açıklanması. Ankara: MEB Yayınları
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). Lider sarmalında vizyon. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erçetin, Ş. Ş. (2001). Yönetimde yeni yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Erçetin, Ş. Ş., Potas, N., Kısa, N., & Açıkalın, Ş. N. (2013). To be on the edge of chaos with organizational intelligence and health. In S. Banerjee (Ed.). *Chaos and complexity theory for management: Nonlinear dynamics*, 184-203. USA:IGI Global.
- Erçetin, Ş. Ş., & Bisaso, S. M. (2014). The incorporation of fractals into educational management and its implications for school management models. In Ş. Ş. Erçetin, & S. Banerjee (Eds.). *Chaos, complexity and leadership 2013*, 35-55. Switzerland: Springer International Publishing.
- Erçetin, Ş. Ş., Bisaso, S. M., & Saeed, F. (2014). Understanding chaos and complexity in education systems through conceptualization of fractal properties. In Ş. Ş. Erçetin, & S. Banerjee (Eds.). *Chaos, complexity and leadership 2013*, 35-55. Switzerland: Springer International Publishing.
- Evans, P. & Doz, Y. (1989). The dualistic organization. In P. Evans, Y. Doz & A. Laurent (Eds.). *Human resource management in international firms: Change, globalization, innovation*, 223-251. New York: Mc Millan Press.
- Evcimen, T. T. (2002). *Organizasyonlarda ikiliklerin ve paradoksların yönetimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi.
- Farson, R. E. (1996). *Management of the absurd: Paradoxes in leadership*. New York: Simon & Schuster.
- Ford, I. D., & Backoff, R. W. (1988). Organizational change in and out of dualities and paradox. In R. E. Quinn & K. S. Cameron (Eds.). *Paradox and transformation: Toward a theory of change in organization and management*, 81-121. Cambridge, MA: Ballinger.
- Ford, J.D. & Ford, L. W. (1994). Logic of identity, contradiction and attraction in change. *Academy of Management Review*, 19(4), 756-785.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1996). *What's worth fighting for in your school?* New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (1998). Leadership for the 21st century: Breaking the bonds of dependency. *Reshaping School Leadership*, 55 (7), 6-10.
- Fullan, M. (2004). Moral Purpose and Change Agency, In H. Tomlinson (Ed.), *Educational management, major themes in education*, 60-70, London: Routledge Falmer.
- Gay, L.R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and application* (8th edition). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Glatzer, R. (2002). Governance, autonomy and accountability. In T. Bush and L. Bell (Eds) *The Principles and Practice of Educational Management*, 15-32. London: Paul Chapman Publishing.
- Goldsmith, M., & Reiter, M. (2007). *What got you here won't get you there: How successful people become even more successful*. New York: Hyperion.
- Gordon, J. (1991). *A diagnostic approach to organizational behavior*. Chicago: Allyn & Bacon Co.

- Griffin, M. S. (1993). *Instructional leadership behaviours of catholic secondary school principals*. Doctoral Dissertation. The University of Connecticut.
- Gunter H. (1995). Jurassic management: Chaos and management development in educational institutions, *Journal of Educational Administration*, 3(4), 5-30.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1986). The social context of effective schools. *American Journal Of Education*, 94(5), 328-355.
- Handy, C. (1994). *The age of paradox*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Hanson, W. E. Creswell, J.W., Plano Clark, V. L., Petska, K.S. & Creswell, J.D. (2005). Mixed methods research designs in counselling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 224-235.
- Hatch, M. J., & Ehrlich. S. B. (1993). Spontaneous humor as an indicator of paradox and ambiguity in organizations. *Organization Studies*, 14, 505–526.
- Hesse-Biber, S. N., & Crofts, C. (2008). User-centered perspective on qualitative data analysis software: Emergent technologies and future trends. IN S. N. Hesse-Biber ve P. Leavy (Eds.), *Handbook of emergent methods*, 655–674. New York: Guilford Press.
- Hesse-Biber, S. N., & Leavy, P. (Eds.). (2006). *Emergent methods in social research*. Thousand Oaks, CA: Sage
- İnandı, Y. (2008). Resmi ilk ve ortaöğretim okulları müdürlerinin okullarındaki kriz durumlarına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 36-55.
- Jacobson, R., Setterholm, K., & Vollum, J. (2000). *Leading for a change: How to master the 5 challenges faced by every leader*. Woburn, MA: Butterworth-Heinemann publications.
- Jehn, K. A., & Mannix, E. A. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intragroup conflict and group performance. *Academy of Management Journal*, 44(2), 238-251.
- Jirasinghe, D., & Lyon, G. (1996). *The competent head: A job analysis of heads' tasks and personality factors*. London: Falmer Press.
- Johnson, B. (1992). *Polarity management: Identifying and managing unsolvable problems*. Amherst, MA: HRD Press.
- Johnson, B. (1996). Polarity management. *Executive Development*, 6(2), 28–32.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim yönetimi*, 2, 245-247.

- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 18, 193-207.
- Kets de Vries, M. F. R. (1995). Organizational paradoxes: Clinical approaches to management. New York: Routledge.
- King, R. (1983). The sociology of school organization. London: Methuen.
- Koot, W., Sabelis, I., & Ybema, S. (1996). Epilogue. In W. Koot, I. Sabelis, ve S. Ybema (Eds.), *Contradictions in context: Puzzling over paradoxes in contemporary organizations*, 208-212. Amsterdam: VU University Press.
- Korkmaz, M. (2008), Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma, *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi*, 53, 75-98.
- Kotter, J. P. (1998). The leadership factor. New York: The Free Press.
- Leithwood, K. (2001). School leadership in the context of accountability policies. *International Journal Of Leadership In Education*, 4(3), 217-235.
- Levin, B. (1993). School response to the changing environment. *Journal of Educational Administration*, 31(2), 4-21.
- Levine, D. N. (1985). The flight from ambiguity. Chicago: The University of Chicago Press.
- Leonard-Barton, D. (1992). Core capabilities and core rigidities: A paradox in managing new product development. *Strategic Management Journal*, 13, 11-125.
- Lewis, M. W. (2000). Exploring paradox: Toward a more comprehensive guide. *Academy of Management Review*, 25(4), 760–776.
- Lewis, M. W., & Grimes, A.J. (1999). Metatriangulation: Building theory from multiple paradigms. *Academy of Management Review*, 24, 672-690.
- Lortie, D. C. (2009). School principal: Managing in public. Chicago: University of Chicago Press.
- Lucas, J. R. (2006). Broaden the vision and narrow the focus: Managing in a world of paradox. West Port, Conn: Praeger.
- MacBeath, J. (2002). Leadership, learning and the challenge to democracy. In A. Walker ve C. Dimmock (Eds). *School leadership and administration*, 349-366. London, Routledge Falmer.
- Marshall, C., & Rossman, G.B. (1999). *Designing qualitative research* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Martin, J. (1992). Cultures in organizations: Three perspectives. New York: Oxford University Press.
- McGregor, D. (1960). The human side of enterprise. New York: McGraw-Hill.
- McKenzie, J. (1996). *Paradox-The next strategic dimension: Using conflict to re-energize your business*. New York: McGraw-Hill.

- McNeil, L. (2000). *Contradictions of School Reform: Educational Costs of Standardized Testing*. London, GBR: Routledge.
- Memduhoğlu, H.B. ve Meriç, E. (2012). Okul müdürlerinin yönetiminin işlevleri bağlamında yönetim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(33), 653-666.
- Meyer, M.W., & Gupta, V. (1994). The performance paradox In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.). *Research in organizational behavior*, 309-369. Greenwich, CT: JAI.
- Miles, M.B.& Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd.ed)*. Thousand Oaks: Sage.
- Miller, D. (1993). The architecture of simplicity. *Academy of Management Review*, 18, 116-138.
- Morgan, G. (1997). *Images of organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Möllering, G. (2005). The trust/control duality. *International Sociology*, 20(3), 281-290.
- Mulford, B. (2003). School leaders: Changing roles and impact on teacher and school effectiveness, paper commissioned by *OECD Education and Training Policy Division*.
- Mulford, B. & Johns, S. (2004). Successful School Principals: Leading and managing. *Journal of the Australian Council For Educational Leaders*, 10(1), 45-76.
- Murnighan, J. K., & Conlon, D. E. (1991). The dynamics of intense work groups: A study of British string quartets. *Administrative Science Quarterly*, 36, 165–186.
- Murphy, J., & Beck, L. (1994). Reconstructing the principalship: Challenges and possibilities. In J. Murphy, & K. S. Louis (Eds.), *Reshaping the principalship: Insights from transformational reform efforts*, 3-19. Thousand Oaks, CA: Corwin Pres.
- North, C. E. (2006). More than words? Delving into the substantive meanings of “social justice” in education. *Review of Educational Research*, 76(4), 507-531.
- O'Connor, E. S. (1995). Paradoxes of participation: Textual analysis and organizational change. *Organization Studies*, 16(5), 769–803.
- OECD (2001). *New school management approaches*. Paris:OECD.
- Ogawa, R. T., Goldring, E.B., & Crowson, R. L. (1999). Enduring dilemmas in school organization. In J. Murphy and K.S. Louis (Eds.), *The handbook of research on educational administration (2nd ed.)*, 277-295. San Francisco: Jossey-Bass.
- Okutan, M. (2000). Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının değerlendirilmesi, *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 32-45.
- Olsen, J. (2002). Towards a European administrative space? Towards a European administrative space? *Advanced Research on the Europeanisation of the Nation-State (ARENA)*, University of Oslo, Working Paper No. 26.

- Osborne, D., & Gaebler, T. (1993). *Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. New York, N.Y: Plume.
- Owens, R. G., & Steinhoff, C. R. (1976.) *Administering change in schools*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Özdemir, S. (2007). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdemir, S., Karadağ N.ve Kılınç, A. Ç. (2013). Öğrenen örgütlerde liderlik: okul müdürleri üzerine nitel bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 14(2), 17-34.
- Palmer, P. J. (1990). *Leading from within: Reflections on spirituality and leadership*. Washington, DC: The Servant Leadership School.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Peters, T. J., & Waterman, R. H. (1982). *In search of excellence*. New York: Knopf.
- Peterson, K. D., & Deal, T. E. (1998). How leaders influence the culture of schools, *Educational leadership*, 56, 28–30.
- Polat, S. (2012). Farklılıklar Yönetimi İçin Gerekli Örgütsel Değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1397-1418.
- Poole, M. S., & Van de Ven, A. H. (1989). Using paradox to build management and organization theories. *Academy of Management Review*, 14, 562-578.
- Putnam, L. L. (1986). Contradictions and paradoxes in organizations. In L. Thayer (Ed.). *Organization communications:Emerging perspectives*, 151–167. Norwood, NJ: Ablex Publishing.
- Quinn, R. E., & Cameron, K. S. (Eds.). (1988). *Paradox and transformation: Toward a theory of change in organization and management*. Cambridge, MA: Ballinger.
- Quinn, R.E. (1988). Beyond rational management: Mastering paradoxes and competing demands of high performance. San Francisco: Jossey-Bass.
- Raynor, A. (2004). *Individual schools, unique solutions: Tailoring approaches to school leadership*. New York: Routledge Falmer.
- Sackman, S. A. (Ed.). (1997). *Cultural complexity: Inherent contrasts and contradictions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sainsbury, R.M. (1995). *Paradoxes*. Cambridge: Cambridge University Pres.
- Salo, P. (2008). Decision-making as a struggle and a play: On alternative rationalities in schools as organizations. *Educational management administration leadership*, 36; 495–510.
- Schumacher E. F. (1977). *A Guide for the perplexed*. New York: Harper & Row.
- Senge, P. (1990).The leader's new work: Building learning organizations. *Sloan Management Review*, 32(1), 1-17.



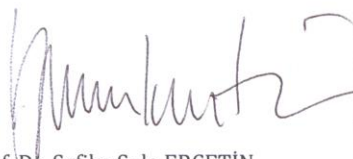
- Sims, S. J., & Sims, R. R. (2004). *Managing school system change: Charting a course for renewal*. Greenwich, CT: Information Age Publishing
- Sitkin, S., & Bies, R. J. (1993). The legalistic organization: Definitions, dimensions, and dilemmas. *Organization Science*, 4, 345-351.
- Smith. K. K., & Berg. D. N. (1987). *Paradoxes of group life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Smith. K. K., & Berg. D. N. (1997). *Paradoxes of group life: Understanding conflict, paralysis, and movement in group dynamics*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Southworth, G. (1998). *Leading improving primary schools: The work of heads and deputies*. London, GBR: Routledge.
- Stacey, R. D. (1992). *Managing the unknowable: Strategic boundaries between order and chaos in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. New Bury Park, CA: Sage.
- Streatfield, R. D. (2001). *The paradox of control in organizations*. London: Routledge.
- Snyder, K. J., Acker-Hocevar, J. M., & Synder, K. M. (2008). *Living on the edge of chaos: Leading schools into the global age*. Milwaukee: ASQ Pres.
- Şimşek, H. (2002). *Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirilemez*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi tarafından düzenlenen “21. Yüzyılın Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi” konulu sempozyumda yapılan panel konuşmasının metni, 16-17 Mayıs 2002.
- Şişman, M. (2004). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (1986). Okul yönetimi ve yönetici yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1), 123-135.
- Terrence E. D., & Kent D. P. (2009). *Shaping school culture: Pitfalls, paradoxes, and promise (2nd ed)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Tetenbaum, T. J. (1998). Shifting paradigms from Newton to Chaos, *Organizational dynamics*, 17, 21- 33.
- Teunissen, J. (1996). Paradoxes in social science and research. In W. Koot, I. Sabelis & S. Ybema (Eds.). *Contradictions in context: Puzzling over paradoxes in contemporary organizations*, 17-38. Amsterdam: VU University Pres.
- The Price Waterhouse Change Integration Team.(1996). *The paradox principles: How high-performance companies manage chaos, complexity and contradiction to achieve superior results*. Chicago: Irwin.
- Thompson, J. D. (1967). *Organization in action*. New York: McGrawHill.
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*, 2(3),63-76.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük (10. Baskı)*. Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası.

- Ulrich, D., & Lake, D. G. (1990). Changing vistas for management thought. In D. Ulrich ve D G. Lake (Eds). *Organizational capability: Competing from inside out*, 1-20. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Van de Ven, A.H., & Astley, W. G. (1981). Mapping the field to create a dynamic perspective on organization design and behavior. In A. H. Van de Ven ve W.F. Joyce(Eds.), *Perspectives on organization design and behavior*, 427-468. New York: Wiley-Interscience.
- Van de Ven, A., & Poole, M. S. (1988). Paradoxial requirements for a theory of organizational change. In R.E. Quinn & K.S. Cameron (Eds.) *Paradox and transformation: Toward a theory of change in organization and management*.19-63. Cambridge, MA: Ballinger
- Van de Ven, A.H., & Poole, M. S. (1989). Using paradox to build management and organization theories. *The Academy of Management Review*, 14(4), 562-578.
- Vince. R., & Broussine. M. (1996). Paradox, defense and attachment: Accessing and working with emotions and relations underlying organizational change. *Organization studies*, 17(1), 1–21.
- Wallace, M. (2003). Managing the unmanageable? Coping with complex educational change. *Educational Management and Administration*, 31(1), 9-29.
- Wallace, M., & McMahon, A. (1994). *Planning for change in turbulent times: The case of multiracial primary schools*. London: Paul Chapman.
- Walker, A., & Quong, T. (2005). Gateways to international leadership learning: Beyond best practice. *Educational Research and Perspectives*, 32(2), 97-121.
- Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administration Science Quarterly*, 21, 1-19.
- Westenholz, A. (1993). Paradoxical thinking and change in the frames of reference. *Organization Studies*, 14(1), 37–58.
- Wheatley, J. M. (1994). *Leadership and the new science: Learning about organization from an orderly universe*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers Inc.
- Wittgenstein, L. (1966). *Lectures and conversations on aesthetics, psychology and religious belief*. C. Barrett (ed). Oxford: Basil Blackwell.
- Woodbury, S., & Gess-Newsome, J. (2002). Overcoming the paradox of change without difference: A model of change in the arena of fundamental school reform. *Educational Policy* 16(5), 763–82.
- Ybema, S. (1996). A duck-billed platpuys in the theory and analysis of organization: Combinations of consensus and dissensus. In W. Koot, I. Sabelis & S. Ybema (Eds.). *Contradictions in context: Puzzling over paradoxes in contemporary organizations*, 39-61. Amsterdam: VU University Pres.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005) Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.

Zald, M., McAdam D., & McCarthy, J. (1996). *Comparative perspectives on social movements: political opportunities, mobilizing structures, and cultural framings*. New York: Cambridge University Press.

EKLER DİZİNİ

EK 1. ETİK KURUL ONAY BİLDİRİMİ

	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEZ ÇALIŞMASI ETİK KURUL İZİN MUAFİYETİ FORMU	Form: 40
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA		Tarih: 14/01/2015
Tez Başlığı / Konusu: Okul Yönetiminde Hâkim Olan Paradoksları Yönetme/ Okul yönetiminde hâkim olan paradoksları, bu paradoksların kaynaklarını ve hangi yöntemlerle yönetildiğini araştırma		
Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmam:		
<ol style="list-style-type: none">1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır,2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir.3. Beden bütünlüğüne müdahale içermemektedir.4. Gözlemsel ve betimsel araştırma (anket, ölçek/skala çalışmaları, dosya taramaları, veri kaynakları taraması, sistem-model geliştirme çalışmaları) niteliğinde değildir.		
Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulları ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre tez çalışmamın yürütülebilmesi için herhangi bir Etik Kuruldan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.		
Gereğini saygılarımla arz ederim.		
Adı Soyadı: Nilüfer EROL		 14.01.2015
Öğrenci No: 10475347394		
Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri		
Programı: Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi		
Statüsü: <input type="checkbox"/> Y.Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Bütünleşik Dr.		
DANIŞMAN GÖRÜŞÜ VE ONAYI		
 Prof. Dr. Şefika Şule ERÇETİN		
Detaylı Bilgi: http://www.egitimbilimlerienstitusu.hacettepe.edu.tr		
Telefon: 0-312-2978571	Faks: 0-312-2978566	E-posta: ebe@hacettepe.edu.tr

EK 2. GÖRÜŞME FORMU

Görüşme No:..... Okul Türü:..... Tarih:.....
Eğitim Durumu: Mesleki Kıdem:..... Cinsiyet:.....

Giriş

Adım Nilüfer Erol. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalında doktora öğrencisiyim. Tezime veri toplamak amacıyla sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Bu nedenle yapacağımız 1 saatlik görüşme izniniz dâhilinde daha sonra çözümlenmek amacıyla kaydedilecektir. Söz konusu kayıtlar amacı dışında kullanılmayacaktır. Burada ilkokul ve ortaokul müdürlerinin okullarını yönetirken karşılaştıkları paradoksları, bu paradoksların kaynaklarını ve bunları hangi yöntemlerle yönettikleriyle ilgili birinci dereceden bilgi toplamak amaçlanmaktadır. Okul yönetiminde hâkim olan paradokslar, kaynakları ve hangi yöntemlerle yönetildiğine dair sorulardan oluşan bu görüşmenin yaklaşık 1 saat süreceği tahmin edilmektedir. Görüşme sürecinde söylediklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçları yazılırken isimleriniz gizli tutulacaktır. Sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa önce bunu yanıtlamak isterim. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ediyorum. İzin verirseniz sorulara geçmek istiyorum.

“Paradoks” tek tek ele alındığında mantıklı ama birlikte ele alındıklarında çelişkili olan ifade, durum ya da davranış olarak tanımlanmaktadır. Paradoks bir konuyla ilgili görünürde çelişkili ama her ikisinin de doğru olduğu birbirine aykırı görüş, durum ya da davranışı temsil etmektedir. Örneğin merkezden yönetim ve yerinden yönetim eğitim yönetimi için bir paradokstur. İkisi tek tek ele alındıklarında mantıklı ama birlikte ele alındıklarında çelişkili durmaktadır fakat bazı ülkeler ikisini bir arada kullanabilmenin çeşitli yollarını denemektedirler. Sizden ricam aşağıdaki soruları yanıtlamanız.

1. Müdür olarak okul yönetiminde karşılaştığınız paradokslar nelerdir?

Örneğin: Yöneticilik - Liderlik, Mekanik - Organik, Formal -İnformal, Ekip- Birey, Kontrol - Esneklik, İşbirliği-Rekabet, Kısa Dönemli-Uzun Dönemli, Çatışma - Uzlaşma, Gevşek- Sıkı, Bağımsızlık - Bağımlılık, Plan - Deneyim, İnsani beceriler - Teknik beceriler, Düzen -Kaos, Kestirilebilirlik - kestirilemezlik, Merkezden yönetim-yerinden yönetim)

2. Bu paradoksların kaynakları nelerdir?

Örneğin: Okulun amaçları,

3. Söz konusu paradoksları hangi yöntemlerle yönetiyorsunuz?

4. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK 3. AÇIK UÇLU ANKET

Görüşme No:..... Okul Türü:..... Tarih:.....
Eğitim Durumu: Mesleki Kıdem:..... Cinsiyet:.....

Giriş

Adım Nilüfer Erol. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalında doktora öğrencisiyim. Tezime veri toplamak amacıyla sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Burada ilkokul ve ortaokul müdürlerinin okullarını yönetirken karşılaştıkları paradoksları, bu paradoksların kaynaklarını ve bunları hangi yöntemlerle yönettikleriyle ilgili birinci dereceden bilgi toplamak amaçlanmaktadır.

1. Müdür olarak aşağıda verilen paradokslar hakkında görüşleriniz nelerdir? Bu paradoksları karşılaşma sıklığınıza göre sıralar mısınız?

KARŞILAŞILAN PARADOKSLAR	Sıra
Merkezden-Yerinden Yönetim	
Yöneticilik – Liderlik	
Süreklilik-Değişim	
Formal-İnformal	
Kontrol-Esneklik	
Belirlilik-Belirsizlik	

2. Aşağıda verilen paradoks kaynakları hakkında görüşleriniz nelerdir? Bunları önem derecesine göre sıralar mısınız?

PARADOKS KAYNAKLARI	Sıra
Üst Yönetim	
İç Paydaşlar	
Dış Paydaşlar	
Kanun ve Yönetmelikler	
İlişkiler/İletişim	

3. Bir paradoksla karşılaştığınızda aşağıda verilen yöntemlerden hangisini kullanıyorsunuz? Kullanma yoğunluğunuza göre sıralar mısınız?

Yöntemler	Sıra
Tepkisel yaklaşımlar(Bir tarafı seçme, Analitik yaklaşım, Ortadan kaldırma, Yok sayma)	
Yeni yaklaşımlar (Kabul etme, analiz, Zamana yayma, Yeni mantık)	

4. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK 4. İÇERİK ANALİZİ İLE İLGİLİ İÇERİK KOD LİSTESİ

Problem Cümlesine Göre Belirlenen Kavramlar	Kaynak Taramasına Göre Belirlenen Kavramlar	Verilerden Çıkan Kavramlara Göre Kod Listesi
Paradoks	Formal- İnfomal, Kontrol - Esneklik, Merkezden Yönetim- Yerinden Yönetim Değişim- Süreklilik Belirlilik-Belirsizlik Yöneticilik-Liderlik	Yönetmeliklerin uygulamayla çelişmesi Keyfi uygulamalar Sorumluluk Yetki Kaynak sıkıntısı Kaynak aktarımında adaletsizlik İdeal rol-mevcut rol İş yükünü fazla olması Aynı anda çok şey istenmesi Rol belirsizlikleri Eleman yetersizliği Eski yönetim tarzı Değişime ayak uyduramamak İstikrar Samimiyet resmiyet
Kaynakları	Üst Yönetim İç Paydaşlar Dış Paydaşlar Kanun ve yönetmelikler İlişkiler/İletişim	Siyasetçi bürokrat, veli kanunlar yönetmelikler Bireysel farklılıklar, beklentilerin karşılanmaması mesleki tükenmişlik, eşitsizlikler, performans değerlendirme ölçütlerinde ve ödüllendirme süreçlerinde yetersizlikler tutarlı politikalar müdür ve personelin uyumsuz çalışması farklı meşguliyet okul iyileştirme
Yönetme yöntemleri	Tepkisel yaklaşımlar Bir tarafı seçme Analitik yaklaşım Ortadan kaldırma Yok sayma Kabul etme Analiz Zamana yayma	Fazla mesai Başka yöneticilerden destek etkili iletişim ağı müzakere sakinleşme bekleme erteleme

	Yeni mantık		örnek olmak paydaşlarla paylaşma fikir alma yetki sınırlarını zorlama ara formüller uzman yardımı diyalog tutarlı davranma ikna insiyatif kısa/orta vadeli projeksiyon
--	--------------------	--	---

EK 5. İÇERİK ANALİZİ İLE İLGİLİ KODLAR VE TEMALAR

Genel Tema	Ana Tema	Alt Tema	İlgili Kodlar
Paradokslar	Paradokslar	Merkezden-Yerinden Yönetim	Yönetmeliklerin uygulamayla çelişmesi, çelişkili istekler, yönetmeliklerin sık sık değişmesi, kaynak sıkıntısı, kaynak aktarımında adaletsizlik
		Yöneticilik – Liderlik	Sorumluluk, Yetki, ideal rol-mevcut rol
		Süreklilik-Değişim	Eski yönetim tarzı, Değişime ayak uyduramamak, İstikrar, okul iyileştirme
		Formal-İnformal	Samimiyet, resmiyet, görevlendirme, görev verme, gönüllülük, rıza
		Kontrol-Esneklik	İş yükünün fazlalığı, sıkı, disiplin, gevşek, uzmanlık, kontrol zorluğu, izin isteme
		Belirlilik-Belirsizlik	Aynı anda çok şey istenmesi Rol belirsizlikleri Eleman yetersizliği
Paradoks Kaynakları	Paradoks Kaynakları	Üst Yönetim	Siyasetçi, bürokrat, Bakanlık, İl, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri,
		İç Paydaşlar	Öğretmenler, personel mesleki tükenmişlik, eşitsizlikler, beklentilerin karşılanmaması, müdür ve personelin uyumsuz çalışması
		Dış Paydaşlar	Veliler, farklı meşguliyet, okul iyileştirme
		Kanun ve Yönetmelikler	performans değerlendirme ölçütlerinde ve ödüllendirme süreçlerinde yetersizlikler tutarsız politikalar
		İlişkiler/İletişim	Uyumsuzluk, çatışma, ikna,

Yönetme Yöntemleri	Yönetme Yöntemleri	Tepkisel yaklaşımlar (Bir tarafı seçme, Analitik yaklaşım, Ortadan kaldırma, Yok sayma)	Fazla mesai Başka yöneticilerden destek etkili iletişim ağı müzakere sakinleşme bekleme erteleme örnek olma, paydaşlarla paylaşma fikir alma
		Yeni yaklaşımlar (Kabul etme, analiz, Zamana yayma, Yeni mantık)	yetki sınırlarını zorlama ara formüller uzman yardımı diyalog tutarlı davranma ikna inisiyatif ,kısa/orta vadeli projeksiyon

EK 6. ORJİNALLİK RAPORU

The screenshot displays the iThenticate Professional Plagiarism Prevention web interface. The browser address bar shows the URL: https://app.ithenticate.com/en_us/folder. The navigation menu includes **Folders**, **Settings**, and **Account Info**. The iThenticate logo is prominently displayed.

The main content area is titled **My Documents** and features a search bar, a **Search** button, and a **Trash** button. Below the search bar, there are links for **My Folders**, **My Documents**, and **Trash**.

The document report for **OKUL YÖNETİMİNDE HÂKİM OLAN PARADOKSLARI YÖNETME** (1 part - 32,690 words) is shown. The report indicates a **19%** similarity score. The author is listed as **EROL**, and the report was generated on **January 14, 2015 11:52:47 PM EET**. The interface includes a **Report** button, an **Author** field, a **Processed** status, and **Actions** (including a trash icon). The page number **page 1 of 1** is visible in the top right corner.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

<i>Adı Soyadı</i>	Nilüfer EROL
<i>Doğum Yeri</i>	Gönen
<i>Doğum Tarihi</i>	01.07.1971

Eğitim Durumu

<i>Lise</i>	Çamlıca Kız Lisesi	1989
<i>Lisans</i>	Boğaziçi Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Fizik	1994
<i>Yüksek Lisans</i>	Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri A.D., Eğitim Programları ve Öğretim B.D., Eğitim Teknolojisi	2005
<i>Yabancı Dil</i>	İngilizce Okuma (Çok iyi), Yazma (İyi), Konuşma (İyi)	

İş Deneyimi

<i>Projeler</i>	Milli Eğitim Bakanlığının Kapasitesinin Güçlendirilmesi Projesi	2009-2010
	Özellikle Kız Çocuklarının Okullaştırılmasının Arttırılması Projesi	2010-2012
<i>Çalıştığı Kurumlar</i>	Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce Öğretmeni	2001-

Akademik Çalışmalar

Yayınlar (Ulusal, uluslararası makale, bildiri, poster vb gibi.)

Erol, N. (2006). Televizyondan okula şiddet. (Ed.) Ş.Ş. Erçetin. Eğitim ve şiddet, 41-62. Ankara: Hegem Yayınları.
--

Sertifikalar

--

İletişim

<i>e-Posta Adresi</i>	nilufererolmail.com

<i>Jüri Tarihi</i>	16.12.2014
--------------------	------------