

# EĞİTİM YÖNETİMİNDE KURAM VE ARAŞTIRMADA ALTERNATİF PARADİGMA VE YAKLAŞIMLAR

**Doç. Dr. Mehmet ŞİŞMAN**

Osmangazi Üniversitesi  
Fen Edebiyat Fakültesi  
Eğitim Bil. Öğretim Üyesi

Bu makalenin ilk hali, 10-12 Eylül 1998 tarihlerinde Selçuk Üniversitesi'nde düzenlenen VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.

Yaklaşık otuz yıldan beri, genelde bilim ve bilimsel yöntem, özelde sosyal bilimler alanında "sıradan" olarak nitelendirilemeyecek bazı gelişmeler olmakta; doğal olarak bu gelişmeler, eğitim bilimleri de etkilemektedir. Bu süreçte, ontolojik, epistemolojik ve metodolojik boyutlarda egemen bir bilimsel çözümlenme ve açıklama mantığı olarak pozitivism ve onun uzantıları durumunda olan neopositivism, mantıksal pozitivism, işlevselcilik gibi paradigma ve yaklaşımlara karşıt veya alternatif olarak nitelendirilebilecek bir takım paradigma ve yaklaşımlar geliştirilmekte; özellikle, öznellik, görecelilik, durumsallık, yerellik, bağlam, kültür, değerler, dil gibi kavramları vurgulayan yeni paradigma ve yaklaşımlarla pozitivism arasında bir paradigmatlar savaşında söz edilmektedir. Bilim felsefesindeki gelişmelere bağlı sosyal bilim tartışmaları, eğitim yönetimi alanını da etkilemektedir. Bu alanda geliştirilen kuram ve modeller, genelde pozitivist paradigma ve onun uzantıları durumunda olan işlevselcilik, yapısalcılık ve sistem yaklaşımları üzerine inşa olunmuştur. Gerek kuram geliştirmede, gerekse araştırma ve uygulamada, genelde yapısal-işlevsel modeller kullanılmış; daha çok da nicel araştırma yöntemleri tercih edilmiştir. Pozitivizmin genelleyici, evrensel, nesnel, değerden bağımsız, belirlenimci, indirgemeci bilim anlayışına karşıt olarak alternatif paradigma ve yaklaşımlarda genellenemezlik, durumsallık, öznellik, değer yüklü olma, görecelilik,

oitellik gibi hususlar öne çıkmaktadır. Bu bildiride, egemen bir bilim paradigması olarak pozitivizm ve onun uzantılarıyla alternatif paradigma olarak yorumsamacılık ve bu kapsamda düşünölebilecek fenomenoloji, etnometodoloji, eleştirel kuram ve sembolik etkileşimci yaklaşımların eleştirisine girmeden eğitim yönetiminde kuram, araştırma ve uygulama yönlerinden temel doğurguları tartışılmıştır.

### **Paradigma Kavramı v© Bilimde Paradigmaların Yeri**

Paradigmayla ilgili olarak üzerinde uzlaşma sağlanmış bir tanım sözkonusu değildir. Kavramın bilim felsefesinde popüler olarak kullanılmasına öncülük eden Thomas Kuhn (1970) da sözkonusu kavramı \*arklı anlamlarda kullanmıştır. Paradigma kavramı üzerindeki tartışmalar Kuhn'la başlayarak giderek yoğunlaşmıştır. Kuhn (1970)'a göre her bilim adamının farkında olarak yada olmayarak benimsediği bir paradigması vardır. Ona göre farklı paradigmalar, doğadaki yasalara ilişkin farklı cevaplar arar ve her yeni paradigma, eskisiyle mukayese edilemez ve uzlaştırılmaz. Bilimde her paradigma, aynı fenomene ilişkin farklı bakış açılarını ifade eder (Jackson ve Carter, 1993: 722). Paradigmalar, bilim adamlarının dünyayı arkasından gördükleri lensler olarak da nitelendirilebilir (Sergiovanni ve Corbally, 1984: 207). Geniş anlamda paradigma, ontolojik yönden nesnelere doğası konusundaki sayıltıları; epistemolojik yönden bilginin doğası konusundaki sayıltıları; metodolojik yönden de araştırma problemini açıklamak için seçilecek strateji, etkinlik ve ölçütleri kapsamaktadır (Louis, 1981: 247). Böylece farklı paradigmalar, sözkonusu boyutlarda farklı sayıltılardan hareket etmektedir. Buna göre bir paradigma, kuram, model ve yaklaşımları da kuşatan, araştırmacının doğa, olgu ve olaylara ilişkin temel bakış açısını, perspektifini, kısaca dünya görüşünü ifade etmektedir. Bilimde paradigmalar, bir bakıma araştırmacıların benimsedikleri "zihinsel modeller" olarak da tanımlanabilir. Dolayısıyla bilimde tek bir paradigmanın varlığı sözkonusu değildir. Çeşitli epistemik topluluklara göre (Viyana Okulu, Frankfurt Okulu) paradigmalar da farklılaşabilmektedir. Her araştırmacı, belli bir paradigmaya bağlı olabileceği gibi her bilimsel araştırma da sözkonusu paradigma ve bakış açısı tarafından yönlendirilir, iyi bir araştırmacı, araştırma problemine ilişkin veri toplama ve çözümlene sürecinde sözkonusu paradigmanın farkındadır (Bogdan ve Biklen, 1992: 33).

## **Örgütler ve Yönetim Açısından Paradigmalar**

Örgütler açısından bir paradigma, örgütün doğası konusundaki temel inanç ve sayıltıları yansıtan genel bir bakış açısı veya düşünme biçimi olarak tanımlanabilir. Daha açık bir ifadeyle paradigma, örgüt fenomeninin ontolojik doğasına ve bu fenomenin epistemolojik yenden nasıl bilinebileceğine ilişkin sayıltılarla metodolojik açıdan da nasıl araştırılıp incelenebileceğine ilişkin sayıltıları kapsamaktadır (Gioia ve Pitre, 1990: 585). Örgüt ve yönetimin doğasını açıklamaya dönük paradigma ve yaklaşımlar literatürde farklı biçimlerde (nesnel-öznel; pozitivist-yorumsamacı; yapısal, işlevsel, eleştirel, postyapısal; modernist-postmodernist vb.) sınıflandırılabilir. Örgütler açısından yapılan diğer bir sınıflamada (Burrell ve Morgan, 1979) sözkonusu paradigmalar, işlevsel, radikal yapısalcı, radikal hümanist ve yorumsamacı olmak üzere dört başlıkta açıklanmıştır. Bunlardan işlevsel ve yorumsamacı paradigmalar, daha çok "sosyal düzen/istikrar", radikal yapısalcı ve yapısal hümanist paradigmalar ise "değişme" üzerinde yoğunlaşan paradigmalar olarak nitelendirilmiştir. Yine bunlardan işlevsel ve radikal yapısalcı paradigmalar "nesnel", radikal hümanist ve yorumsamacı paradigmalar da "öznel" yönü ağır basan paradigmalar olarak belirtilmiştir.

Örgüt ve yönetimle ilgili literatürde 1980 ve 1990'lı yıllar boyunca özellikle kuramsal düzeyde yapılan tartışmalarda en çok referans verilen kaynakların başında Burrell ve Morgan'ın "Sosyolojik Paradigmalar ve Örgütsel Çözümleme (1979)" adlı kitabıyla Morgan'ın "Örgüt imajı (1986)" adlı kitapları gelmektedir. Yine bu yıllarda örgütlerle ilgili olarak üzerinde en çok durulan konulardan biri de kültürü ve örgüt kültürü olup bu konudaki ilk çalışmalardan biri olarak Peters ve Waterman'ın "Mükemmeli Arayış (1987)" adlı kitabı da literatürde en çok referans verilen kitaplar arasında yer almaktadır (Üsdiken ve Pasadeos, 1995: 503-526). Kültür kavramı, 1970'li yıllardan başlayarak örgütler ve yönetimle ilgili araştırmalarda bir değişken veya bir alt sistem olarak ele alınıp çözümlenmeye başlanır, ancak 1980'li yıllardan itibaren de yapılan bazı çalışmalarda örgütü çözümlenmede kullanılabilir bir paradigma olarak görülmeye başlanır. Örgüt kültürü, 1980'li yıllar boyunca örgüt kuramını derinden etkilemiştir.

Örgüt ve yönetim alanında geliştirilen paradigma, yaklaşım ve kuramlar, dayanaklarını esas itibariyle sosyoloji, psikoloji, ekonomi, antropoloji gibi bilimlerden almaktadır. Örgütsel ve yönetsel bilimlerde geçmişte

egemen olan temel paradigma ise mantıksal pozitivizm olup örgütsel- /öneisei araştırmalarda egemen olan bilimsel yöntem de sözkonusu paradigmanın sayılıları üzerine kurulmuş; insan davranışlarının ve insanlardan oluşan sistemlerin açıklanmasında gözlem ve deney /öntemleri temel alınmış, olgular ve olgular arası ilişkiler belirlenimci bir -utumla açıklanmaya çalışılmıştır (Şişman, 1996: 296). Aşağıda geleneksel bir bilim paradigması olarak pozitivist • paradigmanın temel özellikleri <ısaca açıklandıktan sonra, bu paradigma kapsamında işlevselcilik, yapısalcılık ve takas kuramının da örgüte ilişkin bakış açıları kısaca özetlenmiştir.

### **Egemen Bir Bilim Paradigması Olarak Pozitivizm**

Pozitivist paradigma, doğa bilimlerinden sosyal bilimlere uyarlanmış, ancak sözkonusu paradigma sosyal bilimlerde egemen bir paradigma durumuna geldiği sıralarda doğa bilimlerindeki geçerliliği sorgulanmaya ve tartışılmaya başlanmıştır. Daha sonra bu tartışmalar sosyal bilimlere de yansımış, giderek ona alternatif paradigma ve araştırma yöntemlerine olan ilgi artmaya başlamıştır. Başlangıçta "Tractatus" adlı kitabıyla mantıksal pozitivizmi hazırlayan ve etkileyen Wittgenstein, "Felsefe Araştırmaları" adlı kitabıyla linguistiğe dayalı felsefe anlayışını savunarak pozitivizm karşıtı gelişmeleri de etkilemiştir. Bu kitapta üzerinde durulan temel konu, gündelik dildir. Bu dil, sözcüklerden meydana gelmekte olup ona göre sözcüklerin tek bir anlamı ve tanımı yoktur; içinde yer aldıkları dil bağlamına göre anlam kazanırlar. Sözcüğün dil içinde kullanımı değiştikçe anlamı da değişmektedir. Wittgenstein buna "dil oyunları" demektedir (Hübsher 1994: 156-159). Dil konusu, yorumsamacı paradigma kapsamında yapılan tartışmalarda da önemli bir yer tutmaktadır.

Pozitivizmin mimarı Auguste Comte olarak bilinmektedir. Ancak ondan sonra pozitivizmin kendi içinde çeşitli versiyonları (neopozitivizm, mantıksal pozitivizm) gelişmiştir. Comte, doğa bilimlerine uygulanan bilimsel yöntemin topluma da uygulanabileceğini ve bu yöntemle toplumsal gerçeğin açıklanabileceğini ileri sürüyordu. Bu yöntem, temelde deney ve gözleme dayalı olup hemen tüm modern bilimler, bu paradigmanın mantığı içinde biçimlenmiştir. Pozitivizm, her ne kadar değerden bağımsız bir bilimi savunmasına karşılık, kendisi de bir bilim ideolojisi, bir bilim miti olarak nitelendirilmekten kurtulamamıştır. Pozitivizm, esas itibariyle

modernite içinde gelişmiştir. Modernite ise rasyonalizme ve düalizme dayanmaktadır. Bu yönüyle pozitivism, rasyonalizm ve empirizmin bir sentezi olarak da nitelendirilebilir. Burada üzerinde durulması gereken bir kavram dualitedir. Dualizm, dünyayı açıklamada olgu ve değer, madde ve zihin gibi nihai olarak birbirine indirgenemez, birbirinin karşıtı olarak görülen, birbirini dışlayan kavram çiftlerinin zorunlu olduğunu savunan entellektüel bir anlayıştır. Modern düşünce tarihi içinde özellikle beden-ruh, beyin-bilinç, madde-zihin, nesne-özne, nesnel-öznel, nesnellik-öznellik, olgu-değer, rasyonal-irrasyonel, doğa-kültür, naturalizm-kültüralizm, gerçeklik-düşünce, pratik-teorik, bilimsel-ideolojik, deneysel-kuramsal, tanımlayıcı-buyurucu, pozitif-negatif gibi kavram çiftleri içinde ortaya çıkmaktadır. Pozitivism, tercihini bunlardan birinciler lehine yapmıştır (Arslan 1995: 543-550).

Diğer taraftan pozitivism, "kartezyen bilim" anlayışına dayanmaktadır. Kartezyen düşüncenin temelinde ise Descartes, Locke, Hume gibi felsefeciler vardır. Pozitivism, aynı zamanda "Newtoncu dünya" anlayışına dayanmaktadır. Son yıllarda ise kartezyen olmayan, kuantum kuramına dayalı bir bilim anlayışı da gelişmektedir. Kartezyen felsefe, insan ve doğayı karşı karşıya getirerek özne-nesne ayırımını yapmakta, insanı akıl sahibi, bilen bir özne olarak ele almaktadır. Oysa insan, aynı zamanda arzu eden, isteyen, hisseden, başkalarıyla ortak bir dün/ada yaşayan, tarihselliği olan bir varlık olarak görülmektedir (Göka ve diğ. 1996: 31).

Son zamanlarda diğer alanlarda olduğu gibi sosyal bilimlerde de postmodern toplumsal çözümler yanında modern ve postmodern düşünce sistemlerinin karşılaştırılmasına dayalı çalışmalar da yapılmaktadır. Geçen on yıllarda sosyal bilimlerde postmodern çözümler konusunda pek çok şey söylenmiştir. Modern düşünce, aydınlanma felsefesine dayanmakta, ondan beslenmekte iken postmodern düşünce kapsamında dile getirilen bazı görüşler de esasen modern düşünce sistemi içinde yer alan bazı düşün adamları tarafından dile getirilmiştir. Bu yönüyle postmodernistler, kimilerince "eski şarab yeni şişeye koymak" la itham edilmektedir. Her ne kadar postmodern düşünce, modern düşünce içinde gelişmeye başlamışsa da özellikle 1980'den sonraki tartışma ve çalışmalarla alternatif bir düşünce sistemi olarak da gelişmeye başlamıştır. Son kuşak postmodernistler ise toplumsal çözümlerinde kaos ve karmaşa kuramı, Godel teoremi, kuantum mekaniği, topoloji kuramı gibi kuramlardan da etkilenmektedirler (Milovanovic 1995).

Modern ve postmodern düşünce sistemleri bağlamında, iki düşünce sisteminin karşılaştırılmasına dayalı olarak yapılan çalışmalarla pozitivizm ve yorumsamacı paradigmlar kapsamında yapılan tartışmalar, kimi yönleriyle birbiriyle örtüşmektedir. Yorumsamacı ve postmodern tartışmalar, bazen birbirlerine karşıt görünmüşlerse de bazen de aynı mücadelenin farklı ifade biçimleri olmuşlardır (Göka ve diğ. 1996: 181). Sosyal bilimler açısından yaklaşıldığında örneğin, toplum, toplumsal yapı, toplumsal rol gibi konularda iki düşünce sistemi arasında, birincileri modernist, ikincileri ise postmodernistlerce vurgulanmak üzere bir karşılaştırma yapıldığında, denge-denge durumundan uzak olma, düzen-değişme, homojen-heterojen, totalite-farklılık/parçalılık, merkezci-merkez dışılık, statik sınırlar-geçirgen/esnek sınırlar, kapalılık-açıklık gibi farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Diğer taraftan modernist açıdan yapılan toplumsal çözümlerlerde ise yapısal-işlevselcilik (Durkeim, Parsons, Freud), rasyonellik (Weber), denge (Freud) vurgulanan başlıca konular iken postmodern toplumsal çözümlemede, düzensizlik, mantığa aykırı düşünüş, doğrusal olmayan değişme, öznellik, söylem gibi konular vurgulanmaktadır (Milovanovic 1995).

Pozitivist paradigma, toplumsal olanın doğal olandan farklı olmadığını, dolayısıyla doğa bilimlerinde uygulanan açıklama yönteminin sosyal alanlarda da başarıyla uygulanabileceğini ileri sürmektedir. Bu paradigma açısından ister doğa bilimleri, isterse sosyal bilimler olsun, tüm bilimlerin amacı, empirik gözlemle kanıtlanabilir ilke, yasa ve genellemeler üretmek olup sınınamayan ve doğrulanamayan her türlü düşünce normatif kabul edilerek ideolojik mahiyette görülmektedir. Böylece pozitivizm, gerçeğin doğasının nasıl araştırılıp belirlenebileceğine ilişkin bir dizi kurallar bütünü olmaktadır (Greenfield 1988: 118).

Pozitivist paradigmaya göre gerçek bir düzen içinde olup nesnel olarak belirlenip bilinebilir. Şu halde bu bakış açısını benimseyen araştırmacı, "gerçeğin doğasında bir düzenliliğin var olduğu" ve "bu gerçeğin nesnel olarak ölçülebileceği" biçimindeki iki temel sayıltıdan hareket etmektedir. Pozitivist paradigmaya göre, doğal yaşamı ve insan yaşamını düzenleyen bir takım yasalar vardır ve bu yasalar araştırmalarla keşfedilebilir niteliktedir. Dolayısıyla araştırmada ulaşılan sonuçların (keşfedilen yasaların) benzer fenomenlere de genellenmesi olanaklı görülmektedir (Peca 1991: 6). Pozitivist bilim anlayışı, olgudan değer çıkarmadığı gibi değerleri de gerçek olarak kabul etmemektedir. Bu paradigmda sayılabilen ve hesaplanabilenler gerçek olarak kabul edilmektedir. Şu halde pozitivist paradigma kapsamında yapılan araştırma sürecinde

değerler görmezlikten gelinerek nesnel ve empirik gözleme dayanmayan veri ve bilgi kabul edilmemektedir. Oysa bilim adamı ve araştırmacı, sadece gerçeği belirlemeye çalışan bir gözlemci değil, aynı zamanda gerçeğin yorumlayıcısı olarak görülmektedir (Greenfield 1988: 118-121).

Pozitivist paradigma yönetim alanına uygulandığında, buna bağlı olarak yapılan araştırmanın temel amacı, "yönetimsel davranışı açıklamak, kestirmek ve kontrol etmek" biçiminde özetlenebilir. Bu paradigmayı benimseyen bir yönetim bilimci, etkili yönetimsel eylem ve davranışları belirlemeye çalışacaktır. Bu paradigmaya göre yönetimsel eylem, genellenebilir bir özelliğe sahiptir. Dolayısıyla herhangi bir örgütte etkili bulunan yönetimsel bir eylem, bir başka örgütteki yönetimsel davranışlarına da uyarlanabilir. Böylece pozitivist paradigmaya bağlı olarak yapılan bir araştırmada sadece "ne" sorusuna cevap aranmakla yetinilmiyep değişkenler arası ilişkiler de kurularak neyin etkili ya da etkili olmadığına da karar verilmektedir (Peca 1991: 8-9). Pozitivist paradigma kapsamında ele alınabilecek yapısalcılık, işlevselcilik ve takas kuramlarının, örgüte ilişkin bakış açıları da aşağıda kısaca açıklanmıştır.

## **Yapısalcılık**

Yapısalcılık, esas itibarıyla "makine" mecazına dayanmakta, sosyal davranışlarla makinenin eylemleri arasında paralellik kurularak açıklamalarda bulunmaktadır. Bu bakış açısından her birey ve birim, değiştirilebilir parçalar olarak görülmektedir. Buna göre toplum ve örgüt de mekanik bir karakterde düşünülmektedir. Temel çözümleme birimi formal yapılar olmaktadır, insan eylemlerinin temelinde ilgilerin çatışmasının yattığı kabul edilmektedir. Ayrıca insan eylemleri için ilmi bir gücün olabileceği düşünülmektedir. Sosyal düzenin sağlanmcsı ve sürdürülmesi, çeşitli güçler ve ilgi grupları arasında oluşturulacak denge ile olanaklı görülmektedir (Mitchell, 1989: 238). Örgütler, mekanik ve rasyonel sistemler olarak düşünüldüğünde yönetim de örgütsel etkililik üzerine kurulmuş olmaktadır. Örgütün makine mecazına bağlı ve neden-sonuç ilişkisine dayalı olarak doğrusal biçimde çözümlenmesi, esasen Nevtoncu ve kartezyen bilim anlayışına dayanmaktadır. Buna karşıt olarak yakın zamanlarda önerilen bir başka kuram ise kaos ve kamaşa kuramıdır. Sözkonusu kuram literatürde bazen "doğrusal olmayan dinamikler" biçiminde de anılmakta olup bu kuram açısından araştırmaya konu olan fenomenin doğrusal modellerle açıklanıp kestirilemeyeceği ileri sürülmektedir (Brodnick ve Kraff, 1997; 3). Kaos

kuramı, daha çok kuantum kuramı ile ilişkili olup yönetim biliminde ve karar kuramında yumuşak/esnek bir mantığa dayalı yeni bir paradigma olarak önerilmektedir. Daha çok matematik ve fen bilimlerinde tartışılan kaos kuramının örgütsel-yönetimsel bilimlerde uygulanıp uygulanamayacağına ilişkin çeşitli tartışmalar yapılmaktadır (Tatenbaum, 1998, Overman 1996).

## **İşlevselcilik**

İşlevselcilik, esas itibarıyla "organizma" mecazına dayalı olup temel görüşleri, yaşayan organizmaların kendi yaşamlarını düzenleme özellikleri üzerine kurulmuştur. Üzerinde durulan temel çözümlenebilir birim işlevsel yapılardır, işlevselci açıdan sosyal düzen, büyük ölçüde paylaşılan değerler ve inançlar yoluyla kurulabilir. Sosyal düzen ve hiyerarşide kimi bireylerin diğerleri üzerinde otorite sahibi olmaları onaylanmaktadır. Grupta bütünleşme ve dengeyi sağlayabilmek için de bireylerin ve ortak eylemlerin temel gereksinimler tarafından motive edilebileceği kabul edilmektedir (Mitchell, 1989: 238). İşlevselcilik, örgütün durağan bir karakterde ve statükoyu sürdürme eğiliminde olduğu sayılı üzerine kurulmuştur (Gioia ve Pitre, 1990: 585). Böylece işlevselcilik, sosyal düzeni sağlama ve sürdürme konuları üzerinde yoğunlaşmaktadır, işlevselcilik, esas itibarıyla mantıksal pozitivizm üzerine inşa edilmiş olup sosyal gerçeğin doğasına ilişkin de nesnel bakış açısını benimsemektedir. Örgüt ve yönetim alanında, gerek kuram geliştirmede gerekse araştırmalarda oldukça etkili olan bir yaklaşımdır.

## **Takas Kuramı**

Takas kuramı da temelde "piyasa" kavramına dayanmakta olup tarihsel olarak merkantilist burjuva ekonomisinden etkilenmiştir. Faydacı felsefenin gelişmesi, para ekonomisinin oluşması, toplu sözleşme ve iş sözleşmelerinin uygulanması, işletmelerin rasyonel düşünen insanlardan oluşan yerler olarak görülmesi, kuramın temelini oluşturmaktadır. Takas merkezli sosyal çözümlenebilirlik, sosyal düzenin müzakere edilmiş sözleşmeler yoluyla sağlandığını ileri sürmektedir. Kurama göre insan eylemlerinin temelindeki itici güç "fayda" olup sözleşme, bireye bazı özel teşviklerin sağlanmasıyla ayakta kalabilir. Bu teşvikler, doğası itibarıyla maddi ya da sembolik nitelikte olabilir (Mitchell, 1989: 239-240).



### **Pozitivist Paradigma Açısından Okul Yönetimi**

Pozitivist paradigma açısından okullar diğer örgütler gibi, "biret örgüt tipi" olarak görülüp okul örgütlerindeki insan davranışlarının da araştırılarak açıklanabileceği kabul edilmektedir. Diğer taraftan bu paradigmaya göre okullar, "nesnel varlıklar" olarak görülmekte olup nesnel olarak araştırılabilecekleri düşünülmektedir. Şu halde gerek araştırmacı, gerekse araştırmaya konu olan okul, bu paradigma açısından nesnel varlıklar olarak düşünülmektedir. Okullar, nesnel olarak tanımlanabilen varlıklar olarak düşünüldüğünde ise örgütsel işlevlerle ilgili olarak geliştirilen çeşitli model ve davranışlar, okullara da uygulanabilir nitelikte görülmektedir.

Eğitim yönetimi alanında yaklaşık kırk yılı aşkın bir zamandan beri geliştirilen kuram ve modeller, genelde davranışçı ve yapısal-işlevsel yaklaşımlar etkisinde geliştirilmiştir. Egemen paradigma ise mantıksal pozitivisttir. Araştırmalarda da genelde nicel araştırma yöntemleri tercih edilmiştir. Diğer taraftan eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programların içerikleri de beceriler ve gözlenebilir eylemler üzerinde odaklanmış, davranışçı psikoloji, Weber'in bürokrasisi, Levin'in psikolojisi, Mintzberg'in örgütsel yapısalcılığı, Merton'un sosyolojisi üzerine yoğunlaşan "örgüt sosyolojisi" üzerine temellendirilmiştir (English 1993: 4).

Pozitivist paradigma açısından okullar, ulaşılmak istenen belirli amaç ara sahip biret örgüt tipi olup bu örgütlerde sözkonusu olacak yönetim biçimi de genellenebilir bir yönetim tipi olarak görülmektedir. Okul içinde yer alan bireylerin her türlü davranış ve eylemlerini okul amaçlarının yönlendirmesi beklenmektedir. Bir aracı olarak okul yöneticisinden beklenen de okulun tüm kaynak ve girdilerini birleştirip kullanarak okul amaçlarını gerçekleştirmektir. Böylece okul müdürünün temel görevi, okul amaçlarını koruyup okul personelinin eylem ve davranışlarına sözkonusu amaçların yön vermesini sağlamak, sonuçta okul amaçlarını gerçekleştirmektir. Okul yönetimine ilişkin kuramın amacı da yönetsel eylemi kestirmek ve kontrol etmeye dönük yasalar üretmektir. Şu halde bu paradigma açısından okul yönetimiyle ilgili geliştirilen kuramlar, üm okullara uygulanabilir nitelikte genel kuramlar olarak görülmektedir (Peca 1991: 6).

Pozitivist paradigmayı benimseyen bir okul yöneticisi de insan davranışı, okul, toplum ve dünyada, gerçeğin içsel düzenine bağlı olarak bir düzenlilik arayacaktır. Görevini bir düzen içinde yerine getirmek için

okuldaki düzenin temelinin de insanların rasyonel davranışlarına bağlı olduğunu kabul edecektir. Böylece okul müdürünün görevi, okuldaki düzeni sağlamak, korumak ve sürdürmek, okul amaçlarından sapan davranışları arayıp bulmak, üyelerce gösterilebilecek rasyonel olmayan davranışları çeşitli müeyyidelerle yoketmeye çalışmak, okul amaçlarını gerçekleştirmek için çalışan üyeleri de şu yada bu biçimde ödüllendirmektir. Bu durumda okul amaçları, okul yöneticisine temel yol gösterici olup her türlü yönetsel işlev, karar, davranış ve personel değerlendirme işlemlerinde temel ölçütler olmaktadır. Rol tanımlamaları da buna göre yapılmaktadır. Ancak okul, durağan bir yapıya sahip olmayıp çeşitli etkiler okul amaçlarını da değiştirmeye zorlayabilir. Bu durumda yöneticiye düşen görev ise, çeşitli kaynaklardan gelebilecek etkileri süzgeçten geçirmek, sözkonusu etkilerin okuldaki değişme sürecinde dikkate alınıp alınmayacağına karar vermektir (Peca 1991: 10).

### **Bilim Felsefesindeki Gelişmeler ve Eğitim Yönetimine Etkileri**

Yıllar önce, eğitim yönetimini empirik araştırmalara dayalı olarak bilimsel temeller üzerine kurmayı amaçlayan VWayne Hoy, uygulama merkezli ölçütlerin, eğitim yönetimiyle ilgili araştırmaları yönlendirmedeki etkisinden yakınlıkla eğitim yönetimi bilimsel kuramlar geliştirmenin ve bilimsel araştırmalar yapmanın gereğine işaret ediyordu. VWayne Hoy, esas itibarıyla pozitivist paradigmaya bağlı bir eğitim yönetim bilimcisidir. Ancak burada gözardı edilen nokta, bilimsel kuramların bilim adamı denilen epistemik topluluklar tarafından geliştirildiği ve sözkonusu toplulukların benimsedikleri bazı sayıltılarında, içinde yer aldıkları sosyal, kültürel, ekonomik, politik bağlamların rol oynadığıdır.

Yakın zamanlarda bilim felsefesindeki gelişmelerin (Kuhn, heyerabend Toulmin) de etkisiyle geleneksel yönetim bilimine karşı bazı eleştiriler yöneltilmekte, bu tartışmalar doğal olarak eğitim yönetimini de etkilemektedir. Geleneksel yönetim bilimi ve eğitim yönetimine ilişkin eleştirileriyle tanınan önemli bir isim Thomas B. Greenfield'dir. Greenfield yıllar önce 1974'de yazdığı bir makalede, mantıksal pozitivizmin, deneyciliğin, nesnel realizmin eğitim yönetimi kuram, araştırma ve uygulamada epistemolojik temelleri oluşturduğuna işaret etmiş; alternatif olarak yorumsamacı paradigma ve nitel araştırma yöntemlerini önermiştir (Burlingame ve Harris, 1998: 22-23). Eğitim yönetimiyle ilgili çağdaş araştırmalarda ise pek çok bakış açısı ve yaklaşım kullanılmaktadır. Bu çalışmalar, naturalizm, emprizm, pragmatizm, instrumentalizm,

varoluşçuluk gibi çeşitli telsefi akımların değişik formlarıyla pozitivizm, idealizm, materyalizm, fenomenoloji gibi pek çok felsefi akım ve paradigmayı kapsamaktadır (Willower, 1985: 6). Her ne kadar örgüt ve yönetim biliminin nesnel, nicel, değerden bağımsız olması gerektiğine ilişkin bazı tezler ileri sürülmüş ise de belli paradigma ve kuranlar çerçevesinde yapılan araştırmalar, aslında bir takım felsefi değer ve sayıtları da içermektedir (Greenfield, 1988: 126).

Eğitim yönetimi alanında bazı araştırmacılar (Greenfield, Bates, Hodgkinson) yönetimin doğası itibariyle değerden bağımsız ele alınıp açıklanamayacağını ileri sürmektedirler. Greenfield'a göre, geleneksel yönetim bilimi, özellikle nesnellik konusunda ileri sürdüğü tezlerle yanlış temeller üzerine inşa olunmuştur. Ona göre bilim, esas itibariyle öznel bir karaktere sahiptir. Bu bakış açısından gerçeğin varlığı inkar edilmemekle birlikte sözkonusu gerçeğin hiçbir zaman doğrudan algılanamayacağı, ancak insan tarafından yorumlanabileceği ileri sürülmektedir. Buna göre sosyal bilimin temel amacı, "sosyal gerçeği, farklı insanların gördüğü ve algıladığı biçimde anlamaya çalışmak" biçiminde görülmektedir. Dolayısıyla sosyal bilimci, insanın sosyal gerçeği tanımlama biçimi ve sözkonusu gerçekle ilgili kuralları nasıl oluşturduğıyla ilgilenmek durumundadır. Bu durumda sosyal bilimin nihai gerçeği açıklaması olanaklı görülmemekte, ancak sözkonusu bilimin, insanın kendi dünyasını oluşturmasına yardım edebileceği kabul edilmektedir (Evers, " 988, Greenfield, 1975'e atfen).

Greenfield'in görüşleri, felsefi ve epistemolojik yönden esasen Kantçı felsefeye dayanmaktadır. Dünya ile ilgili olarak Kant, noumenal dünya (dünya olduğu gibidir) ve fenomenal dünya (dünya bizim onu gördüğümüz gibidir) olmak üzere bir ayırım yapmış, gerçek bir dünyanın varlığından söz etmiş, ancak söz konusu dünyayı insanın hiçbir zaman doğrudan algılayamayacağını, gerçeğin insanın yorumundan bağımsız olamayacağını ileri sürmüştür. Bu bakış açısından örgütler de insanlar tarafından sosyal olarak oluşturulmuş gerçekler, kültürel oluşumlar (artifaktlar) ve anlam sistemleri olarak görülmekte; ancak anlamın yorumlanmasıyla açıklanabilecekleri kabul edilmektedir. Örgütler, nesnel değerlerdir. Dolayısıyla ontolojik anlamda bir gerçeklikleri yoktur. Örgütler, insanların icat ettiği sosyal gerçeklerdir. Bu açıdan örgüt kavramı, "moral bir düzen" olarak tanımlanabilmektedir. Dolayısıyla örgütleri ve yönetimi anlama ve açıklamada yeni mecaz ve paradigmalara gerek duyulmaktadır. Pozitivizmin sayıtları üzerine kuulan ve bunlarla sınırlı kalan bir yönetim bilimi, belki teknik anlamda uzmanlar

yetiştirir, ancak "değerler" konusunda değil. Oysa örgütlerde yöneticiler, değerlerin taşıyıcıdırlar. Onlar, giyimleri, konuşmaları, eylemleri, adetleri ile bir takım değerleri yansıtır ve temsil ederler, aynı zamanda değerler konusunda hakemlik yaparlar (Greenfield, 1988: 128-133).

Eğitim yönetimiyle ilgili çağdaş araştırmalar, oldukça dar kalıplar içerisine sıkıştırılmıştır. Bu çalışmaların pek çoğu sosyal dünyanın nesnel ve değerden bağımsız olarak incelenebileceğini varsaymaktadır. Dolayısıyla sözkonusu araştırmalar sonucunda okulları kontrol ve iyileştirme için gerekli olan bilgilerin elde edilebileceğine inanılmaktadır. Halbuki bu araştırmalarda gözardı edilen bir gerçek vardır. O da öznel gerçekler olarak insan eylemlerine temel oluşturan değerlerdir. Değerler konusu eğitim yönetimi üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Eğitim yönetimi alanında uygulamacılar çeşitli uygulamalarında değerler arasından bir tercih yapmak durumundadırlar (Willower, 1985:14-15). Değerler, insanların öznel gerçekleridir. Eğitim yönetimiyle ilgili çağdaş tartışmalarda eğitim yönetiminin, sosyal bir bilim olmanın ötesinde bir "insan bilimi" olduğu ısrarla vurgulanarak hatta bir "bilim" olmanın ötesinde aynı zamanda bir "sanat" olduğu da ileri sürülmektedir (Lakomski, 1987: 81). Bu konu, özellikle eğitimle ilgili liderlik tartışmalarında daha çok gündeme gelmekte, liderliğin, moral ve etik yönüne dikkat çekilerek bir sanat olduğu da ileri sürülmektedir.

Eğitim yönetimi alanında, bir taraftan örgüt sosyolojisi bağlamında eleştirel kuram taraftarları (Foster, Giroux, Maxcy), davranışçılık bağlamında diğer bazı araştırmacılar (Evers, Lakomski) mantıksal pozitivismi ve onun eğitim yönetimi üzerindeki etkilerini eleştirmekte; diğer taraftan eğitim yönetimi alanındaki pür nicel araştırma yöntemlerinden nitel yöntemlere dönüşümün gereği konusunda tartışmalar yapılmakta (Lincoln, Guba); eğitim yönetimi siyaset bilim merkezli olarak yapılan liderlik araştırmaları eleştirilerek liderliğin daha çok etik, moral, kültürel, sembolik doğasının vurgulandığı gözlenmektedir (English, 1993: 5).

### **Yorumsamacı Paradigma ve Bu Kapsamdaki Yaklaşımların Eğitim Yönetimine İlişkin Doğurguları**

Pozitivizme karşıt olarak geliştirilen eleştiri ve tezler iki boyutta toplanabilir. Bunlardan birincisi, pozitivismin insan davranışların açıklamadaki uygunluk derecesinin sorgulanmasına ilişkindir, ikincisi ise bu paradigmaya bağlı olarak insan davranışları üzerinde yapılar araştırmaların sonuçlarının güvenilirlik düzeyine ilişkindir. Sözkonusu

araştırmalarda oldukça tartışmalı sonuçlara ulaşılabilmektedir. Bu tartışmalardan eğitim yönetimiyle ilgili olarak çıkarılabilecek bir sonuç, pozitivist paradigmaya bağlı olarak eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların kayda değer önemli sonuçlar retmediğidir. Diğer sosyal bilimlerde olduğu gibi eğitim/okul yönetiminde de pozitivist paradigmaya bağlı olarak yapılan araştırma sonuçlarına olan güvensizlik, alternatif araştırma yöntemlerini gündeme getirmektedir. Pozitivist paradigmaya alternatif olarak ileri sürülen görüşler öznel, yorumsamacı, nitel, doğal, fenomenoloji, etnometodoloji, sembolik etkileşimci, eleştirel kuram gibi başlıklar altında dile getirilmektedir, insan bilimlerinde pozitivist paradigmaya alternatif olarak önerilen paradigmaya genel olarak yorumcu/yorumlamacı (interpretive) paradigma, yorumsama/yorumsamacı paradigma veya yaklaşım, hermenotik (hermeneutics/yorumbilim), hermenotik yaklaşım (hermeneutic) gibi adlar verilmektedir. Bugün yorumsamacılık, geçmişte olduğu gibi sadece metnin yorumlanması anlamında kullanılmayıp kuramsal bir yönelim, felsefi bir disiplin ve bir akım olarak nitelendirilmektedir (Göka ve diğer. 1996: 23).

Yorumsamacı paradigmaya göre insan varlığı, kendini kuşatan bir anlamlar ağı tarafından belirlenmektedir. Anlam, insanın sadece zihn'nde olmayıp eylemlerinde de yer almaktadır. Ayrıca söz konusu anlam, kişiye özgü olmayıp öznelerarası (intersubjektif) bir nitelik de taşımaktadır. Dolayısıyla insanların birbiriyle olan tüm etkileşimleri, anlam yüklü eylemler olarak nitelendirilmektedir. Anlamın, insandan bağımsız, nesnel, smut olarak belirlenmesi olanaklı görülmemekte, znelin de nesnelin de arkasında bir anlamın olduğu kabul edilmektedir. Yorumsamacı paradigma, olgu ile değerin, ayrıntı ile bağlamanın, gözlemle kuramın ayrılmazlığını vurgulamakta, kontrollü deneyi, nicelleştirneyi önemsememekte; nitel betimlemeyi, öyküsel açıklamayı tercih etmektedir (Göka ve diğer. 1996: 24-25).

Yorumsamacı paradigma açısından sosyal dünya, doğal bir gerçeklik olarak ele alınamaz. Zira toplum, belirli bir yaşam biçimine, bu yaşam biçimi de belirli bir kültürel sisteme dayanır, insan yaşamı, doğadan farklı olarak yine hsan tarafından toplumsal/kültürel olarak inşa edilmiştir. Bu yaşam biçimini düzenleyen ilke, kural ve yasalar da evrensel mahiyette olmayıp belirli bir kültürel ve sembolik sisteme özgüdür. Bu nedenle sosyal bilimler yasabağımlı, nedensel bir açıklamaya değer; anlamaya dayalı, yorumsamacı bir açıklama yöntemini benimsemek durumunda görülmektedir (Sunar 1986: 15-16). insan bilimlerinde insan, hem özne (araştırma sürecini gerçekleştiren) hem de nesne (araştırmaya konu olan) konumundadır.

Sosyal bilimlerde yorumsamacılık, aslında yeni gündeme gelen bir paradigma değildir. Esasen sosyolojide Comte sosyolojisine alternatif olarak Dilthey ve izleyicilerinin temsil ettiği "manevi bilimci yaklaşım" ya da "tinsel yaklaşım" olarak adlandırılan bir sosyoloji geleneği vardır. Hatta yorumsamacılığın kökenini ilkçağ filozoflarına kadar götürenler vardır. Ancak yorumsamacılık, bir akım olarak özellikle 1980'lerden sonra çeşitli alanlarda oldukça etkili bir konuma .gelmiştir. Çağdaş yorumsamacılığın biçimlenmesinde ise, Gadamer, Derrida, Heidegger, Ricoeur gibi yorumsamacı ya da postyapısalcı düŐünürlerin etkisi olup yorumsamacılığın da kendi içinde çeşitli versiyonları gelişmiştir. Yorumsamacı paradigma, zaman zaman birbiriyle çatışan birçok görüŐ ve felsefi düŐünceden oluŐmaktadır. Bu tartışmalar, yorumsamacı kuram (Schleiermacher, Dilthey), yorumsamacı felsefe (Heidegger, Husserl, Gadamer), eleştirel yorumsamacılık (Habermas), Marksist eleştirel kuram, fenomenolojik yorumsama (Ricoeur) gibi başlıklar altında toplanabilmektedir (Göka ve diğ. 1986: 26).

Yorumsamacı açıdan örgüt yapısı, sosyal olarak oluŐturulmakta olup bir örgüt ortamında yer alan insanlar, kendi örgütsel gerçeklerini sosyal ve sembolik olarak kendileri yaratır ve sürdürürler. Yorumsamacı paradigma taraftarlarına göre kuram, "herhangi bir sosyal gerçeğin nasıl oluŐturulmakta ve sürdürülmekte olduğu" konusunda yoğunlaşır. Kuram oluşturmanın amacı, olayları açıklamaktır. Böylece anlam sistemleri, yapı ve örgütsel süreçler de açıklanmıŐ olmaktadır. Kuram oluŐturma, doğası itibariyle t mevarımsaldır. Bu bakış açısına sahip araştırmacı, ilgili kiŐilerden verileri toplar.  z mlenme, veri toplama süreci boyunca devam eder. Kuram oluŐturma, doğrusal nitelikte olmayıp döngüsel mahiyettedir (Gioia and Pitre 1990: 588).

Eğitim bilimlerinde pozitivist ve yorumsamacı paradigmalara bağlamında yapılan tartışmalardan çıkarılabilecek sonuca göre, giderek nicel araştırmacı yöntemlerine ve bu yöntemlerle yapılmıŐ olan araştırma sonuçlarına olan güven azalırken nitel araştırma yöntemlerine olan ilgi de artmaktadır. Nite araştırmada tümevarım yöntemi esas alınmakta, önceden belirli bir kuramsal çerçevenin belirlenmesi, denenceier geliŐtirilmesi söz konusu olmamaktadır. Ayrıca, kuramın verilerden çıkarılması (grounded theory) söz konusudur. Bu araştırma geleneğinde yoęunlaŐma, belirli bir grup oluşturan insanların yaŐantılarını nasıl düzenledikleri ve nasıl anlamlandırdıkları konusu üzerindedir. Sosyal bilimlerde 1960'lı yıllara kadar genelde nicel araştırma yöntemi kullanılmıŐtır. Bu yıllardan itibaren, eğitimde nitel araştırmalar söz konusu edilmeye başlanır.

Nitel araştırma, belirli ortak özellikler taşıyan değişik araştırma strateji erini kapsayan genel bir kavramdır. Bu araştırma yönteminde insan, mekan ve söylemlerin derinlemesine bir betimlemesi yapılmaktadır. İstatistiksel teknikler pek uygulanmamaktadır. Bu yöntem, okul araştırmalarına uygulandığında, araştırmacı katılarak gözlem ve uzun süreli görüşmelerle okul yaşamını çözümlmeye çalışmaktadır. Bu süreçte araştırmacı, gördüğü ve işittiği hemen her şeyi sistematik olarak kaydetmek durumundadır. Veri toplama sürecinde araştırmacı, okulun geçmişini, yazılı, görsel, işitsel kayıtları, fotoğrafları inceler. Veri toplamada anket ve kapalı uçlu sorular kullanılmaz. Nitel araştırma yöntemi, içsel bakış açısı (inner perspective), katılarak gözlem, Şikago Okulu (sosyolojide), önek olay araştırması (case study), yaşam öyküsü (life history), yorumsamacı yaklaşım, fenomenoloji, etnometodoloji, sembolik etkileşimci yaklaşım, ekoloji, emic yaklaşım, betimleyici (descriptive) yaklaşım, yumuşak veri (soft data), doğal (naturalistic) yaklaşım, etnografik araştırma gibi konu ve başlıklar altında yapılan tartışmalarla yakından ilişkilidir (Bogdan ve Biklen 1992: 50). Buna göre nitel araştırma yöntemi, kuramsal temelleri itibariyle, fenomenoloji, etnometodoloji, sembolik etkileşimcilik . ve idealizm gibi akımlarla yakından ilişkili olmaktadır. Bu araştırma geleneğinde kültür de en çok referans verilen kavramlardan biridir.

Nitel araştırma yönteminin geçmişi, ondokuzuncu yüzyıla kadar dayanmaktadır. Özellikle sosyoloji ve antropolojide yapılan oazi araştırmalar bu grupta düşünülebilir. Yirminci yüzyılın başlarında ise Şikago Okulu etkisinde eğitim sosyolojisi, öğretim sosyolojisi kapsamında yapılan bazı araştırmalar bu grupta yer almaktadır. 1960'lı yıllara gelinceye kadar sosyolojide egemen olan paradigma, yapısal-işlevsel paradigma idi. Ancak bu yıllardan itibaren fenomenolojik, etnometodolojik ve sembolik etkileşimci tartışmalar önem kazanır, bazı araştırmacılar araştırmalarını bunlar çerçevesinde yapmaya başlarlar. 1980 ve 1990'lı yıllarda da modernizm, postmodernizm (postyapısalcılık, yapıbozum) ve feminist kuram bağlamında yapılan tartışmalarda nitel araştırma yöntemi de sözkonusu edilir (Bogdan ve Biklen 1992: 26-29). Nitel araştırma yöntemi, bazı araştırmacılar tarafından bir araştırma yöntemi olmanın ötesinde bir "araştırma paradigması" olarak da görülmektedir. Eğitim yönetimi alanında da aslında 1950'lerden başlayarak nitel mahiyette Dazi araştırmalar yapılmıştır (Vilovver 1987: 14). Aşağıda, yorumsamacı paradigma kapsamında düşünülebilecek, fenomenolojik ve etnometodolojik yaklaşımlarla eleştirel kuram ve sembolik etkileşimci yaklaşımların eğitim yönetiminde kuram, araştırma ve uygulama yönlerinden bazı doğurguları kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

## **Fenomenolojik Açıdan Okul Yönetimi**

Fenomenolojik açıdan gerçeğin esasında bir düzenlilik olmayıp sözkonusu gerçek ancak öznel olarak bilinebilir. Fenomenolojik tavırla araştırmaya başlayan araştırmacı da ayıklamacı bir yöntemle olay değil, öz bilgisi elde etmeye çalışır, hiçbir tez , denence geliştirmeksizin ve herhangi bir sayılıya dayanmaksızın araştırma yapar. Belirli bir durum ve ortamda yer alan insanların etkileşimlerini ve olayların anlamını keşfetmeye çalışır. Fenomenolojik bakış açısına sahip araştırmacı, nesnel gerçeğin sürekli değişme özelliği gösterdiği sayılıya bağlı olarak bu gerçeğin araştırılmasının, genelleyici sonuçlar üretmeyeceğini kabul eder. Bu bakış açısından gerçek, belirli bir durum, zaman ve mekanla sınırlı olup ancak belirli yöntemlerle keşfedilebilir (Peca, 1991 : 11). Böylece gerçek, göreceli ve bireysel algılarla sınırlı görülmektedir. Genelleme bir amaç olarak görülmemektedir. Gerçeğin araştırılması, bireylerin algıları üzerinde yoğunlaşmakta, belirli bir durumda bireyin/bireylerin nasıl davrandığı belirlenmeye çalışılmaktadır.

Fenomenoloji, pozitivist alternatif olarak gelişen epistemolojik bir tavır alış olup onun bir anti-tezi olarak da nitelendirilebilir. Fenomenoloji, özneliği benimsemesi ve pozitivistin nicel, deneysel yöntemi benimseyen araştırma anlayışına karşı tümdengelimci bir yöntem önermesiyle gündeme gelmiştir (Peca 1991: 4). Fenomenoloji, fenomenlerin bilimi olarak Husserl'in 20.yüzyılın başlarında çağdaş felsefe üzerindeki tartışmalarıyla önem kazanmıştır. Ona göre bütün bilimlerin temeli fenomenolojiye dayanmaktadır. Fenomenler, tüm bilimler için sözkonusudur. Husserl'e gelinceye kadar fenomen, daha çok olaylar, zaman ve mekan içinde olup bitenler karşılığı olarak kullanılmakta idi. Yani burada ve şimdi olan fenomenler anlaşılırmaktaydı. Husserl'in sözettiği fenomenler ise, temel (essential) fenomenlerdir.

Fenomenolojik açıdan sosyal bilimin temel amacı, değişik insan gruplarının sosyal gerçeği nasıl tanımladığını anlamaya çalışmaktır. Bu açıdan yaklaşıldığında sosyal bilim, araştırmacı tarafından oluşturulan nesnel bir gerçekliğin ötesinde öznel bir nitelik taşımaktadır. Dolayısıyla sözkonusu gerçek mutlak gerçek olmamaktadır. Fenomenolojiye dayalı sosyoloji geleneği de özellikle Edmund Husserl ve Alfred Schultz'ur felsefesinden etkilenmiştir. Bu alanda akla gelen diğer önemli bir isim de Martin Heidegger'dir. Benzer görüşlere Weberian sosyoloji geleneğinde de rastlanmaktadır. Fenomenoloji, özetle insan davranışının öznel yönü üzerinde yoğunlaşmakta, araştırma konusunun kavramsal dünyasını



girmeye, gündelik yaşam ve olayların çevresinde oluştuğu anlamları keşfetmeye yönelmektedir (Bogdan and Biklen 1992: 34). Fenomenolojik bakış açısı, sistem yaklaşımlarını da reddetmektedir.

Fenomenolojik açıdan okul, içinde yer alan üyelerin kendine özgü bir kavramlaştırmasıdır. Okul yönetimi de okul toplumunu oluşturan üyelerin yine kendilerine özgü algılamalarıdır. Fenomenoloji, eğitim yönetimi alanında özellikle Greenfield ve Griffiths'in tartışmalarıyla şöhrete ulaşmıştır. Bu bakış açısından okullar, birer sosyal yapı değildir, fakat belirli bir grup insandan oluşan birer takım yıldızdırlar. Bu nedenle okullar, nesnel varlıklar olarak kabul edilip araştırılmazlar; zira okullar, ilerinde yer alan bireylerin algılarının dışında var olamazlar. Ayrıca okullar, sınıflandırılarak da araştırılmazlar. Çünkü ontolojik yönden her okul, biricik (unigue) olarak kendi varoluşuna sahiptir. Bireyler, diğerleriyle ilişkiler konusunda varolan ve olması gerekenle ilgili çeşitli algılara sahip olabilirler. Böylece, her okul, başlıbaşına araştırılarak tanınıp belirlenebilir. Bir okula ilişkin olarak yapılan bir araştırma ve ulaşılan sonuçlar, diğer bir okulu anlamada eğitimci ve araştırmacılara herhangi bir yardımda bulunmaz (Peca, 1991: 12). Fenomenolojik bakış açısını benimseyen araştırmacı, okulları, eğitimin sosyal amaçlarını gerçekleştirmek için oluşturulmuş kavramsal yapılar olarak görür. Böylece bir kimse, okulları ancak onun içinde yer alan ve okul toplumunu oluşturan bireylerin bireysel algılarına dayalı olarak tanımlayabilir.

Fenomenolojik bakış açısına bağlı olarak okul yöneticisinin temel görevi, kendi kendine olduğu kadar okul personeline yardım etmek ve okul formasyonu içinde bireysel algılardaki önceliklerin farkında olmaktır. Bir okul toplumunun üyeleri, uygun amaçları paylaşırlar. Ne zamanki okul toplumunun bir üyesinin eğitim hakkındaki algıları, diğer üyeerin algılarıyla uygunluk göstermezse, bu durumda yöneticinin rolü, söz konusu uyumsuzluğu iletişim yoluyla gidermeye ve sorunu çözmeye çalışmaktır. Yönetici için spesifik olarak tanımlanmış hiçbir rol söz konusu değildir. Yönetimsel davranış, dışsal güçler tarafından değil; okul içindeki bireyler tarafından tayin edilmektedir. Böylece yönetimsel davranış, her birey tarafından kendine ve duruma özgü olarak tanımlanmakta, söz konusu davranışın genellenmesi olanaklı görülmemektedir. Bu bakış açısından eğitim yönetiminde yönetimsel davranış, belirli bir zaman, mekan ve bireyle sınırlı olup kendine özgüdür. Dolayısıyla kuram, belirli bir durumda nasıl davranmak gerektiği konusunda herhangi bir cevap vermez ve yön tayin etmez Fenomenolojik açıdan çeşitli okul araştırmalarında ulanılan kuramlardan, yönetici tarafından öznel olarak yorumlanmak sure'iyle

yararlanılabılır yada sözkonusu kuramlar reddedilebilir. Eğitim yöneticisinin davranışı genellenemez. Zira kasıtlı olarak yapılan her türlü yönetsel eylem, değişik saiklerden, motive edici faktörlerden etkilenebilir (Peca, 1991: 12),

Fenomenolojik açıdan okul toplulukları, düzensiz ve akışkan topluluklar olarak görülmektedir. Aslında hiçbir sosyal sistem, bütünüyle hemojen nitelikte olmamakta, bütün üyelerin aynı ölçüde kabullendiği bir durumda bulunmamaktadır. Bu farklılık, çatışmanın da bir nedeni olarak görülmektedir. Böylece çatışma aracılığıyla statükoya da meydan okunmuş olmaktadır. Çatışma, tek başına davranışsal problemlerin dışında değildir. Böylece çatışma, ancak söz konusu davranışların temelini oluşturan algısal farklılıkların ortadan kaldırılmasıyla yok edilebilir. Okuldaki bir çatışmanın çözümünde de yönetici, kendi algıların diğerlerine empoze etmez; algılamalar arasındaki farklılıkları giderme konusunda diğerlerine yardım etmeye çalışır. Şu halde yöneticinin görevi, bireysel algılar arasında iletişimi sağlamak ve farklılıkları müzakere etmektir. Okul yöneticisi, okulda bir çatışma meydana geldiğinde, bunu örgütsel değişme için bir fırsat olarak görebilir. Değişme, okullar için yararlı bir olgu olarak kabul edildiğinde, dışsal olarak empoze edilemez. Değişme, söz konusu okul toplumunu oluşturan üyeler tarafından kabul edildiğinde, yeni fikir ve uygulamalar, söz konusu üyeler tarafından tercih edildiğinde olanaklıdır. Okul yöneticisine düşen ise iletişim yoluyla değişmeyi etkileme yollarını araştırmaktır. Fakat bu bakış açısından okulu toplumunu oluşturan üyeler, önerilen değişmeyi tercih edip etmemede; özgür olabilmelidir (Peca, 1991: 15).

### **Etnometodolojik Açıdan Okul Yönetimi**

Etnometodolojik çalışmaların geçmişi, antropolojide yapılan araştırmalara dayanmaktadır. Araştırma yöntemi ise daha çok "örnek olay araştırması" biçiminde gündeme gelmiştir. Söz konusu araştırmalar, özellikle birey ve onun içinde yer aldığı toplum arasındaki etkileşim üzerinde yoğunlaşmaktadır. Etnometodoloji, araştırmacılara araştırma verilerini toplamak için herhangi bir yöntem önermez, sadece araştırmada üzerinde yoğunlaşılması gereken noktaları gösterir. Belirli bir grubun üyelerinin, içinde buldukları bağlamı nasıl anlamakta, düzenlemekte ve kullanmakta olduklarıyla ilgilenir. Buna göre etnometodolojik araştırma, insanların gündelik yaşamlarını nasıl oluşturduklarını ve nasıl anlamlandırdıklarını keşfetmeye çalışır (Bogdan ve

Biklen 1992: 40). Etnometodoloji, eğitim yönetiminde alternatif bir paradigma olarak özellikle 1980'li yılların başlarında Clark ve Guba'nın tartışmalarıyla gündeme gelmiştir.

Etnometodolojik açıdan gerçeğin doğasında bir düzenlilik yoktur. Sosyal kurallar, sosyal uzlaşma yoluyla oluşturulabilir. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacının bulmaya ve tanımlamaya çalıştığı kurallar da söz konusu kurallardır. Böylece gerçeğin özünü ve güvenilirliğini sosyal oйдаşma oluşturmaktadır. Söz konusu gerçek de durum, zaman ve mekanle sınırlı olmaktadır. Bu bakış açısını benimseyen araştırmacı, tanım anan gerçeğin, durumsal görünümünün önemini kabul etmektedir. Okul ve okul personelinin eylemlerinin araştırılmasında araştırmacı, araştırma nesnesini duruma özgü görmek zorundadır. Böylece eğitim yönetiminde yönetsel davranışın araştırılması, diğer örgütlere de genellenebilecek yönetici davranışlarını, hatta okullar arasında genellenebilir davranışları bulmak değildir. Etnometodolojik bakış açısından yapılacak okul araştırmalarında insan davranışlarıyla ilgili soyut yasalar keşfetmek amaç değildir. Okul adı verilen sosyal kurumlarda yer alan insan gruplarının oluşturdukları sosyal kuralları keşfetmektir. Böylece okullar, bir örgüt tipi olarak görülmez. Araştırma sonuçları, durum ve insanlarla sınırlı olmaktadır. Ulaşılan sonuçlar da her yeni bir durumda yeniden yorumlanabilir. Etnometodolojik açıdan kuramın amacı, problemleri ve onların çözümünü tanımlamaktır (Peca, 1991: 17-19).

Bu açıdan her okul, okul toplumunun uzlaşmasıyla sosyal olarak tanımlanmış kendine özgü (unigue) bir sosyal gerçek olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla, okul toplumunu oluşturan üyeler ve onların algılamaları da o okula özgü görülmektedir. Bu üyelerin sosyal etkileşimi sonucu oluşan kurallar da sadece o okulun gerçeğini yansıtmaktadır. Okullar, sosyal eylem için bir çerçeve oluşturan kavramsal yapılardır. Genelleştirme, ancak birbirine benzer olarak örgütlenmiş okullarda öğrenci, öğretmen yönetici davranışlarının araştırılmasıyla mümkün olabilir. Yönetsel rol de okul toplumunu oluşturan üyeler tarafından sosyal olarak tanımlanmakta, bu tanımlama, yöneticinin kendi ölünü tanımlamasına ilişkin algısıyla etkileşmektedir. Bir okulda yöneticinin temel görevi, iletişimdir, iletişim, etnometodolojik bakış açısından yapılan araştırmalarda önemli bir yer tutmaktadır. Dil, okul yöneticisinin, okul toplumunun algılarını keşfetmede kullanacağı temel araç olarak görülmektedir. Okul toplumunda paylaşılan değerlerin karşılıklı iletimi ele dil aracılığıyla gerçekleşmektedir. Okul müdürü, okulda olup bitenleri ve bunların arkasında yatan anlamları tanımlama ve yorumlamada okul

personeline yardımcı olmalıdır. Anlam ise ancak dil ile açıklanabilir. Yönetici, aynı zamanda çatışan algılar arasında bir arabulucu olarak görülmektedir. Bu açıdan okullar, dinamik ve düzensiz kavramlardır. Düzen, toplumu oluşturan bireylerin paylaştıkları amaçlarla sağlanabilir. Bu amaçlara ilişkin olarak bireylerin algıları farklılaştığında ve çatıştığında yönetici, bireyler arasındaki farklılıkları uzlaştırmak için yardımcı olmak durumundadır (Peca, 1991: 19-20).

### **Eleştirel Kuram Açısından Okul Yönetimi**

Eleştirel kuram, daha çok Marksist ve Freudian terminolojiyi kullanarak sosyal çözümlenmeler yapmaktadır. Bu kuram, özellikle uygulamanın doğasıyla ilgilenip toplumun politik ve ekonomik yapısını, Marksist ve Hegelci diyalektiğe göre açıklamaya çalışmaktadır. Literatürde eleştirel kuram taraftarları Yeni Marksistler olarak da nitelendirilmektedir. Özellikle Avustralya, Kanada ve İngiltere gibi ülkelerde yapılan tartışmalarda gündeme gelmektedir. Eleştirel kuram, ilkin 1920'li yıllarda Frankfurt Sosyoloji Okuluna mensup sosyologlar tarafından pozitivismeye alternatif olarak gündeme getirilmiş ve 1960'lı yıllardan itibaren de sosyal kuram üzerinde yapılan tartışmalarda merkezi bir konuma gelmiş, sosyal çözümlenmelerde alternatif bir paradigma olarak önerilmeye başlanmıştır. Giroux, Bates, Foster gibi yazarlar, eğitim yönetimi alanında eleştirel kurama dayalı araştırma ve çalışmalar yapmaktadırlar. Bu kuram, soyut yaklaşım ve kuramları reddetmektedir. Okulların sosyal, ekonomik, politik çevresine önem vermekte, okul yapıları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Sosyal kontrolü sağlamada ve programın içeriğini belirlemede etkili olan ayrıcalıklı sınıflarla ilgilenmekte, ırk, etnik köken, cinsiyet, sosyal sınıf konularına ağırlık vermektedir.

Bu kuram, modernizm üzerine temellendirilmiş olup herhangi bir sorunun pür akılla çözümlenebileceğini ileri sürer, öznel deneyimi yadsır, söylem üzerinde yoğunlaşır. Üzerinde durulan temel çözümlenme birimi dildir (Capper ve Jameson 1993: 433). Eleştirel kuram, "yüzeysel" ve "derin" olmak üzere iki düzeyde anlama üzerinde yoğunlaşır. Sosyal gerçeğin oluşumunda etkili olan faktörleri belirlemeye çalışarak bu gerçeğin derin yapıya nasıl intikal ettiği konusu üzerinde yoğunlaşır (Gioia ve Pitre 1990: 589) Eleştirel kurama göre gerçeğin esası değişme olup kuram, değişimin yaratılması üzerinde yoğunlaşır (Capper ve Jameson 1993: 433). Eleştirel kuram merkezli araştırmalarda hipotez testi enderdir (Gioia ve Pitre 1990: 589). Bu nedenle eleştirel yaklaşımı benimseyen araştırmacı,

yasaları araştırmaz. Teori oluşturmanın amacı, insan eylemini motive etmektir (Peca, 1991: 21).

Eleştirel bakış açısına sahip araştırmacı, pozitivist araştırmacı gibi, kuram ve uygulama arasındaki ayrımı kabul eder, ancak, kuram ve uygulama aracılığıyla toplumda içkin olan çelişkileri anlamaya ve birleştirmeye çalışır. Böylece gerçek ve ideal arasındaki çelişki ve zıtlıkların keşfedilmesiyle eleştirme süreci, insanların toplumu ideal yönde değ işime zorlama konusunda farkında olmalarını sağlar. Okul yöneticisinin görevi, okul ideolojisi ile toplumsal ideolojinin etkisini karşı karşıya getirmek ve okul toplumunu oluşturan üyelerin, kendi ideolojik etkilerinin tarçında olmalarını, böylece ideolojik etkilerin yönetsel davranış üzerindeki etkilerini anlamaları için üyelerin bireyler arası diyalektik sürece katılmalarını sağlamaktır (Peca, 1991: 23).

Eleştirel kuram, insan ilişkilerinde yapısal değişkenler olarak sosyal sınıf ve güç konuları üzerinde yoğunlaşır. Örgütleri ve onların yapısal, ideolojik özelliklerini, içinde yer aldıkları geniş toplumsal bağlam içinde eleştirerek çözümler. Eğitim örgütlerini de yapı, içerik, süreç yönlerinden aynı şekilde eleştirir (Scheurich ve Imber 1991: 305). Eleştirel yönetim kuramı, da örgütte yöneticilere ilgi, yönelim, ve standartlar konusunda karar vermede yardımcı olacak sosyal, politik değerlerle ilgilenir (Vatkins 1986: 97). Kuramın amacı, anlam üzerindeki sosyal uzlaşmanın meşruiyetini sorgulamak, iletişim bozukluklarını açıklamak ve bireyleri bu konuda eğitmektir. Kuramın ikna edici olması, kurumun ideoloji yüklü bir bakış açısı geliştirebilmesi için radikal değişimi sağlamaya dönük motive edici bir güç oluşturmaya hizmet etmesi beklenmektedir (Gioia ve Pitre 1990: 589).

Eleştirel kuram açısından okullar, mevcut egemen toplumsal ideolojiyi sürdürmek için insanlar tarafından oluşturulmuş yapılar olarak görülmektedir. Böylece okullar, sosyal ve entelektüel bazı sınırlamalar içinde varlığını sürdürürler (Peca, 1991: 21). Bu yaklaşım açısından okullar, ideolojiyi sürdürme sürecine katılan nesnel oluşumlar olarak görülmektedir. Bu nedenle okulları kuşatıcı bir kuramın olamayacağı savunulmaktadır. Çünkü okullar, bireysel insanlar ve bu bireyler arasındaki gerilimlerden oluşmuştur. Kuram açısından okul, baskıları eleştirme ve daha az sınırlama içinde olmada bireylere güç vermelidir.

Eleştirel kuramda yönetim açısından temel ilgi, gücü elinde tutanların (yöneticilerin) yapısal süreçler üzerindeki etkileridir (Gioia ve Pitre 1990: 589). Yönetici güç sahibi biri olarak kabul edilmekte, ancak okul

yöneticisinin temel görevi, okul toplumunu oluşturan tüm üyelerin açık diyaloga eşit olarak katılabilmelerine olanak sağlayacak ortam ve koşulları hazırlamak olarak görülmektedir. Bu kuram, eğitim yöneticisine insanların nasıl hareket etmesi gerektiğine ilişkin olarak yol göstermez. Böylece eleştirel kuram açısından eğitim yönetimine ilişkin kapsayıcı bir kuram geliştirmek olanaklı görülmemektedir. Bu bakış açısından her birey bir kuramcıdır. Ancak bireyce oluşturulan kuram başkaları tarafından kabul edilebilir ya da edilmeyebilir. Eleştirel kuram, örgütte dili, ideolojiyi somutlaştırmada çok önemli bir sosyal araç olarak görür. Böylece okul yöneticisi, okulda toplumun kullandığı dil üzerinde yoğunlaşmalı, kendisi ve okul toplumunu oluşturan üyeler, toplumda kullanılan dili kullanmalıdır (Peca, 1991: 22-24) Eleştirel kuram, okul yönetimine ve yöneticilerine karşı daha çok olumsuz açıdan yaklaşmakta, dolayısıyla çoğu yöneticinin pek ilgisini çekmemektedir. Diğer taraftan uygulamaya ilişkin araştırmalardan çok az kanıt göstererek eğitim yönetimine ilişkin çözümler yapmakta ve yönetsel kuramı eleştirmektedir (Scheurich ve Imber 1991: 305). Bu kuram açısından kapitalist toplumla okulun amaçları arasında kalan okul yöneticisi, toplumsal değişmeyi gerçekleştirmede etkin rol üstlenememektedir.

### **Sembolik Etkileşimci Kuram Açısından Okul Yönetimi**

Örgüt ve yönetim alanında örgütsel çözümlerinde kullanılan sembolik etkileşimci yaklaşımın temelleri oldukça eskiye dayanmaktadır. Sembolik etkileşimci, köklerini kültürel rönesanstan alır ve modernite ile paralel biçimde gelişir. Üzerinde durulan temel çözümler birimi, amaçlı aktörlerdir. Sembolik etkileşimciliğe dayalı olarak geliştirilen kuramlar, sosyal eylemin anlamlı kültürel sembollerin oluşturulmasıyla kontrol edilebileceğini kabul eder, sosyal bağlılığın önemi üzerinde durur, fiziksel ve sosyal dünyanın tanımlanmasında paylaşılan ortak anlayışın yaratılmasının önemini vurgular. Söz konusu ortak anlayış, paylaşılan ortak bilgiye dayalı görülüp bu durum da düzen ve istikrarın kaynağı olarak kabul edilir (Mitchell 1989: 240). Sosyal kuramda sembolik etkileşimci yaklaşımın temellerinin oluşmasında özellikle sosyolojide Şikago Okulu, George Herbert Mead ve Charles Horton Cooley ilk akla gelenlerdir. Daha sonra, Herbert Blumer, Everett Hughes, Howard S. Becker, Blanche Geer bu geleneği sürdürenler arasında yer alır (Bogdan and Biklen 1992: 35).

Sembolik etkileşimci yaklaşım açısından insan, çevresinde yer alan olay, olgu, nesne ve diğer insanlarla etkileşen bir varlıktır. Bir örgüt ortamında yer alan insanlar da örgütteki oyunun (örgütsel eylemlerin) aktörleridir. Aktörler arası ilişki, iletişim ve etkileşimin etmel araçları anlam yüklü sembollerdir. Oyunun aktörleri, semboller aracılığıyla iletilen mesajı anlamaya ve yorumlamaya çalışarak tepkide bulunur. Blumer'e göre de birbiriyle etkileşen insanlar, birbirlerine tepki vermekten öte birbirlerinin davranışlarını anlamaya ve yorumlamaya çalışırlar (Kelly and Bredeson 1991: 7). Böylece sembolik etkileşimci yaklaşım açısından örgütler, gözle görülen nesnel varlıklardan meydana gelen nesnel oluşumlardan öte, öznel yönü ağır basan sosyal yapı, kültür, anlam ve sembol sistemleri olarak görülmektedir. Dolayısıyla sembolik etkileşimci kuram açısından, bir örgütün üyesi olan insanlar, örgütsel gerçeklerini, semboller ve sembolik süreçler yoluyla oluşturmaktadırlar.

Sembolik etkileşimci yaklaşıma göre, nesnelere, durumlar ve olaylar, kendileri anlamlara sahip olmayıp, onlara anlam yüklenmiştir. Bu açıdan insan, anlam üreten, yukarıdaki sözkonusu öğelere çeşitli anlamlar yükleyen, içinde yaşadığı çevreyi ve dünyayı da anlamlı semboller yoluyla algılayan, yorumlayan ve böylece dünyasını anlamlı semboller üzerine inşa eden bir varlık olarak görülmektedir. Böylece insan, kendi dünyasının ve gerçeklerinin oluşturulmasına aktif olarak katılmaktadır. Belirli bir ortamda yer alan insanlar da sembolik etkileşimci bir dil içinde ortak tanımlar ya da bakış açıları geliştirmekte, birbirleriyle etkileşmekte, deneyimlerini, sorunlarını ve yaşamlarını paylaşmaktadırlar. Sembolik etkileşimci yaklaşım açısından belli bir örgüt ortamında yer alan insanlar da paylaştıkları semboller ve anlam kodlarının derecesine bağlı olarak içinde yaşadıkları ortamı ve dünyayı anlamlandırmada ortak bakış açısına sahip olurlar.

Sembolik etkileşimci yaklaşım, araştırma konusuna ilişkin mikro düzeyde bir çalışmayı önermektedir. Psikoanalitik bakış açısından da örgütsel yaşamın büyük ölçüde bilinçaltı dinamikler ve süreçler tarafından yönlendirildiği ileri sürülmektedir. Bu açıdan örgütlerde örgütsel yapı ve uygulamaları, bilinçaltı süreçlerin bir yansıması olarak görülmektedir. Böylece, örgütlerde sembolik güç ve bilinçaltı süreçler, üzerinde çalışılabilecek araştırma konusu gerçekler olarak kabul edilmektedir (Gergen 1998). Sembolik ve bilişsel açıdan yaklaşıldığında örgütler, büyük ölçüde "sembolik söylem örüntüleri" olarak görülmektedir. Böylece örgütler, paylaşılan ortak anlam ve sembollere dayalı biçimde oluşturulur ve varlıklarını sürdürürler.

Kültürel ve sembolik açıdan örgütler, kültürel bir yaşam formu olarak görülmektedir. Bu açıdan inançlar, değer sistemleri, algılar, duygular, kültür, bağlam, linguistik örüntüler mecazlar ve bunların düşünce, algı ve anıamın üretilmesindeki etkileri, üzerinde en çok durulan konular arasında yer almaktadır (English 1993: 6). Sembollerin örgüt ve yönetim alanındaki önemine ilişkin çalışmaların geçmişi her ne kadar insan ilişkileri yaklaşımına kadar dayanmakta ise de 1980'li yıllardan itibaren örgütsel yaşamın kültürel ve sembolik yönü üzerinde yapılan çalışmalarda büyük bir artış gözlenir. Bu bağlamda eğitim yönetiminde de okul ve okul yaşamının kültürel ve sembolik yönü üzerindeki çalışmalar önem kazanır.

Kültür ve semboller, okul örgütleri için ayrı bir öneme sahiptir. Zira okul, kültürün aktarıcısı ve taşıyıcısı olarak kabul edilmektedir. Okul yaşamı da kültür ve sembollerle içice bir yaşamdır. Okuldaki gündelik etkinliklerde kültür ve semboller önemli bir yer tutmaktadır. Okul içinde yer alan insanların düşünce, davranış, tutum, amaç ve değerlerini etkilemeye dönük her türlü hikayeler, efsaneler, bunlar içinde yer alan kahramanlar, örgütsel törenler, toplantılar, okul ortamında yer alan nesnelere (resim, afiş, yazı vb.), konuşmalar, davranışlar, uygulamalar semboller kapsamında yer alır. Kültürel öğeler olarak semboller, örgütler ve yönetim açısından birer güdüleme, etkileme ve kontrol aracı olarak görülmektedir. Bu açıdan okullarda okul yöneticisinin temel görevlerinden biri, anlamlı semboller oluşturmak, söz konusu sembollerin okul toplumunu oluşturan üyelerce paylaşılmasını sağlamak olarak görülebilir. Semboller, aynı zamanda okulda yöneticiler tarafından örgütsel değişme, yenileşme, yeniden yapılanma ve dönüşüm sürecinde de güçlü birer yönetim aracı olarak kullanılabilir.

Örgütsel sembollerden biri dildir. Okulda dil ve dile dayalı etkinlikler geniş bir yer tutar. Bir dilin linguistik yapısı, dildeki mecaz ve benzetmeler ise yönetsel davranışı açıklama, fenomenleri anlama, tanımlama, hipotezleri geliştirme, gözlem ve verileri adlandırma, kuram ve modelleri geliştirmede önemli bir yer tutar. Dolayısıyla örgütlerde ve bu bağlamda okullarda yapılacak araştırmaların dil ve söylem çözümlemesi üzerinde yoğunlaşması gerekli olabilir. Böylece okulda egemen olan değerler hakkında da ipuçları elde edilebilir (Bredeson 1989: 29-34).

Eğitim örgütlerinde semboller bağlamında yapılan araştırmalarda, özellikle yönetimin sembollere dayalı bir etkinlik olduğuna dikkat çekilerek yönetimde liderlik konusuna önem verilmekte, bu bağlamda kültür ve sembollerle ilgili olarak sembolik liderlik, moral liderlik, etik liderlik, kültürel



liderlik, dönüştürücü liderlik gibi kavramlaştırmalar yapılmaktadır. Bir okulda liderlerin en önemli işlevi de okula anlam kazandıran semollerini oluşturmak ve sürdürmek olarak görülmektedir.

## **Sonuç**

Pozitivist ve yorumsamacı paradigmlar kapsamındaki yukarıdaki tartışma ve açıklamalardan çıkarılabilecek bir sonuç, pozitivist paradigmanın insan ve toplum gerçeğini, insanlardan oluşan sosyal sistemleri açıklamada yetersiz kalmasıdır. Eğitim yönetimi alanı da bir "insan bilimi" olarak düşünüldüğünde, bu alanda araştırma ve kuram geliştirmede yeni yaklaşımların gereği ortaya çıkmaktadır. Sosyal bilimler, dünyada ve Türkiye'de, insan ve toplumun doğasını açıklamada, doğa bilimlerinin doğayı açıklamadaki başarısını gösterememesinden dolayı eleştirilmektedir. Bu durum, sosyal alanlarda yeni araştırma yaklaşımlarının gereğini gündeme getirmektedir.

Pozitivizm, dünyada olduğu gibi Türkiye'de de egemen bir bilim ideolojisi olarak özellikle bilgi/bilim sosyolojisi bağlamında yapılan tartışmalarda sorgulanmakta (Arslan 1995), söz konusu paradigmayla alternatif yaklaşımlara ilişkin eğitim yönetimi alanında sınırlı sayıda da olsa bazı tartışmalar gözlenmektedir (Çelik 1997, Şimşek 1997). Oysa Batılı toplumlarda pozitivist bilim anlayışına karşı eleştirilerin geçmişi çok eskiye dayanmaktadır. Son otuz yılda yapılan tartışmalar ise ona karşı alternatif bir bilim paradigmasının geliştirilmesine yönelmiştir. Eğitim yönetimi alanında da gerek batılı ülkelerde, gerekse Türkiye'de geçmişte yapılan araştırma ve çalışmalar, geliştirilen kuram ve modeller, genelde pozitivist paradigma ve onun uzantıları durumunda olan yaklaşımlar üzerine kurulmuştur. Araştırmalarda da daha çok pür nicel araştırma yöntemleri ve nicel veriler kullanılmış; söz konusu nicel veriler, çeşitli istatistiksel tekniklerle çözümlenerek eğitim örgütlerinin sosyal gerçekleri açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Ancak son on yıllarda insan bilimlerinde nicel verilerin ve istatistiksel tekniklerin yoğun biçimde kullanılması, çeşitli yönlerden eleştirilmekte, nitel araştırma yöntemlerine doğru bir dönüşüm gözlenmektedir.

Eğitim yönetimi alanında literatürde yapılan tartışmalarda gözlenen bir husus da okul/eğitim yöneticiliğinden okul/eğitim liderliğine doğru bir dönüşümün söz konusu olması, "yönetici/müdür" kavramı yerine daha çok "lider" kavramının daha çok tercih edilmesidir. Bu bağlamda liderliğe ilişkin geçmişte egemen pozitivist bakış açısının tersine, çağdaş

tartışmalarda liderliğin özellikle ahlaki ve kültürel boyutu öne çıkmakta, liderliği anlama ve kavramlaşmada da pozitivizm ötesi yaklaşımlar (Gronn ve Ribbins 1996) gündeme gelmekte, okul müdürlerinin geleceğin liderleri olarak yetiştirilmeleri konusu üzerinde önemle durulmakta, bu doğrultuda okul lideri yetiştirmeye dönük programların içeriğinin güncelleştirilmesi gereği üzerinde durulmaktadır.

Eğitim yönetimi alanında yapılan tartışmalardan çıkarılabilecek bir sonuç da giderek bu alanda felsefi ve kültürel sorunların önplana çıkmasıdır. Yapılan tartışmalarda yönetimin felsefi ve kültürel temelleri sorgulanmaktadır. Bu bildiride ortaya konulmaya çalışılan tartışmalardan çıkarılabilecek genel bir sonuç ise, eğitim örgütlerinde yapılacak araştırmalarda çoklu bakış açısının sağlıklı sonuçlara ulaşmada daha yararlı olabileceğidir. Her ne kadar bazı bilim adamlarınca bilimsel paradigmalarda birbiriyle uzlaşamayacağı ileri sürülmekte ise de örgütlerde yapılacak araştırmalarda ve geliştirilecek kuramlarda, aynı olgu ve sorunlara farklı paradigmalarda ve yöntemler açısından yaklaşılabilmektedir. Dolayısıyla ulaşılabilecek ortak ve farklı sonuçlardan hareketle de daha sağlıklı yöntemlere ulaşılabilmektedir.

### Kaynakça

- Arşlan, Hüsamettin. "Pozitivizm: Bir Bilim ideolojisinin Anatomisi", Türk Aydın ve Kimlik Sorunu (Der. Sabahattin Şen), içinde, Bağlam Yayınları, İstanbul, 1995, s.541-578.
- Bogdan Robert C. and Sari Knopp Biklen. Qualitative Research for Education-An Introduction to Theory and Methods-. Allyn and Bacon Inc.. Boston, 1992.
- Bredson. Paul W. "An Analysis of Metaphorical Perspectives of School Principals". Educational Administration Quarterly, 21/1, 1989, p. 29-50.
- Brodieck, Robert J. and Larry J. Kluft. "Chaos and Complexity Theory. Implications for Research and Planning in Higher Education". Association for Institutional Research, Thirtieth-Seventh Annual Forum, May 1997, p. 18-21.
- Burlingame, Manin and Edvard L. Ham's. "Changes in The Field of Educational Administration in the United States from 1967 to 1996 as a Revitalization Movement" Educational Management (Administration. Vol. 26, No.1, (January 1998, p.21-34.
- Burrows, Gibson and Gareth Morgan. Sociological Paradigms and Organizational Analysis London, Hemel Hempstead, 1979.
- Capper, Colleen A. and Michael T. Jameson. "Outcomes-Based Education Reexamined. From Structural Functionalism to Poststructuralism". Educational Policy, Vol. 7, No. 1, December 1993. p. 127-146.

- Çelik, Vehbi. "Eğitim Yönetiminde Kuramsal Gelişmeler". Eğitim Yönetimi, Yıl 3, Sayı 1, Kış 1997, s.31-43.
- English, Fenwick W. "A Typology of Metanarratives in Educational Leadership", Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Atlanta, GA, April 12-16), 1993.
- Evers, Colin W. "Educational Administration and the New Philosophy of Science" The Journal of Educational Administration, Vol. 26, Nu. 1, March 1988, p. 3-22.
- Gergen. Kenneth J. "Organizational Science in a Postmodern Context". Draft Copy for Journal of Behavioral Science, www. [svvarthmore.edu/SocSet/kgergen/textIO.html](http://svvarthmore.edu/SocSet/kgergen/textIO.html)
- Gioia, D. A. And E. Pitre. "Multiparadigm Perspectives on Theory Building, Academy of Management Review, 15, 1995, 548-602.
- Greenfield Thomas B. "The Decline and Fall of Science in Educational Administration", In A. Vestoby (ed.) Culture and Power in Educational Organizations. Milton Keynes, Open university Press. 1988, p.115-141.
- Göka, Erol ve Diğerleri. Önce Söz Vardı.-Yorumsamacılık Üzerine Bir Deneme-. Vadi Yayınları, İstanbul, 1996.
- Gronn, Peter and Peter Ribbins. "Leaders in Context: Postpositivist Approaches to Understanding Leadership". Educational Administration Quarterly, Vol. 32, Nu. 3, August 1996, p. 452-473.
- Hübscher, Arthur. Çağdaş Filozoflar, (çev. İsmail Tunalı), Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1994.
- Jackson N. And P. Carter. "In Defense of Paradigm Incommensurability". Organization Studies 12, 1991, p.109-128.
- Kelly, Bridget E. And Paul V. Bredeson" Measures of Meaning in a Public and in a Parochial School: Principals as Symbol Managers". Journal of Educational Administration, 29/3, 1991.
- Kuhn, Thomas. The Structure of Scientific Revolutions (2 nd ed.) Chicago. IL.The University of Chicago Press. 1970.
- Macomski, Gabriele. "Values and Decision Making in Educational Administration", Educational Administration Quarterly, Vol. 23, Nu. 3, August 1987, p. 70-82.
- Louis, M. Reis. "A Cultural Perspectives on Organizations: The Need for and Consequences of Viewing Organizations as Culture-Bearing Milieux", Human System Management, 2, 1981, p. 246-258.
- Milovanovic, Dragan. "Dueling Paradigms: Modernist v. Postmodernist Thought", Humanity and Society 19/1, 1995, p. 1-22.
- Mitchell, Douglass E. "Action Theories and Issues Clarification" in Burdin Joel (ed.), School Leadership A Contemporary Reader , Sage Publications, Inc. Newburg Park, 1989, p. 227-258.

- Mordan, Gareth. Images of Organization. Nevvburg Park. CA. Sage Pubblication, 1986.
- Öveninin, E. Sam. 'The New Sciences of Administration: Chaos and Ojiantım Theory". Public Administration Revievv, September/October Vol. 56, Nu.5, 1996, p. 487-499.
- Peca, Kathy. "The Effects of Applying Alternative Research Methods to Educational Administration Theory and Practice", ERİC 1991, pp. 44. ED 332337.
- Peters, Thomas and Robert H. Waterman. Yönetme ve Yükselme Sanatı-Mükemmeli Arayış- .(çev. Selamı Sargut), istanbul, Altın Kitaplar, 1987.
- Scheurich, James J. and Michael Irnber." Educational Reforms Can Reproduce Societal Inequities: A Case Study". Educational Administration Quarterly, Vol 27, Nu. 3, August 1991, p. 297-320.
- Sergiovanni, Thomas J. And J. E. Corbally. (eds.), Leadership and Organizational Culture, Urbana, University of Illionss Presss, 1984.
- Sunar, Ofjkay. Düşün ve Toplum. Birey ve Toplum Yay. Ankara, 1986.
- Sunar, ilkay. Düşün ve Toplum. Birey ve Toplum Yay. Ankara, 1986.
- Şimşek, Hasan. "Pozitivizm Ötesi Paradigmatik Dönüşüm ve Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamada Yeni Yaklaşımlar". Eğitim Yönetimi, Yıl 3, Sayı 1, Kış 1997, .97-109.
- Şişman, Mehmet. "Postmodernizm Tartışmaları ve Örgüt Kuramındaki Yansımaları", Eğitim Yönetimi, Yıl 2, S. 3, Yaz 1996, s.451-464.
- Tatoııbaum, Toby J. "Shifting Pparadigms: From Nevvton to Chaos", Organizational Dynamics, Spring 1998, p.21-32.
- Udiken, Behlül and Yorgo Pasadeos "Organizational Analysis in North America and Europe: A Comparization of Co-citatiıı Networks". Organization Studies 12, 1995, s. 109-128.
- VVatkins, Peter. "From Managerialism to Communicative Competence: Control and Consensus in Educational Administration", The Journal of Educational Administration, Vol. 24, Nu. 1, VVinter 1986, p. 86-106.
- Willolver, Donald J. "Philosophy and The Study of Educational Administration", The Journal of Educational Administration, Vol. 23. Nu. 1, VVinter 1985, p. 5-22.
- YVillovcr, Donald J. "Inquiry into Educational Administration: The Last Twenty-Five Years and The Next", The Journal of Educational Administration, Vol. 25, Nu. 1, VVinter 1987, p.12-28.