



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

OKUL MÜDÜRLERİNİN GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN
KUANTUM PARADİGMASINDAN OKULA BAKIŞINA ETKİSİ

Hasan SERT

Danışman
Prof. Dr. Atila YILDIRIM

Konya 2021

ÖN SÖZ

Eğitime yön veren ve Şekillendiren eğitimciler ve onların uyguladığı eğitim anlayışıdır. Bu anlayışın çağdaş felsefelerle uyumlu olması gerektiği ve okulun lideri konumunda olan müdürlerin bu anlayışta yönlendirici olacağı yadsınamaz bir gerçektir.

ÇalıŐtıđım farklı okullarda gördüğüm örgüt atmosferi ve kültürü; bana bu durumun en önemli sebebi olarak okul müdürünün liderlik tarzını ve uygulanan eğitim felsefesini düşündürmüŐtür. Araştırmanın konusunu belirlememi sağlayan da bu düşüncelerdir. Bu düşüncelerden yola çıkarak ve branŐım Fen Bilimlerinin de etkisiyle okul müdürlerinin güncel liderlik yaklaŐımlarından biri olan güçlendirici liderliği ne kadar uyguladığım ve bunun belirsizliği temel alan kuantum felsefeye dayanan okul anlayışına etkisi olup olmadığını araştırma gereği hissettim.

Araştırma kapsamında Konya merkez ve çeşitli ilçelerindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan 463 öğretmen arkadaŐım tarafından verilen bilgiler analiz edilip sonuçları yorumlanmıŐtır. Çalışmaya katılanlara teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimin tez aŐamasına geçtiğimde kendimi kişisel ve sonrasında da ailevi sağlık sorunlarının içinde buldum. Bu durumlar sebebiyle veri toplama sonrasında tez yazım sürecim biraz aksadı. Ancak nihayetinde Őimdi tezimin yazımını tamamlayabilmenin mutluluğu içindeyim.

Tez yazım sürecinde fikir ve yönlendirmeleriyle bana destek olan saygıdeğer tez danıŐmanı hocam Prof. Dr. Atila YILDIRIM başta olmak üzere yapıcı eleŐtirilerinden dolayı tez savunma jüri üyeleri Prof. Dr. Ali ÜNAL ve Dr. Öğr. Üyesi Ömür ÇOBAN'a ve bu süreçte bana maddi manevi desteklerini esirgemeyen aileme bütün içtenliğimle teşekkür ederim.

Hasan SERT

KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	V
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	Vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	Vii
ÖZET	Viii
ABSTRACT.....	ix
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	4
1.2 Araştırmanın Amacı.....	12
1.3 Araştırmanın Önemi.....	13
1.4 Sayılıtlar.....	15
1.5 Sınırlılıklar	15
1.6 Tanımlar.....	15
2 ALAN YAZIN	17
2.1 Kuantum.....	17
2.1.1 Klasik Bilim Anlayışı	18
2.1.2 Kuantum kuramının değişik yorumları	23
2.1.3 Kuantum felsefesi	24
2.1.4 Kaos Kuramı ve Bilinen Prensipleri	37
2.1.5 Kuantum beceriler.....	44
2.2 Paradigma	45
2.2.1 Pozitivist paradigma.....	48
2.2.2 Yorumcu paradigma (antipozitivist paradigma)	51
2.2.3 Newton paradigması	52
2.2.4 Kuantum paradigması	53
2.2.5 Eğitim paradigması	56
2.2.6 Eğitim paradigmasını meydana getiren temel faktörler.....	59
2.3 Örgütler ve Yönetim	61
2.3.1 Yönetim olgusu.....	61
2.3.2 Örgütlerde Kuantum Yaklaşımı	64
2.4 Kuantum Örgütler	68
2.4.1 Newtoncu örgüt (newtonian organization)	68
2.4.2 Kuantum örgüt (quantum organization).....	70
2.4.3 Kuantum Okul.....	74
2.5 Liderlik.....	78

2.5.1 Lider ve yönetici arasındaki farklar	80
2.5.2 Liderlik türleri	81
2.6 Kuantum Liderlik	89
2.7 Güçlendirme Kavramı ve Güçlendirici Liderlik	90
2.7.1 Güçlendirme	90
2.7.2 Güçlendirici Liderlik	94
2.7.3 Güçlendirici lider	101
2.7.4 Güçlendirici liderliğin psikolojik kaynakları	102
2.7.5 Psikolojik güçlendirme	103
2.7.6 Güçlendirici liderlik ve psikolojik güçlendirme	103
2.8 Güçlendirici Liderliğin Kuantum Paradigmadan Okula Bakışa Etkisi	104
2.9 İlgili Çalışmalar	108
2.9.1 Yurt İçi Çalışmalar	108
2.9.2 Yurt Dışı Çalışmalar	112
3 YÖNTEM	115
3.1 Araştırmanın Modeli	115
3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	115
3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri	117
3.3.1 Kişisel Bilgiler Formu	117
3.3.2 Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği (OMGLÖ)	117
3.3.3 Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeği (KPOBÖ)	118
3.4 Verilerin Toplanması	118
3.5 Verilerin Çözümlemesi	119
4 BULGULAR	120
4.1 Demografik Bulgular	120
4.2 Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	121
4.3 Ortalama Fark Testleri	122
4.4 Algılanan Okul Müdürü Güçlendirici Liderliğin Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Üzerindeki Etkisi	132
5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	137
5.1 Tartışma ve Sonuç	137
5.2 Öneriler	140
KAYNAKÇA	142
EKLER	156
1 İl Milli Eğitim Müdürlüğünden Alınan araştırma İzni Onayı	156
2 Katılımcı Onay Formu	157
3 Uygulanan Veri Toplama Aracı	158
4 Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği (OMGLÖ) Kullanım İzni	161
5 Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeği (KPOBÖ) Kullanım İzni	161

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Okul Müdürlerinin Güçlendirici Liderliğinin Öğretmenlerin Kuantum Paradigmasından Okula Bakışına Etkisi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **170** sayfalık kısmına ilişkin, 16/09/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından **turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%28** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

16/09/2021

Hasan SERT

Prof. Dr. Atıla YILDIRIM

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

16/09/2021

Hasan SERT

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

Akt. : Aktaran

C. : Cilt

Çev. : Çeviri

Ed. : Editör

İKY : İnsan Kaynakları Yönetimi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

S. : Sayı

SPSS : Statistical Program for Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

vb. : Ve benzeri

vd. : Ve diğerleri

Y. : Yıl

ÖZET

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

OKUL MÜDÜRLERİNİN GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİĞİNİN ÖĞRETMENLERİN KUANTUM PARADİGMASINDAN OKULA BAKIŞINA ETKİSİ

Hasan SERT

Çağımızda etkisini her alanda hissettiğimiz hızlı değişim, toplumları ve eğitimi de hızlı bir dönüşüme uğratmaktadır. Bu dönüşüm, toplumların eğitim örgütü olan okulları da şekillendirmektedir. Dönüşüme ayak uydurabilen okullar varlığını sürdürme noktasında kaosa düşmeden yollarına devam etmektedirler. Teknolojideki değişim, insanların öncelikleri, yaşam felsefelerindeki dönüşüm günümüzde okullardaki klasik eğitim anlayışının etkisini giderek azalmakta ve okullar kuantum anlayışa doğru evrilmektedir.

Okulun doğal lideri olan okul müdürlerinin farkında olmasalar da uyguladıkları liderlik stilleri vardır. Şüphesiz ki okul müdürlerinin liderlik tarzları okulların eğitim anlayışının şekillenmesinde en önde gelen etkiye sahiptir. Klasik anlayıştan kuantum anlayışa doğru değişim geçiren okullarda, geleneksel liderlik tarzları artık kabul görmekten uzakta kalmıştır. Sistemi merkeze alan anlayış yerini çağdaş ve insanı merkeze alan anlayışa bırakmıştır. Okul müdürünün güçlendirici bir lider olmasının da bu anlayışa etkisi olması ve değişimi hızlandırması beklenir.

Bu çalışmanın amacı, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürü güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına etkisini araştırmaktır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseninde yürütülmüştür. Çalışma kapsamında hazırlanan veri toplama aracı ilk bölümde kişisel bilgi formu, ikinci bölümde Konczak, Stelly ve Trusty tarafından geliştirilen, Konan ve Çelik tarafından Türkçe'ye uyarlanan okul müdürü güçlendirici liderlik ölçeği (OMGLÖ) ve üçüncü bölümünde Dikmen tarafından geliştirilen öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışı ölçeğine (ÖKPOBÖ) ait maddelerden oluşmaktadır. Veri toplama aracı 2019 yılında uygun/kolayda örnekleme kapsamında ulaşılabilirlik ilkesine göre seçilen Konya ilinin Beyşehir, Derebucak, Hüyük, Karatay, Meram, Selçuklu ve Seydişehir ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim seviyesindeki okullarda görev yapan 463 öğretmene uygulanmıştır.

Örnekleme bulunan 463 öğretmenin gönüllülük esasına göre doldurduğu veri toplama aracından edilen veriler SPSS 25 programına aktarılarak analizleri yapılmıştır. Bu kapsamda öncelikle katılımcıların demografik bilgileri incelenmiştir. Daha sonra katılımcıların ölçek maddelerine verdiği cevaplardan elde edilen verilerin ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Değerler normal dağılıma işaret ettiği için cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki deneyim, çalışılan okul türü ve branş/alan gibi demografik değişkenler açısından okul müdürü güçlendirici liderlik ve kuantum paradigmasından okula bakış puanlarının anlamlı olup olmadığını yorumlamak için çeşitli ortalama fark testleri (t-testi, ANOVA vb.) uygulanmıştır.

Yapılan analizlere göre algılanan okul müdürü güçlendirici liderliğinin “destekleme ve sorumluluk” alt boyutlarının öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışını pozitif yönde etkilediği ancak “yetki verme” alt boyutunun öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına bir etkisinin olmadığı anlaşılmıştır. Yani algılanan okul müdürü güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışı üzerinde kısmi bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kaos, kuantum okul, liderlik, güçlendirici lider, örgüt, paradigma

ABSTRACT

Department of Educational Sciences
Education Management Program
Master Thesis

THE EFFECT OF THE EMPOWERING LEADERSHIP OF THE SCHOOL PRINCIPALS ON THE SCHOOL WIEWS FROM THE KUANTUM PARADIGM OF THE TEACHERS

Hasan SERT

The rapid change that we feel in every field in our age is also transforming societies and education. This transformation also shapes schools, which are the educational organization of societies. Schools that can keep up with the transformation continue on their way without falling into chaos at the point of survival. The change in technology, the priorities of people, the transformation in life philosophies, the effect of classical education in schools is gradually decreasing and schools are evolving towards quantum understanding.

Even though they are not aware of the school principals, who are the natural leaders of the school, they have leadership styles that they apply. Undoubtedly, the leadership styles of school principals have the most prominent effect on shaping the educational understanding of schools. In schools that have changed from classical understanding to quantum understanding, traditional leadership styles are no longer accepted. The system-centered understanding has left its place to a contemporary and human-centered understanding. The fact that the school principal is an empowering leader is expected to have an impact on this understanding and accelerate the change.

The aim of this study is to investigate the effect of school principal empowering leadership perceived by teachers on teachers' view of school from the quantum paradigm. The study was carried out in relational screening design, one of the quantitative research methods. The data collection tool prepared within the scope of the study was personal information form in the first part, Konczak, Stelly ve Trusty and the school principal empowering leadership scale (OMGLÖ), which was adapted into Turkish by Konan and Çelik, and the third part of the scale of teachers' view of the school from the quantum paradigm (ÖKPOBÖ) developed by Dikmen. The data collection tool was applied to 463 teachers working in primary and secondary schools in Beyşehir, Derebucak, Hüyük, Karatay, Meram, Selçuklu and Seydişehir districts of Konya province, which were selected according to the principle of accessibility within the scope of convenient/easy sampling in 2019.

The data obtained from the data collection tool, which was filled in on a voluntary basis by 463 teachers in the sample, were transferred to the SPSS 25 program and analyzed. In this context, first of all, the demographic information of the participants was examined. Then, the mean, standard deviation, skewness and kurtosis values of the data obtained from the answers given by the participants to the scale items were examined. Since the values indicate a normal distribution, various mean difference tests (t-test) were used to interpret whether the school principal's empowering leadership and school perspective scores from the quantum paradigm are significant in terms of demographic variables such as gender, age, educational status, professional experience, type of school and branch/field. (t-test , ANOVA etc.) were applied.

According to the analysis, it was understood that the "Support and Responsibility" sub-dimensions of the empowering leadership of the school principal positively affected the teacher's view of the school from the quantum paradigm, but the "authorization" sub-dimension had no effect on the teacher's view of the school from the quantum paradigm. In other words, it was concluded that the perceived school principal empowering leadership had a partial effect on teachers' view of the school from the quantum paradigm.

Keywords: Chaos, quantum school, leadership, empowering leader, paradigm

BÖLÜM 1

1 GİRİŞ

Geleneksel bağlamda ele alındığında eğitim olgusu, bir topluluğun, genel kabul görmüş olduğu değerlerini yetiştirmekte olan nesillere benimsetme etkinliği şeklinde ifade edilmektedir. Sürekli bir şekilde farklılaşma ve yapılanma içinde bulunan eğitim olgusunun, toplumların politik, sosyal, iktisadi ve her dalında işlevi bulunduğundan etkili bir güce sahip olduğu bilinmektedir (Eraslan ve Babadağ, 2015: 36).

Oluşum olarak eğitim sonuç itibarıyla kişilere yeni tavırlar kazandırabilmeyi hedeflemektedir. Tavrı farklılaştırmanın hangi etkinlikler vasıtasıyla hangi biçimde gerçekleşeceği faktörü bireyleri direkt bir şekilde öğrenme işine ve bu iş için düzenlenen öğretim periyoduna götürmektedir (Fidan, 2012: 226).

Öğretim olgusunun insanda oluşturduğu tavrı değişikliklerinin yanı sıra kişinin beyinde, fizyolojik yapısal değişimlerin olduğu deneysel ortamlarda bazı çalışmalar (Taşçıoğlu, 1994; Karakaş, 2005) sayesinde kanıtlanmıştır. İnsan beyninin gelişimi, anne karnından başlayıp okul çağına kadar sırası ile nöronların oluşumu, nöronların olması gerekli yerlere göçü, nöronlar arası iletişimi temin edecek akson-dendritlerin oluşumu ve son olarak da bilgi akışını sağlayacak dokuların meydana gelmesi biçiminde sıralanmaktadır. Diğer değişim ve gelişimler ile öğrenmeler bu fizyolojik yapısal değişimlerin üzerine inşa edilir. Buradan hareketle kişinin doğmasından başlayarak belli bir zamana değin gelişiminin her manada gerçekleştiği ifade edilebilir (Bakioğlu ve Öksüz, 2016).

Çağımızda yaşanmakta olan hızlı değişim, bütün alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da bakış açısını değiştirmiştir. Teknolojinin sağladığı hızlı veri akışı ve bilgiye çok hızlı ulaşma isteği bireylerin eğitimden beklentilerini de değiştirmiştir. Bu yüzden günümüz toplumlarının, klasik eğitim algısından modern algıya evrilmiş olduğu gözlemlenmektedir. Yaşamın bütün sahalarında etkisini göstermekte olan felsefelerin eğitim kuruluşlarına etkide bulunması tabii bir haldir. Eğitimin bir felsefeye dayandırılma gereksinimi paradigmanın ortaya çıkmasını sağlamıştır (Dikmen, 2017).

Paradigma olgusu, bilimdeki değişim, dönüşüm ve yeni oluşumları daha iyi anlamak adına kullanılmaktadır. Paradigma, belirli bir zaman periyodu içerisinde bir

grubun veya topluluğun düşünüş şekli ve hareketlerini tespit eden bir dünya görüşü, bilgi dayanağı, bir izlenceler toplamı, bir bakış açısı, bir model şeklinde ifade edilmektedir. Geleneksel paradigmlar artık toplumun problemlerine çözüm bulamayınca değişim sergilemektedir. Yeni paradigmlarla beraber toplumun karışıklığı örgütlere de yansımaktadır (Göksoy, 2019).

Karışıklık denilince akla “kaos” gelir. Kaos kelimesi düzensizliği çağrıştırırsa da kaos yani kuantum teorisi, düzensizlik içinde bir düzenin kurulmasını sağlar. Fizik alanından gelen ve atom altı parçacıklarla ilgilenen kuantum teorisi daha sonra zamanla felsefe ve eğitime de uyarlanmıştır. Kuantum felsefesinden doğan kuantum paradigması olayları ve gerçekleri açıklamada çoklu ve göreceli bir bakış açısı sunar. Çünkü kuantum paradigmasında olaylar ve gerçekler basit bir gözlem ve yansıma ile açıklanamayabilir; bunların ötesinde sezgi, buluş, fark etme, hayal gücü, yaratıcılık vb. süreçlere odaklanma vardır. Dolayısıyla kuantum yaklaşımı öncelikle bir organizasyonun çalışanları arasında farkındalık ve bilinç yaratmaya dayanır (Kilmann 2011). Bütüncül ve farklı bakış açıları sunan kuantum paradigması zamanımızda eğitime de etki etmektedir.

Kuantum paradigmasının eğitime yansıması kuantum okullar şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Kuantum anlayışa göre kendini ve eğitim felsefesini yeniden düzenleyen okullara kuantum okul denilmektedir. Geleneksel(klasik) eğitim kurumlarında kesin doğrular, basit doğrusal düşünce ve neden sonuç ilişkileri, tek ve belli bir görüş açısı, tekdüzelik hâkimken; kuantum okullarda karmaşıklık, çoklu seçenekler, bütüncül bakış açısı, çoğulluk, çeşitlilik, kesinsizlik ve belirsizlik hâkimdir. Klasik eğitim felsefesine zıt olan bu paradigma değişiminin eğitim kurumlarındaki başarıyı ve yaratıcılığı olumlu yönde desteklemesi beklenir. Tabii bu da çalışanların yaratıcılık ve başarılarını destekleyecek etkili bir yönetim ve liderlikle mümkündür.

Kuantum okulların elbette karşılaşılaacağı sorunlar olacaktır ancak kuantuma göre dizayn edilmiş bir okul sorunlara daha kalıcı çözümler bulabilir. Geleneksel eğitim kurumlarının aksine kuantum okullar, katılımcılar sayesinde ihtiyaçlara cevap verecek seviyeye çıkarılabilir (Dikmen, 2017). Katılımcıların yönetime katılması ve örgüte kendi yetkileri dâhilinde yön vermesi çalışanları güçlendirici bir yönetim tarzı ile mümkün olabilir.

Her organizasyonun olduğu gibi okulların da sürekliliğini sağlayan dinamikler vardır. Bu dinamiklerin en önemli öğesi ise insan faktörüdür. Okullarda yer almakta olan insan faktörünün içerisinde idareciler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer okul personelleri bulunmaktadır. Bir eğitim kuruluşunun amaçlarını gerçekteştirebilmek adına öğretmenlerin etkililiğini artırmak oldukça önemlidir. Öğretmenlerin motivasyonunu çoğaltmak ve onları kuruma bağlamak adına çok sayıda yöntem bulunmaktadır (Doğan, 2017: 13).

Eğitim kurumu yöneticisinin en önemli görevlerinden biri de kurumunun sahip olduğu dinamikleri amaca uygun bir şekilde kullanabilmektir. Öğretmenlerin çalışmalarında daha verimli olabilmeleri adına çalışmış oldukları kuruluşa bağlılıklarının maksimum olması gerekir (Karataş, 2020). Bu bağlılığın temin edilmesinde kuruluş yöneticisine önemli görevler düşmektedir.

Verimlilik ve kalite algısına göre iş gören eğitim kuruluşları için liderlik bir hayli önemli rol haline gelmiştir. Eğitim kuruluşları için etkili liderlerin kurumun başarısındaki rolü yadsınamayacak seviyededir. Okullarda lider olarak görünecek olan ilk insan yönetici kurumundaki okul müdürleridir (Solmaz, 2018: 23).

Başarılı liderler; değer oluşturan kurumsal çalışmaları, personeliyle beraber işbirliğine girerek gerçekteştirir ve onların önüne çıkan engelleri aşmalarına yardımcı olurlar. Kurumun kaynaklarını ve yeteneklerini, koşulların gerektirmiş olduğu bağlamda değerlendirebilmek, personelin güçlendirildiği kurum yapı ve işleyişiyle muhtemel görölmektedir. Bu bağlamda eğitim kuruluşları, geleneksel hiyerarşik yönetim yapısını, kuvvetlendirilmiş kurum ve liderlik niteliklerinin geçerli olduğu yeni yönetim stiliyle değiştirmelidir.

Eğitim olgusu, bir toplumun gelişim sergilemesinde en önemli etkiye sahiptir. Başka bir söylemle, toplumlara şekil verebilmenin kanalı eğitim ve öğretimle başlamaktadır. Günümüzde eğitimin en mühim sorumluluğunu; “geçmişi, şimdiyi ve geleceği anlayabilen, yorumlayabilen ve ileride içinde yaşayacağı toplum tipine ve zaman kesitine uyum sağlayabilen insanlar yetiştirmek” biçiminde belirtmek mümkündür.

Buraya kadar anlatılanlardan hareketle bu çalışmada öğretmen algularına göre okul müdürlerinin güçlendirici liderliklerinin öğretmenlerin kuantum paradigması açısından okula bakışına etkileri ortaya koyulacaktır.

1.1 Problem Durumu

Sözlükte; bir disiplin içerisinde “bilim adamlarının paylaştığı ortak değerler ve anlayışlar dizisi” şeklinde tanımlanmış olan “paradigma” olgusu aynı anda bakış açısını, anlayış ve kavrayışı ortaya koymaktadır (Dikmen, 2017). Thomas Khun, birbiri ile yarışmakta olan değişik bilimsel yaklaşımlara “paradigma” ismini vermiştir (Tekin, 2020).

Bilim insanlarınca kabul gören inançlar bütünü ve problemin anlaşılabilmesinde kullanılmakta olan geleneklerin tamamına paradigma ismi verilmektedir. Özet olarak paradigma mevcuttaki probleme dair değişik önermeler, irdeleme ve inceleme metodundaki değişiklikleri belirtmektedir. Bu yüzden bilimde tek bir paradigmadan bahsedilmesi mümkün olmamaktadır (Bozdoğan, 2018).

İçinde bulunduğumuz çağ, yaklaşık 300 yıl boyunca etkili olan klasik Newtoncu paradigmanın yerine kuantum paradigmasının daha etkin bir hal almaya başlamış olduğu bir dönem şeklinde kabul edilmektedir (Dikmen, 2017). Bahse konu paradigma açısından madde, Newton yasalarıyla yönetilmemektedir. Bundan dolayıdır ki maddeler, mekaniksel hareketleri yapmaktan çok daha karmaşık ve bilinçli girişimleri sergilemektedir (Dikmen, 2017).

Kuantumun sözlükteki manası; “Bir dalganın olası değerlerinin alt değer kümelerinden biri” olarak tanımlanmaktadır. Fizikte; atom ve atom altı parçacıkların hareketlerini kavramakta kullanılır. Kelime manasına bakıldığında ‘zerrecik, parçacık’ denilmektedir. Miktar anlamına da gelen kuantum, bölünemeyen en küçük enerji paketçisi olarak da tanımlanmıştır (Dikmen, 2017; Zeybek, 2018).

Kuantum teorisi, 1900 senesinde Planck tarafından ileriye sürülmüştür. Molekül, atom, proton, nötron, elektron ve kuarklar gibi küçük olan parçacıkları ele almaktadır. Bahse konu teori olasılıklar üstüne kurulan bir teoridir. Atom altı parçacıklar ve onların hareketleri ile ilgilenen kuantum fiziği, klasik fizikten tamamen farklıdır (Ayaz, 2020: 1)

Kuantum teorisi açısından evrende tek tek bağımsız objeler değil, her şeyin birbiriyle bağlı ve ilişkili bulunduğu objeler yer almaktadır. Klasik felsefenin bir hayli önemli olan varsayımlarından biri nesnellik olgusuna kuantum felsefesinde genelde rastlanılmaz. Çünkü kuantuma göre olaylar öznel (bireyseldir) fakat birbirini etkiler. Kuantum paradigması bütüncüdür ve bütün, parçaların toplamından fazladır. Sistemler ve varlıklar bütün şeklinde görüldüğü zaman onların üzerine daha çok şey bilineceğini, onların doğasının ve amacının daha iyi anlaşılacağını savunmaktadır (Sever, 2019: 19).

Klasik yapı bilimsel bilginin; olguya dayanan, deneysel bir şekilde ispatı yapılan, ortak bir metoda dayalı ve objektif olmasını savunur. Biraz daha açacak olursak bilime klasik görüş bakımından yaklaşmakta olan bilim insanları bilimi, nesnel, deneylenip, genelleme yapılabilir ve lüzumu halinde değiştirilebilir ve ortak metotları kullanmakta olan bir olgu olarak tanımlamışlardır (Dikmen, 2017).

Kuantumda gerçeklik kesin (belirli) olmayıp, istatistiksel bir yapıdadır. Olayların ve olguların aralarında neden sonuç ilişkisinden ziyade olasılık halleri bulunmaktadır. İki olayın arasında meydana gelecek etkileşimde, bir olayın ileri zamandaki durumunda nelerin olabileceğinin değil, hangi sonuçların daha muhtemel olduğu kestirilebilir. Bu hal evvelden olay ve olguların kestirilebilirliğinin olanaksız bulunduğunu ortaya koyar. Kuantum paradigmanın sosyal bilimlerde karşılığına bakıldığında; insanların aralarında oluşan gelişmelerin bağlantısının bulunup, bunların yaşanılan dönemin koşulları açısından değerlendirilerek bir sonuca ulaşılması biçiminde olduğu görülür (Dikmen, 2017).

Kuantum fiziğinde meydana gelen gelişmeler yanında kuantum düşünme felsefesini ve düşünce yapısını meydana getirmiştir. Kuantum fiziğinin ortaya çıkarmış olduğu tamamıyla yeni olan bu düşünce yapısının eğitime ise şöyle yansımış olduğu görülmektedir: Eğitimde, kişiler değişik biçimde düşünebilir, böyle meydana gelen değişik düşünceler desteklenerek, bunları ifade etmeleri adına kişiler cesaretlendirilmelidirler. Paradigma olgusu hem objeleri algılayabilme, hem de bilgiye erişme metotlarını içeren bir sınıra sahiptir. Buradan hareketle paradigmalar yalnızca teorileri değil, uygulama sahasına da tesir etme kuvvetine sahip olgulardır (Bozdoğan, 2018).

Bir olayın meydana gelişinde bir hayli fazla faktör rol oynamaktadır. Bu faktörlerin tamamının, bir kesinlik içinde hesaplanması mümkün değildir. Kuantum paradigması özne odaklı olarak kişinin süreç içinde katılım sergilemesinin temini adına önemli yer tutar. Eğitimde, bireylere öğrenmiş olduklarını yorumlanma ve yapılandırma, eleştirel düşünme ve sorgulayabilme yeteneği verilmeli; onları araştırma yapmaya, incelemelerde bulunmaya teşvik edecek ortamlar oluşturulmalı ve kendi başına öğrenme yeteneği kazandırılmalıdır (Sever, 2019).

Eğitim programları bağlamında Newton'cu anlayış; bilginin oluşumunu bireyin dışında objektif olarak kabul eden ve incelediği olay ve olguları birbirinden bağımsız olarak irdeleyen bir yaklaşımdır. Bu anlayış, bir taraftan bireyin algılama ve anlama kapasitesini sınırlarken, diğer taraftan da bireyi, öğrenme-öğretme sürecinin “edilgen bir izleyicisi” konumuna indirgemıştır. Sonuç olarak da eğitimde yıllarca yorum yaptırmayan, düşünce ve duyguları önemsemeyen, öğretmen ve konu merkezli geleneksel bir anlayış hakim olmuştur (Kuloğlu, 2015).

Kuantum paradigması ise; düşüncenin kuantlaşması (düşünmeyi öğrenme), düşüncenin matematiksel ifadesi (bakış açıdır), düşüncede tünel olayı (düşüncüyü öğrenmek), düşüncede tümevarım ilkesi (parçaların birlikte, bütüncül düşünülmesi), düşüncede karşılıklı etkileşim (düşünülenin gerçekleşmesi ve birbirini tetiklemesi-kelebek etkisi) ve düşüncede belirsizlik ve sınırsızlık (ihtimaller dünyası) ilkelerini içinde barındırır (Kavaklı, 2021).

Kuantum paradigmasının bireylerin düşünce yapılarında oluşturduğu değişimin, bilginin anlaşılması ve işlenmesi prosesinde bir takım değişikliklere neden olduğu görülmektedir. Buradan hareketle eğitimde, basit sebep sonuç, etki - tepki ilişkileri yerine çoklu sebep - çoklu sonuç açıklamalarının özümsemesi yoluna gidilmiştir (Şöhretli, 2014). Değişmiş olan paradigma, bilimin objektif bilgiler oluşturma işlemi olmadığının, bilimsel yöntemin dünyanın göreliliğini esas almakta olan bir süreç olduğunun altını çizmektedir (Göksoy, 2019).

Kuantum paradigmasına göre değişik düşüncelerin desteklenmesi gerekir. Her bir olay yalnızca gerçekleşmiş olduğu ortamda ve oranın koşulları açısından ele alınmalıdır. Bir olayın gerçekleşebilmesinde çok sayıda unsurun bulunduğu akıldan çıkarılmamalıdır. Böylesi stildeki bir eğitim sonrasında öğrenci olan bireyde çok

doğruluk, zıtlıkların aynı zamanda var olması şeklindeki prensiplere dayanan bir düşünme şeklinin egemen olmasıyla gelişime açık halde esnek bir zihin yapısı meydana getirecektir (Zeybek, 2018).

Kuantum paradigması özne merkezli bir yapıdadır. Öğrencinin, bilgiyle yüklenmiş olan nesne statüsünden kurtarılıp, bilgiyi üretmekte ve kullanmakta olan özne konumuna çıkarılması gerekmektedir. Kuantum öğrenme, kuantum teorisinin bulgu ve hipotezlerinden hareket ederek kişinin bütünsel şekilde kendisini gerçekleştirmesini hedef almaktadır (Zeybek, 2018).

Kuantum paradigması açısından eğitim kurumlarının yapıları sert çizgilerle tespit edilememiştir, kaygan zeminlerin üstüne kurulu şekildedir. Buradan hareketle eğitim kurumunun lideri konumundaki birey süratli değişimlere uyum sağlayabilir özelliklerde bulunmalıdır. Ortama belirsizlik egemendir ve liderin belirsizlikleri evvelden tahmin ederek öngörme yetisine sahip olması gerekir. Takipçileriyle kuvvetli bir iletişim içerisinde ekip faaliyetleri düzenleyerek ve durumlar karşısında esnek davranmalıdır (Erçetin ve Kayman, 2014).

Alan yazında liderliğin birçok tanımı yapılmıştır. Liderlik, geniş kapsamıyla grup halinde bulunan insanları belli amaçların çevresinde toplama, bu amaçları gerçekleştirebilmek adına ne yapabilecekleri hususunda harekete geçirme ve destekleyerek potansiyellerini ortaya çıkarıp hedefe yönlendirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Özdenk, 2018). Bir başka söylemle, kendine verilmiş olan resmiyetteki göreviyle kendilerini sınırlamayan, inisiyatif almış bireylerin önemi ve kurumsal başarıdaki payları birçok araştırmacı tarafından altı çizilmektedir (Biber, 2019; Buluç, 2018; Özkan, 2019; Reçepoğlu, 2014; Yeşil, 2015).

Liderlik kavramıyla alakalı araştırmaların başlaması ve bilimsel hal alması 1900'lü senelere denk gelmektedir. O tarihlerden günümüze liderlikle alakalı pek çok kuramın geliştirilmiş olduğu görülür. Liderlik sahasında ilk defa geliştirilmiş olan kuram, büyük adamlar teorisidir. Bu teoriyi özellikler, davranışsallık ve durumsallık teorileri takip etmiştir. 1930'lu senelerde Levin'in yaptığı çalışmalara dayanarak otokratik, demokratik, Laissez faire (serbesti tanıyan) liderlik çeşitlerinin bulunduğu 1967'li yıllardan başlayarak karizmatik, hizmetkar, takım liderliği ve dönüşümcü liderlik çeşitlerinin varlığı ifade edilmektedir (Kippenberger, 2002: Akt. Buluç, 2018).

Liderlik, aynı zamanda başkalarını etkileme ve başkalarını güçlendirme sanatıdır. Bu tanımdan hareketle alan yazında, etkileşimci, dönüşümcü, hizmetkâr, karizmatik liderlik çeşitleri gibi çağdaş liderlik yaklaşımları ortaya konmuştur. Lakin son senelerde bahse konu liderlik çeşitleri üstüne güçlendirici liderliğin de eklendiği görülmektedir (Bozdoğan, 2018).

Liderlik olgusunun en çok ilişkili bulunduğu kavramlardan bir tanesinin güç olduğu ve liderliğin güçle alakası bulunduğunu ifade etmek oldukça doğru olacaktır. Zira güç, genel olarak etkileme ve diğerlerini yönlendirme gibi liderliğin güncel tanımlarındaki yetileri içinde barındırır. Güç, etkileyen kişinin bir veya daha fazla hedef kişinin tutum ve davranışları üzerindeki potansiyel etkisidir (Gülebi, 2019: 22).

Güçlendirme olgusunun günümüzdeki bağlamda ortaya çıkması seksenli yıllara dayanır. Örgütsel ve yönetsel etkinliğin temel olgusu şeklinde ifade edilmekte olan güçlendirme; liderlik, yönetme, güç, kontrol ve ekip faaliyetiyle alakalı bir olgudur. Güçlendirme, öz yeterlilik algılamalarının teminiyle alakalıdır. Bundan dolayıdır ki, yönetici konumundaki bireyin personelin tek başına karara varmalarını teşviki kuvvetlendirme periyodunun mühim bir faktörüdür. Personelin işiyle alakalı kararlara varması ve karşı karşıya kaldıkları problemleri kendi başlarına çözüme ulaştırmaları güçlendirme bakımından elzemdir (Arslantaş, 2017). Personel güçlendirme algısında lider bireylerin bilgilerini ve sahip oldukları gücü paylaşmayı öğrenmeleri gereklidir. Bunun haricinde personellerin katılımları desteklenerek ödüllendirilmesi sağlanmalıdır (Şanlı ve Tan, 2018).

Akademik bağlamda güçlendirici liderliğin kökenleri Ohio State liderlik çalışmalarına, destekleyici liderlik, katılımcı liderlik faaliyetlerine ve durumsal liderlik kuramları bağlamında gerçekleştirilen çalışmalara dayanır (Srivastava vd., 2006: Akt. Konan ve Çelik, 2017). Modern liderlik yaklaşımlarında lider bireylerin kurumsal değişimi temin etme, vizyon ve karizmatik olma, belirsizlik ortamlarıyla mücadele etme şeklindeki niteliklere sahip bulunması gereklidir. Başka bir ifadeyle geçeneksel ve bilinmekte olan liderlik çeşitlerinden değişik bir şekilde, yeni liderlik çeşitleri ve yaklaşımlarına geçişler başlamıştır. Eğitim kuruluşu olan okullar bakımındansa kalkınma süratine katkı sağlayacak insanların yetişmelerinde kuvvetli ve becerikli eğitim liderlerine gereksinim bulunmaktadır. Güçlendirici liderlik de, bu gereksinimin

ve yönelimlerin tabi bir çıktısı şeklinde meydana gelmiştir (Erçetin, Çevik ve Çelik, 2018).

Güçlendirici yapıdaki bir lider, takipçilerinin taşıdığı değerleri tanıyan, hareketlerinde izleyenlerine rehberlikte bulunan, destekleyen, sorumluluk alabilmelerini teşvik eden, kendilerine güvenmelerini temin eden, kendi başlarına hedefleri ortaya koyabilmelerine imkân tanıyan, pozitif düşünme imkânını tanıyıp kendi kendilerine problemleri çözebilmeleri adına gereken ortam ve kaynaklarını temin ederek bu bireyleri teşvik etmekte olan kişidir (Yılmaz, 2011).

Güçlendirici lider, liderlik vasfına sahip kuvvetli personeller yetiştirebilmek adına, bir yönetici gibi emir-komuta zinciriyle davranmamalı; bir koç şeklinde hareket ederek personellerini teşvikte bulunmalı ve yönlendirmelidir (Gümüş, 2013). Lider tek başına zaman, bilgi ve beceri olarak her şeye yetişemeyeceği için güçlendirici liderlik liderin işlerini kolaylaştırır. Güçlendiren liderlik, çalışanları özerklik, takdir, kontrol, karar özgürlüğü ya da güç şeklindeki bir takım şekillerde yetkilendirmeye çalışmak biçiminde ifade edilmektedir.

Geleneksel organizasyonlarda çalışmakta olan personelin görevleri ve yükümlülükleri net ve tam bir şekilde tanımlanmakta, karar verme periyodunun her safhasında yönetici bulunmaktadır. Güçlendirici bir algıya sahip organizasyonlardaysa personeller, işleriyle alakalı kararlar ve yükümlülükler almaktadır. Aynı zamanda daha çok karar alabilme yetkisi verilen çalışanlar daha çok motive olmaktadır (Konan ve Çelik, 2018).

Güçlendirici liderlik hususunda yapılmış olan araştırmalarda başlıca 2 bakış açısıyla ele alındığı görülmektedir. Bunların birincisinde takipçilere daha fazla sorumluluk, yetki aktarılması ve güç paylaşımı şeklindeki lider hareketleri üstüne odaklanmış olan çalışmalar mevcuttur. Bir diğer bakış açısıysa bahse konu liderlik yaklaşımının personel üstündeki yaptığı etkilere (motivasyon, güven gibi) odaklanır (Köseoğlu, 2021).

Bahse konu yeni liderlik yaklaşımının tatbik edilmek istenildiği temel konu lider bireyin her insanın içinde bulunan kendisine liderlik etme enerjisini meydana getirmesini kolay bir hale getirmektedir. Buradan hareketle güçlendirici liderlik yönetsel kuvvetin astlarla birlikte paylaşılmasına dönük hareketler seti şeklinde ifade

edilebilir. Bahse konu liderlik bağlamında bir takım yetki ve yükümlülüklerin astlara devri sağlanabilir, astlara yükümlü buldukları hususlarda karar verebilme olanağı verilebilir. Manz ve Sims (1991) ise güçlendirici liderliği, personelin liderlik yeteneği kazanabilmeleri ve kendi kendilerine liderlik etme becerilerini geliştirebilmek adına onlara liderlikte bulunabilme biçiminde ifade etmişlerdir.

Güçlendirici lider, lider vasfına sahip güçlü çalışanlar yetiştirebilmek için birtakım liderlik davranışları sergiler. Bunlar; yetki devri, sorumluluk, beceri geliştirme, kendi kendisine karara varma ve yenilikçi performans adına koçluktur. Güçlendirici lider, bir yönetici gibi emir-kumanda zinciriyle hareket etmek yerine, çalışanlarına bir koç gibi davranarak onları teşvik etmekte ve yönlendirmektedir. Ayrıca çalışanlarına güveninin bir göstergesi olarak yetki devretmekte, karar almalarına ve uygulamalarına olanak sağlamakta, yaptıkları işlerin gerektirdiği yetenek ve bilgiyi kazanmaları için beceri geliştirme imkânı vermekte ve onlarla bilgi paylaşımında bulunarak açık bir liderlik anlayışı sergilemektedir (Köseoğlu, 2021).

Çağımızın liderlik algısı, problemlerle başa çıkabilme yeteneğini astlarına kazandıran, personeli yeteri bilgi ve beceriyle donatmış bir liderlik algısını gerektirir. Güçlendirme, zor ve rekabetçi şartlarla karşı karşıya kalmış olan personeli yeniden harekete geçirmede ve değişimdeki yıkıcı etkilerine karşı personelini korumada lidere kolaylık verebilmektedir (Conger ve Kanungo, 1988: akt. Konan ve Çelik, 2017). Lakin personele güç vermek, tek başına yeterli değildir; önemli olan personellerin kendileriyle paylaşılan gücü ve çalışma şartlarını nasıl görmüş oldukları ve ne hissettikleri veya bunu isteyip istemedikleridir (Köseoğlu, 2021: 29).

Güçlendirici liderlik personelin kendi hareketlerini ve öz denetimlerini geliştirmeyi hedeflemekte olan bir liderlik tarzıdır. Bu yaklaşım, temel bir şekilde kuvvetin dağıtımında ve paylaşılmasında lidere reçete sunmaktadır. Takipçileri tarafından rol model görülen güçlendirici liderler, organizasyon üyelerinin sonuçlara erişmesi, başarı adına değişik kanallar denemesi ve daha iyi performans adına, işlerine bulunan bağlılıklarıyla ve faaliyetleriyle onlara rehberlik etmektedir (Konan ve Çelik, 2017).

Güçlendirici liderliğe dair ülke haricinde yapılmış olan araştırmalarda, güçlendirilen personellerin organizasyona olan bağlılıklarının çoğaldığı, işlerine daha

çok motive oldukları ve daha çok doyum yaşadıklarına dair sonuçlar elde edilmiştir. Lakin ülkemizde bilhassa eğitim kuruluşlarında güçlendirici lider hareketlerine dair sınırlı sayıda çalışma gerçekleştirilmiştir (Koçak ve Burgaz, 2017). Bahse konu çalışmalarda belli öğrenim basamaklarındaki öğretmenler üstünde gerçekleştirilmiştir (Konan ve Çelik, 2017).

Koçel (2005) yaptığı çalışmasında personelin güçlendirilmesi üstünde en önemli etkinin yöneticilerin hareket ve yönetim tarzları olduğunu ifade etmiştir. Yöneticinin meydana getireceği güven, bağlılık ve açık tartışma ortamı, katılımcılık ve bilgi paylaşımını özümsemesi, meydana gelen başarıları veya başarısızlıkları öğrenme fırsatına çevirmesi, hata yapma korkusunu ortadan kaldırması, personeli karara katarak uygulama yapılmasını teşvik etmesi, araştırmaların performansı hususunda net, faydalı, zamanında ve etkili bir geribildirim sağlaması, misyon ve vizyonu tarif etmesi ve paylaşması, iş görenlere koçluk yapması güçlendirmeyi etkilemektedirler.

Eğitim olgusu, bir toplumun gelişim sergilemesinde en önemli etkiyi göstermektedir. Başka bir söylemle, toplumlara şekil verebilmenin kanalı eğitim ve öğretimle başlamaktadır. Günümüzde eğitimin en mühim sorumluluğunu; “geçmiş, şimdiyi ve geleceği anlayabilen, yorumlayabilen ve ileride içinde yaşayacağı toplum tipine ve zaman kesitine uyum sağlayabilen insanlar yetiştirmek” biçiminde belirtmek mümkündür.

Klasik, öğretmen odaklı yaklaşımların yeni insan modeli yetiştirmekte yetersiz olduğu, genel kabul görür. Bu sebeple eğitimde yeni yaklaşımlar hususunda belli başlı arayışlar başlamıştır. Buradan hareketle ortaya koyulan yaklaşımlardan birisi de kuantum öğrenme türüdür. Okulların var olan hali ve problemlerinin klasik paradigmanın yerine yeni ve gelişimlere açık bulunan kuantum paradigmasıyla ele alınması gereklidir. Özet olarak okulların karşılaştıkları problemlerin, kuantum düşüncenin temelinde ele alınıp yorumlanması okulların değişimi ve dönüşümü için olması gereken durumdur.

Eğitim çalışmalarının icra edilmesinde mühim bir yer tutmakta olan eğitim programı ve onu meydana getiren eğitim felsefesinin günümüzdeki yorumlanması, eğitim felsefesinin kendi kadar mühimdir. Evrene hangi biçimde bakılması gerekliliği

hususunda bir takım soyut önerme ve tezleri içerisinde bulunduran bir paradigmanın varlığının eğitim felsefesini etkilememesi olanaksızdır.

Eğitim kurumları, karmaşanın meydana gelmesini temin edecek çevresel ağlara sahip olan yapılardır. Böylesi bir karmaşanın bulunması doğrusallığın da bulunmadığını göstermektedir. Bu hal nereden geleceği belirli bulunmayan geri dönüşlerin varlıklarını ispatlamış olduğu gibi, bu dönüşlerin tek bir yerden gelmemiş olduğunu ve değişkenlik sergilediğini de göstermektedir. Okullar, yapıları dolayısıyla dinamik bir varlık ortaya koyarlar. Bahse konu dinamiklik, eğitim kurumlarına canlı bir organizma görüntüsü vermektedir (Ünal, 2019).

Eğitim kurumlarının geleneksel bir şekilde meydana getirilip yönetilmesi artık olanaksızdır. Okulların bahse konu hakikati kabul ederek, canlı bir organizma şeklindeki tavır alması beklenir. İçinde yaşadığımız zamanın hareketlerinin öteki kuruluşlara nispeten eğitim kuruluşlarına daha hızlı bir şekilde yansması, kuruluşların bu dinamik yapılarından meydana gelmektedir (Dikmen, 2017).

Çalışanların kuvvetlendirilmesi üstündeki en mühim etki, idarecilerin hareket ve yönetim stilleridir. Yöneticinin oluşturacağı güven, bağlılık ve açık tartışma (problem çözme yaklaşımı) ortamı güçlendirmeyi de etkilemektedir. Bu bakımdan düşünüldüğünde okul yöneticisi olan okul müdürlerinin benimsediği liderlik davranışları öğretmenlerin okula bakış açısını şekillendirecektir (Gümüş, 2013).

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına etkisini tespit etmektedir. Bu amacı gerçekleştirmek adına aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin güçlendirici liderliği alt boyut puan ortalamaları ne düzeydedir?

2. Öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakış alt boyut puan ortalamaları ne düzeydedir?

3. Öğretmenlerin cinsiyetine göre algıladıkları okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

4. Öğretmenlerin yaşlarına göre algıladıkları okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

5. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre algıladıkları okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

6. Öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerine göre algıladıkları okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

7. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre algıladıkları okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

8. Öğretmenlerin branş/alanlarına göre algıladıkları okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

9. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına etkisi nedir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Yükseköğretim bünyesindeki çalışmalara bakıldığında “güçlendirici liderlik” ve “kuantum paradigması” kavramları ile ilgili son yıllarda yazılan kitap, tez ve makalelerde artış görülmektedir. Bu durum her geçen gün liderlik ve kuantum kavramlarının farklı alanlarda, farklı bakış açılarıyla yeniden yorumlanmasından anlaşılmaktadır. Liderlik ve liderlik türleriyle ilgili alan yazındaki çalışmalar çeşitli alanlardaki yöneticiler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ancak güçlendirici liderlik ve personel güçlendirme ile ilgili araştırmalar daha çok bireysel performansın desteklendiği işletmeler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Eğitim kurumlarında da bu konudaki araştırmalar son yıllarda artmaya başlamıştır.

Kuantum kavramının etkilediği alanlar oldukça geniştir. Öyle ki kuantum kavramından yola çıkarak kuantum düşünce, kuantum paradigma, kuantum felsefe, kuantum öğrenme, kuantum liderlik, kuantum örgüt, kuantum okul gibi çeşitli kavramlar ortaya konmuştur. Bu kavramlarla ilgili çeşitli alanlarda çalışmalar

yapılmıştır. Kuantum düşünce felsefesine dayanan kuantum paradigmasının eğitim örgütleri olan okullarda eğitim felsefesi olarak uygulaması son yıllarda artmaktadır.

Bir okuldaki eğitim sistemi, eğitime yön verirken aynı zamanda okul yöneticileri, öğretmenler ve bunların çeşitli düşünce ve özelliklerinden etkilenir. Hâkim olan paradigma ve felsefenin örgüt liderinin liderlik tarzıyla ilişkili olduğu ve ondan etkilenebileceği tahmin edilen bir durumdur. Bu nedenle bu konunun araştırılması önem arz etmektedir.

Literatür taraması sonucunda güçlendirici liderliğin, iki grupta ele alındığı görülmektedir. İlkinde daha fazla sorumluluk, yetki aktarımı ve güç paylaşımı gibi lider davranışları üzerine yoğunlaşan çalışmalar varken ikinci gruptaysa liderlik yaklaşımının personeller üzerindeki etkilerine (motivasyon, güven vb.) odaklanılmaktadır (Arslantaş, 2017; Konan ve Çelik, 2018). Ayrıca güçlendirici liderliğin okula ilişkin bazı değişkenlerle ilişkisine dair çalışmalar mevcuttur. Kuantum kavramıyla ilgili alan yazındaki çalışmalar kuantum fiziği, kuantum paradigması ve kuantum öğrenme üzerine yoğunlaşmaktadır (Dikmen, 2017). Yapılan çalışmalar güçlendirici liderliğin öğretmen performansını ve özgüvenini (Çöl, 2004), yaratıcılığını (Doğru, 2018), iş tatminini (Abun vd., 2021) motivasyonunu ve örgütsel performansını (Çakır ve Adıgüzel, 2021) artırabileceğini göstermiştir. Ancak liderlik türleri ve kuantum ilişkisine dair herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Olan çalışmalar daha çok kuantum paradigma ve kuantum liderlikle ilgilidir (Yücebalkan, 2020). Yetki verip güçlendirerek motive etme çalışanların kurumuna klasik görüşle değil daha çağdaş felsefe ile bakışına da etki edebilir.

Yukarıda bahsedilenlerden dolayı çalışmamızda ele alacağımız öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarını ne kadar gerçekleştirdikleri ve bunun okuldaki paradigmanın uygulayıcısı olan öğretmenlerin kuantum paradigmasından okulu nasıl gördüğü ile ilişkisi olup olmadığı araştırılmaya değer bir konudur. Bu araştırma öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Alan yazında güçlendirici liderlik ve kuantum paradigması ile ilgili ayrı ayrı ve az sayıda yapılmış çalışma olsa da liderlik tarzlarının kuantum okul anlayışı ile

ilişkinine dair çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu anlamda alan yazında önemli bir eksiği gidereceği ve yeni çalışmalara ilham vereceği düşünülmektedir. Okullarda hâkim paradigmanın uygulayıcısı olan öğretmenlerin konuya bakışı eğitim bilimleri alanına önemli katkılar sunması beklenmektedir.

1.4 Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırmada kullanılan veri toplama aracını gönüllü olarak cevapladıkları varsayılmıştır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırmada kullanılan veri toplama aracının yanıtlanmasında, sorulara içtenlikle ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2019 yılında ve Konya ilinin Selçuklu, Meram, Karatay, Hüyük, Seydişehir ve Beyşehir ilçelerindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 463 öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır.

2. Araştırma, araştırmacı tarafından yüz yüze ve çevrimiçi ortamda uygulanan ölçme aracından (Demografik bilgiler, Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği ve Öğretmenlerin Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeği) elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Paradigma: Bilim insanlarıca kabul gören inançlar bütünü ve sorunun anlaşılabilmesinde kullanılmakta olan gelenek, bakış açısı, dünya görüşüdür (Göksoy,2019).

Kuantum: Fiziğin atom altı parçacıkları ve hareketlerini inceleyen alanıdır.

Kuantum paradigması: Kesin doğruların olmadığı, olasılıkların ve bütüncül bakış açısının egemen olduğu düşünce sistemidir (Dikmen, 2017; Yücebalkan, 2020).

Kuantum okul: Kuantum felsefesinin prensip ve kurallarını kabul eden ve bunları bünyesinde uygulayan eğitim kurumu (Dikmen, 2017).

Liderlik: İnsanları etkileyip ortak amaçlar etrafında birleştirme yeteneğidir (Yeşil, 2016).

Güçlendirici liderlik: Gücü paylaşıp, yetki ve sorumluluk vererek çalışanları motive eden liderlik tarzıdır (Konan ve Çelik, 2018).

Kuantum paradigmasından okula bakış: Okulun kuantum paradigmasına ne derece uyumlu olduğu, kuantum okul olarak algılanma seviyesi veya ne kadar kuantum okul olarak görüldüğüdür (Dikmen, 2017).



BÖLÜM 2

2 ALAN YAZIN

Literatür taraması, mevcut konuyla ilgili önceki araştırmalardan fikir toplamanın bir yoludur. Mevcut çalışmanın teorilerinin temelini oluşturmaya yardımcı olur. Ayrıca güncel konu hakkında kapsamlı bir fikir vermektedir (Abun vd., 2021). Bu nedenle, bu bölüm, mevcut çalışmanın teorilerini tartışan çalışmaları içeren ilgili literatürü gözden geçirmektedir.

2.1 Kuantum

“Hayatın amacı nedir?” sorusuna verilecek en mantıklı yanıtın “bilinemez” olduğu bir hakikattir. Bilinemezlik esasında pasif bulunmayı değil, tam tersine aktif olabilmek adına bireyin gereksinimi bulunan merak duygusunu da harekete geçirmektedir. Bahse konu duygu, kişiyi yeni keşiflere hazırlamaktayken, aynı anda karşılanması gerekli olan yeni gereksinimleri de meydana getirmektedir. Değişik kültürlerle sahip bulunsalar bile, esasta bütün insanların gereksinimleri aynı şekildedir. Ancak bahse konu gereksinimlerin giderilebilmesi safhasında bir takım problemlerle karşı karşıya kalınabilir. Bu problemler esasında kişilerin kendilerinin düşünce yapılarında meydana getirmiş oldukları problemlerdir. Elbette ki bu problemlerin çözümleri de yine bu düşüncenin içerisinde aranması gerekir. İnsanların beyni, vücudunun bilinmekte olan tüm fonksiyonlarının olduğu ve bunların yönetilmiş olduğu kısımdır. Buradan hareketle tüm sorun insanların beyinlerinin çalışma şeklinin anlaşılması, fikirlerinin nasıl oluştuğunun ve hangi biçimde yönlendirilmiş olduğunun ortaya çıkartılmasıdır (Işıklı, 2012: 58).

İnsanın deneyimlediği her vaka, beyin hücrelerinde bir takım kimyevi tepkimelerin meydana gelmesine sebebiyet vermektedir. Akabinde bahse konu elektronik sinyaller (tepkime) bir takım kararların verilebilmesini veya alınmamasını sağlamaktadır. İnsanların düşünmesi ya da düşüncelerini yaşamlarına geçirmesi bütünüyle elektronik sinyallerin vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Anılan faaliyetler çıplak bir şekilde görülemeyecek kadar küçük bir alanda oluşur ve bu alan da mikro evren (micro universe) şeklinde adlandırılmaktadır. Kuantum fiziğiyle küçük lakin insanlar adına bir hayli mühim olan bu bölgede oluşan yasaların anlaşılmasını sağlamaktadır (Dikmen, 2017: 19).

Sözlükteki anlamına bakıldığında kuantum; “Bir dalganın muhtemel değerlerinin alt değer kümelerinden biri” manasını taşımaktadır. İngilizcede “Quantum”, Latince “Quantus” şekliyle kullanılmakta olan kavram, atom seviyesindeki, hatta atomdan daha küçük parçacıkların fizik kurallarını tanımlamak için kullanılmaktadır. Kelime manası şeklinde de parçacık adı verilmektedir (Işıklı, 2012).

Temelleri XIX. asrın ortalarında ileriye sürülmüş olan kuantum, kendisini fizik sahasında ispatlamış, gelişimini ise XX. asrın birinci yarısında bitirmiştir. Kuantum, kuantlarla alakalıdır. Kuant ise olabilecek en küçük şeydir. Kuantum fiziği, olacak en küçük şeylerin hangi şekilde hareket ettiği konusuyla ilgilenmektedir. Kuantum fiziği, modern bilimin en mühim buluşlarından biri olmuştur. Atom çapı gibi küçük değerlerde, klasik fiziğin bilgi ve yeteneklerinin yeterli bulunmadığının anlaşılması, akabinde kuantum fiziğinin oluşmasına sebep olmuştur. Başlangıç koşulları bilindiği zaman hesabı yapılabilen “makinası” evren algısının yerine, parçacıkların değişken yapıda bulunduğu, maddenin sabit bir durumda bulunmadığı, ışık süratinden maksimum süratle haberleştikleri, kesinlikler yerine olasılıkların hüküm sürmüş olduğu bir evren gerçekliği kabul edilmiştir. Bu sebepten dolayıdır ki bundan böyle, bilinmiş olan her şeyin en azından tekrardan yorumlanması gerekecektir (Dikmen, 2017: 20).

Miktar manasına da gelmekte olan kuantum, fizikçi Max Planck’e göre enerjinin bölünemeyen en küçük parçası şeklinde ifade edilmiştir. Kuantum fiziğinin konusu atomlar, atom çekirdekleri, bunların yapıları ve atomları meydana getiren parçacıklarla bu parçacıkların etkileşimleridir. Klasik bilim algısını değiştiren önemli bilimsel gelişmelere rastlanılmaktadır. Bunlar, görelilik kuramı ve kuantum kuramıdır. Akabindeyse kaos ve belirsizlik kuramı ileriye sürülmüştür. Kuantum kuramı ve izleyen diğer gelişmeleri ifade edilmeden önce klasik bilim anlayışının ortaya koyulması yerinde olacaktır (Işıklı, 2012: 79).

2.1.1 Klasik Bilim Anlayışı

Newton’un en önemli eseri Principia’nın (İlkeler) yayınlanmış olduğu 1687 senesi, fizik tarihi bakımından bir milattır. Newton, bilimsel düşüncesini Kopernik’in, Kepler’in, Descartes’ın ve Galileo’nun araştırmalarından yararlanarak meydana getirmiştir. Newton, evrendeki olguların, parçacıkların hareket yapılarına indirgeneceğini ifade etmiştir (Işıklı, 2012).

Newton, hız ve kütle şeklindeki matematiksel şekilde belirtilmekte olan değerlerle dış dünyanın gerçekliğinin ifade edilebileceği, koku ve tat gibi niteliklerinden sübjektif bulunduğunu düşünmektedir. Newton fiziği, akla duyulan güveni çoğaltmış ve bu halde aydınlanmanın meydana gelmesinde de önemli bir unsur olmuştur. Newton, matematiksel destekli kuramların, evrendeki gerçekliği aktarabileceğini ifade eden ‘realist’ bir bilim algısına sahiptir. Bilim dünyası, Newton ve ondan etkilenmiş olan Laplace gibi bilim insanlarının yaptığı etkiyle, insanların büyük bir makine şeklinde çalışan mekanik bir evren algısını kabul etmesini sağlamıştır. Bu süreçte, evrenin en küçük parçacıklarına indirgenip izah edilebileceğine olan inanç çoğalmıştır (Ünal, 2019).

Klasik fiziğin yaklaşık iki asırlık bir tarihe sahip bulunması, klasik fiziğin zamanımıza değin evrenin kurallarını en mükemmel biçimde ifade eden bilimsel bir paradigma olduğunun düşünülmesine sebebiyet vermiştir. Bahse konu güvenilirliğini temin eden, onun evvelden vakaların sebeplerini ve değişkenleri bilme halinde sağlamış olduğu net tahminden meydana gelmektedir.

XIX. asırda bilim insanları, Newton mekaniğini kullanıp evrenin bütün vakalarının izah edileceğine inanmaktaydılar. Klasik fiziğin durağan bir alanda üç temel yasası bulunmaktadır. Bu yasalar eylemsizlik, ivme ve etki - tepki yasalarıdır. XIX. asrın sonlarına kadar fiziki evreni yönetmekte olan esas yasalar biliniyor gibiydi. Her şey Newton mekaniği ve Maxwell elektromanyetizmasının denetlemesi altındaydı (Dereli ve Verçin, 2009: 2). Bilim insanları artık her şeyin yanıtını bulmuş olduklarına, akabinde yapılması gerekli olan şeyin ortaya atılmakta olan kuramların geliştirilmesi olduğuna inanmaktaydılar. Esasında klasik mekaniğin yasaları açısından evrenin belirlenimci bir stilde işlediğini sergileyen deneyler belirli koşullar içinde doğruluk derecesini göstermekteydi.

Harekete etki etmekte olan şartlar evrenin her tarafına genellenemez olduğundan, tüm varsayımlar “Normal Koşullar Altında (NŞA)” doğrudur. Su molekülünün kaynamasının derecesinin deniz seviyesindeki kaynama derecesine indirgenmesi hali gibi, belirli bir fikrin kayıtlı bir biçimde doğru bulunduğunun kabulü klasik bilimin esas hipotezlerinden bir tanesidir. Evrendeki durum ve şartların değişkenlik sergilemesi genellemeye karşı engellerden biri olmuştur (Dikmen, 2017: 21).

Klasik bilim açısından dört esas varsayım bulunmaktadır;

1. Nesnellik: Evren, birbiriyle çok ilgili bulunmayan vaka ve olgulardan meydana gelmiştir. Her şey çevresinden ayrı bir şekilde ele alınabilir.
2. Pozitiflik: Evren, ölçümü yapılabilir ve tüm bilimsel gerçeklikler sayılarla belirtilebilir.
3. Yerellik: Maddelerin arasındaki etkileşimler yalnızca yerel sebeplere dayanmaktadır. Yerellik, uzaktan ve zamanında etkilerin bulunamayacağını ileriye sürmektedir.
4. İndirgeyicilik: Maddeleri anlayabilmek adına parçalanmasının gerekli olduğu kabul edilmektedir. Böylelikle maddelerin en temel yapı taşlarına erişilebilir.

Klasik bilime dair bu şartların doğruluğunun zamanımızda sorgulanması yapılmaktadır. Her nesne aynı anda bir dalga niteliği sergilediğinden, birbirlerinden bağımsız nesnelere bahsetmek olanaksız duruma gelmiştir. Bundan başka gözlemci ve gözlenen artık bağımsız düşünülmediğinden, tarafsız bir gözlemin de sorgulanması yapılacaktır. Newton açısından cisimler uzaktan ve zamanında etki edememektedirler. Bu da yerellik olgusunun, Einstein tarafından ışık hızının maksimum limit olduğunun ifade edilmesiyle bilime girmiş olduğunu göstermektedir. Lakin zamanımızda parçaların arasında iletişim, ışığın hızından kat kat hızlı bir biçimde meydana gelebilmektedir. Bir bütün istenildiği kadar parçalara bölünebilmesine karşılık parçalar arasındaki iletişimin ışığın hızından daha süratli bir biçimde gerçekleşmeyi sürdürmesi aynı anda indirgeyicilik prensibini de sorgulanır hale getirmektedir (Dereli ve Verçin, 2009: 32).

Klasik görüş bilimsel bilginin; olguya dayanan, deneysel şekilde ispatlanabilen, ortak bir metoda dayanan ve objektif olmasını ileriye sürmektedir. Bilimsel metod takip edilirken ilk olarak, incelenilecek olan olgular sınırlandırılarak ifade edilebilir. Daha sonra gözleme, hipotez kurma, deneme ve kuram uygulamaları gerçekleştirilir. Yani bilime klasik görüş bakımından yaklaşan bilim insanları bilimi, nesnel, deneyi yapılabilir, genelleme yapılabilir, gerektiğinde değiştirilebilir ve ortak metotları kullanan bir olgu olarak tarif etmişlerdir (Dikmen, 2017: 22).

2.1.1.1 Bilimin klasikliğinden kuantuma doğru

XIX. asırda bilim insanları, bilimde metafizik fikirlerin geçerliliğini kaybettiğini, doğanın yasalarla işlenmiş olduğunu ve bilimin vazifesinin bahse konu yasaları oluşturmak olduğunu ileriye sürmüşlerdir. Bunların açısından doğa yasaları, matematiksel gösterimlerle belirtilebilen fiziğin yasalarıdır. Bilime klasik görüş bakımından bakmakta olan bilim insanları adına, bilimsel bilgi objektif yapıdadır. Zira bilenle bilinilenin aralarında bir bağımlılık bulunmamaktadır. Bu sebepten bilim insanı yani bilen, bilebilmek adına yönelmiş olduğu nesneyi tarafsız bir biçimde ele alabilir (Batak, 2007).

Klasik görüş açısından;

1. Bilim insanı, nesnelere karşısında bağımsız bulunmalı.
2. Bilgiler, üst üste birikip gelişim sergiler.
3. Bilgilerin birikip ilerlemesi, bilinmeyenlerin ilerleyen vakitlerde meydana çıkması manasına gelmektedir. Böylelikle metafiziğin kabulleri geçerliliğini kaybedecektir.

Lakin klasik bilim, karşısına çıkmakta olan sorunlara açıklama getirmekte zorlanır hale gelmiş ve bilim adamları tarafından sorgulanmaya başlanmıştır (Dikmen, 2017: 23).

2.1.1.2 Siyah cisim ışıması

Newton'un öncüsü olduğu klasik bilim anlayışı atom altı parçacıkların hareketlerini ve bazı bilimsel olgu ve olayları açıklamakta yetersiz kalmıştır. Bunlardan biri de klasik bilime ait maxwell denklemleri ile ortaya çıkan siyah cisim ışıması olayıdır.

Maxwell denklemleri, elektronların sarmal bir biçimde çekirdeğe doğru hareket etmiş olduğunu ve akabinde elektronların yok olması gerekliliğini, lakin atomların içerisinde kararlı bir biçimde hareket etmekte olan elektronların yer aldığını ve herhangi bir çöküşün de meydana gelmediğini ortaya koymaktadır. Elektronların böylesi kararlı bir tavır sergileyişi klasik bilimle izah edilemiyordu. Bu problem üstüne çalışan Max Planck kendi geliştirmiş olduğu bir kuantum sabitiyle ($E=nh\nu$) bu problemi çözmüş ve bunun akabinde klasik bilim artık sorgulanır hale gelmeye başlanmıştır. Enerjinin

kesintili şekilde emilmesi ya da salınması, klasik fiziğin maddenin somut bulunması ve devamlılığı prensibiyle çelişmektedir (Işıklı, 2012).

2.1.1.3 Planck hipotezinin doğrulanması

Einstein, ışık demetindeki enerjinin “foton” ismi verilen enerji paketleriyle taşınmış olduğunu ve ışığın dalgalardan değil de kuantal parçacık karakteri olan fotonlardan meydana geldiğini ifade etmiştir. Bu durum ışığın dalgalardan meydana geldiğini ifade eden klasik çevrece her ne kadar eleştirilse de, Planck’ın kuramı doğrulanmış oldu (Işıklı, 2012).

2.1.1.4 Bohr atom kuramı

Klasik bilim algısında Rutherford’un atom modeli bir tutarsızlık içermektedir. İnsanların kafalarında, “Newton yasaları açısından çarpışan maddeler başlangıç konumlarına dönüş yapmazken nasıl olur da atomlar çarpışmadan sonra başlangıç konumlarına geri dönüyorlar?” sorusu bulunmaktaydı. Biraz daha açacak olursak hareket eden elektronlar sabit bir süratte gitseler bile cismin hareketi ivmeli bir hareket durumuna gelmekteydi. Bu vaziyette elektronlar ışıma yaparlar ve enerjileri düşer. Azalmış olan enerji elektronun sarmal hareketlerle çekirdeğin üstüne çökmesi manasına gelmektedir ki bu takdirde atomlar, uzun vadedeyse evren kendi üstüne çöküp yok olur. Klasik bilim tarafından izah edilemeyen bu konu, 1913 senesinde Niels Bohr’un Rutherford’ un atom modeliyle Planck hipotezini birleştirmeyi önermesiyle çözülmüş oldu. Bu durumsa Planck’ın kuantum kuramının ilk kez bilimsel bir modelde tatbik edilmesini sağlamıştır. Artık kuantum kuramı, bilim sahnesine çıkmaya hazırdı (Işıklı, 2012).

2.1.1.5 Çift yarık deneyi

XIX. asrın başlarında Thomas Young güneş ışınlarını kullanıp yaptığı deneyde ışığın girişim (bağımsız ışınların üst üste düşmesi-çakışması) yapmış olduğunu fark etti. Bu deney, Newton’un parçacık modelinin kenara atılmasına sebebiyet verdi. Çift yarık deneyinde ışık iki banttan gönderilmiş ve sonuç izlenmiştir. Eğer ışık parçacıktan meydana geldiyse, bandın arkasında iki şerit olması beklenir. Lakin deney sonunda bandın gerisinde, ortası daha fazla aydınlık olarak ikiden fazla şerit gözlenmiştir. Bu deney ışığın kesinlikle dalgalardan meydana geldiğini göstermektedir. Lakin bir gözlemci tecrübeye dâhil olduğunda ışık şaşkıncu bir biçimde yeniden parçacık niteliği

sergilemekteydi. Bu durum kuantum kuramının da sorgulanmasına sebebiyet vermiştir. (Dikmen, 2017: 24).

Alain Aspect ve arkadaşları Einstein, Podolsky ve Rosen'in (EPR) yapmış oldukları çalışmalarda kuantum mekaniği hususunda aşağıdaki yargılara varılmıştır (Işıklı, 2012):

- a. Kuantum teorisi kimi parçacıkların aralarında dolanıklık (parçacıklar birbirinden çok uzak mesafelerde bulunsalar bile bir tanesinde bulunan durum ötekini de aynı biçimde etkiler) öngörür.
- b. Dolanıklıksa yerel yapıda bulunmayan (ışıktan daha hızlı) etkileşimleri varsaymaktadır.
- c. Işıktan daha hızlı bir etkileşim mümkün değildir.
- d. Bu durumda kuantum kuramı eksik olan bir kuramdır.

Bahse konu bu değerlendirmelerin akabinde kuantum teorisinin varlığı kabul edilmekle beraber kuramın kapsamına dair meydana gelen soru işaretlerinin de olduğuna dikkatler çekilmiştir.

Özet olarak klasik bilimin, aynı hız, büyüklük ve taraftaki elektronların yuvarlak bir delikten geçip bir yüzeyin üstüne düşeceklerse, bu halde elektronlar ya yüzeye düşecek ve duracaklar ya da elektronlar aynı süratle ve aynı tarafta hareketlerini sürdüreceklere sonucuna ulaşmasına rağmen kuantum felsefesini savunmakta olan bilim insanları, elektronun delikten geçiş yaptıktan sonra maddenin başka bir formuna çevrilebileceğini, bundan dolayıdır ki hareketinin ve özelliğinin değişebileceğini ileriye sürmektedirler. Maddenin bu biçimde değişik pozisyon alması, onun kararlılığı hususundaki fikirleri değiştirmiştir (Dikmen, 2017: 24).

2.1.2 Kuantum kuramının değişik yorumları

Kuantum kuramının anlaşılabilmesinde önemli bulunan iki yorum vardır. Bunlar idealist ve realist yorumlardır. Bu yorumların ortaya çıkmış olduğu kurumların adlarıyla anılmakta olduğu görülmektedir. Kuantum felsefesinin anlaşılabilmesinde bilhassa bu iki yorum kilit bir rolü yüklenmiştir (Dikmen, 2017: 24).

2.1.2.1 İdealist yorum: Kopenhag okulu

Atomsal süreçlerin anlaşılabilmesi adına ileriye sürülen dalga ve parçacık olguları, eş zamanlı şekilde gerçekliği ortaya koyabilecek biçimde iç içe geçmektedir. Buna tamamlayıcılık prensibi adı verilmektedir. Kopenhag yorumunun tartışmaya açmış olduğu konu, gerçekliğin özelliğinden çok, gerçekliğin hangi şekilde gerçeklik olması gerektiğiyle sahip bulunduğumuz bilgilerin temelinde ortada durmakta olan gerçeklikle hangi biçimde ilişkilendirilebileceği problemidir (Zeybek, 2018: 39).

Sahip bulunan bilimsel gerçekliklerin, insanlarca kendine atfedilmiş değer nispetinde değil de, onların diğer bilimsel vaka ve olgularla hangi şekilde bir ilişki içinde bulunmuş olduğunun dikkate alınması gerekliliği konusu Kopenhag okulunu diğerlerinden ayırmakta olan durumlardandır. Kuantum teorisinin bilimsel tarafının anlaşılması ve geliştirilmesi kadar felsefi yönünün de önemli olduğunu söyleyen Kopenhag okulunun kurucusu Niels Bohr'dur (Ünal, 2019: 41).

2.1.2.2 Realist yorum: Einstein ve Paris okulu

Paris Okulu, kuantum kuramının öznel ifadesine karşı çıkararak nesnel, determinist bilim algısı açısından bu kuramı ele almışlardır. Kuantum kuramı daha net ve tam bir şekilde sonuca ulaşmamıştır ve bu teori bitirildiğinde herhangi bir belirsizliği de içerisinde bulundurmayacaktır anlayışıyla esasında kuantum kuramının herhangi bir belirsiz yanının bulunmadığını ifade etmek istemişlerdir. Einstein, kuantum kuramını eksikleri bulunan bir yorum şeklinde değerlendirmiştir. Paris Okulu'nun Kopenhag Okulu'na karşı çıkmasının özünde belirsizlik prensibinin yorumlanışından meydana gelen anlaşmazlık bulunmaktadır (Durğun, 2015).

2.1.3 Kuantum felsefesi

Kuantum teorisi ileriye sürülmüş olduğu zamandan bu tarafa bilim insanlarının karmaşık bir şekilde değerlendirilmiştir. Niels Bohr "Eğer kafanız karışmamışsa, o zaman bu kuramı anlamamışsınız" diye ifade etmektedir. R. Feymann "Kuantum mekaniğini kimse anlamıyor" şeklinde ifade eder (Dikmen, 2017).

Kuantum felsefesi;

- a. Mutlak doğruların yerine deneyimlerden edinilmiş olan doğrular bulunmaktadır.

- b. Atom altı parçacıkların ve çıplak gözle görülemeyecek sistemlerin hareketlerini esas almaktadır.
- c. Bir varlığı gözlemleyebilmenin onu değiştireceğine inanır.
- d. Nesnel gözlemin kendisi dahi, esasında objektif değildir fikri egemendir.

Kuantum bir ihtimaller fiziğidir. Şüpheyle beslenmekte olan bir konu gibi görünse bile kuantumun hayatın varlığını dogmatik konular üstünden incelemesi ilgi çekicidir. Kuantum, atom altı dünyaya inip, oradaki gerçekliğin insanların kendilerinin algı dünyasından çok değişik olduğunu göstermektedir. Kuantum teorisi açısından evrende bağımsız tek tek nesnelere değil, her şeyin birbirine bağlı ve özdeş olduğu nesnelere bulunmaktadır. Atomun nesne olmadığı aynı anda bir eğilim olduğu hakikati, düşüncenin nesnelere üstüne değil de ihtimaller üstüne yönlendirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (Durğun, 2015).

Işık ve elektronların hangi şekilde hareket ettiklerinin ortaya çıkışı, onların parçacık ya da dalga şeklinde değişik pozisyonlar almasına teknik olarak “kuantum mekaniğin davranma biçimi” denilebilir. Klasik felsefenin önemli varsayımlarından bir tanesi olan nesnellik kavramına kuantum felsefesinde pek rastlanılmaz. Çünkü nesnelere, dalgasal bir yapıda bulunduğundan, birbirinden bağımsız ve kopuk olmazlar. Pozitiflik varsayımı da tartışma hususudur.

Kuantum fiziği açısından, gözleyen ve gözlenen birbirlerinden bağımsız ve ayrı bulunamaz. Bahse konu etkileşim bağımsız ölçümde bulunmayı olanaksız duruma getirir. Mikro seviyedeki ölçümler sırasında, nesne özelliğini değiştirmekte ve veriler o nesneyi tanımlamakta yetersiz kalmaktadırlar (Işıklı, 2012).

2.1.3.1 Belirsizlik

Belirsizlik ilkesini, 1927 senesinde Alman asıllı fizikçi Werner Heisenberg ileriye sürmüştür. Kuantum fiziğinin sezgisel fonksiyonunu ortaya konmaya çalışılırken Heisenberg, belirli niceliklerin belirlenebilirliği üstünde kısıtlamaların mevcut olduğunu ileriye sürer (Uçar, 2020).

Bir parçacığın statüsü ne denli büyük netlikte bilinirse momentumu da bir o kadar düşük netlikte bilinebilir. Belirsizlik, esasında bir parçacığın pozisyonu ve momentumu arasındaki zıt ilişkiden bahsetmektedir. Yani bir parçacığın pozisyonu ne

denli hassas belirlenirse, hareketi hususunda o denli az bir bilgiye sahip olunur. Bu anlatılmış olanların tersi de doğrudur (Dikmen, 2017).

Heisenberg belirsizlik prensibi, kuantum fiziğinin temel gören kabullerindedir. Adından da anlaşılacağı şeklinde bu prensip, tabiatın en esas olgularının belirsizliğini net bir biçimde tanımlamaktadır. Bu belirsizlik minimum sahalarda kendisini göstermektedir ve bu sebepten gündelik yaşamda onlar pek görülmez. Yalnızca titiz şekilde düzenlenen deneylerle ortaya çıkarılmaktadır (Dikmen, 2017).

Kuantum mekaniğinde belirsizlik; kesinsizlik ve belirlenimsizlik şeklinde karşımıza çıkarlar. Kesinsizlik, kesinliğin bulunmama halini; belirlenimsizlikse kolayca belirlemenin mümkün olmayışını belirtmektedir. Klasik bilim algısı açısından her değişkenin değeri niceliksel bir şekilde net bir biçimde tespit edilebilir. Etkinin sürekli tepkiden evvel gelmiş olduğunu söylemekte olan klasik bilim, bir etki sonucu meydana gelmekte olan tepkinin de başka bir etkiye döneceğinden bahsetmektedir. Belirsizlikse bu anlatılanların tamamen tersini iddia etmektedir (Uçar, 2020).

Schrödinger, atomu çekirdeğin çevresinde dönmekte olan dalgaların meydana getirdiği bir sistem şeklinde tanımlanmaktadır. Schrödinger'in denkleminde elektronların olduğu yer ihtimaller kapsamında tespit edilirken; Bohr ise atomu dalga ve parçacık şeklinde ifade etmiştir. Heisenberg ise bu iki ifadeyi bir araya getirmiştir. Onun açısından atomun konumunu ve süratini hesaplamak olanaksızdır. Einstein, Podolsky ve Rosen atom altı dünyaya dair, insanların sınırlı bir şekilde bilgisinin bulunduğunu ifade etmişler. Buradan hareketle insanların olay ve olgular hususundaki bilgilerinin sınırlı bulunması (sınırlı cehalet), belirsizliğin sebeplerindedir. İnsanlar açısından olay ve olguların belirsiz bulunması, bunların hakikatten olasılıkçı bir kural açısından hareket etmiş olduğunu göstermez. Esasında bunların da izlemiş olduğu ve sürdürdüğü bir metot bulunmaktadır, lakin bu metot ve yasalar insanlarca bilinmemektedir (Dikmen, 2017: 27).

Belirsizliğe sebep olan etmenlerden bir tanesi de kavramsal ve deneysel sınırlılıktır. Atom altı dünyaya dair insanların kısıtlı bilgisinin bulunduğu çağımızda, bilimin atom altı dünyaya dair bilgilere erişememesinden ötürü, belirsizliği deneysel bir sınırlılık şeklinde görmek mümkündür. Aynı anda bu manada sınırlılık kavramsal

şekilde de kendisini sergileyecektir. Zira atom altı dünyaya giriş yapılamıyorsa, yargıya ulaşmaktan olabildiğince kaçınılması gereklidir (Uçar, 2020).

Bilim insanlarınca ileriye sürülen teoriler kendilerinin içerisinde tutarlı kural ve kaidelere bağlı olsalar dahi esasında bilim insanların kendilerinin görüş ve fikrini yansıtmalarından ileriye geçememektedir. Zira onların da ön kabulleri bulunmaktadır ve dünyaya bu biçimde bakmaktadırlar. Deneye dair sınırlar var olduğu sürece saf bilgidan bahsetmek olanaksızdır (Uçar, 2020).

Belirsizliğin esasında tabiatın bir gerçeği olduğunu ifade edenler açısından doğal süreçler, süperpozisyon biçiminde meydana gelmektedir. Schrödinger'in dalga denklemi, olasılıksal bir yapıyı sergiler ve parçacıkların konumunun yalnızca olasılıklı şekilde bilinmesine olanak tanır. Lakin ölçüm yapıldığı zaman olasılıklar belirsizleşerek parçacık belirli bir konumda bulunur hale gelir (Dikmen, 2017: 23).

2.1.3.2 Kesinsizlik ve belirlenimsizlik (önceden kestirilemezlik)

Belirlenimciliği (determinizm) ilk kez, Kant'ın kullandığı görülmektedir. Çağdaş manasıyla kullanımının ortaya çıkması XIX. asırda olmuştur. Başlangıçta, bilimin aleni bir şekilde ortaya koymuş olduğu nedensel belirlenimcilik, öngörüye yaklaşık bir mana veriyordu. Kuantum fiziği, maddenin atom altı yapısının parçacık - dalga hareketi sergilediğini ortaya koymasının akabinde iki durumlu yapıların nedensellik prensiplerine uymamış olduğu ortaya çıkmış ve maddenin yalnızca ortaya çıkış eğilimlerinin, ihtimallerinin ya da genliklerinin olduğu anlaşılmıştır (Işıklı, 2012).

Olasılık işlevi, vakaların vakit olarak seyirlerini değil, tam tersine onların oluşma eğilimini, yani seviyesini insanlara yansıtmaktadır. Bununla kuantum dünyasının istatistiki bilgilerin çerçevesinde hareket sergilediği izah edilmeye uğraşmıştır. Bunun için ölçümlemenin gerekli oluşuna da dikkat edilmelidir. Ölçümleme yapılmadığı zaman, kuantum mekaniğinin belirlenimci bulunduğunu ileriye sürmek bir açıdan manasızdır. Ölçmede bulunmadan kuramsal bilginin denetlemesini yapacak deneye dayanan bilgi edinilmeksizin, bu teorik bilgidan kestirim şeklinde söz etmek mümkün değildir. Fiziki gerçeklikte, deneye dayanan bilgi aracılığıyla referans verilmediği zaman, böyle bir kuram salt matematiksel bir kurgudur (Dikmen, 2017).

Belirsizlik prensibi kuantum mekaniğine, Kopenhag yorumuyla girerek kuantum kuramının en etkili yorumlanışlarından bir tanesi olmuştur. Başka mühim yorumsa

olasılık olgusu üstüne yapılmış olan yorumdur. Bir parçacığın bir uzay alanında yer alması olasılıklar kapsamında tespit edilir. Parçacığın konumu adına net bir saha bulunmaz. Uzayda bir noktada belirli bir anda hesaplanan dalganın genliğinin karesinin, parçacığın o noktada o anda bulunma ihtimalini vermiş olduğu ortaya çıkartılmıştır. Klasik bağlamda ihtimal, mevcutta varlık durumunda bulunan bir nesneye ait bilgisizliğimizden meydana gelen bir olgudur. Yani klasik ihtimalin yanı sıra her zaman bu ihtimalin direkt ilgili bulunduğu fiziki bir nesne mevcuttur. Lakin kuantum ihtimaline bakıldığında sorunun bundan çok daha değişik olduğu görülür. Küçük oluşumlarda gelecek belirsiz bir haldedir, olasılıklı yapıya sahiptir. Böyle olmasının birkaç sebebi bulunmaktadır (Işıklı, 2012):

1. Kesinsizlik prensibinin sistemin başlangıç hallerini net değerlerde ifade etmeye olanak tanımaması.
2. Girişim kavramının, sistemin başlangıç halinin bir tekillik şeklinde betimlenmesine olanak tanımaması.
3. Sistemin çevresiyle etkileşimli (dolanıklık) biçimine gelmesi.

Kuantum camiasında, nesnelere ya da olguların olasılık genliğinde üst üste binmiştir. Biraz daha açacak olursak, birden çok olasılık vardır ve bileşik yapıdadır. Gözlemci sadece bunların birinin oluşması bağlamında bir gerçeklik ortaya çıkartmaktadır. Lakin bunlardan hangisinin oluşacağı evvelden kestirilmesi mümkün değildir. Kuantum mekaniğinde, parçacıkların yer ya da sürat şeklindeki özellikleri bulunmamaktadır. Bunun yerine, yer ya da sürat tespitinde, hangi halde hangi sonuçların elde edileceğini anlatmakta olan olasılıklar yer almaktadır (Zeybek, 2018).

Kuantum teorisi açısından parçacıkların aynı zamanda birden çok durumda bulunabildiği biçiminde yapılmış olan çıkarımlar esasında tamamen doğru değildir. Bir anda birden çok durumda bulunan, parçacığın kuantum olasılık dalgasıdır. Bu sebeple gerçekleştirilecek rastgele bir deneyde, parçacık hareketinden çok dalga hareketi kendisini sergiler. Lakin bu vaziyetin de parçacıkların maddesel bağlamda bir dalgaya dönüşmüş oldukları biçiminde anlaşılması gereklidir.

Kuantumsal gerçeklik belirli (mutlak) istatistiki özelliktedir. Olay ve olguların aralarında neden-sonuç ilişkisinden ziyade ihtimaller bulunmaktadır. İki olayın aralarında gerçekleşen karşılıklı etkide, bir olayın ilerleyen zamandaki durumunda

nelerin gerçekleşeceğini değil, hangi neticelerinin olabileceği kestirilebilir. Bu hal evvelden olay ve olguların kestirilebilir olmasının olanaksız bulunduğunu ortaya koyar (Ünal, 2019).

2.1.3.3 Karmaşıklık ve kaos

Kaos, sözlük manasıyla “düzensizlik ve karmaşa” şeklinde ifade edilmektedir. Bu kuram kausun altında bulunan uyumu vurgulamaktadır. Rockier (1990-1991) kaos kuramını beş madde biçiminde özetlemektedir (Biçici, 2016):

1) Kaos teorisi, evrenin doğrusal bulunmayan taraflarını açıklamamıza yardım etmektedir.

2) Kaos teorisi, Newton modelinin indirgemeci basit yaklaşımı ile kuantum fiziğinin karmaşıklığı arasındaki köprüdür.

3) Kaos teorisi, sistemin başındaki küçük değişikliklerin, sonunda çok büyük sonuçlara gideceğini gösterir.

4) Kaosu anlayabilmenin bir neticesi de evrenin açık sistem halinde bulunduğunu görebilmektir.

5) Pek çok insani düzen, en iyi biçimde kaos teorisiyle izah edilebilir. İnsanın vücut tabiatı ve hava tahminleri, buna verilebilecek en nihai örneklerdir.

Töremen (2000), kausun sosyal bilimlere yeni girmiş olduğunu ve daha ziyade felsefe seviyesinde irdelenecek hususlardan bir tanesi olduğunu ifade etmektedir. Kaos teorisi ve buna paralel şekildeki karmaşıklık kuramının postmodern toplumsal ilimlerin esasını meydana getirdiği düşünülmektedir. Bu teori ve kuram, karmaşık düzeneklerde bulunan mevcut ilişkilerin lineer bulunmadığını, beklenilmeyen sonuçlar ortaya çıkaran ve tahmin edilemeyen tercihler oluşturan bir mekanizma olduğunun altını çizer (Töremen, 2000: 203).

Kaos olgusu ve kuramı XIX. asrın sonunda Jules Henri Poincare tarafından ileriye sürülmüştür. Poincare “Bilim ve Yöntemler” isimli çalışmasında, çok değişkeni bulunan düzenlerde daimi bir çözüm önerisinde bulunulmayacağını, çözümlerin yalnızca geçici ehemmiyete sahip bulunduğunu ve geleceğin kestirilemeyen bir özellikte olduğunu belirtir. İnsanlar açısından küçük bir olgu veya olayın önemli ve büyük sonuçlara sebebiyet vermesi, onun rastlantı sonucunda meydana geldiği anlamına gelebilir. Evrenin tüm durum ve biçiminin bilinmesi, ilerleyen zamanlardan bir

tanesinde hangi halde bulunacağını da tam bir şekilde öngörülmesini mümkün kılabilir. Fakat evren hususundaki insan bilgisi buna müsaade etmemektedir. Başlangıçtaki oluşan küçük farkların sonuçta çok büyük farklar meydana getirmesi aynı anda küçücük bir kusurun koskoca bir hataya sebebiyet vermesi demektir. Durum böyleyken, geleceği öngörebilmek mümkün görülmemektedir (Dikmen, 2017).

Luhmann (1985) açısından karmaşa, “bir sistemde gerçekleşme ihtimali olan çok sayıda olasılık” manasını taşımaktadır. Kaos kuramı çoğunlukla batılı bilim insanlarının bakışlarına göre ele alınmıştır. Karmaşıklık kuramını, Ilya Prigogine ileriye sürmüştür. Prigogine kendisini organize eden düzenler hususunda da kuramlar ileriye sürmüştür. Kaos bağlamındaki nizamsızlık, sade karmaşıklık değildir. Karışıklığı böyle ifade etmek kaosun hatalı algılanmasına neden olmaktadır. Gündelik manada kullanılan karmaşıklık, belirli bir yeri kaplamayan nesnelere meydana getirmiş olduğu sistemsizliktir. Lakin kaos manasında bu karışıklıklar, esasında kendilerinin içerisinde tutarlılık sergilemekte olan hallerin meydana getirmiş olduğu durumların oluşturdukları ayrı bir sistemdir (Akt. Işıklı, 2012).

Karmaşıklığın insanların algısındaki karışıklık mı yoksa insanların meydana getirdiği organizasyonlardaki tek nitelik mi olduğu halen tartışılmakta olan bir konudur. Fakat beşer ve de organizasyon bakımından ele alındığında karmaşanın bir biçimde olgu ve olayları etkilemiş olduğu da bir hakikattir. İnsanın ve organizasyonun yaşamakta olan sistemlerde birbirini bütünleyen iki faktör olması ile birlikte, bu iki parametrenin ilişkinin özelliği karmaşıklığın seviyesini bildirmektedir. Biraz daha açacak olursak kişilerle bunların meydana getirmiş olduğu organizasyon arasındaki alakanın seviyesi komplekslik seviyesini de bildirmektedir. Organizasyondan hür bulunma seviyesi, komplekslik seviyesinin tespit edilmesinde temel etkidir (Dikmen, 2017).

Tamamıyla özgürlük, kompleks sistemlerde bahse konu edilemez. Bütünüyle hür faktörler demek aynı anda birbirlerine etkisi olmayan faktörler anlamına geleceği için, bu vaziyetin karmaşıklık kuramını izah eden asıl felsefeye ters düşeceği anlaşılır. Cisimlerin aralarındaki mesafe, etkileşimin olmadığı manasına gelmez. Mesafe yalnızca uzamsal bir şekilde varlıkların aralarındaki uzaklığı ifade etmek adına kullanılmaktadır.

Uzaktan etkilemenin var olması kaos kuramını, klasik algıdan farklı yapan temel etmenlerden bir tanesidir. Böyle bir vaziyet birbiriyle ilişkisi bulunmayan olay ve

hallerin aslında iç içe bulunduğu ve etkilenmeye açık bir yapıda bulunduğu anlamına gelmektedir. Komplekslik olgusunu dilimizde karşılayan karmaşıklık; içerisinde aynı nitelikte pek çok unsur yer alan, birbirine azıcık veya daha çok karşıt niteliklerden meydana gelme halidir (Dikmen, 2017).

Komplekslik, karışık olgu ve olayların esasında aynı platformda bir mana ifade edeceği ya da değişik durumlarda olsalar dahi bir anlama sahip bulunmalarının birbirleriyle irtibatlı olmalarına bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bu hâl değişik fikirlerin esasında belirli bir bağlantısının bulunması halinde birbirlerini etkileyecekleri ve benzer türdeki fikirlerin birbiriyle ahenk sergilerken değişik fikirlerinse birbirlerinden ıraklaşmasına karşılık, esasında yakın bulunması gerektiği sonucunu meydana getirmektedir.

Kompleks yapıların bütüncül nitelikleri onları ötekilerden ayırır. Bir hayli küçük parçalara bölünen sistemlerden alınmış olan bilgilerle, bunların meydana getirdiği bir bütün olan büyük sisteme dair fikirlere ulaşmak neredeyse olanaksızdır. Yapılması gerekli olan her zaman kompleks sistemlere totaliter açıyla bakmaktır.

Bir sistem istemese de kendini kompleks hareketler içinde bulabilir. Lakin bahse konu hareketler ortada belirli bir karışıklık varmış görüntüsüne sahip olsa bile esasında sistem içindeki faktörlerin oluşturdukları ilişkiler ile yeniden bir düzene girme ihtimali her vakit bulunmaktadır. Holland açısından kompleksliğin hüküm sürmüş olduğu sistemin başlıca nitelikleri aşağıdaki gibidir (Akt. Gürsakal, 2020: 51):

1. Sistemin içerisinde çok sayıda ünite, aynı bağlamda etkileşim içerisine girmektedir.
2. Kontrolün maksimum seviyede paylaşılması sonucunda insicamlı bir tavır, ünitelerin arasındaki yarış ve işbirliğinden sonra meydana gelir.
3. Bir seviyenin esas unsurları olan bölümler başka seviyenin oluşumunda lüzumludurlar.
4. Malum esasların tekrardan tertip edilmesi öğrenme, tecrübe ve ahenkle oluşur.
5. Ünitelerin belirli seviyede gelecekte umutları vardır ve çevrelerindeki örneklere bakarak tahmin etmeye çalışırlar.

6. Her bireyin kullanacağı oyunlar bulunmaktadır ve o oyunun kullanılışı diğer bir oyun boşalacağını ifade etmektedir.
7. Sistem hiçbir zaman denge haline erişemez.
8. Karmaşık sistemler kimi boyutlarda iyileşebilirler lakin hiçbir zaman ideali yakalayamazlar.
9. Sistemlerde karşılıklı etkilenişin çokluğu aniden sistemi kendini örgütlemeye götürür.

2.1.3.4 Bağlamsallık (yerel olmama, dolanıklık)

Bir cismin var olmasının bütün dış ortamına göre biçim alması bağlamsallık şeklinde ifade edilmektedir. Bağlamsallık hali, kuantum mekaniğinden evvel bilim insanlarınca düşünülmemiş bir husustur. İki değişik sistemde, bu sistemlerin alt sistemlerinin aralarında doğru ya da ters orantıya dayalı bir ilişki bulunuyorsa bu sistemler dolanık haldedir. Başka bir söylemle sistemdeki bir ögenin, başka bir sistemde herhangi bir öğeyle istekli ya da isteksiz bir ilişki içerisinde bulunmasıdır. Yerellikse uzay ve zaman içerisinde oluşan olay veya durumun yalnızca yakın çevresindeki etkilere bağlı bulunma halidir. Yakın etki - tepki yasası adı da verilmiş olan bu durumda tepkinin meydana gelmesini sağlamakta olan tek şey onun en yakınındaki etkidir. Kuantum mekaniğindeyse klasik fizikten değişik bir şekilde uzaktan etkileşim söz konusudur (Dikmen, 2017).

Kuantum düzenlerin dolanık halde bulunması, bahse konu düzenleri meydana getiren faktörlerin belirli bir zamanda ya da mekânda bir haberleşme içinde bulunmasına bağlıdır. Biraz daha açacak olursak, dolanık düzenlerde maddelerin birbirlerine tesir etmek amacıyla yakın bulunması gerekli değildir. Klasik fizikte hükümsüz olan uzaktan etkileme ve yerelsizlik, kuantum fiziğiyle geçerli sayılmıştır. İki düzenin aralarındaki bağlantı yani kuantum dolanıklık, iki veya daha çok dizgenin aralarında oluşturulmayan kuantum mekaniksel bir ilgidir. Esasında ana bilim ve felsefe sahalarında asıl gerçek “temel birlik” gerçekliğidir. Hakikatte atom altı derecede tüm madde ve gerçeklikler aynı maddenin değişik türleri vazifesini yüklenmektedirler. Böylesi sıkı bir birliktelik bağı olan atomların aralarında bağlamsallık çok mühim bir alanı kaplar ve her şeyi meydana getiren görünmez bir bağ fikrini akıllara getirir (Işıklı, 2012).

Beraber oluşan iki şeyin birbirine bağıllığı yani dolanıklığı, bu iki şey arasındaki ilişkinin hiç olmadığı manasına gelmez. Aynı zamanda meydana gelen iki elektronun bir tanesi elimizdeyken ötekini uzayda değişik bir yere ya da boyuta yolladığımızda, elektronlardan bir tanesinin hareketi ötekisini de etkileyecektir. Bu ya elektronlar arasında eksiksiz bir süper iletişim oluştuğunu veya bu iki elektronun bağlamsal yani yerel bulunmadığını ifade etmektedir. Maddenin bu niteliği onun ‘big bang’den itibaren aynı nitelikte bulunduğunu kanıtlamaktadır. Bundan dolayıdır ki tüm atomların en baştan itibaren birbirleriyle bağı bulunduğunu ifade edilebilir. Uzayın bünyesi yalnızca insanların ayırık nesnelere hatasına düşmesine neden olur. Bizler, esasında birleşik algılanan olay ve durumları ayırık görme eğiliminde oluruz (Işıklı, 2012).

Birbirleriyle bağlantısı olmayan iki nesnenin arasındaki bağlantımlaşım izlenebilir. Yerel bulunmama prensibi, maddenin yalnızca kendisinin olduğu sahada etkileşime girişi gerekliliğini değil, daha ücrada olan öteki maddelerle de etkileşimini devam ettirmesi anlamına gelmektedir. Yerellik prensibi bulunmadan kuantum fiziğinin mühim faktörlerinden biri rastlantısallık oluşmaz. Tersine kestirilebilirlik çoğalır ve parametreler daha çok izlenir hâl almaktadır. Yerellik teorisi açısından, bütün parçalansa bile parçaların aralarında etkileşim yerellik dışında bir şekilde sürer. Bahse konu düşünce hem pozitif görüşü hem de pozitif bilimin yerellik algısını yıkmaktadır. Atomların aralarındaki bu bağlantı cisimler birbirlerinden ırakta bulunsalar dahi aralarındaki etkileşimin bir biçimde sürdürdüğünü göstermektedir (Dikmen, 2017).

2.1.3.5 Bütüncüllük

Kuantum teorisi bütün maddeyi, maddeyi meydana getiren parçaların (ya da atomu meydana getiren parçacıkların) tamamının, onu meydana getiren kısımların doğrusal ve basit bir toplamı olduğu biçimindeki atomik çözümleyici yaklaşımın yeterli olmadığını söylemektedir. Gerçekliğin insan bilincinden bağımsız olmayışı ve insan bilincinin de canlılık izleri sergilemesi, onun bütünden farklı bir şey olduğunu hissettirmektedir. 22 sayısı şekilsel olarak ikiye bölündüğünde bir yana ‘2’ ve diğer yanda ‘2’ olduğu görülür. Esasında ‘22’ sayısı bu iki tane ‘2’ den farklıdır ve beraber iki tane 10’ luk ve iki tane 2’ lik değerinden oluşur (Işıklı, 2012: 132).

İndirgemecilik, bütünün birimlerin tüm niteliklerini taşıdığı görüşünü ileriye sürmüştür. Kuantum görüşse indirgemeciliği reddetmektedir. İndirgemeci algıda, parçalara bakılarak, bütüne hitap etmekte olan kaidelerin çıkarılabileceği

düşünülmüştür. Akabinde atomu meydana getiren parçaların niteliklerini tespit ederek, bunu atomun genel yapısını izah etmek adına kullanmıştır. Lakin atomun yapısı içerisinde yer alan elektronun, içinde bulunduğu atomun yapısına göre değişik nitelikler sergilemesi bu düşünceyi yıkmıştır. Bütünü parçalara ayırdığınızda onun alt birimleri hiçbir zaman bütünü oluşturduğu etkiyi oluşturmayacaktır. Bu yüzden kuantum, bütün kendini oluşturan parçaların basit toplamından daha büyüktür görüşünü savunur.

Gözlem sonrasında elde edilmiş olan bilgilerin doğruluğu net olarak ispat edilemez. Zira bahse konu gözlem sonuçları olasıdır ve bu sonuçların meydana gelmesine sebep olan değişkenler kendi içerisinde bütünlük oluşturur. Şayet etkisi olan parametrelerden bir tanesi değişirse, sonuç da muhtemel bir şekilde değişecektir.

Bir araştırmanın bulguları, gözlemlenenle onu gözlemleyen arasındaki bağdan etkilenmektedir. Bu da gözlemleyicinin esasında ne kadar mühim bir yere sahip olduğunu belirtir. Gözlemciyle gözlenenin aralarındaki tamamlayıcı birliktelik anlaşıldığı zaman, ortaya çıkan sonuç da kolay bir şekilde yorumlanabilir. Klasik sistemlerde gözlemlenen şey en mühim faktör olarak kabul edilirken, kuantal sistemlerde gözlemleyici de gözlemlenen kadar önemlidir. Yani kuantal sahada; gözlemleyici, gözlenen ve gözleme aygıtları, birbirleriyle bir bütünlük meydana getirir. Bunları birbirlerinden ayrı düşünmek olanaksızdır (Dikmen, 2017).

Yukarıda anlatılmış olanların üzerine Peca (1992) kaos kuramına bir takım varsayımları daha ilave etmiştir. Bu ilaveler şunlardır (Akt. Altun, 2001);

1. Kestirimler yalnızca kısa zamanlar adına yapılabilir.
2. Karmaşık sistemler hareketin ilişkili örüntülerini sergiler.
3. Garip çekiciler bağlantılı örüntülere neden olurlar ve rastgele hareketi reddetmektedir.
4. Tekrarlar, sistemin eşsizliklerini basit hale getirir ve örüntüleri ortaya çıkarır.
5. Geniş süreçler içinde geçerli bir genelleme yapılmaz. Karmaşık sistemler birlikte tüm şeklinde algılanır, parçaları birbirlerinden ayrı düşünülemez.

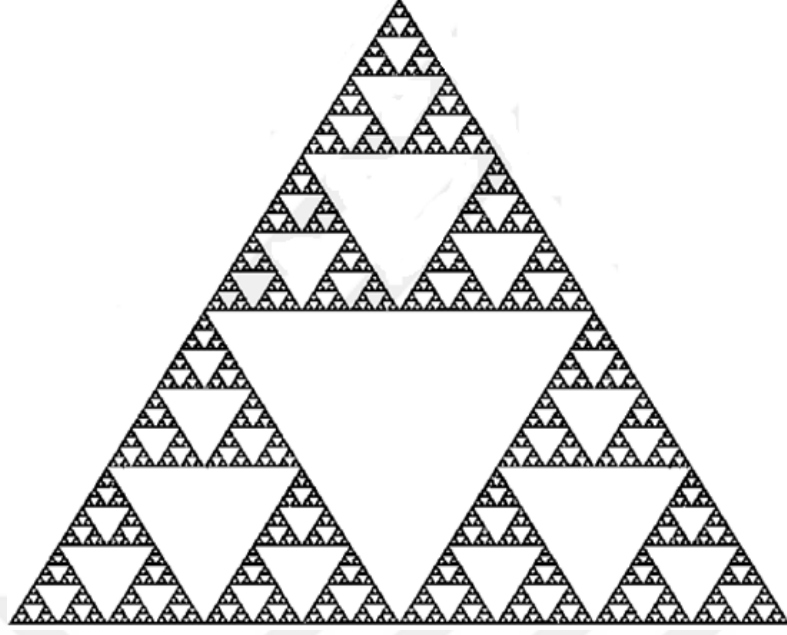
2.1.3.6 Fraktal

Fraktal, birbirlerine benzemekte olan kompleks geometrik biçimlere verilmekte olan addır. Fraktallar, Eukleides geometrisindeki şekilde kare, daire gibi basit

biçimlerden farklıdır. Fraktallar, klasik geometri tarafından tanımlanamayan uzamsal düzensiz olguları ve düzensiz halleri tanımlamaktadırlar. Fraktal ifadesi bölünmüş veya parçalara ayrılmış manasındaki Latin dilinde “fractus” kelimesinden türetilmiştir. Fraktal olgusu 1975 senesinde Benoit B. Mandelbrot tarafından ileriye sürülmüştür. Bu hal sadece matematikte değil fizik, kimya, fizyoloji ve daha pek çok sahalarda yeni düşünme şekillerinin oluşmasına neden olmuştur (Dikmen, 2017).

Bütün fraktallar kendisiyle benzeyen nitelikler içeren biçimlerle birlikte bulunmaktadır. Cisimlerde, onu meydana getiren parçalar genelde cismin bütününe uymaktadır. Detaylar veya şekiller küçülmekte olan boyutlarda yinelenir ve sonsuza kadar bu durum sürebilir; hatta bu hâl, her parçanın büyütüldüğü zaman, meydana gelen bu yeni şeklin cismin tamamına benzemesine sebep olmaktadır. Bu fraktal olgusu, kar taneleri ya da ağaç yapraklarında izlenebilir (Işıklı, 2012).

Fraktallar rastgele bir yapıdadır. Bundan dolayı yalnızca sayısal bir şekilde ifade edilirler. Fraktal cisimler, düzensiz bulduklarından dolayı Eukleides geometrisinden doğan düşünme şekline göre biçim alan matematiksel tavır sergilemezler. Başka bir deyişle öteleme bakış açısına sahip cisimler kendi etrafında döndürüldüğü zaman görünümü değişmemektedir. Fraktal cisimlerin bir niteliği de kesinlikle belirli bir algoritmaya sahip olmayışlarıdır. Birbirini izleyen desenler dizisi biçiminde oluşmaları, onların bir sonraki vaziyetlerinin tahmin edilmesini güçleştirmektedir. Kompleks bir halden oluştukları bariz olarak anlaşılan fraktal dizilimler, her değişim sırasında önceki durumundan belirli bir oranda küçülür ya da büyükçe bir hale gelirler (Dikmen, 2017).



Şekil 1: Sierpinski Üçgeni

Kaynak: <https://www.oftenpaper.net/sierpinski.htm> (Erişim Tarihi: 01.06.2021)

Kendinin benzerini küçük sayısal boyutlarda içerisinde barındırmakta olan fraktallara göre, fraktal boyutları ve kendisine benzerlik boyutları aynı şekildedir. Yukarıdaki şekilde verilmiş olan Sierpinski üçgeni, kendisine benzeyen belirli miktarda kopyadan meydana gelmiş, her bir kopya da ana biçimin yarısı kadardır. Fraktal ifadesini dönüşüm şeklinde algılamak mümkündür. Kuantum sahada yer alan atomlar hür bir biçimde yer almamakta, tersine kendisinin üstüne eklemelerle başka bir forma çevrilmektedir (Dikmen, 2017).

Kendi üstüne dönüşüm haline “iterasyon” adı verilir ve elde edilmekte olan rakamı aynı denkleme tekrardan başlangıç koşulu biçimde yerleştirme metodudur. İterasyon “geri besleme” durumudur. Tabiattaki hayata bakıldığı zaman varlıkların gelişimlerini ve hayatlarını geri besleme metoduyla devam ettirmiş oldukları görülmektedir. Bitkiler, hayvanlar ve insanlar bir hücreden hayata başlarlar ve sonra yeni hücreler üretmektedirler. Kaos teorisi bu iterasyon ve tekrarlardan meydana gelen benzeşim sisteminin esasını meydana getirmiştir. Evrendeki bütün canlı ve cansız sistemlerin esasında iterasyon ve dolayısıyla karmaşa bulunmaktadır (Işıklı, 2012).

Kaos teorisi açısından tüm sistemler uzun zaman düzenli duramazlar. Karmaşanın, düzeni meydana getirmesi, akabinde düzenin de karmaşaya çevrilmesine

sebepe olmaktadır. Tabiatı meydana getiren hemen her biçim ve düzenin, büyük seviyeden küçük seviyelere değin fraktal bir yapı meydana getirmesi hiçbir şeyin tam rakamlarla ifade edilemeyeceğini yani ondalıklı değerlerin varlığını ispat emektedir. Tabi ki yaşamın içerisinde yer alan ve canlı bir varlık olduğu kabul edilen organizasyonların da bundan nasibini almaması olanaksızdır. Organizasyon içindeki karmaşa belirli bir zaman sonunda bir düzen durumunu almaktadır. Barnsley açısından kaosu bu sistemi fraktal yapılarla sergilenmektedir. Fraktal yapılar, geometrik bir şekilde “basit” uzayların “karmaşık” alt kümelerini inceler (Gürsakal ve Çelik, 2020). Fraktallara, bir tür karmaşanın resmediliş biçimidir denilebilir.

Kaos’un karakteristik niteliğini izah eden fraktal oluşumlar, git gide birbirlerinden ayrılmakta olan ve kendisinin içerisinde bölünmeler oluşturan düzenler durumuna gelmektedir. Fraktallar bir taraftan sistemlerin artmasını sağlamakta diğer yandan da farklılıklar sergilemektedir. Fraktal, organizasyon bakımından ele alındığında devamlı aynı hareketi yineleyerek iş yapan, çalışan bir makine biçiminde algılanmaktadır. Bahse konu yaklaşım Taylor’un ileriye sürmü olduğu örgüt teorisinde de bulunmaktadır. Taylor, klasik yönetim teorisinde organizasyondaki bütün iş görenleri tek bir analize tabi tutmakta ve organizasyonu aynı kurallarla yönetmektedir (Dikmen, 2017).

Belirli bir sistemin bulunduğu kuruluşlarda durağan bir fraktal sistemden bahsetmek mümkündür. Lakin karmaşanın tekrar baş göstermesi ile yeni ve başka bir fraktal oluşumu başlamaktadır. Oluşan bu yapının, kesin olarak organizasyonun ilk biçiminden bağımsız bir yapı olmayacağı izah edilmiştir. Üst üste gelme biçiminde yeni bir fraktal yapı, organizasyonun da son durumunu oluşturacaktır. Oluşan yeni yapı bütün nitelikleriyle bir öncekinden değişik olmasa da artık elimizde, esas olarak farklılaşmış ve aynı anda öncekinden izler taşımakta olan bir yapı yer almaktadır. Aynı şekilde kuantum organizasyonlar da fraktal nitelik sergilemektedir (Işıklı, 2012).

2.1.4 Kaos Kuramı ve Bilinen Prensipleri

Kaos kavramı kullanımı gereği günlük dilde, “karmaşıklık, düzensizlik, belirsizlik hatta anarşi” gibi ifadeleri çağırır. Yunanca “khaos” (dipsiz uçurum) sözcüğünden gelen kaos, “kargaşa, uyumsuzluk ve karmaşıklık durumu” anlamına gelmektedir (TDK, 2021). Kaos kavramı bilimsel anlamda “düzensizliğin içindeki düzen” manasında kullanılmaktadır. (Öge, 2005, s.286). Buradan anlaşılmaktadır ki günlük

yaşantıda kullandığımız anlamı ile bilimsel anlamı arasında önemli farklar vardır (Demiral, 2014).

Galacgac ve Singh (2016, s.515) `e göre ise kaos denilince “karışıklık, bozukluk ve kontrol eksikliği akla gelmektedir. Örgütler açısından beklenmedik durumların meydana gelmesi ve bu durumların kaos oluşturması olağandır (Akt. Yüksel ve Esmer, 2019). Klasik yönetimler daha çok sistemi dengeye getirmeye çalışırken, kaos teorisi her zaman dengeden uzaklaşma isteğindedir. Değişim her zaman dengeden uzak noktalarda kendi dengesi ile var olmaya devam etmektedir. Dünya değişim ve gelişim gösterdikçe her şeyin olağan gitmesi pek mümkün olmamaktadır. Örgütlerin beklenmeyen bir durum ile karşılaşması karmaşıklık (Kaos) Teorisini ortaya çıkarmaktadır. Rockier (1991, s.56-63) Kaos Teorisi`ni 5 maddede özetlemektedir:

1. Kaos Teorisi, evrenin doğrusal olmayan yönlerini açıklamamıza yardım etmektedir.
2. Kaos Teorisi, Newton Modeli`nin indirgemeci yaklaşımı ile kuantum fiziği arasında bir köprüdür.
3. Kaos Teorisi, sistemin başındaki küçük değişikliklerin sonunda çok büyük sonuçlara gideceğini göstermektedir.
4. Kaosu anlamının bir sonucu da evrenin açık sistem olduğunu göstermesidir.
5. Birçok beşeri sistem, en iyi şekilde Kaos Teorisi ile açıklanabilmektedir. İnsan vücudunun doğası ve hava tahminleri bunun en son örnekleridir.

Sosyal bilimlerde ve eğitimde altı çizilen, kaosu değerlendirmede kullanılmakta olan belli nitelikler aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır:

2.1.4.1 Doğrusal olmama (Non-linearity)

Töremen (2000) çalışmasında eğitim sisteminin lineer olmadığını altını çizmiştir. Töremen (2000) açısından; başarılı eğitim sistemleri, tutarlılığın ve tutarsızlığın arasında git gel halindedir ve böyle olduğunda dengeden yoksundur. Bu safhada öğrenmeyi gerçek bağlamda çağrıştıran doğrusallık içermeyen modellerin kurulması bir mecburiyettir. Lineer eğitim modelleri, eğitimin görüşlerini değişmeyen ve tekdüze bir model biçimine getirmektedir. Lakin lineer olmaktan uzak eğitim algısı daha esnek ve öngörülmeleyen bir öğrenme halini organizasyon ve bireylere aksettirebilir. Yeknesak faaliyetler sergileyen olay ve olgular tutarsızlığa doğru ortamın dönüşümüne

sebebiyet verilebilirken, bu yeni hale uyum sağlayamayan organizasyonlar başarıyı yakalayamayacaktır.

Doğrusal olmayan dinamik davranış sergileyen bu tür sistemlerle ilgili araştırmalarda önceleri üç davranış sınıfı keşfedilmiştir (Battram, 1999, 163-165): (Kip, 2014); statik durum (durağanlık), düzen ve kaos.

Eğitim, dinamik bir sistemdir. Öğrenme ve düşünme doğrusal olmayan süreçlerdir. En basit doğrusal olmayan sistemler, çok zengin dinamik davranışlar içerebilirler. Kaos, eğitim için canlandırıcı bir unsurdur. Başarılı eğitim sistemleri tutarlılık ve tutarsızlık arasında dengeden uzaktadır (Töremen, 2000; Demiral, 2014).

2.1.4.2 Başlangıç haline hassas bağlılık

Kaos olgusunu ileriye süren kişi J. Henri Poincare kabul edilse de kaos kuramına en mühim katkıyı 1960 senesinde M.I.T.'de görev yapan Edward Lorenz gerçekleştirmiştir. Lorenz hava durumlarında meydana gelen değişiklikleri tespit etmek amacıyla bir program meydana geliştirmiş ve hava durumunu bilgisayarlarda izlerken ilginç bir vakayla karşılaşmış; başlangıçtaki verilerin olası çıktılardan daha büyük etkileri bulunduğunu fark etmiştir. Buradan hareketle başlangıçtaki küçük değişiklikler, dinamik sistemlerde çok büyük sonuçlar meydana getirebilir. Böylesi sistemlerde daha çok malumat, öngörülemeyen vakaların anlaşılmasına bir katkı vermemektedir (Dikmen, 2017).

Başlangıç haline hassas bağlılık prensibiyle bir denizdeki kuşun kanat çırpışının, havada dalgaların meydana gelmesine ve dünyanın diğer tarafında kasırgaya sebep olmasına neden olacağı ortaya koyulmak istenilmiştir. Buradan hareketle kompleks yapılarda çok küçük ve önemsiz gibi görünen bir durum ya da olgunun, beklenilmeyen büyük olaylara sebebiyet vereceği ileri sürülmüştür.

Gözden kaçırılmış olan hallerin kritik sonuca sebebiyet verebilecek zincirleme bir reaksiyona sebep olabileceği düşüncesi, kaos kuramının mantığını anlatmakta olan çok mühim bir niteliktir. Kaos kuramının niteliklerinden kelebek etkisiyle alakalı Baker (1995) bir araştırma gerçekleştirmiştir. Baker'in bu araştırmasının gayesi, okul sisteminde kaos kuramının etkisini, bilhassa da başlangıç haline hassas bağlılığın etkisini ortaya koymaktı. Araştırmanın temel bulguları aşağıdaki şekildedir (Akt. Altun, 2001):

- a. Okullar ve okul sistemleri, karmaşık sistemlerin doğaları gereği lineer olmayan bir durum sergilerler. Kelebek etkisi, okullarda da görülür.
- b. Okul müdürleri, karar verme sürecinde bir takım olaylardan etkilenebilirler. Bu etkileniş, kelebek etkisi ile ilgili veya basit gibi görülen bir karar olsa da sonuç itibariyle çok büyük etkiye yol açabilen kararlar olabilir.
- c. Olaylar, dalgalar şeklinde etkiler yaratır. Bu etki, okul sisteminin dışına kadar taşar.
- d. Okul müdürü ile ilgili birçok olay, ortaya çıktığı andan itibaren, okul ve okul sistemleri üzerinde olumlu veya olumsuz yankı yapar.
- e. Kelebek etkisi, okul sisteminin birçok işlevinde yukardan aşağıya doğru görülür.
- f. Daha esnek olan ve olaylara daha kolay uyum sağlayabilen okul müdürleri, bu olayların yankılanmalarının ve dalgalanmalarının üstesinden gelir.
- g. Kelebek etkisi okullarda ve okul sistemlerinde başlama eğilimindedir.

2.1.4.3 Rastgele olmamak

Bu kavram, hayattaki birçok vakanın kompleks bir halde bulunduğu, bütün bu karmaşık yapılanmalarınsa kendisinin içinde bir uyuma sahip bulunduğu manasına gelir. Karmaşık sistemlerde çok küçük girdiler, tahmin edilemeyen seviyede büyük çıktılara neden olabilmektedir. Lakin bu doğrusallık içermeyen bir biçimde oluşmaktadır. Bu hâl klasik bilimle kaos düşünce sisteminin ayrım noktasıdır. Kompleks sistemlerin bu niteliği, klasik bilimin illiyet bağına yeni bir bakış açısı getirmektedir (Dikmen, 2017).

Eğitim sistemleri bakımından değerlendirildiğinde öğrenme bile dengenin bozulup yeniden kurulması yoluyla olmaktadır. Dalgalanmalar, karışıklıklar ve dengesizlikler aslında yaratıcılığın belirleyicisi olabilir. Bu karışıklık ve dengesizlikten korkmak yerine bu durumdan yararlanmak için yeni fikirler geliştirmek gerekmektedir (Balyer, 2011; Demiral, 2014).

2.1.4.4 Kendi kendini organize etme (Self-organization)

Kompleks yapılar, kendisini organize etmekte olan yapılardır. Bu vaziyet karmaşık sistemlerinin içlerinde devinime sahip bulduklarını ve uygun koşullar

oluştduğunda bu devinimin sistemi etkileyebildiğini gösterir. Kendi kendini organize etme, kompleks bir yapının bir şeyi hangi zamanda ve hangi şekilde yapacağına, bir müdahalede bulunulmaksızın organizasyonun kendinin karar vermesidir. Spontanelik, kendi kendini organize etmenin en mühim niteliğidir. Spontanelik, kasıtlı ve bilinçli olmayan, kendiliğinden gerçekleşen manasındadır. Bunun örnekleri çevrede görülmektedir. Kimi kişiler her hangi bir mekânda ve vakitte belirli bir planlama ve programlama olmadan kendi gereksinimlerini karşılamakta ve yaşamlarını sürdürmektedirler (Sever, 2019).

Gemmill ve Smith (1985) ve Leifer (1989) açısından kendi kendini organize etme sürecinin başlıca 4 niteliği bulunmaktadır. Bunlar aşağıdaki biçimdedir (Akt. Dikmen, 2017);

1. Başlatılma noktası
2. Normun kırılış stratejileri
3. Tecrübe etme
4. Tekrardan sentezleme ya da formüle etmedir.

Kendi kendini düzenleyen örgüt (self organizasyon), kendi içinde bir şeyler oluşturma manasına gelir. Self organizasyon, organizasyonun çevreden herhangi bir kontrol veya dışsal baskı olmaksızın kendiliğinden bir artış yaratabildiği bir süreçtir. Self organizasyon sürecinden sonra sistemin bulunduğu duruma ilişkin belirsizlik azalır. Self organizasyon, grup üyeleri arasında karşılıklı etkileşim ve diyalog oluştuğunda gerçekleşir. Self organizasyon, sadece içsel düzen ve içsel yaratım değil aynı zamanda büyüyen çevre ile birlikte dönüşümdür. Kaos teorisinde sistemin amacı kendi geleceğini kurmak ve kurtarmaktır. Bu ortamda bireyler kendi düşüncelerini ortaya koymada özgür ve yenilikçi düşünmekte ve yeni modellerle hareket etmektedirler. Kaos teorisi örgüt üyeleri arasında bağ kurulmasını önerir (Gürel, 2018).

2.1.4.5. Garip çekiciler

Kaos teorisi açısından bir sistem, dengesizlik halinde kuvvetli bulunan çekicilerce belirli bir yöne çekilebilir. Kaos teorileri, kompleks yapıların değişik çeşitten alımlı unsurların etkisi altına gireceğine vurguda bulunmaktadır. Bahse konu unsurlardan kimileri sistemleri denge veya denge haline yakın bir hale getirirken, kimileri de sistemi başka bir biçime sokabilir. Sistemin dengeden çıkarılmasıyla alakalı Edward Lorenz'in vermiş olduğu örnek bir hayli ilginçtir. Lorenz bir bilgisayar

simülasyonunda devamlı değişmekte olan ve yinelenmeyen bir seri oluşturmuş ve bu serilerin değişik bulunmasına karşılık bunların bir desen meydana getirdiğini fark etmiştir (Sever, 2019).

İlk şartlardaki küçük değişimler, çıktılar üstünde büyük farklara sebebiyet verebilir. Bu kaos teorisinin temelidir. Buradan hareketle, Konya'daki bir bebeğin ağlayışı, Ankara'daki bir sendikanın yapacağı eyleme sebep olabilmektedir. Küçük bir olayların büyük bir hale evrilişi, elbette ki birbirlerini takip etmekte olan zincirin halkaları gibi izleyen vakaların oluşmasına bağlı bir haldedir. Bu oluşsa çekici öğelerin varlığına bağlı haldedir (Kuloğlu, 2015).

Kaos kuramına göre bir sistem, denge durumundan uzaklaşmaya başladığında güçlü çekiciler tarafından bir yöne doğru çekilmektedir (Töremen, 2000, s.207). Çekici unsur, bir sistemin bir durumdan farklı bir duruma nasıl geçtiğini gösterir (Latif, 2002, s.127). Çekicilerden birine doğru çekilme, ötekini önemsiz hale getirir. Örneğin, televizyondaki maçı izleyen bir kişi kendini maça kaptırdığında dışarıdan gelen sesler duyulmayacak bir düzeye iner. Ama televizyonu kapatıp kendini dışarıdan gelen seslere kaptırdığında ise kişi bu seslerin etkisinde kalacak belki de maçı izlemekten vazgeçecektir (Demiral, 2014).

2.1.4.6. Kaosun eşiği

“Kaosun eşiği”, denge durumunda bulunan bir sistemin süreç içinde dengeden uzaklaşmasını, akabinde düzensiz bir hale gelmesini ve sonrasında düzensizlikten yeni bir düzenin meydana gelmesini izah etmektedir. Kaosun eşiği, bir sistemin kritik bir durumda olmasıdır. Böyle durumlarda büyüklüğü kestirilmemiş olan bir hareket veya durumlar, sistemi karışık duruma ya da yine eski ve durağan haline götürebilir (Sever, 2019).

Kaos eşiği, düzenle düzensizliğin arasında yer alan, her iki tarafla da ilişki içerisinde bulunan ve bunların birbiriyle irtibatlı bulunmasını sağlamakta olan bir köprü niteliğindedir. Düzenin düzensizlikle veya düzensizliğin düzenle yer değiştirmesini sağlamaktadır. Bundan dolayıdır ki kaosun eşiğinde bulunan bir organizasyonun karşısına, değişik ihtimallere ulaştıracak kavşaklar çıkmaktadır (Ünal, 2019).

Kaosun eşiğinde bulunan organizasyonlarda yeni bir düzen ortaya çıkar. Kaosun eşiğinde olan sistem az da olsa kararsızlık sergiler. Bu eşikte yer alan sistemler,

bilinemeyen yapılara dönüşmekte, hareket ve nitelikleri kestirilememektedir. Kaosun eşiğinde yer alan bir karmaşık sistem, mevcut tüm kuvvetiyle değişime hazır bir durumda yer alıyor demektir. Zira istenilen değişim, süreç olarak ve fazla uğraş gerektirmeyen bir biçimde yaşandığı eşikte yer almaktadır (Sever, 2019).

Değişimin meydana gelmesi, üstünde yer alınan eşiğin bir adım ilerisine geçilişine bağlı bir yapıdadır. Sistem ya da kuruluşlar genel olarak mevcut vaziyeti koruyabilmek için gerektirdiği zaman kökten değişiklikler dahi yapmaktadırlar. Esasında değişimin meydana gelmesi olay, olgu veya hallerin, kendi seyri içinde bırakılmasına bağlı yapıdadır. Kaos eşiğinden geriye adım atılması ve eski sistem yönetimine geçilişi, değişmeyi engelleyecektir. Bundan dolayıdır ki kaosun eşiğinde yer alan yapıların, kimi zaman olay ve durumların normal akışı içerisinde, bazen de risk alıp bu eşiği geçmeleri gereklidir. Ters durumda kendisini yenileyen bir yapı olmaktan çok kendisini yineleyen bir yapıya bürünmeleri kaçınılmazdır (Ünal, 2019)

Değişimi vazgeçilmez kılmakta olan kaosun eşiği, kimi değişkenlere bağlı haldedir. Bunlar; istikrarlılık, bağlantısallık, çeşitlilik, bilgi akışı, endişe seviyesi ve kuvvet farklılıklarıdır. Bir sistemin istikrarlı yani belirli bir çizgide seyrini sürdürmesi, değişimin önünde durmakta olan bir engeldir. Bunun adına sistemlerin aşırı disiplin ve kuralların geçerli bulunduğu bir yapıdan çok belirli oranda rastlantısallığa bürünmeleri gereklidir.

Sistemi meydana getiren üniteler arasındaki ilişkilerin sürekli bulunması, bahse konu üniteler içindeki personelin kendilerinin aralarında kuvvetli bir iletişim ağı meydana getirmeleri ve sistemin içerisindeki bilgi ve haber akışının sirkülasyonu, sistemi kaosun eşiğine götürebilirken; insanların meydana getirdiği sistemlerde endişe seviyesinin maksimum bulunması ve sistem içerisinde katı bir kuvvet baskısının bulunması da aynı sistemi değişime elverişsiz duruma getirebilir. Kaos eşiği olgusu, sistemin denge halinden uzaklaşması sonucunda içerisinde yer alan hali anlatmakla birlikte, bu karmaşık halinden sonra da sistemin alabileceği pozisyonu anlatabilmek adına da kullanılır (Fenar, 2021).

Sistemin kaos eşiğinde olduğu an, değişimin en kolay ve bir anda yaşanacağı bir an olup sistem daha yüksek bir karmaşıklık düzeyinde kendini organize eder veya parçalanır (Gürsakal, 2007, 53). İçsel ve dışsal dalgalanmalar nedeniyle kaos durumuna

sürüklenen her türlü kompleks sistemde yeni bir düzen ortaya çıkar (Keskinılıç Kara, 2013, 9). (Kip, 2014).

2.1.5 Kuantum beceriler

Evreni dinamik, tahmin edilmeyen ve öznel şekilde nitilemekte olan kuantum yetenekler bireyin kendi kendini organize eden bir kuantum dünyaya uyum sağlamasını kolay hale getirmektedir. Bu becerileri şöyle açıklayabiliriz (Dikmen, 2017):

Kuantum görüş, bir sistem içindeki bütün bireylerin, paylaşılmış olan bir vizyon çevresinde işbirliği yapmalarına imkan tanır.

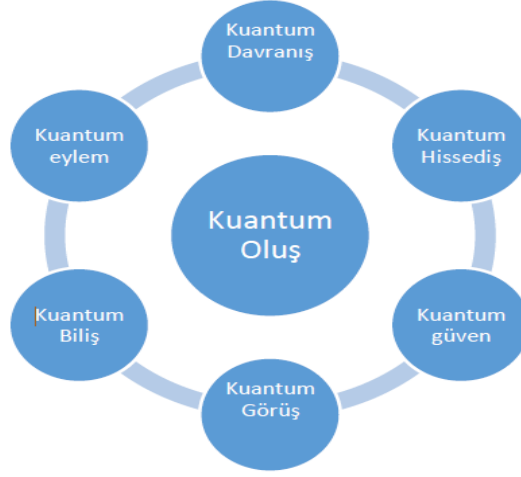
Kuantum düşünme, birden çok tercihe sahip bir düşünebilme yeteneğini, yani geleneksel kanallardan düşünmeme manasında, oluşan hatalara karşı hoşgörü gösterebilmeyi kapsamaktadır.

Kuantum hissediş, güdülenmenin devamı anlamına gelmektedir. Kimi zaman da bireylerin kendi kendini güdülemesi adına, çalışma ortamını eğlenceli duruma getirmesidir. Bu vaziyet şu cümleyle ifade edilebilir: “*Eğer sevdiğin işi yaparsan, ömrün boyunca çalışmak zorunda kalmazsın.*”

Kuantum biliş, bireylerin kendi çalışma tarzlarını geliştirmeleri, kendi metotlarını da ele almaları anlamını taşımaktadır.

Kuantum fiil, yani belirli yükümlülükleri üstlenip harekete geçmek, organizasyonun çıkarının, alt ünitelerin çıkarlarından daha önemli tutulmasıdır. *Kuantum güven*, yaşamın bir biçimde olması gerektiği gibi olacağına, insanların çabalarının bunu kısmi bir şekilde etkileyeceğine ve doğayla iç içe hayat sürmenin bir biçimde öğrenilmesi gerekliliğine inanmaktır.

Kuantum oluş da ilişki içinde olmaktır. Sistemler, etrafta yaşamakta olan her sistem gibi bir ilişki ağı içindedirler. Şekil 2’de kuantum beceri modeli verilmektedir (Fenar, 2021).



Şekil 2: Kuantum becerileri modeli

Kaynak: Arı ve Alaca (2015).

Kuantum yetenekleri modeli, yedi yeteneğin birbiriyle ilişkisini göstermektedir. Üçgeni meydana getiren üç yetenek; Kuantum görüş, düşünüş ve hissediş psikolojik yeteneklerdir. Kuantum biliş, davranış ve güvence manevi yapıdaki yeteneklerdir. Merkezde yer alan kuantum oluş, bütün başka kuantum yeteneklerle karışık bir biçimde bağlantılıdır. Merkezde bulunma sebebi, ilişkilerin modelde çok mühim bulunduğunu ifade etmektedir (Fenar, 2021).

Kuantum kuramı, atom ve atom altı dünyayı izah etmeye yönelmiştir ve ortaya çıktığından itibaren bilim ve felsefe sahalarında tartışmaya sebep olmuştur. Gerekiçilik (neden – sonuç ilişkisi) bu kuramla tartışmaya açılan yapıdadır. İndirgemeciliğin kabul edilemeyen yapıda bulunduğu, tamamın kendini meydana getiren parçalarından müteşekkil bulunmadığı ortaya çıkarılmıştır. Kuantum kuramının meydana çıkarmış olduğu, belki de en önemlisi olan olguysa ‘gözlem sürecinin, gözleneni etkilemesi’, yani özgür iradenin varlığının ispatlanmış oluşudur (Dikmen, 2017).

2.2 Paradigma

Paradigma kelimesi, Yunan dilinden gelmekte olan model, kuram, algı, varsayım, referans manalarını taşımaktadır. Başka taraftan paradigma olgusu iki değişik anlamı taşımaktadır. Bu anlamlardan ilki bir topluluğun üyelerince paylaşılmış olan inançların, değerlerin ve tekniklerin tamamıdır. Diğer manasıysa model veya örnek şeklinde kullanılmaktadır (Yılmaz, 2018: 16).

Eğitim bilimlerine de damgasını vurmuş olan paradigma kavramının ortaya çıkışında en etkili isim Thomas Kuhn olmuştur. (Güneş, 2003). Kuhn, “Bilimsel Devrimlerin Yapısı” adlı kitabı ile paradigma kavramını bilimsel literatüre kazandırmıştır. Paradigma kavramının çeşitli tanımları belirtilmiş olsa da bilim insanları tarafından kabul görmüş inançlar bütünü ve problemin anlaşılmasında kullanılan geleneklerin tümüne paradigma denilmektedir. Paradigma var olan bir probleme ilişkin farklı bakış açılarını, irdeleme ve inceleme yöntemindeki farklılıkları ifade etmektedir. Bu nedendir ki bilimde tek bir paradigmadan söz etmek mümkün değildir. (Bozdoğan, 2019). Kuhn’a göre paradigma kavramının iki temel kullanımı vardır. Yaygın olan kullanıma göre paradigma, bir bilim koluna özgü çerçeve ya da kalıp, “disipliner matris”dir. Diğer bir kullanıma göre ise paradigma, “örnek” olarak tanımlanabilir. Paradigma kavramı konusunda fikir yürüten bilim insanları, her paradigmanın üç temel özelliği olduğunu ortaya koymuşlardır (Akt. Yücebalkan, 2020):

1. Her paradigma, dünyaya nasıl bakılması gerektiği ya da belirli bir bakış açısı konusunda birtakım soyut önerme ve tezleri içerir.
2. Her paradigma, neyin nasıl yapılacağı konusunda açık yöntem ve önermeleri içerir.
3. Bu ikisinin gerçekleşebilmesi için o alandaki bilim insanları arasında bir sosyal iletişim ve etkileşim gereklidir. Bu sayede belirli bir paradigma o alandaki kişiler tarafından öğrenilir, benimsenir ve uygulanır.

Yıldırım ve Şimşek (2013) kaleme almış oldukları eserlerinde paradigma kavramını, bir olgu hususundaki insanların düşüncelerine biçim veren kavramlar, varsayımlar ve inançların bütünü şeklinde ifade etmektedirler. Kuhn’a göre her bilim insanının paradigması bulunmaktadır. Kuhn açısından değişik paradigmalar, tabiattaki yasalara dair değişik yanıtlar arar ve her yeni paradigma, eskisiyle kıyas edilemez ve bir araya getirilemez yani uzlaştırılmaz.

Paradigmalar, bilim insanlarının dünyayı gerisinden görmüş oldukları lensler şeklinde de isimlendirilebilir ve teori, model ve yaklaşımları da içerir. Araştırmacı kişinin doğa, olgu ve vakalara ilişkin bakışı yani dünya görüşünü de ifade etmektedir. Paradigmalar aslında evreni anlamayla ve bireyin nasıl gördüğü, düşündüğü ve davrandığıyla ilgili olsa da aslında yaşamla başa çıkmak için tanımlanan kararlı bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Kilmann 2011). Buna göre örgütlerdeki yapısal ve

liderlik özelliklerinin dönüştürülmesi gerektiğinde bir paradigma değişikliğine ihtiyaç duyulmaktadır.

Paradigmalar insanların çevrelerini algılama, yorumlama, verilmiş olan değer icabına göre hareket etme hususundaki başlıca yapı taşlarıdır. İnsanların çevrelerine uyumunu kolaylaştırdığı şekilde kimi zaman problemlerin meydana gelmesine neden olan paradigmalar, algılama kalıpları olması sebebiyle, değişmiş olan hallerin mana ve önemini algılanmasını güçleştirebilmektedir. Paradigmalar birbirinden açık bir şekilde ayrılmayabilir ve bazı boyutları birbirinin içerisine geçmiş olabilir. Yine de paradigmalar öğretmenlerin eğitimiyle alakalı prensipleri, yaklaşımları ve uygulamalarının analizini yapmaya yardımcı olmaktadır (Akman, 2019).

Paradigma olgusunun en mühim niteliği iktisattan hukuka, turizmden eğitime değin her sahada kendisini ortaya koyacak kapsayıcı özelliği olmasıdır. Tarihteki ilk topluluklardan zamanımıza kadar insan kültürlerini ve düşünme şekillerini tespit eden ve biçimlendiren olgu paradigmalardır (Aydoğan 2015: 11). Paradigmalar süre içinde alternatifi olmayan bir yapıya kavuşarak sorgulanamayan duruma gelir ve de insanların gerçekliği paradigmanın bize çizmiş olduğu sınırlar haricine çıkamayan durum halini alır (Göksoy, 2019: 5). Buna göre toplumlarda ve örgütlerdeki yapısal ve liderlik özelliklerinin dönüştürülmesi gerektiğinde bir paradigma değişikliğine ihtiyaç duyulmaktadır (Kilman, 2011).

Kuhn'a göre bilimde değişim kesintili ve döngü biçimindedir. Belli bir periyotta bir bilimsel çalışma alanına hakim olan paradigmanın zamanla etkisi azalır ve kaybolma eğilimi gösterir. Daha sonra bu paradigma yenisiyle yer değiştirir (Şimşek, 1997). Özellikle örgütler düzeyinde, kökten bir paradigma değişikliğini uygulamak çok zor olabilir ama imkansız değildir. Önceki paradigma sorunları çözemediği ve derin anlaşmazlıklara sebep olduğunda, paradigma değişikliğinin gerekliliği anlaşılır ve yeni uygulamalara olan inanç artar (Kuloğlu, 2015).

İçerisinde bulunulan çağın en belirgin niteliği, Batılı paradigmanın yoğun kuşatması beraberinde, süratli olma, sürekli değişim ve çeşitliliktir. Bu sürat ve çeşitliliğin içinde değişimin tarafını ayarlayabilmek bir hayli zordur. Çağımızın en büyük handikabı ise işte bu haldir. Batı düşünce ve hayat stilinin başka pek çok devlette olduğu gibi Türkiye'de de hâkimiyet kurması, kültürlerin kaybolması, yaşam ve insan

algısının tek tarafta yön alması, teknolojinin ve iktisadın meydana getirmiş olduğu homojen hayat sürme stiline yaygınlığıdır. Batı paradigması pozitivist ve yorumcu şeklinde ikiye ayrılabilir (Aydoğan 2015: 10).

2.2.1 Pozitivist paradigma

Aydınlanma devrinin akmış olduğu kanalda fikri ön plana alarak metafizik olguları bertaraf etmek adına uğraşan bilim insanları pozitivist felsefenin günümüzde dahi çoğu kez hâkim bulunduğu bilim ve dünyayı anlama yapısının temel taşlarını meydana getirmeye uğraşmışlardır. Fikir sisteminin sistematik bir yapıya getirilişinde Newton ve Galileo'nun yaptıkları çalışmalar bir hayli önemlidir (Yüce, 2019).

Pozitivist paradigma olgusunun, tabiat ilimlerinden sonra toplum ilimlerine de tatbik edilmeye başlanması sosyal bilimlere de etkisini göstermeye başlamıştır. Sosyal bilimlerdeki faaliyetlerin önderliğini ise XIX. Asırda Auguste Comte gerçekleştirmiştir. Comte, tabiat bilimlerine tatbik edilen ve tabiatı izah etmek adına kullanılmakta olan bilimsel metotların toplum bilimlerine de tatbik edilebileceğini ve bu metotla toplumsal hakikatlerin izah edilebileceğini ifade etmiştir (Çiçek, 2018: 29). Comte, din ve mitolojiyle dünyayı anlamaya uğraşma düşüncesine karşı çıkmış ve pozitivist paradigmayla aklın egemenliğini ileriye sürmüştür (Göksoy, 2019).

Comte buradan hareketle pozitivismi 3 safha kuralı içerisinde izah etmiştir. Bu kurallar; teolojik, metafizik ve bilimsel safhalardır. Teolojik safhada, insan vakalarının sebeplerini doğüstü varlıklara bağlamaktadır. Metafizikse duyusal bulunanın daha ilerisinde bir dünyayı konu almakta olan felsefenin bir branşıdır. Bu nedenle pozitivism bilhassa bu hususta eleştiri yağmuruna tutulmuştur. Zira pozitivism açısından hakikatler sadece bilimin içerisinde. Bilimsel safhadaysa insan gözlem ve aklıyla vakaları çözümler (Çiçek, 2018).

Modern natüralizmin bir sürekliliği şeklindeki pozitivism açısından, bilimsel bilgiyi din ve metafizik karşısında kuvvetli ve üstün kılan şey, bilimsel bilginin ispatının yapılabilmesidir. Pozitivism, bilginin tabiat ilimlerinde imal edilmesiyle sosyal ilimlerde imal edilmesi arasında hiçbir fark bulunmadığını düşünmektedir. Pozitivist algı insanlarla alakalı araştırmalarda bulunurken, taşların ve kayaların incelendiği şekilde bireylerin de incelenmesi gerekliliğini ileri sürer. Pozitivist paradigma, modern bilimi baz almaktayken, metafiziği ve din olgusunu insanlığın ilerlemesini engellemekte

olan bilim öncesi bir düşünce stili olarak değerlendirmektedir. Her türlü bilginin deney yoluyla ispat edilmesinin gerekliliğini savunmaktayken, insanın duyuşal sahasının haricinde meydana gelen her türlü bilgiyi reddetmektedir (Cevizci, 2016: 207).

Pozitivist paradigma, toplumsal olarak ortaya çıkanın doğal olandan değişik olmadığını, doğa bilimlerinde tatbik edilen izahat yönteminin sosyal sahalarda da başarılı olacağını ileriye sürmektedir. Bütün bilimlerin gayesi ampirik gözlemlerle ispat edilebilir prensip ve yasalar imal etmek olup doğrulanamayan her çeşit fikir ideolojik bir biçimde değerlendirilmektedir (Dal, 2020: 33).

Scwartz ve Ogilvy açısından pozitivist paradigmanın başlıca niteliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür (Çiçek, 2018):

- a. Gerçeklik basit bir yapıdadır. Evren kendisinin içerisinde tekdüze ve kendisine has, kendisine özgü sistemlerin bütünüdür.
- b. Hiyerarşi düzenin prensibidir. Sistemler basit bir yapıdan karmaşığa doğru belirli bir düzen içerisinde sıralanmıştır. Bu prensip toplumsal sınıfların meydana gelmesini destekleyen özelliktedir.
- c. Evren mekanik bir yapıdadır. Evren tıpkı saat şeklinde çalışmakta olan mekanik bir eşya veya makinedir. Enerjisi bitene kadar belirli bir düzen içerisinde çalışmaya devam edecektir.
- d. Yön ve gelecek belirli bir yapıdadır. Evren tıpkı bir makine şeklinde çalıştığından dolayı onun ne zaman tükeneceği yeterli çalışma ve araştırmalar gerçekleştirilirse tahmin edilebilir.
- e. Nedensellik ilişkisi vardır; evrende parçaların arasındaki nedensellik ilişkisi, bu ilişkininde izahına yardımcı olabilmektedir.
- f. Değişim niceliksel ve birikimlidir. Sistemler birikim yoluyla gelişmektedirler her değişim esasında sisteme dâhil olan bir parçanın meydana getirdiği yeniliktir.
- g. Nesnellik mecburidir. Zamanımız eğitim algısını, kuruluşların ve sosyal sistemlerin hangi biçimde inşa edilmesi hususunda sanayi devriminin buluşlarından bir tanesi olan “fabrika” imgesi temsil edilmektedir.

Anlatıldandaki algılayış eğitim kuruluşlarının düzenlenmesinde de etkin olmaya başlamıştır. Böylelikle pozitivist paradigma; eğitimi yalnızca okul şeklinde, okulu da fabrika çeşidi imalat gerçekleştiren bir kuruluş şeklinde algılamıştır. Eğitim olgusunun üstüne oturmuş olduğu bu yeni hareketler teorisi kısa zamanda birtakım hareket modelleri ve uygulamalarla yaşama geçirilmiştir (Dal, 2020). Eğitim bağlamından pozitivist paradigmanın etkileri ele alındığında eğitim kurumlarındaki insan hareketlerinin araştırılıp izah edilebileceği düşünölmekteyken, bu kurumlar da nesnel varlıklar şeklinde görölmüştür (Köseoğlu, 2021: 39).

Bilimsel işletmecilik akımlarının eğitim kurumlarında tatbik edilmeye başlaması ile birlikte idareciler verim uzmanı şeklinde görölmüş, eğitim kurumlarıysa birer fabrika özelliğini almıştır. Eğitime tatbik edilmeye çalışılmakta olan bu algıyla okulu meydana getiren bütün üyelerin rolleri de etkileşime uğramıştır. Sınıfın içinde öğretmen ustabaşı, öğrencilerse işçi şeklinde algılanmıştır (Köroğlu ve Koç, 2017).

Öğrenci olan birey pasif, dinleyişte olan ve devamlı kontrolde tutulmakta olan ve ezber kuvvetiyle öğrenen bir varlık halini almıştır. Öğretmene kendine çizilen bu sınırlar dâhilinde bilgiyi aktaran, ezberini yaptıran ve bütün bunların ölçümünü yaparak standartların haricine çıkamayan ve devamlı denetim mekanizmasının kontrolü bağlamında öğretici bireye dönmüştür. Oysa günümüzde eğitimde durumun böyle olmadığı aşikârdır. Bunun haricine eğitimde niteliksel gelişim yerine niceliksel gelişmeler bir başarı sayılarak okullaşma oranlarıyla övünölmeye gidilmiştir. Bahse konu dönemde eğitim kurumlarında eğitim olgusunun yerini öğretim olgusu almıştır (Köseoğlu, 2021: 43).

Eğitimde pozitivist paradigma daha ziyade sayısal verilere önem vermekte olan, kişilerin niteliklerini göz ardı etmekte olan, mekanik bir eğitim algısı bulunan, bilimsel bilgiyi mühim kılan ve bunun haricine hiçbir bilgiyi dikkate almayan bir algıya sahiptir. Bilgiye ve insana bu biçimde yaklaşp, mevcut bilginin ilerisinde neler olabileceğiyle alakalı herhangi bir fikir imal etmeyen, duygu ve hisleri göz ardı etmekte olan, adeta robotik öğrencilerin yetişmesini isteyen ve tabi bir şekilde de kendisini gerçekleştirmeye ve geliştirmeye uğraşan kişi prototipinden uzaklaşmıştır (Acat ve Babacan, 2014).

Pozitivist paradigma Einstein'ın 'görelilik teorisi' ve Heisenberg'in 'belirsizlik ilkesi'yle sallanmaya başlar. Bahse konu teoriler araştırmacı bireyin gözlemler üstünde etkisi var mı acaba sorusunu gündeme taşımış ve bilim dünyasının doğrularını sarsmıştır. Bahse konu sarsılmanın akabinde yorumcu paradigmaya doğru bir oluşum ve yönelim başlamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 27).

2.2.2 Yorumcu paradigma (antipozitivist paradigma)

XX. Asrın ortasından başlayarak pozitivist paradigmaya karşıt bir şekilde ortaya çıkan yorumcu paradigma bilhassa iki hususta pozitivist paradigmayı eleştirir. Bu eleştirilerden ilki insan hareketlerinin izah edilmesindeki uygunluk seviyesini sorgulaması; diğeryse insan hareketleri üstünde yapılan çalışmaların çıktılarının güvenilirlik seviyesinin eleştirilmesidir.

Yorumcu paradigma açısından insan varlığı kendisini kuşatmakta olan anlamlar ağınca belirlenmektedir. Mana, insanın yalnızca zihninde olmayarak fiillerine de yansımaktadır. Bu sebeple insanların birbiriyle olan bütün etkileşimleri anlamlı fiiller olarak izlenmelidir. Yorumcu paradigmada; olguyla değer, detayla bağlamın, gözlemle kuramın ayrılmazlığının altı çizilirken, sayısal verilerden ziyade niteliksel tanımlama üstün görülmektedir (Yılmaz, 2018).

Yorumlayıcı paradigma, sosyal hayatın sadece araştırmaya direkt dahil olan kişinin bakış açısıyla algılanabileceği iddiasında bulunan, araştırmacının gözlemci duruşunu ve bilimin her hangi bir çeşitten objektif bilgi imal edilebileceğini reddeden, sosyal mesleklerdeki düzenliliklerin izini takip ederek kural meydana getirmeye karşı olan, bilginin izafi olduğunu iddia eden görüşe sahiptir. Yorumcu paradigmanın sayıtları açısından tarihi ve sosyal gerçeklik sahasında tabi bilimsel yasalarla alakalı genellemeler aramak gereksizdir (Aydoğan, 2015: 218).

Yorumlayıcı paradigma bilhassa seksenli senelerin akabinde türlü sahalarda bir hayli etkin duruma gelmiştir ve bu akıma destek verenler içinden yorumcu paradigmanın da kendi içerisinde süreç içinde bir takım versiyonları çıkmıştır. Eğitim bilimlerinde pozitivist ve yorumsamacı paradigmlar bakımından ele alındığında çıkarılacak sonuçları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- a. Nicel araştırma metotlarına verilmekte olan değer ve güven düşüş yaşarken nitel araştırma metotları daha çok tercih edilmeye başlanarak tümevarım metodu önem kazanmıştır.
- b. Nitel araştırma metotlarında araştırmacı birey, gözlem ve görüşmelerle periyodu gerçekleştirmekte ve verileri sistemli bir biçimde kayıt altına alarak konuya bir mana getirmeye uğraşmaktadır.

Yorumcu paradigmanın yedi niteliği bulunmaktadır (Yılmaz, 2018: 41);

1. Gerçek karmaşık bir yapıdadır. Değişkenlik, karşılıklı etki ve farklılık tüm olgu ve sistemlerin tabii bir niteliğidir.
2. Heterarşik bir yapıdadır. Sistemler, piramitsel ve hiyerarşik değil, evvelden kestirilemez ve karşılıklı sınırları bulunan etkileşimler ve hareketlerle belirlenmekte olan bir organizasyondur.
3. Evren holografiktir. Bileşenlerine ayırarak, tekrardan yerine yerleştirilip anlaşılabilir. Her şey birbiriyle ilişkili bir yapıdadır ve her parça tümünden izler taşımaktadır.
4. Gelecek kestirilemez ve yönü belirsiz bir yapıdadır. Yalnızca meydana gelebilecek bazı şeyler kestirilebilir lakin net sonuçlar söylenmez. Bu da tabiatın tabii bir halidir.
5. İlişkiler doğrusal bir biçimde değildir ve karşılıklı nedensellikler bulunmaktadır. İki nokta, arasında tek yönlü ilişki bulunması yerine karşılıklı etkileşim içerisinde değişerek dönüşmektedir.
6. Değişim morfojenetiktir. Düzenler, kimi zaman düzensizliklerden meydana gelebilir. Sistemler nicelik açısından değil, nitelik açısından değişimler geçirmektedir.
7. Gözlemci birey, belirli bir perspektife sahip katılımcıdır. Gözlemine gerçekleştirdiği durum ve vakalardan izole edilmemiştir ve nesnellik yerine öznel perspektif bulunmaktadır.

2.2.3 Newton paradigması

Newton 17. Asrın mekanik bilimini, en başarılı biçimde matematiksel hale getirmiş, maksimum mükemmellik seviyesine erdirmiştir. Başka bir ifadeyle, bilhassa tabiat bilimlerinde kuram ve uygulamaya hakim bulunan paradigma Newton'un

araştırma ve çalışmaları ile başlamaktadır. Zamanımızda bilime hakim olan paradigma ise “Newton’cu Bilimsel Paradigma” şeklinde ifade edilmektedir. Newton’un bilim paradigması büyük oranda makine örneğinin kâinatın işleyişine uyarlanışına dayanmaktadır (Yılmaz, 2018: 21).

Görüleceği üzere bilimdeki pozitivist paradigma, fen ve doğa bilimlerine egemen olup tüm bilimsel izahlara, hem araştırma hem de kuramsal sahalarda, kaynaklık etmekte olan bir bilim anlayışıdır. Putnam (1983) evrensel yasaların keşfedilmesi gayesinin tabii sonucunun nedensellik olduğunu belirtmektedir. Fonksiyonelliği savunanlar nedenselliğin genellenebilir bilginin önemli bir şartı olduğunu ifade etmektedirler. Araştırmacılar, tümevarım tekniğiyle çalışıp, bir dizi vaziyetle alakalı hareket şekillerinin kestirilişine dair sebep-sonuç ilişkisini ortaya çıkarmaya çalışmaktadırlar (Kuloğlu, 2015: 38).

Pozitivist paradigma, 20. Asrın başlarında etkisini yitirmeye başlayarak geçerli oluşu tartışılır bir hal almıştır. Yapılan her bilimsel devrimde olduğu üzere pozitivist paradigmanda da bu paradigma algısıyla çalışmakta olan bilim adamlarının bir takımının bütünüyle değişik bir dünya görüşünü geliştirmesiyle, bu tartışmalar büyük boyutlara ulaşmıştır. Bilimsel olarak geçerliliği kabul edilmiş olan bir takım kuramların dayanmış olduğu esasların, yeni kuramlarla sarsılışıyla pozitivist paradigma da tartışılıp sorgulanır bir yapıya bürünmüştür. Buna bir örnek verecek olunur ise, fizik biliminde Einstein’ın ‘Görelilik Kuramı’nın gözlemcinin süreçteki etkisini ortaya koymasıyla eski paradigmanın mühim bir dayanağı yerinden oynamıştır.

Pozitivist bilim geleneksel bilimin tersine, dışarıda var olanı değişmez biçimde algılamakta ve nedensellik bağlarıyla var olanı meşru bir duruma getirmektedir. Pozitivist bilim gözlemle kazanılan ve yalnızca izah edici niteliği bulunan bilgiyi aramakta, izlenenle uğraşmakta, görünmeyenle veya görünenin altındakiyle ilgilenmemektedir. Hâlbuki pozitivist bilimin tersine geleneksel bilimde gözlemin faydasız olması ileri sürülmekteydi. Pozitivizmden öncesi bilimde, bilimin gerçekliği denenirken bilim adamının öznel görüşü önemlidir (Tekel, 2018: 39).

2.2.4 Kuantum paradigması

Çağımızda Newton’cu mekanik ve statik görüş yerini, her şeyin dinamik akışın bir parçası olduğu fikrine devretmiştir. Dünyamızdaki her şey, bir ötekine hassas ve

karışık ilişkiler ağıyla bağlıdır. Artık geleceği evvelden kestirme yerine ihtimalleri kestirme bulunmaktadır. Tek doğru yerine, pek çok doğrunun bulunabileceği fikri egemendir. Bilginin mükemmel olacağı fikri yerini, eksik olabileceği fikrine devretmiştir. (Kuloğlu, 2015: 39).

Heissenberg'in belirsizlik prensibi pozitivist paradigmanın nesnellik prensibini ortadan kaldırmıştır. Bell kâinatın bağımsız ve ayrı parçalardan meydana gelmediği iddiasındaydı. Tüm olay ve şeyler parçalanamaz bir bütünün içerisinde birbiriyle bağıntılıdır. Aynı biçimde Bohm'un, sadece parça bütünün içerisinde gizli değil, aynı vakitte tüm gerçeklik, parça içerisinde de gizlidir biçimindeki söylemi kâinatın halografik resmini oluşturmaktaydı. Aynı vakitte Scwartz ve Ogilvy yükselen paradigmanın en mühim bölümünün "dengesiz ekosistem görüşü" olduğunu ifade etmişlerdir (Şimşek, 1997).

Bu görüşlerle, pozitivist paradigmanın temel varsayımları çürütülmeye başlanarak, tabiatı açıklamada yeterli bulunmayan pozitivist fikir, yerini bırakacağı paradigmanın oluşması adına gereken şartları, istemeden de olsa hazırlamıştır. Pozitivist paradigma dahilinde meydana getirilmiş olan yaklaşımların toplumsal ve çevresel sistemlere bakış açıları, problemleri çözmeye ve olguların sebeplerini izah etmeye yetmemiştir. Artık yeni bakışlara gereksinim duyulmaktadır (Kuloğlu, 2015: 40).

Yeni paradigma kuantum mekaniği diye adlandırılmaktadır. Bu paradigmaya göre madde, Newton yasaları ile yönetilmemektedir. Dolayısıyla maddeler, mekaniksel hareketler yapmaktan ziyade daha karmaşık ve bilinçli girişimlerde bulunmaktadırlar. Kendini evrenden soyutlayan bir anlayışın tamamen reddedilip aslında herşeyin bir bütünün parçası olduğunu anlatan bu yeni paradigma bilim çevreleri tarafından kısa sürede araştırılmaya değer bir olgu olarak görülmüştür. (Dikmen, 2017).

Yeni paradigma olarak adlandırılan bu anlayış bilime yeni bir bakış açısı getirmekle kalmamış, onu derinden etkilemiştir. Aşağıdaki Tablo 2.1'de ise Newton paradigması ile kuantum paradigması arasındaki karşılaştırma yer almaktadır (Yücebalkan, 2020):

Tablo 2.1 Newton ve Kuantum Paradigmaları Arasındaki Temel Farklılıklar

Newton Paradigması	Kuantum Paradigması
<u>Atomik</u> Fonksiyonel parçalara odaklanır.	<u>Holistik</u> İlişkilere, entegrasyona odaklanır.

<u>Belirli</u> Kesinliği ve öngörülebilirliği varsayar. Kontrolü vurgular.	<u>Belirsiz</u> Belirsizliğe ve şüpheye değer verir. Güven ve inanç gerektirir.
<u>İndirgemeci</u> Bütün, parçalarının toplamıdır. Parçalar bağımsızdır. Parçalar değiştirilebilir. Koordinasyon gereklidir.	<u>Gelişen, kendi kendini örgütleyen</u> Her parça diğer parçalarla kurduğu ilişkilerle tanımlanır. Bütün, kendisini oluşturan parçaların toplamından daha büyüktür. Düzen veya örüntü kendiliğinden ortaya çıkar.
<u>Biri veya diğeri</u> Seçici/dışlayıcı-Yalnızca bir doğru, en iyi tek bir yol vardır. Birey ve grup arasında kaçınılmaz gerginlik vardır.	<u>Farklılıklar benimsenir</u> Kapsayıcı, sinerjik. Birey ve grup, deneyimleriyle karşılıklı diyalog içinde tanımlanır.
<u>Yansıma</u> Aynalar - Tekdüzelik	<u>Fraktallar</u> Kaleydoskoplar - Temalardaki farklılıklar
<u>Gerçeklik</u> "Burada ve hemen" gerçekliğine odaklanır. Değerler ihmal edilir.	<u>Olasılık</u> Yaratıcılık, kutunun dışında düşünmeye, bi
<u>Özne-nesne ayrımı</u> Bilim insanı araştırma nesnesinden ayrılır. - Dünya "dışarıda"dır.	<u>Katılımcı evren</u> Bilim insanı dünyanın "içinde"dir. - Her ikisi de karşılıklı olarak tanımlanmıştır.
<u>Vakum</u> Boşluk, evrende nesnelere arasında var olan uzayı doldurur. Nesnelere hep buradadır.	<u>Alan</u> Şeyler/nesnelere kuantum uzay boşluğunda bulunur. Onlar, evrenin gelişmesine nihai vizyon sağlayan büyük enerji havuzundaki uyarımlardır.

Kaynak: Fris, J., & Lazaridou, A. (2006). An Additional Way of Thinking About Organizational Life and Leadership: *The Quantum Perspective*. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 7.

Maddeye klasik fizikten farklı bakan kuantum fiziğinde, belli bir soruya verilebilecek cevaplar da farklı olabilir. Sadece tek bir cevap yoktur, yani birden fazla seçenekle karşı karşıya kalırız. Kuantum paradigmasında olay ve olgular, gözlem ve düşünce ile açıklanamayacağından, işin içine farkındalık, hayal gibi yeni şeyler girmektedir. Aşağıdaki Tablo 2.2'de Newton ve kuantum bakış açısıyla dünya arasındaki karşılaştırma verilmiştir. (Yücebalkan, 2020).

Tablo 2.2 Newton ve Kuantum Fiziğine Göre Dünya

Newton Bakış Açısıyla Dünya	Kuantum Bakış Açısıyla Dünya
Maddi, görünür, somut	Manevi, görünmez, soyut
Durgun, sabit, pasif, etkisiz, eylemsiz	Dirik, hareketli, sürekli değişen, dinamik
Tahmin edilebilir, öngörülebilir, kontrol edilebilir	Tahmin edilemez, öngörülemez, kontrol edilemez
Gözlemden etkilenmez, gerçeklik nesnel/objektiftir	Gözlemcinin bilincinden etkilenir, gerçeklik öznel/
Bir makine: Maddeler en küçük parçalarına ayrılırsa en iyi şekilde anlaşılırlar; parçalar bütünü belirler	Bir sistem: Her şey, birbirine bağlı bir bütünün parçasıdır
Bölgesel olarak kontrol edilirler; neden-sonuç açık bir biçimde fark edilir	Gözle görülür bir mesafenin ötesinden etkilenir; olaylar uzak bir mesafede gerçekleşir
Dış kaynaktan gelen enerjiye bağımlıdır, dış güçler olmadan olaylar gerçekleşmez	Enerjiyle doludur, enerji hayatın ve onun sisteminin içindedir

Kaynak: Shelton, C. (1999). *Quantum Leaps: 7 Skills For Workplace Recreation*, Butterworth- einemann'dan aktaran Turan, 2017.

Kuantum öğrenme Newton fiziğinin çözümlenemediği eylemlere de çözüm sunmakta hem makro hem de mikro sahada çözüm üretebilmektedir. Bu bağlamda açığa çıkan bütünün, kendisini oluşturan parçaların toplamından daha fazla olduğunun savunulması düşüncesi; yapıları, üç boyutlu evreni incelemektedir ve düzensel olarak değerlendirilen bir konu olma özelliğini taşımaktadır. Kuantum sahasının bir noktasında gerçekleşen bir oluşum aynı zamanda bütünü etkilemektedir, buna karşın ortaya çıkan sonuçlar birbirine zıt olabilmektedir. Kuantum paradigması bütünün, kendisini

oluşturan parçaların toplamından daha fazla olduğunu savunmaktadır (Demirel vd., 2004). Kuantum fikri bireyi birey olmanın sınırlı imkânlarından çıkararak bütünün kuvveti ile birleşmesini sağlamaktadır. Böylece bireyler arası etkileşimin derinliklerini açığa çıkarmaktadır (Çağlı ve Sıvacı, 2020).

Newtoncu bakış açısından dünya somut, eylemsiz ve değişmez öğelerle dolu bir yer olarak algılanırken, kuantum bakış açısından bakıldığında dünya duyumsanabilir, dinamik ve kontrol edilemez olarak görülmektedir. Bu farklılık örgüt içerisinde hem çalışanları ve hem de dolaylı olarak örgütün kendisini etkilemektedir. Değişen bu paradigma doğal olarak eğitimi ve eğitim sistemini de etkilemiştir.

2.2.5 Eğitim paradigması

Bilhassa son senelerde dünyada değişim olgusunun bir hayli süratli olduğu, bahse konu değişimlerin ve yeniliklerin toplumsal, siyasi ve iktisadi sahalarda etkisini sergilediği herkesçe kabul edilmiş olan bir hakikattir. Değişim ve dönüşümlerin gerçekleşmiş olduğu her sahaya ilişkisi olan eğitim sisteminin de bu süratli olan yeniliklerden etkilenmesi kaçınılmayan bir haldir.

Antik Yunan zamanlarından zamanımıza değin eğitim sosyolojisine dair metaforların ideolojilerden hangi şekilde etkilenmiş olduğunu ve bunun akabinde ortaya çıkan paradigmalara merkezine, devleti ya da toplumu almış olduğu görülebilir. Devlet örgütünden sonra meydana gelen vatandaş kimliği eğitim sistemine şekil vermekte olan hususlardır. Planlanan ya da tatbik edilen eğitim sisteminin devam edilebilirliğini temin eden en mühim dinamik de eğitimidir. Eğitim paradigması da kişi, toplum ve devlet faktörlerinden her bir tanesine verilen ağırlık nispetinde değişim sergileyecektir (Yılmaz, 2018: 28).

İktidar, devlet gibi hâkim olan kuvvetlerin eğitimi vazgeçilmez bir ödev olarak görmelerinin özünde, eğitimin kişinin düşünme biçimini ve kültürü meydana getirmesi ve aktarması niteliği yatar. Zira eğitim ne şekilde bir insan, ne şekilde bir toplum ve düzen istenildiğine yanıt verecek bir yapıdır. Eğitimin başlıca gayesi insanların fikri haritalarını meydana getirmektir, bilgi ve yetenek kazandırmaysa ilerleyen süreçteki gayedir. Bahse konu haritalandırmalarsa devletlerin kendi paradigmalarıyla biçim alır (Aydoğan, 2015: 9-10).

Batı toplumunda meydana gelen ve zamanımızda tüm dünya genelinde aktif olan eğitim, XVIII. asırda egemen olan Batı burjuvasının meşruiyet vasıtalarından bir tanesi olmakla birlikte varlıklarını ve çıkarlarını devamlı bir duruma getirmenin mühim bir parçası halini almıştır. Sanayi devriminin etkisiyle toplumun değerlerini imal eden ve yönlendirmekte olan kilisenin etkisinin azalmasıyla bireyleri bir arada tutacak yeni bir kuruluşa gereksinim hissedilmiştir. Bu kuruluş modern kamu oluşumunun bir çıktısı olan ‘okul’ olmuştur. Okul kilisenin karşısında durarak modernizmin adeta bir mabedi halini almıştır (Gündüz, 2015: 35).

Türk eğitim paradigması ise bilhassa Tanzimat döneminden başlayarak biçim almaya başlamıştır. Zira Osmanlı Tanzimat’la ilk kez batının üstünlüğünü kabul etmeye başlarken, güçlenmiş olan Batının da Osmanlı üstünde etkisi gittikçe çoğalmıştır. Türkiye’nin Tanzimat’la batılılaşma uğraşı içerisine girmiş olduğu dönemlerde karşısında ana örnek olarak Fransa eğitim sistemi yer almaktaydı. Bahse konu süreçte devlet tarafından açılmış olan okulların programları ve metotları Fransız okullarıyla aynı nitelikleri taşıyordu.

Fransız eğitim sisteminin esasını meydana getiren Kartezyen fikir sistemine göre matematik, tüm bilgilerin esasını meydana getiriyordu. İşte ülkemizde meydana gelen matematik dersine verilen önem esasında Tanzimat döneminde Fransız eğitim sistemiyle yaşamımıza girerek hâlâ vazgeçilmeyen bir yapıya bürünmüştür. Esasında o zamanlarda İngilizler, deneylere daha fazla önem göstererek öğretimde somut bilginin mühim olduğunu, tabiat ve hayat bilgisinin bu işin temeli olduğunu ileriye sürmüşlerdir. Akabinde Alman eğitim sisteminin bilimi, sosyal ve fen şeklinde ikiye ayırması Tanzimat ve akabinde gelişmiş olan süreçte Türk Eğitim sistemine de yansımıştır. 1950’li senelere gelindiği zaman Amerikan eğitim sisteminin esasını meydana getiren pragmatizmin Türk eğitim sistemine girişiyle kişinin faydasına olan ilimlerin öğretilmesi, ötekilerinin arka planda kalması neticesini meydana getirmiştir (Aydoğan, 2015: 13-14).

XVIII. asır esasında batının doğudaki egemenliğinin başlama seneleri biçiminde isimlendirilebilir (Gündüz, 2015: 35). Zira o zamanlarda Doğu devletlerinde yapılmakta olan bütün Rönesans ve reform akımlarının batıya yüz çevirdiği görülmektedir. Batı paradigmasının esasında yatan fikir, her şey ve herkes istenilen şekilde yetiştirilmeli ve istenilen biçime ve kapsama sahip olmalıdır görüşüdür. Bahse konu insan; ruhundan,

özünden ve değerlerinden soyutlanmış, ne olduğuna değil ne olması gerekliliğine inandırılan bir modeldir. Pek çok doğu ülkesi gibi ülkemizde bilim, sanat ve teknik sahada üretken olmaktan ziyade, alıcı bir vaziyette kalmıştır ve hâlâ zamanımızda da alıcı olmayı sürdürmektedir (Aydoğan, 2015: 14).

Durkheim'e (2004) göre eğitim olgusuna toplumsal bir vaka şeklinde bakıldığı görülür. Onun açısından bir toplumun diğer topluma nazaran büyük değişiklik sergilemesi de normal bir vaziyettir. Durkheim; aynı toplumlarda eğitimin, değişik vakitlerde, değişik şekillere bürünebileceğinin altını çizirken; fonksiyonlarını yerine getirmiş olduğu toplumun yapı ve gereksinimlerinin akabinde olan toplumsal bir vaka biçiminde ifade etmiştir. Bahse konu tanımlamadan hareketle Türkiye'de eğitim sisteminin tasarlanması yapılırken toplumsal gereksinimlerimizin ve beklentilerimizin göz ardı edilmiş olduğu hakikati görülmektedir (Kesici, 2018).

İkinci Dünya Savaşının akabinde modernizmin insanlara bekledikleri mutluluğu sağlamadığının anlaşılması, savaşla beraber meydana gelen ağır yıkımlar pek çok sahada alternatif paradigmaların meydana gelmesine sebep olmuştur. 1970'li senelerde İvan İllich'in okulun bulunmadığı bir toplumun da olabileceğini ileriye sürmesi, Catherine Baker'ın mecburi eğitime sonuna kadar karşı çıkışı ile birlikte buna benzeyen değişik devletlerden kişiler, modern eğitime meydan okumakta olan kuramlar ileriye sürmüşlerdir (Gündüz, 2016: 62).

XX. Asrın sonlarına gelindiği zaman, Joel Spring 'Özgür Eğitim' teorisi ile, eğitimin esas gayesinin kişileri toplum çarklarının bir parçası durumuna çevirmek olmadığını, biriciklik ve orijinalliğin ortaya çıkarılmış olduğu bir yapı olması gerekliliğini ileriye sürmüştür. Başka bir artan seste Krishnamurti'nindir. Onun açısından yeni bir anlayış yalnızca dini, ruhi ve bilimsel duruşlar bir bütünü meydana getirebildiğinde anlamlanacaktır (Aydoğan, 2015: 15).

XXI. asra girildiği zaman Avrupa, Amerika, Kanada ve Japonya yapılmakta olan alternatif eğitim tenkitlerine kulaklarını kapamadılar ve kamusal eğitim hususunda mühim değişikliklere gittiler. Yeni kuşakların kesinlikle eğitim almasının gerektiğini savunmayı sürdürürken, eğitimde gerek biçim ve gerekse kapsam açısından bir mecburiyet bulunmamasının gerektiğini mühim oranda kabul ettiler. Devlet merkezli eğitim dışında alternatif eğitim modellerin meydana gelmesine ve yaygın hale

gelmesine imkân verdiler ve bu biçimde ‘tutoring’(özel ders), ‘homeschooling’(ev okulu) şeklindeki eğitim modelleri meydana geldi (Gündüz, 2016: 59-60).

2.2.6 Eğitim paradigmasını meydana getiren temel faktörler

Eğitim paradigmasında birbirlerine bağlı ve alakalı başlıca 4 faktör yer almaktadır. Bu unsurlar aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

2.2.3.1 Eğitim felsefesi

Aydoğan’a (2015) göre eğitim felsefesinin tanımı, insanla alakalı ne şekilde bir hayat ve kişi düşlediğinizdir. Temel soruysa; ‘Hangi şekilde bir insan yetiştirmek istiyorsunuz?’ sorusuna verilen cevaptır. Bunu, eğitim felsefenizi meydana getirir demektir. Tanzimat’tan günümüze bu soruya doğru yanıtlar verilememiş veya değişik kesimlerce yön verilmeye uğraşmıştır. Batılı, çağdaş insan yetiştirme çabası doku uyumsuzluğu sebebiyle sıkıntılı hallerde sebebiyet vermiş ve zamanımızda da bu sıkıntıların izleriyle boğuşmaya uğraşmaktadır. Bahse konu doku uyumsuzluğu, hariceten aileye giren kuma ile ailenin durumuna benzer. Doku uyumsuzluğu, dışarıdan gelmekte olan bir insanın hiçbir zaman aile bireylerini özümseyemeyeceği gibi ailenin de mevcut aile iklimi, duygusu ve yaşanmışlıkları sebebiyle kumayı kabullenememesine benzetilebilir (Aydoğan, 2015: 18)

2.2.3.2 Kültür

Kültür sözcüğünün esasında tarımla alakalı olan kök olgusundan geldiği pek çok araştırmacıdan kabul görür. Dilbilimciler kültürün daha fazla Latin dilinde toprak kültürü manasında kullanılmakta olan ‘edere-cultura’ sözcüğünden gelmiş olduğunu ileri sürerler. Kültür, Türkçemize Fransız ve Amerikan dilinden geçmiştir. Fransızca kültürün dilimizde karşılığı olarak kabul edilen irfan, Amerikan dilinde kültürü karşılayan kavram ise medeniyettir. Buradan hareketle ki, Fransızca kültürden kastedilen daha ziyade sosyologların manevi kültür diye tanımlamış oldukları kültürdür. Amerikan dilindeyse kültürle kastedilen maddi kültür yani Gökalp’in ifadesiyle medeniyettir (Yüce, 2019: 38).

Bir toplumun kültürü, eğitim paradigmasının oluşumunda önemli rol oynar. Kültürün dayanakları eğitim sisteminin vazgeçilmez faktörleridir. Eğitim vasıtasıyla kültürel aktarım yapılışı önemlidir lakin zamanımız sistemleri ele alındığında bunun pek mümkün olmadığı görülmektedir. Eğitim kurumu olan okullar gün geçtikçe

sınavlara hazırlayan ve bir meslek edindirmenin ön koşulu şeklinde görülen, iktisadi kaygıların öne çıktığı ve kültür aktarımına daha çok engel olunan sistemler haline gelmiştir (Aydoğan, 2015).

2.2.3.3 Tarih

İnsanlar hayatlarına asırlar süresince tarihten gelmekte olan yetenek ve tecrübelerin üstüne birer taş daha koyup yaşamlarını sürdürmeye uğraşmışlardır. Zira insanlığın tarihinde bilhassa ilim sahasında geçmişte keşfedilen her bilgi, yeni buluş ve icatların temelini meydana getirmektedir. Geçmiş hayat ve tecrübeler ilim bakımından ne denli önemliyse toplumların sosyal ve kültürel değerleri de o derece önemli bir haldedir. Tarihi geçmişini iyi bir şekilde incelemiş olan bir millet, geçmişte yaptıklarından, başarılarından ya da hatalarından kendine önemli bir kılavuz çıkarmış olur (Aydoğan, 2015).

Marks, Descartes gibi evvelki dönemlerde fikirlerini dünyaya duyuran filozoflar, kendilerinin akabinde yaşamakta olan insanların başarılarını ve fikirlerini etkilemişlerdir. Bahse konu bir etkinin meydana gelebilmesinin en mühim kuralıysa insanların tarihteki başarılarının ve fikirlerinin bilinmesi ve anlaşılmasıdır. Zamanımızda Batı orijinli bir dünyada, bilhassa Ortadoğu, Orta Asya ve Afrika devletlerinin yaşamlarında geçmişine yeteri kadar sahip çıkıp anlayamadıklarından dolayı kırılmalar meydana gelmiş ve bu devletlerin insanları, tarihteki başarılarını bilmediklerinden zamanımızdaki hallerine etkileri olmamaktadır.

2.2.3.4 Bilim

Eğitim paradigmasını meydana getiren faktörlerden bir tanesi olan ilim (bilim), eğitim felsefesinin evrensel tarafını temsil etmektedir. Bilim, toplumun tarihi geçmişinden, kültüründen ve düşüncesinden beslenmesine karşılık sadece o topluma değil tüm insanlığa mal olmaktadır. İktisadi bakımdan gelişmiş devletlere bakıldığında bu devletlerin eğitimlerinde bilimsel araştırmalara önemli destek vermiş oldukları ve en gelişmiş beyinleri devletlerine transfer ettikleri gözlemlenmektedir. Yalnızca eğitim sistemlerini değiştirmekle gelişmiş bir devlet olunamadığı yaşanan tecrübelerden görülmektedir. Ülkemiz, araştırma ve bilim politikasını değiştirerek ve geniş olanaklar tanıyarak küresel bilim insanlarının ülkemizde araştırmalar ve bilimsel çalışmalar yapmasını özendirmelidir (Aydoğan, 2015).

Türkiye’de bilimsel eğitimde ciddi manada problemler meydana gelmektedir. Bilhassa, Avrupa devletlerinin haricinde örnek verilirse Uzakdoğu devletlerinden Çin ve Güney Kore’nin PISA sonuçlarıyla iktisadi verilerinin birbirleriyle orantılı olduğu görülmektedir. Bunun en büyük sebebiyse bu devletlerin eğitimlerinde yaptıkları reformlar, temeli sağlam, araştırmacı ruhu destekleyen özelliğindedir. Teknolojiyi tüketen statüden imal eden statüye geçmedikçe ülkemizin gelişmiş bir devlet olması çok uzak bir olasılık olacaktır. Bilhassa yetişmiş özellikli insan kuvvetini gerektiği gibi değerlendiremeyen Türkiye hala dışarıya beyin göçü vermeyi sürdürmektedir. Kendimize has bir eğitim paradigması meydana getirmedikçe her ne kadar iyi niyetle yapılırsa yapılırsın temeli dayanıklı değilse yapılanlar başarıya ulaşamayacaktır (Yılmaz, 2018: 27).

2.3 Örgütler ve Yönetim

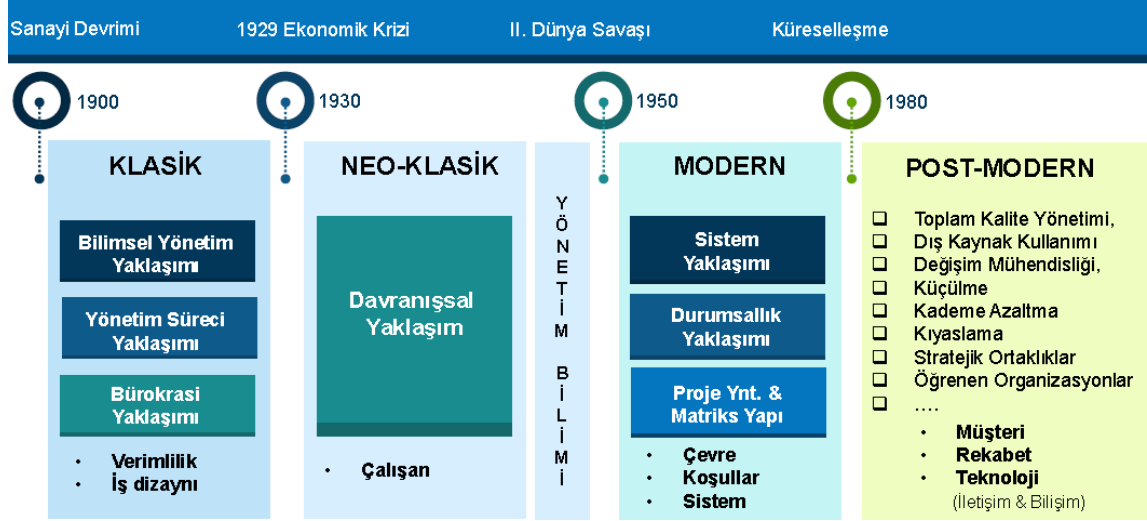
Örgüt, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek düzenli işleri yapmak için, güçlerini gönüllü eşgüdümleyen insanlardan oluşan toplumsal açık bir sistemdir. (Dikmen, 2017). Örgütler “tek bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat” olarak; yönetim ise “yönetme işi, çekip çevirme, idare etme” olarak tanımlanır. Örgütler var olduğundan beri onların sevk ve idare edilmesinden sorumlu yönetimler de var olmuştur.

2.3.1 Yönetim olgusu

Yönetim olgusu değişik disiplinlerde kendine tanım bulan bir kavramdır. Üretimin bir çıktısı şeklinde görülmekte olan yönetim, iktisat açısından üretimin meydana gelmesinde yetkin yürütme mekanizmasıdır. Sosyolojide yönetim, saygınlığın bir göstergesi olarak bir sınıf sistemidir. Psikoloji disipliniinde hedeflere erişmede başka bireyleri kullanmakta olan bir grup şeklinde ifade edilmiştir. Endüstri sahası adına yönetimse maddi kaynakların, donanımların, hammaddelerin, zamanı, verimi ve etkili iş gücünü kullanıp imalat ve kolektif çalışma ortamının meydana getirilmesi becerisidir. Yönetim; planlamayı, organize olmayı, yöneltmeyi ve denetlemeyi içinde bulunduran çok boyutlu dinamik bir olgudur (Erdoğanca, 2011: 15).

Yönetim, örgütün sahip olduğu madde ve insan kaynaklarını kullanarak örgütün amaçlarını gerçekleştirme bilimi ve sanattır. Bu anlamda yönetim, örgütün işlevini sağlayacak her türlü yönetim işlerini yani kaynakların birleştirilmesini, eşgüdüm sağlanmasını, izlenecek yöntemleri ve denetimi içine alır (Kip, 2014).

Örgütlere bakış açısı zamanın koşullarına göre değiştikçe yönetim sürecinde de farklı yaklaşımlar sergilenmiştir. Yönetim kuramlarının tarihsel gelişim dönemlerini aşağıdaki tablo ile özetlenebilir:



Kaynak:http://selimkarakose.com/wp-content/uploads/2019/03/Y%C3%B6netim_Kuram_Tarihi.pdf

Geleneksel (klasik) örgüt yapısı ve yönetim kavramı, genel olarak geçtiğimiz yüzyılın başlarında (1900), sanayi devrimi sonrası kurulan işletmelerde ortaya atılmış ve klasik örgüt ilkelerinin etkisinde oluşmuştur. İşbölümü, hiyerarşi, yönetim birliği, uzmanlık, yapılan işin indirgenmesi, denetimin yetersizliği vb. örgüt ve yönetim ilkelerinin etkisinde şekillenen geleneksel örgüt yapısı hiyerarşik, merkeziyetçi ve yazılı kurallara dayanan bir örgüt sistemidir. Bu yönetim kuramları ve öncülleri: Bilimsel Yönetim Yaklaşımı (Frederick Taylor), Yönetim Süreci Yaklaşımı (Henri Fayol) ve Bürokrasi Yaklaşımı (Max Weber)' dir.

Frederick Taylor'un Bilimsel Yönetim Teorisi de Newton'un fiziksel modelini temel almıştır. Taylor'un gerek örgüt vizyonu gerekse bir örgütteki insanların rolüne ilişkin anlayışı, mekanikçi bir anlayıştır. Bütün Batılı (Newtoncu) örgüt modellerinde örgütün parçalardan oluştuğu, bu parçaların hareketlerine merkezi otorite kurallarının hükmettiği, çeşitli koşullarda sonucun tahmin ve kontrol edilebilir olduğu varsayılır.

1930 lara kadar klasik yönetim düşüncesi, yol gösterici tek kuram iken, 1929 Ekonomik Krizi ve işletmelerde ortaya çıkan sorunların etkisi ile klasik yönetim düşüncesindeki eksikler hissedilmeye başlamış ve bu da Neoklasik (davranışsal) yaklaşımların oluşmasına zemin hazırlamıştır. Neo klasik yönetim düşüncesi, klasik

yönetim düşüncesindeki birçok görüşü desteklemekte ancak klasik yönetim düşüncesinin ihmal ettiği insan ilişkileri konusuna önem vermektedir. Neo-klasik yönetim kuramı, ilk defa çalışanları insan olarak araştırıp “sosyal insan” kavramını ortaya koymuştur.

Klasik dönemde, önceden belirlenmiş bir şekil verilmeye çalışılan insan modeli yerine neoklasik dönemde, başta psikoloji bilimi olmak üzere birçok bilimden yararlanılmış ve öznenin örgütün işleyişi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Klasik yaklaşımın temelini verimlilik, ilkeler ve iyi bir organizasyon yapısı oluştururken neoklasik yaklaşımın temelini insan faktörü oluşturmuştur. Neoklasik örgüt kuramı sosyal süreçleri önemsemektedir. İnsanın örgüt içerisinde nasıl davranması gerektiğini değil de belli bir biçimde davranan insanın bu davranışının altında yatan etmenlerin bulunmasına, anlaşılmasına ve açıklanmasına çalışılmıştır. McGregor X-Y Kuramı, Herzberg Çift Faktör Kuramı, Likert Sistem 1 ve sistem 4 yaklaşımı ile neoklasik dönemde örgüt ve yönetim kavramlarını açıklamaya çalışmıştır.

2. Dünya Savaşı'ndan sonra hızlı gelişen teknoloji yönetim bilimini de etkilemiştir. Teknolojik gelişmeler, örgütlerin gelişmelerine ve büyümelerine zemin hazırlamış, böylece büyüyen ve gelişen örgütlerin yönetimi zorlaşmıştır. 1952 yılında ilk bilgisayarların piyasaya sürülmesiyle bilgisayarlar yönetim alanına girmeye başlamıştır. Bu yıllardan itibaren örgütlerle ilgili çağdaş (modern) yönetim kuramları geliştirilmeye başlanmıştır. Modern Yönetim kuramı; örgütü bir bütün olarak ele alır ve çevresel koşullarla birlikte açık sistem olarak değerlendirir (Karaköse, 2019).

1970'lerin sonlarından itibaren üretim teknolojileri ve süreçleri süratle gelişmeye ve pazarlar arasındaki sınırlar ortadan kalkmaya başlamıştır. Rekabetin önem kazandığı bu ortamda ise değişim; iş dünyasının değişmeyen kuralı haline gelmiştir. Amaç daha esnek daha hızlı karar alabilen ve çevreye hızla uyum sağlayarak rakiplerine karşı avantaj elde edebilecek örgütler geliştirmektir. Bu küreselleşme ortamı post modern örgüt ve kuramların oluşmasına zemin hazırlamıştır. Postmodern örgütler modern yaklaşımların göz ardı ettiği uç konulara yönelerek, bu konular üzerinde yaklaşımlar üretmektedirler. Bir başka deyişle, post-modern yaklaşımlar, modern yaklaşımların tersine herhangi bir konuya değil, o konuyla ilgili ayrıntılarla yoğunlaşan yaklaşımlardır (Karaköse, 2019).

Avrupa’da meydana gelen Postmodern ve önceki örgüt kuramlarını eleştiren çalışmalar örgüte yönelik birçok bilinmeyi ortaya çıkarmıştır. Bunlar yeni bir örgüt kuramı oluşturmaktan öte, örgüt ve yönetime dair bilgiyi felsefi ve ideolojik açılardan sorgulayan gelişmelerdir. Bu anlayışa göre örgüt, durağan bir yapıya sahip olmaktan öte daha dinamik, çoklu bileşenleri barındıran bir gerçeklik ve daha çok özneliği andıran bir yapıya bürünmüştür.

1990’lı yılların sonuna doğru ise örgüt, mantıkçı ve pozitivist bir şekilde araştırılmaya devam ederken, örgütü farklı yönlerden açıklamaya çalışan bakış açılarının oluştuğu da bir gerçektir. Nesnelci ve mantıkçı bir anlayışın devam ettiği günümüzde, örgüte farklı bir gözle bakmaya çalışan postmodernist araştırmacılar, örgütün sahip olması gereken ve daha çok özneliliği çağrıştıran unsurlar üzerinde durmuşlardır.

Yönetim, insanlarla alakalı bulunduğundan dolayı insan ilişkilerinin ön planda bulunduğu bir sahadır. Yönetim periyodunda yönetici sınıfı; bir insan grubunu belli bir gaye adına bir arada toparlamalı, belli bir hedefe doğru hareket ettirebilmek için yönlendirme ve o gayeye gitmek adına gereken motivasyonu vermek için uğraşları bir araya toplamalıdır. Bu yönleriyle yönetim olgusu çok detaylı ve zorlayan bir uğraş olduğundan her kişinin altından kalkabileceği bir vaziyet değildir.

Yönetim kademesinde olmak belli bir yeteneği gerektirir. Bazı kişilik niteliklerinin yanı sıra, problem çözme yeteneğinin maksimum bulunması, hızlı bir biçimde karar verme durumlarında; soğukkanlılık ve yaratıcı zekâyı uygun vakit ve halde tatbik edebilme yeteneğinin bulunması gereklidir (Başaran, 2020: 6). Bu özelliklere sahip yöneticilerde şüphesiz yöneticilikten çok liderlik ön planda olur.

2.3.2 Örgütlerde Kuantum Yaklaşımı

17. yy’da Newton tarafından klasik fiziğin temelleri kurulduğundan beridir yönetimde etkili olan görüş klasik yaklaşımdır. 19. Yüzyılın sonlarına doğru ise kuantum felsefesi örgütlerde etkili olmaya başlamıştır. (Şenyılmaz, 2012). Geleneksel organizasyon teorisindeki hataların, değişim ile ilgili yenilikçi fikirlerin ortaya çıkması için kapı araladığı savunulur. Organizasyonları iki durumlu yapan eylem ve gözlem arasındaki karşılıklı bağımlılık ve etkileşim uygulamaları ile ilgili Bohr ve Heissenbergden ilham alarak, organizasyon için enerji seviyeleri (kaynaklar) ile

inanç/eylem belirsizlik temelli bir organizasyon teorisi kurmuşlardır. Sosyal etkileşimdeki belirsizlik; strateji, plan ya da bilgi arasındaki belirsizliklerin karşılıklı bağımlılığı şeklinde gösterilebilir (Şenyılmaz, 2012).

Kuantum kavram olarak “bir şeyin miktarı” anlamına gelmektedir. Newton’a göre kainat nedenlerin sonucu belirlediği mekanik bir yapıyla varlığını sürdürmektedir. Buna karşın Kuantum görüş kainatın yapısının sadece mekanik bakış açısıyla açıklanamayacağını savunmuştur. Kuantum yaklaşımının iki temel noktasından bahsedilebilir (Şanal, 2020):

Belirsizlik ilkesi; örgüt belirsizlik içinde faaliyetini sürdürür.

Bağlamsallık ilkesi; bir şeyin varlığı onun tüm çevresi ile birlikte ve bölünmez bütünün parçası (bütüncül) olarak değerlendirilmesine bağlıdır.

Newton yaklaşımı bugünkü olayları değerlendirir ve bir problem ortaya çıktıktan sonra çözmeye çalışır, Kuantum yaklaşımı ise gelecekle ilgili tahminde bulunarak hareket etmeyi önerir. Newton yaklaşımı kontrole ve öngörülebilirliğe dayanırken, Kuantum yaklaşımı kuşkuya ve bütünselliğe dayanmaktadır. Kuantum, parçalar arasındaki ilişkilere odaklanır ve bütünü anlamaya çalışır. Newton yaklaşımının aksine Kuantum yaklaşımı dünyayı soyut, belirsiz bir yapı olarak kabul eder (Değirmenci ve Utku, 2000; Fris ve Lazaridou, 2006; Şanal, 2020).

Kuantum yaklaşımında “her şeyin birbiriyle ilişki halinde olduğu ve ilişkilerin sürekli değiştiği, değişimin ise belirsizliği doğurduğu” anlayışı hâkimdir ve yer, zaman ve kişiler sürekli değişim içerisinde olduğundan çok çeşitli bilgi, iletişim ve etkileşim ağları oluşmaktadır. Kuantum yaklaşımı, organizma ve beyin gibi metaforlar kullanarak örgütü anlamaya çalışmaktadır. Organizma ile örgütlerin canlılar gibi düşünülmesi ve çevresel koşullara göre uyarlanıp, sürekli öğrenen açık bir sistem biçiminde faaliyetine devam etmeleri gerektiği ifade edilir. Beyin ise bu sistemi yönlendiren ana sistem olarak görülmektedir (Chadwick, 2010; Curtin, 2011; Koçel, 2003; Taşcı, 2000 den aktaran Şanal, 2020).

Yeni bilim olarak da adlandırılan kuantum mekaniği birçok alanda olduğu gibi örgüt ve yönetim alanında da etkili olmuştur. Araştırmacılar kuantum fiziğinin temel varsayımlarından yola çıkarak örgütsel yapı ve işleyişe ilişkin yeni modeller tasarlamış,

kuantum örgüt, kuantum davranış, kuantum yapı kavramları ortaya çıkmıştır (Kosa, 2020).

Kuantum perspektifi örgütlerde etkileşimler ile tüm çalışanları etkiler. Kuantum perspektifi, örgütlerde etkileşimin ortak amaçlar ve açık ve etkili iletişimle çalışanlar arasında ortaya çıktığını göstermektedir. Bu kapsamda örgütlerde, çalışanların ve iş yaşamında olumlu bir fark yaratabilmek için ortak amaçlar doğrultusunda hareket etmeyi destekleyen liderlik yaklaşımları gerekmektedir. Kuantum anlayışta örgüt ortamlarında genellikle belirsizlik durumu hâkimdir. Belirsizlik durumunun getirdiği düzensizlik ve karmaşıklık durumu da söz konusudur (Kosa, 2020).

Kuantum yaklaşımı, hem bireyleri hem de kuruluşları belirlenen vizyon, misyon ve hedefler doğrultusunda iki yönlü açık iletişimle güçlü ilişkiler kurma, üyeleri dinleyerek ve güçlendirerek bilgi edinerek bilinçli bir yönetim anlayışını içermektedir. Organizasyonlarda kuantum yetenekleri uygulamak için çalışanlarının birbirleriyle herhangi bir kısıtlama olmadan ve yatay ve dikey organizasyon yapısıyla iletişim kurabilecekleri yeni bir ortam oluşturulmalıdır (Kilmann, 2011, s. 41).

Zohar (1997), Youngblood (1997), Shelton (1999), Kilmann (2001) ve Deardorff ve Williams (2006) gibi organizasyon bilimleri uzmanları, kuantum organizasyonunun çeşitli tanımlarını sunmuşlardır. Shelton (1999) kuantum organizasyonu, sürekli değişen, uyarlanabilir, çevik ve yeniliklerin ve özgür bilginin hakim olduğu sınırsız bir organizasyon olarak tanımlamıştır. Shelton ve Darling (2003), kuantum organizasyonun özelliklerinden birinin, geleneksel organizasyonların hiyerarşik yapısından farklı olan yeni yapısı olduğuna inanmaktadır; çünkü bu kuruluşlar ağ benzeri olmanın avantajlarından, yani hız ve esneklikten yararlanırlar. Kuantum organizasyonlarda şeffaflık nedeniyle yönetimin sisteme müdahale etmeye ihtiyacı yoktur ve bunun yerine ortak hedefler vurgulanır. Diyalog ve iletişim yoluyla çatışmalara değer verilir; daha sonra ortak bir bakış açısı oluşturmak ve amaç ve niyetleri şeffaf hale getirmek için çeşitli iletişim süreçleri kullanılır. Malloch ve Grady (2007) kuantum organizasyonu, liderlerinin dengelemeye özel önem verdiği dengeli ve esnek bir organizasyon olarak tanımlamışlardır (Akt. Nasibi ve Hamdani, 2018).

Pellissier (2011) kuantum organizasyonu, temeli güven, bağlılık, yaratıcılık, denge ve açık fırsatlara sahip dinamik ve sürekli değişen bir ilişkiler ağının dokusu

olarak tanımlamıştır. Baber ve diğerleri (1999), bu örgütlerde kişilerarası ilişkilere yönelik alınan kararlarda ekip çalışmasına ve işbirliğine önem verildiğini belirtmişlerdir. Bu tür bir organizasyonda insan kaynaklarının önemine ilişkin olarak organizasyon üyelerinin güçlü bir değer duygusuna sahip olacak şekilde yetiştirilmesine ve geliştirilmesine özel bir önem verilir. Örgütsel başarıda büyük bir paya sahip olma arzusu vardır. Kilmann (2001), kuantum organizasyonu, bireylerin sempatik bir düşünceye sahip olduğu ve daha fazlasını öğrenmeye ikna edildiği bir alan olarak görmektedir. Tüm üyeleri kendilerini bir öğrenme ekosistemine derinden bağlı hisseden bir organizasyondur ve her bir üyenin başarısı, organizasyonun toplam başarısına ve gelişimine bağlıdır (Akt. Nasibi ve Hamdani, 2018).

Shelton ve diğ. (200)'e göre, kuantum organizasyonlar klasik organizasyonlardan, kuantum fiziğinin klasik fizikten farklı olduğu kadar farklılardır. Kuantum organizasyonlar, sürekli değişen, atik, uyumlanabilir, sınırsız bir organizasyon olarak tanımlanabilir. Bilgi ve yenilik serbestçe akar. Kuantum organizasyonlar, farklı perspektiflerin zenginliği ile tanınırlar, çatışmayı hoş karşılar, diyalog yolu ile bu farklı ilişkilerin sonucunda ortak bir anlayış doğacağına inanırlar.

Değirmenci ve Utku (2011)'ya göre, kuantum organizasyonların yapılanmasında hiyerarşi değil, ekip çalışması esastır. Kendi kendini örgütleyen kuantum organizasyonlarda esas olan tüm çalışanların vizyondan beslenme kapasitesini canlı tutmaktır. Gereksinim duyulan odak ve enerji, ancak vizyon ve değerlerden alınabilir. Kuantum vizyona göre çevre bilinci, sosyal sorumluluk ve hizmet anlayışı esastır.

Araujo (2012), kuruluşların değer ağının daha fazla etkileşim, ilişki ve uyumuna dayanan kuantum dünyasına girdiğini savunuyor. Baber ve diğerleri (1999), bu organizasyonun, organizasyonel atmosferin açık ve destekleyici olduğu en yüksek derecede esneklik ve adaptasyona sahip olduğuna inanmaktadır. Bu tür organizasyonlarda tutarsız örgütsel hedeflerin arzu edilen bir birlikte varlığa sahip olabilir ve bu bir arada yaşamak ana hedefler ve değerler aracılığıyla mümkündür. Kuantum organizasyon, üyeleri doğrudan müşterilerin ve liderlerin ihtiyaçlarıyla ilgilenen işbirlikçi bir sistemdir (Akt. Nasibi ve Hamdani, 2018).

Kuantum örgütte, örgütsel verimlilikte örgütsel güçler dışında çeşitli unsurlar etkili olsa da, insan gücünün önemi kadar örgütün enerji kaynağı olan personelin

kişilerarası ilişkilerine de özel bir önem verilmektedir. Böylece organizasyon personeli, rütbeleri ve pozisyonları ne olursa olsun, motive bir şekilde aktif olarak işbirliği yapar ve organizasyonun gelişiminin ana kaynağı olarak hizmet eder. Eğitim kurumları, sahip olduğu geniş ve çok sayıdaki insan kaynağı nedeniyle, örgüt mensupları arasında karşılıklı güveni ve sonuna kadar takip edilen gelecek planlarını gerektirmektedir. Personel adalete ve dürüstlüğe daha fazla inandığında, işyeri daha güvenilir hale gelir. (Nasibi ve Hamdani, 2018).

Deardorff ve Williams (2006), güvenin bir kuantum organizasyonunun yaratılmasının ön şartı olduğuna inanmaktadır. Kilmann (2001), kuantum yaklaşımında kuantum organizasyonunun, organizasyon içindeki güvenilir bireylere dayandığını savunur. Shelton ve Darling'e (2003) göre böyle bir örgütün liderleri, tahakküm ruhundan kaçınır ve herhangi bir gereksiz müdahale olmaksızın örgütün güven ve esnekliğe dayalı olarak kendi kendini düzenlemesine ve kendi kendini örgütlemesine yardımcı olmaya çalışır. (Nasibi ve Hamdani, 2018).

Kilmann (2001), kuantum organizasyonu, bireylerin yaratıcılıklarını, işbirliklerini ve bağlılıklarını geliştirdikleri sempatik düşünme alanı olarak görmektedir. Böyle bir organizasyonun liderliğinin, bunu daha etkili bir şekilde başarmak ve organizasyonel üretkenliğin özü olarak personelde bir değer duygusu yaratmak için işbirlikçi tarzda olması gerektiğini iddia eder (Nasibi ve Hamdani, 2018).

2.4 Kuantum Örgütler

Kuantum felsefesi, karmaşıklığı kabullenmeyi ve ihtimaller içinde farklılıklar ile birlikte yaşamayı sistemleştirmektedir. Bu durum, klasik düşünce ve klasik yönetim anlayışına karşı çıkar. Kuantum evren farklılıklar ile yaşamayı öğreten ve kendi içerisinde halen çözülmemiş soruları barındıran bir dünyayı insanlara sunmaktadır. Kuantum örgütleri anlamının yolu daha eski bir örgüt kuramı olan ve Newton felsefesine göre tasarlanan örgüt tipini tanımaktan geçmektedir (Dikmen, 2017).

2.4.1 Newtoncu örgüt (newtonian organization)

Newtoncu örgüt modeli, hiyerarşik ve otoriter bir yönetim tarzını benimser. Temel değerleri ise; kar, verimlilik ve kontrol gücüdür. Yine bu örgüt modeline göre, bir işi yapmanın ancak bir doğru yolu vardır ve bu da sistemin unsurlarının üzerine tek

tek odaklanılarak ortaya konabilir. Kesinlik ve ana odaklanma esastır, problemler ortaya çıktıktan sonra çözüm arayışı başlar (Değirmenci ve Utku, 2011).

Newton'un mekanikçi fiziğinde her bir atom, diğerlerinden farklı bir yerde bulunmaktadır. Newton'un bu modeli, batı dünyasını yöneten kavramsal anlayışa hükmetmiştir. Bu anlayış, örgütleri ve örgütü oluşturan unsurları da tek tek ele almayı sağlamıştır. Klasik dönemde örgütler birimlere, birimler de alt birimlere ayrılmış durumdadır. Newton felsefesinden etkilenen örgütler, belli bir kurumun başına atanan liderin ve kurumu oluşturan birimlerde görevli kişileri sevk ve idare etmek için katı, sert ve değişmez kurallar meydana getirdiler. Ancak bu uygulamalar, belli oranda kuruma verim getirirse de uzun süreli verim alınamamıştır. Çünkü kurumda bulunan bireyler de makinelere benzetilmişti. İnsan ve örgütleri makine gibi görme anlayışının kabul görmesi makinemsi örgüt kurma girişimlerini meydana getirmiştir. (Dikmen, 2017).

Frederick Taylor'un Bilimsel Yönetim Teorisi de Newton'un genel fizik yasalarını temel almıştır. Frederick Taylor, Newton'un fiziksel modelini temel alarak, örgütün vizyonu ve örgütteki insanların rolüne ilişkin klasik bir yaklaşımda bulunmuştur. Örgütün çevresi göz ardı edilerek, çevreden yalıtılmış olarak hareket edilmiştir. Aynı sebeplerin, aynı sonuçları doğurduğu düzenli bir dünyanın olmayacağı anlaşılamamıştır (Kilmann, 2011).

Geleneksel örgüt ve yönetim anlayışına egemen olan Newtoncu görüşe göre, dünya gözlenebilir, mekanik bir saat gibi işleyen, çözümlenebilecek bir yapıdadır ve olan biten her şey basit neden-sonuç ilişkileriyle açıklanabilir. Newton tipi örgütler, doğrusallık, düzenlilik, kesinlik, hiyerarşik yapı, otorite, denetim, bürokratik yapı, belirlenmiş kural ve sözleşmelerin hâkimiyeti gibi özellikleri ile bilinir (Değirmenci ve Utku, 2000; Keskinlik Kara, 2013; Konan, 2015).

Klasik yaklaşım, örgütleri sadece kurumsal incelemeye tabi tutmuş kurumda çalışan bireyleri ise ihmal etmiştir. Çalışanların sadece ekonomik yönden güdüleneceğini ve onların denetlenmesi gerektiğini söyleyerek çalışanları yakın denetime tabi tutmuş, kişilerin sosyal ve psikolojik gereksinmelerini inkâr etmiştir (Dikmen, 2017).

Amaçlara odaklanan Newtoncu örgütlerin üstün yönü verimli ve güvenilir olmalarıdır. Prosedürlere uyulduğu sürece sistem düzdün şekilde işler. Olumsuz yanları

ise çalışan bireylere kişisel olarak değer vermeyip, insan ilişkilerini dikkate almaması ve beklenmeyen durumlarla başa çıkabilmek için gerekli esnekliğe sahip olmamalarıdır. Örgütün parçaları arasındaki ilişki yeterli olmadığı için bu tür örgütler bir öğrenme bozukluğu yaşarlar, çünkü bir hatalardan ilgili bölüm dersler çıkarabilirse bölümler arasında bağlantı olmadığı için bunlar diğer bölümlere aktarılamaz. Ayrıca Newton fiziğine göre tüm evrenin entropi yasalarına tabi olduğu gerçeği, tüm bu iyi örgütlenmiş, kurala bağlı, ayrı birimlerden oluşmuş örgütleri zamanla yavaşlamaya (örgütsel hantallaşma) ve dağılmaya mahkûm bırakır (Değirmenci ve Utku, 2011).

2.4.2 Kuantum örgüt (quantum organization)

20. yüzyılın ilk yıllarında ortaya çıkan “Kuantum Kuramı”, fizik alanında ortaya çıkmakla birlikte farklı disiplinleri de etkilemiştir. Kuantum fiziği, evrenin işleyişine dair mevcut paradigmanın sorgulanmasına neden olmuş, doğa bilimlerinin temel yasalarına etki ederek yönetimin de içerisinde yer aldığı sosyal bilimler alanında da kendini göstermiştir (Tufan ve Korumaz, 2020). Değişen koşulların etkisiyle gelişen yeni yönetim anlayışı karmaşıklığın ve kaosun hâkim olduğu örgütlerle baş etmek durumunda kalmıştır. Yalın tanımıyla atom-altı dünyadaki parçacıkların davranışlarını ve etkileşimini açıklamayı amaçlayan, görünenin ardındaki görünmeyenlerle ilgilenen kuantum kuramının eğitim örgütlerindeki yansıması, kuantum örgüt tanımının geliştirilmesini sağlamıştır.

Yeni bilimlerdeki ilerlemeler, Newton bakış açısının mekanik öngörülebilirliğini inkâr etmektedir. Yeni bilimler (özellikle kuantum fiziği, kaos teorisi ve karmaşıklık bilimi), Newton perspektifinin aksine, doğada hiçbir şeyin sabit olmadığını, olayların öngörülebilir olmadığını ve kontrolün bir yanılısama olduğunu savunan olabilirlik varsayımı üzerine kuruludur (Fris ve Lazaridou, 2006). Kısacası yeni bilimde dünya bir sonraki adımda ne olacağının öngörülebildiği işleyen bir makine değil, aksine karmaşık, kaotik, çalkantılı, rastlantısal ve gizemli bir haldedir (Keskinkılıç Kara, 2013; Şanal, 2020).

Kuantum kuramı, mutlak bilginin geçerli olmadığını, koşulların değişken olduğunu öne sürerek, bunun yerine çok boyutlu ve birbirleriyle ilişkili değer kümelerinden oluşan örgütsel tasarımları savunur. Bu şekilde tanımlanan örgütleri büyütme için çalışan liderlerin ise geleneksel anlayıştan uzak katılımcı roller göstermesi gerektiğini ifade eder. Dolayısıyla kuantum örgütler, yeni liderlik anlayışını

da beraberinde getirmiştir. Çağdaş liderlik yaklaşımlarında liderlerin örgütsel değişimi sağlama, vizyon ve karizma sahibi olma, belirsizlik ortamlarıyla mücadele etme gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir (Erçetin, Çevik ve Çelik, 2018; Keskinlik Kara, 2013; Kosa, 2020).

Kuantum örgütler; bütüncül, esnek, aşağıdan yukarıya doğru kendi kendini örgütleyen, çeşitliliği benimseyen, doğaçlama doğaya sahip, hayal kuran, katılımcı bir anlayışa sahip, vizyonu ve değerleri öne çıkaran örgütlerdir. Belirsizlik, tamamlayıcılık, çevreye bağlılık, ekip çalışması, aşağıdan yukarıya örgütlenme, kendi kendini örgütleme, güven, değerler, diyalog, olasılıklar, rastlantı, çeşitlilik, yaratıcılık gibi özellikler kuantum örgütlerde öne çıkmaktadır (Değirmenci ve Utku, 2000; Keskinlik Kara, 2013; Konan, 2015).

Fizik dünyası için önemli sonuçlar ortaya koyan kuantumun, düşünce ve örgüt sistemleri üzerinde yadsınamaz bir etkisi vardır. Kuantum dünyasındaki birçok gelişme, fizikten felsefeye ve yönetime kadar birçok alanda yeni bakış açıları ortaya çıkmasını sağlamıştır. Değişim çağında hiçbir şey kestirilebilir değildir. Kuantum düşünceye göre yapılmış örgütler kendi içinde ve diğer örgütlerle etkileşim içerisindedirler. Bu durum, örgütlerin doğrusal ve değişmez bir tutum takınmalarına engel olurken diğer yandan hem kendi içinde hem de diğer örgütlerle karşılıklı ilişkilerinden dolayı meydana gelen sinerjiyi kullanmalarına fırsat verir (Dikmen, 2017).

Kuantum örgütler, güven ve bağlılığın yüksek düzeyde olduğu bir örgütlerdir. Bu özellikleri taşımayan bir örgütler herhangi bir aksaklıkta kendini klasik yöntemlere göre değerlendirip ve tutarlı sonuçlara ulaşması imkânsızlaşacaktır. Kuantumun teorisinin yönetim sistemleri üzerindeki en önemli yansıması alınan kararların gelecekte meydana gelecek olan sonuçları kesinlikle etkileyeceği (kelebek etkisi) ve her zaman geçerli bir gerçeklikten asla söz edilemeyecek olmasıdır. Bu durum, esnek sistemlerin meydana gelmesini ve değişen her duruma kendisini adapte edebilen örgütlerin meydana gelmesini gerektirmektedir (Dikmen, 2017).

Youngblood'a göre, kuantum örgütler, karmaşık, belirsiz, bütüncül, özerk eylemler; esneklikler, değişimler, kişisel liderlik ve ilişkiler üzerine yoğunlaşmıştır. Kuantum felsefenin özelliklerinden olan 'Belirsizlik' ve 'Tamamlayıcılık' ilkeleri, farklı açılardan bakabilmenin, insanın doğasını ve düşüncesini nasıl değiştirdiğini

göstermektedir. Olaylar veya olgular, onu oluşturan çevreden asla bağımsız düşünülemez. Yatarak televizyon seyretmek evde normal karşılanacak bir durumken, aynı şeyi işyerinde yaptığımızda bu hoş karşılanmaz. Olay ve olguların bağlamsallık çerçevesinden değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu durum örgütler için de geçerlidir (Dikmen, 2017).

Küreselleşmenin ve teknolojik gelişmelerin arttığı bu dönemde örgütlerin hızlı karar alması, alınan bu kararların uygulaması, uygun geri dönütlerin elde edilmesi gibi konularda artık eski örgütsel paradigmalara düzenlenmesi mümkün değildir. Günümüz ihtiyaçları, esnek örgüt yapılarını gerektirmektedir. Yöneticinin, doğru kararları istenen zamanda alabilmesi için esnekliği yeni paradigmalarda çerçevesinde değerlendirmesi gerekmektedir. Örgütün, değişen teknolojiye ve insan ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için örgütlerin esnek karar alma mekanizmalarına sahip olması zaruridir. Örgüt yapılanmasının yatay bir şekilde meydana getirildiği bu gibi örgütlerde, esnek karar alma ve değerlendirme organlarının daha gelişmiş olduğu görülmektedir (Dikmen, 2017).

Kuantum organizasyon olabilmek için örgütlerin sahip olması gereken beş önemli özellik vardır. Bunlar saygı, hesap verebilirlik, dürüstlük, azim ve disiplindir (Taşdelen ve Polat, 2015). Tüm bu varsayımlara dayanarak, kuantum organizasyonlarda bulunması gereken sekiz temel özellik şunlardır (Zohar, 1998):

1. Kuantum organizasyon bütüncüdür.
2. Esnektir ve reaksiyon gösterebilir.
3. Kendi kendini aşağıdan yukarıya örgütleyen bir örgüttür.
4. Çeşitliliği benimser.
5. Doğasında doğaçlama ve spontanelik vardır.
6. Katılımcı bir anlayışla işler.
7. Vizyon ve değer kuantum organizasyonun yapıtaşdır.
8. Kuantum organizasyonlar kuantum düşünebilme kapasitesini içinde barındıran bir özelliğe sahiptir.

Kuantum fiziğinin belirleyici ilkeleri tarafından yönlendirilen kuantum düşüncesi, liderleri gelecekle ilgili senaryoları tasarlayabilecek düşüncelerle, belirsizlikle baş etme becerileri ve bilgisi ile donatır (Üzüm ve Uçkun,2019). Günlük yaşam düzeyinde ‘Belirsizlik’ ve ‘Tamamlayıcılık’ ilkelerini (parça/dalga ikiliği

modeli) bize aynı düzene farklı yollardan bakma şansı veren ilkeler olarak görebiliriz. Dolayısı ile kuantum fiziğinin yasaları bize her şeyden çok, ilişkiler hakkındaki düşüncelerimizi geliştirmeyi vaat eder. Çünkü bu yasalara göre bir şeyin varlığı, onun tüm çevresine bağlıdır (bağlamsallık) ve bölünmez bir bütünlüğün parçasıdır (holistik yaklaşım). Yaptığımız her şey birbirini ve parçalar bütünü etkiler, elimizi yaktığımızda bütün bedenimiz acı çeker (Değirmenci ve Utku, 2011).

Kuantum örgütlerin yapılanmasında hiyerarşi değil, ekip çalışması esastır. Aşağıdan yukarı örgütlenme ve holizm anlayışla bütüncül olan ve kendi kendini örgütleyen kuantum örgütlerde esas olan, tüm çalışanların örgüt vizyonundan beslenme kapasitesini canlı tutmaktır. Kuantum vizyona göre örgüt kendi çevresini yaşar ve solur çünkü onun bir parçasıdır. Dolayısıyla da çevre bilinci, sosyal sorumluluk ve hizmet anlayışı esastır. Newtoncu örgütler bugünkü durumlar ile ilgilenir ve problemi ancak ortaya çıktıktan sonra çözmeye çalışırken, Kuantum örgüt gelecekteki bilinmeyeni tahmin ederek oyunu sürdürmeyi tercih eder (Değirmenci ve Utku, 2011).

Kuantum düşünme (beynin ruhu), beynin çok değişik yerlerindeki nöronların eş zamanlı titreşiminin bir sonucudur ve kendi kendini örgütleyen bir yapısı vardır. Sınırsızdır, kendi kurallarını koyar, kaldırır ve değiştirir. Dolayısı ile zihinsel düşüncemizi sorgular. Bütüncüdür, resmin parçalarını bir araya getirerek resmin tamamını görür. Örgüt düzeyinde kuantum düşünme, aynı beyindeki hücreler gibi eş zamanlı etkileşimler içine girebilecek değişik ve esnek alt yapılara sahip olmayı gerektirir. Bu da örgütler için iletişim ve ekip ruhudur. Bu tür düşünme kendi kendini ve çevreyi sorgulama kapasitesine sahip olduğu için fırsatlar ve krizlerde alışkanlık sınırlarının dışına çıkabilir. Dolayısı ile mevcut yapıları-durumları sorgulayabilir, yenilerini yaratabilir, esnektir. Tüm bunları yaparken örgütsel değerlerini esas alır (Değirmenci ve Utku, 2011).

Karmaşık sosyal sistemlerde düzen kalıplarının öz benzerlik (fraktal) gösteren yapısı, düzen ile düzensizlik arasındaki işlevsel bölgede ortaya çıkmaktadır. Fraktal bir yapı sergilediği için, bu bölgede düzenin çatallanmasına (bifurcation), diğer bir ifade ile düzen ile düzensizlik arasındaki geçiş seçeneklerine daha sıklıkla rastlanmaktadır (Kip, 2014).

Newton felsefesine göre şekillenmiş örgütler belli bir süre sonrasında iş azlması, güven kaybı, teknolojik alt yapı yetersizliği, çalışan kalitesinin düşmesi gibi nedenlerle belli bir süre sonra bitmeye mahkûm olurken, aynı durumdan kuantum örgütler kendini tekrar örgütleyerek kurtulabilirler. Buradan esnek bir yapının gerekliliği anlaşılmaktadır. (Dikmen, 2017). Değişen bu paradigma doğal olarak eğitimi ve eğitim sistemini de etkilemiştir. Bu noktada kuantum paradigmasının temel ilkelerinin eğitim kurumlarında uygulanıp uygulanmadığının tespiti önem arz eder (Dikmen, 2017).

2.4.3 Kuantum Okul

Günümüz toplumunda en önemli örgütlerin başında okullar gelmektedir. Okullar insanların eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla kurulmuş eğitim kurumlarıdır ve bu kurumlar belli bir düzen içinde çalışarak varlığını devam ettirir (Kip, 2014). Günümüzde eğitim kurumları klasik anlayışa göre anlamlandırılıp geliştirilmeye çalışılsa da bu yetersiz kalmaktadır. Okullar, karmaşanın oluşmasını sağlayacak çevresel ağlara sahiptir. Bu durum nereden geleceği belli olmayan ve değişken geri dönütlerin varlığını gösterir. Bu nedenle okulların işlevine geleneksel olarak devam etmesi ve yönetilmesi artık imkânsızdır.

Eğitim kurumları, yapısı gereği değişken ve canlı bir varlık görüntüsü ortaya koymaktadırlar. Okullardan bu gerçeğe göre, canlı bir organizma gibi tavır alması beklenir. Bulunulan çağın davranışlarının diğer kurumlara nispetle eğitim kurumlarına daha çabuk yansması, okulların bu değişken yapılarından kaynaklanmaktadır (Dikmen, 2017).

Bilimsel gelişmeler ile birlikte hayata bakış açımız da değişmektedir. Bu değişimler çevreyle etkileşim halindeki açık sosyal sistemler olan okulları ve eğitim sistemimizi de etkilemektedir. Son yıllarda yapılan çalışmalar eğitim örgütleri olan okullara yeni bakış açıları doğurmuştur. Bu bakış açıları okulların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. (Kip, 2014). Bu bakış açılarının başında da kuantum modeli gelmektedir. Aşağıdaki tabloda klasik paradigma ve kuantum paradigmasının okula bakış açıları karşılaştırılmaktadır (Dikmen, 2017):

Tablo 2.3: Newton ve Kuantum Paradigmasından Okula Bakış

NEWTON PARADİGMASI	KUANTUM PARADİGMASI
Kesin kural ve denklemler	Kesin olmayan, değişebilir denklemler
Bilgi nesneldir	Bilgi öznelidir
Bilgi aktarılır	Bilgi bulunur

Gelecek öngörülebilir	Gelecek değişkindir, öngörülemez
Öğrenme sonucu ölçülebilir	Öğrenme sayısal olarak ifade edilemez
Okul bağımsızdır	Okul çevresinden ayrı düşünülemez

Kuantum okullar ile ilgili tüm alanlarda bireysel farklılıklar, bağlamsallık, durumsallık ve karmaşıklık olmak üzere üç önemli kavram ön plana çıkmaktadır. Her örgütün olduğu gibi eğitim örgütleri de bir roller sistemidir (Dikmen, 2017).

Kuantum paradigmasının meydana gelen olay ya da durumlar için ortaya koyacağı bir yol haritası bulunmamaktadır. Önceden kestirilemeyen, göreceli, belirsiz ve kompleks bir yapısı bulunan kuantum paradigmanın eğitim ve öğretim kurumlarında belirli yöntemlerle uygulanması imkânsızdır. Ancak kuantum ilkeler ışığında belli miktar ve özellikte programlar öne sürülebilir. Bu programlar da yine kesin olmayıp olasılıklar içerecektir. Kuantum programlamada eğitimin öznesi durumunda olan öğrencinin ihtiyaç ve gereksinimlerine göre bazı şeyler öngörülebilir. Hazırlanacak olan programın diğer özelliği ise gerçeklik anlayışıdır. Kuantum paradigmasında evrensel bir gerçeklikten söz edilmeyeceği için okullarda değişmez planlardan kaçınılmalıdır. Ayrıca esnekliği gereği kuantum plan ve programlar, her an değişime hazır bir şekilde tutulmalıdır. Kuantum paradigmanın bütüncüllük ilkesinden dolayı öğrenciler sadece kendisine verilen bilgileri alan değil, aynı zamanda onu yorumlayıp açıklayan ve belli bir sonuca götüren hatta kendi bilgisini ortaya koyan bireylerdir. Bundan dolayı öğrencinin bilişsel, duygusal, bedensel ve en önemlisi sezgisel yönden bir bütün olarak ele alınması gerekmektedir (Dikmen, 2017).

Kuantum eğitim kurumlarında, eğitim programının içeriği de klasik felsefeye zıt bir görünüm arz etmektedir. Doğruluğu kanıtlanmış, yanlışlanması imkânsız olarak gösterilen bilgilerle dolu bir programda yaratıcılıktan bahsetmek mümkün değildir. Dolayısıyla programın genel hatlarla belirlendikten sonra içinin boş bırakılarak öğrencilere bu şekilde sunulması kuantum felsefenin gereğidir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre bu içeriklerin kendilerince doldurulup uygulanması gerekmektedir (Dikmen, 2017).

Kuantum eğitim kurumlarında öğretmenin de elbette ki etkili bir yeri bulunmaktadır. Öğretmenler, sadece bilgiyi hazır olarak sunan bir aktarımcı değil, aksine bilgiyi birçok yönden öğrencilere sunan, farklı değerlendirme metotları kullanabilen, öğrencileri farklı zekâ gruplarına göre tanıyabilen ve olanları geliştirme

becerisine sahip olan kişilerdir. Bu bilgilere göre kuantum okulların sahip olması gereken özellikleri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Dikmen, 2017):

I. Kuantum felsefesini ilke edinmiş bir okul, kendisini çevresi ile bir bütün olarak ele almalıdır. Bireyselliğe asla yer vermeyen kuantum anlayışın karşılıklı etkileşim olasılıkları için daha çok bilgi gereklidir ve bu bilgiler ancak okulun çevresinden elde edilebilir.

II. Kuantumun holistik (bütüncül) anlayışı gereği kurum içindeki çalışanlar “bütün” olarak ele alınmalarına karşın, bu kişilerin birey olduğu, tek ve benzersiz oldukları unutulmamalıdır. Bu yüzden çalışanlara verilen haklar kişiye özel hale getirilirken birlik algısı da kuvvetlendirilmelidir.

III. Kuantum okulda yapılan iyileştirme faaliyetleri, mevcut düzeni korumaya yönelik değildir. Bu yüzden okul yönetimi, gerektiğinde bazı yöntem ve tekniklerin değişmesi için öğretmenlerin risk alma girişimini destekler. Dolayısıyla okulda daha önce yapılmış olan planlamalar, kendisine bire bir uyulmasından ziyade bir çerçeve harita görevini görürler.

IV. Kuantum okul çevresindeki gelişmelere kayıtsız değildir. Bu durum çevresini izlemesi için gereklidir ve çevredeki şartlar değiştikçe, okulun iş ve yönetim yapısı da değişir.

V. Okul için etkili çözümler üretecek bakış açılarının oluşması için tüm okul çalışanlarının içinde bulunduğu ortak çözümler bulmak gerekir. Bu takdirde alınan kararların bütün personel tarafından paylaşılması sağlanabilir.

VI. Gelecek kestirilemez olduğundan, okul içinde belirlenen hedeflere tam olarak ulaşılamaması normal bir durum olarak karşılanmalıdır. Bu durumda meydana gelecek olan başarı veya başarısızlık da kurumsal olarak paylaşılır.

VII. Kuantum okullarda her şey kontrol edilemez. Okullarda meydana gelen olay ve durumlar, okulun çevresinden, eğitim ortamından, öğrencilerin bireysel özelliklerinden ve daha sayılamayacak birçok nedenden etkilenebilir. Bu nedenle istenmeyen bir durum karşısında panik havası oluşmaz. Meydana gelen çatışma ortamı, öğretmenlerin performansını olumsuz etkilemez.

VIII. Kuantum okulda, hatalar yeni bir şey öğrenmek için fırsata dönüştürülür. Çünkü hata olarak nitelendirdiğimiz şey aslında başka bir durumun meydana gelme sebebi olacağından, kuantum okullar bu durumu fırsata çevirirler. Ayrıca problemler; belli bir birimin değil, bütün okulun problemidir. Bir bütün olarak okulun menfaati, diğer alt birimlerin kendi çıkarlarından daha önemlidir.

IX. Ekip çalışmasına dayalı bir yapı, hızlı karar almanın yanında kurum içinde farklı düşünce ve eğilimlerin de etkin bir şekilde yönetilmesini sağlayacaktır. Yönetime karşı olası tepkiler, etkin iş grupları sayesinde en aza indirgenebilir.

X. Yönetimin tek elde toplansa da yetkilerin bir kısmı belli iş gruplarına devredilmelidir. Bu gruplar kendi kendini yönetebileceği gibi, idarenin de iş yükünü hafifletmektedir. Ayrıca olası bir kriz anında yönetim sorunu da ortadan kalkacaktır.

Bu maddeler kuantum kuramının eğitim kurumlarına uyarlanabilecek genel ilkeleridir. Bu teori geliştikçe eğitim kurumlarına yapacağı katkının da artacağı muhakkaktır.

Eğitim sistemimizde, okulları birer sosyal sistem olarak ele alırsak, okulların kendi içinde ve diğer okullarla uyum içinde olmaları gerekmektedir. Sözü edilen koşullara uyum içinde olmayı kolaylaştıracak, etkileyecek veya buna yön verecek kişi de eğitim lideri olarak okul yöneticisi olacaktır (Dikmen, 2017).

Yaklaşık yirmi yıldır, liderlik teorilerinde ve uygulamada bir değerler dizisi (paradigma) değişimi daha yoğun olarak tartışılmaktadır. Birçok liderlik teorisinde, liderler gelecekle ilgili kararların hepsini ya da bir kısmını kendileri almaktadırlar. Bu duruma alternatif olarak liderler, gelecekle ilgili bireyleri ilgilendiren kararlara, bireylerin de katılımını sağlamalıdır (Kip, 2014). Bu durum kuantum okul oluşumuna yetki verme, sorumluluk ve motive etmeyi esas alan güçlendirici liderliğin katkı vermesini sağlayabilir.

Kuantum paradigmaya göre okulların yapıları sert çizgiler ile belirlenmemiştir, kaygan zeminler üzerine kuruludur. Bu nedenle okul lideri olan kişi hızlı değişimlere ayak uydurabilir niteliklerde olmalıdır. Ortama belirsizlik hâkimdir ve lider belirsizlikleri önceden tahmin edip öngörme yetisine sahip olmalıdır. Takipçileri ile

güçlü bir iletişim içinde grup çalışmaları düzenlemeli ve esnek bir yapıda olmalıdır (Bozdoğan, 2019; Erçetin ve Kayman, 2014).

2.5 Liderlik

Liderlik olgusu tarihi süreçten günümüze değin bir arada yaşamakta olan insanlar var oldukça tartışılmış ve araştırılmış bir husus olagelmiştir. Bennis; “Bir Lider Olabilmek” isimli eserinde liderlik olgusunu güzelliğe benzetererek, tanımlanmasının zor ama görülünce tanınacak bir olgu olduğunu ifade etmiştir (Başaran, 2020: 7).

Liderlik bir vasıta olarak görülebilir ve her kişinin bu vasıtayı kullanma yaklaşımı değişik olabilir. Kimi yaklaşımlarda iyi bir lider meydana çıkarken başka bir bireyin yaklaşımı kötü bir liderlikle sonuçlanmaktadır. Bu vaziyete göre liderliğin belli bir standardı olmadığı ifade edilebilir (Öncü, 2017: 9).

Liderlik olgusu hakkında bir hayli fazla bilimsel çalışma gerçekleştirilmiş ve birbirinden farklı tanımlamalar literatüre girmiştir. Bahse konu tanımlamalar yapılmasına karşılık açıklamaların önemli bölümünün açık ve net anlaşılır bir biçimde olmadığı ifade edilmiştir. Liderliğin değişik boyutlarını kapsayan bu tanımlamalar, aynı noktada bir araya geldiklerinde bile net bir şekilde aralarında ilişki oluşturulamamaktadır (Özkan, 2019: 620).

Liderlik, insanları tespit edilen hedefler bağlamında fiile geçirme kapasitedir. Başka bir söylemle liderlik insanlar ve gruplar arası etkileşimi temin etmek adına kişinin mizacında bulunan potansiyeli kullanma yeteneğidir (Gün ve Aslan, 2018: 221). Liderliğin manası lider olan bireyin mevcut bulunduğu makama, örgüte ve periyoada göre değişik bir şekilde algılanmaktadır (Özkan, 2019).

İnsanlar, bireysel olan gereksinim ve arzularını gerçekleştirerek tespit ettiği gayelerine ulaşabilmek adına bir gruba ihtiyaç hissetmekte ve grup biçiminde harekete geçme gereksinimi duymaktadır. Zira insanlar çoğu defa büyük ve planlı başarılar adına tek başlarına çaresiz ve zayıf kalan varlıklardır. İnsanları belli hedeflere yönltebilmek adına onların bireysel gereksinim, arzu ve menfaatlerini bilmek ve belirli hedefler kapsamında, güç, istek ve cesaretlerini çoğaltmak gereklidir (Aslan, 2013: 21).

Lider olan birey belirli nitelikleriyle ileriye çıkan insan olarak, kitle veya bir gruba önderlik etmektedir. Bu sebepten dolayı liderlik grup başarısı adına mühim bir

hususudur. Tarih, yazılmaya başlandığından itibaren insanlar adına liderlik mühim bir olgu olmuştur. Başarılı liderlik bir yöneticinin özel yeteneklerinden bir tanesi olarak ele alınmaktadır. Buna bir örnek getirilecek olunur ise, bir eğitim yöneticisinin, öğrenenlerle verimli ve olumlu bir biçimde ilişki sürdürebilmesi, yöneticinin kuruluşunda liderlik konumu almasıyla ilişkilidir. Eğitim yöneticisi, öğretmenler ve diğer personel tarafından kabul edilip özümsemesi halinde liderlik etiketini elde edebilir (Yeşil, 2016: 161).

Liderlik hukuk tarafından verilen ya da konumdan gelen bir statü değildir. Toplu bir biçimde hayat sürmeye mecbur olan insan, tabii bir şekilde diğerleriyle çok taraflı ilişkiler oluşturmak mecburiyetindedirler. Bir biçimde örgütlenmek mecburiyetinde kalan bireyler adına düzen ve yönlendirme toplu biçimde hayat süren insanların işlerini kolaylaştırarak belirli noktalarda sistematik bir hiyerarşiyi mecburi kılmaktadır.

Toplum, yaşamın akışı içinde dinamik bir sistemdir. Bu dinamiklik hareketi gerektirdiğinden dolayı bazı kişiler diğer kişilere nazaran daha aktif bir haldedir ve sorumluk almayı göze alırlar. Bir toplumda sosyolojik bağlamda roller dağıtıldığı zaman bazıları bir toplumun üyeleri statüsünde yer alırken bazıları lider olmak durumundadır. Bahse konu liderler toplumun hedef ve amaçlarını gerçekleştirmeye aday olan bireylerdir.

Eğitim alanlarında mevcut örgüt kültürlerinde kimi öğretmenlerin liderlik vasıfları değişik bir biçimde ön plana çıkmaktadır, okul içindeki bir takım zamanlar ve uygulamalar içinde etkin olan ve diğerlerince takip edilen öğretmenler ortaya çıkar. Okuldaki bu hedefler daha çok okul idarecisinin yetenekleriyle sürdürülür lakin kimi lider öğretmenler ve onların örgütlediği yetenekli öğrenciler de okulun vizyonunu gerçekleştirmek adına uygun roller yüklenirler (Bakkalbaşı, 2017).

Liderlik bir sıfat ve vasıftır, tabii bir şekilde bireyde bir takım nitelikleri mecburi kılmaktadır. Lider insanları iyi bir şekilde tanıyıp onlarla iyi ilişkiler kurup geliştirmek halindedir. Etkili bir liderlik, başarılı oluşturulmuş bir iletişim sistemiyle beslenmektedir. Liderlik niteliklerinin elde edilmesinde ve devam edilmesinde iletişim ağının güçlü bir biçimde oluşturulması son derecede önemlidir. İletişim eksikliği, amaçların şeffaf yapıdan uzak duruşu, liderlik modelinin net çizgilere sahip

bulunmaması, karar verme yeteneğinin zayıflığı, karar katılımının azlığı, saklı duygu ve değerler hem liderliği hem de liderin hitap etmiş olduğu topluluğu yaralayıp yeterli verimin alınmasını engeller.

Lider olan bireyin kendisini yönetebilmesi mühim oranda kendi iç dinamik yapısının sağlam oluşuna bağlı bir haldedir. Lider, önder konumunda bulunduğundan kendisini yöneterek takipçilerini harekete geçirmiş olduğunda doğru kararlar alabilecektir. Başka bir söylemle lider olan birey karar verme sürecinde ilk olarak kendi kendisini yönetmeyi bilmek zorundadır. Kendi kendini yönetmiş olan lider kişi, liderliğin hangi boyutları bulunduğu, hangi stratejiyle davranması gerekliliğini ve kullanacağı taktikleri bilip tercihlerini buna göre gerçekleştirir (Bakioğlu vd., 2016: 74).

Yapabileceklerine inanan lider diğerlerini harekete geçirip değişimi ve insanları aktif bir biçimde ikna etme rolünü gerçekleştirir (Alireisoğlu, 2020: 11-12). Liderin yüklendiği rol, oluşturacağı ilişkilerde grubunun büyüklüğü ve küçüklüğüyle yakından alakalı olmakla beraber hangi sahada önder olacağı da önem taşımaktadır. Buna bir örnek olarak bir lisede veya üniversitede lider olmak değişiktir. Koşullar liderin hal ve davranışlarında değişikliği mecburi duruma getirir. Küçük gruplarla yüz yüze görüşme olanağı bulunurken daha büyük gruplarda görüşme pek mümkün olmayabilir. Değişik gruplarda kamuoyu meydana getirme ve etkileme koşulları değişim sergiler (Bakioğlu vd., 2016: 76).

Lider birey içerisinde bulunduğu grubun yapı ve niteliklerine göre de hareket etmek ve davranışta bulunmak mecburiyetindedir. Lakin lider tutum ve davranışlarını değerlendirirken kendisinin alacağı pozisyonun farkında olmalıdır. Zira liderlik bir pozisyon değil önder olmak fiilidir (Alireisoğlu, 2020: 12).

2.5.1 Lider ve yönetici arasındaki farklar

Yöneticilik ve liderlik kavramları kimi zaman birbirlerinin yerlerine kullanılmış olsa da eş anlamlı kelime değildir ve birbirlerinden değişik manalar taşımaktadırlar. Yönetici olan birey başkalarının o göreve tayin edilmiş, başkaları için çalışmakta olan, evvelden tespit edilen hedeflere erişmek adına mesaisini harcayan, faaliyetleri planlayan, tatbik ettiren ve denetleme konumunda bulunan bireydir (Biber, 2019: 185). Liderlikse belirli koşullar altında kişisel veya örgüt hedeflerini gerçekleştirebilmek

adına bir kişinin başka kişilerin etkinliklerini etkileme ve yönlendirmesi periyodudur (Recepoğlu, 2014: 214).

Liderlik ve yöneticilikle alakalı tartışmalar ve bir o kadar da tanımlama uzun süredir yapılmaktadır. Lider doğmak, lider olmak, liderlik yapmak, lider mi? yönetici mi? yöneticilik yapmak, etkili yöneticilik şeklindeki söylemler defalarca tartışılmıştır. Liderlik ve yöneticilik olguları arasındaki ilişkiyi ve farkları ortaya koymakta olan pek çok çalışma bulunmaktadır (Bakkalbaş, 2017).

Lider ve yönetici kavramlarının aralarındaki farkları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- a. Yönetici olan bireyler işi doğru şekilde yapar, liderler doğru işi yaparlar,
- b. Yöneticiler çoğu kez başkalarınca atanırlarken, lider olan bireyler kendi kuvvetleri ve yetenekleriyle göreve gelirler,
- c. Yönetici bireyler nasıl ile ilgilenmekteyken, lider olan bireyler neden ile ilgilenmektedirler,
- d. Yönetici bireyler mantıkla iş görürlerken, lider olan bireyler sezgilerine güvenmektedirler,
- e. Yönetici bireyler güne odaklanırken, lider olanlar geleceğe odaklanmaktadırlar,
- f. Yönetici bireyler başkalarının belirlemiş olduğu hedeflere erişebilmek adına çalışırken, lider olanlar hedefleri kendisi belirlemektedirler,
- g. Yönetici bireyler kuruluşunda istikrar isterken, lider olanlar değişim ve gelişim yanlısı olup ilgi gösterirler,
- h. Yönetici bireyler talimat vermeye yoğunlaşırlar, lider olanlar ise misyona ve vizyona yoğunlaşmaktadırlar,
- i. Yönetici bireyler işlerin karmaşıklığından hoşlanmaktayken lider olanlar ise işleri kolaylaştırmayı bilirler (Yaman, 2014: 101).

2.5.2 Liderlik türleri

Lider olan kişiler tek tipte ve özellikte değildirler. İnsanlar yapıları ve nitelikleriyle farklılaşır. Liderler de görevleri gereğince farklı tutum ve davranışlar geliştirip onları çeşitlendirme kanalına giderler (Alireisoğlu 2020: 13).

Sosyal yaşamda insan hareketlerinin tespit edilmesinde gereksinimler maksimum seviyede belirleyici rol yüklenmektedirler. Lider konumundaki bireyin sahip

bulunduğu belli bir niteliği de durumun ve gurubun gereksinimlerine göre önem açısından değişiklik sergilemektedir. Nihayetinde farklı durum ve ihtiyaçlar bir takım liderlik çeşitlerinin meydana gelmesine sebep olur. Bir liderin sergilediği hareket belirli bir zaman ve yerde iyi şeklinde nitelendirilirken, değişik bir zaman ve mekânda kötü şeklinde nitelendirilmektedir. Lider olan birey stillerinin tatbik edilmesi yapılan iş ve ortamla beraber takipçilerinin etkinlikleri kapsamında da değişiklik sergileyebilir (Eren, 2013: 24).

Başka bir söylemle her vaziyette tek bir liderlik stilinin üstün bulunduğu düşünülmemelidir. Liderlik sosyal ortamında biçim almakta olan bir kabiliyettir. Lider olan bireyler içerisinde bulunmuş oldukları toplumun kültürel normları ve değerleri bağlamında vasıflarını ortaya koyarlar. Bu sebepten liderlik değişik bağamlarda değişik uygulamalar şeklinde karşımıza çıkar (Bakioğlu ve ksz, 2016: 45).

İdeal liderlik, lider olan bireyin sahip bulunduğu niteliklerle içesinde bulunmakta olan halin veya şartların birbirlerini tamamlamasına bağlı bir biçimde şekil alabilmektedir. Eğitimsel liderlik de bu niteliklerle ilişkili bir yapıdadır. Eğitimsel liderlik, günümüzün bilgi çağında değişik bir boyuta geçmiştir. Çevredeki gelişmelerin eğitim kuruluşlarının öğrenme hızlarından ileride bulunduğu bir zamanda, eğitimsel lider statüsünde bulunan okul idarecileri, yeni liderlik tarzları ve ykmllklerini almak mecburiyetinde kalmışlardır. Paylaşılmakta olan bir gayenin meydana getirilmesi, etkili bir okul kültürü temin etme, etik değerleri kuruluş içerisinde yerleştirme veya yenilenen bir lider olma bunlardan bazılarıdır. Eğitimsel liderlerin özellikleri pek çok bakımdan transformasyonel liderlerin tarzlarıyla izah edilmektedir (Gümüş, 2013: 23).

Liderlik tarzları, bağlamındaki kişi ya da toplumları yönetme, yönlendirme ve motive etme şekilleridir. Başarılı olan lider kişinin yapması gerekli olan olgular aşağdaki biçimde sıralanmaktadır (Gün ve Aslan, 2018: 219):

1. Örgütsel değişimleri etkin ve başarılı şekilde yönetmek,
2. Takımlar meydana getirmek ve oluşturmak,
3. Kritik konuşmaların içine dâhil olmak,
4. Sıkıntıya düşülen vakitlerde başarıyı devam ettirmek adına liderlik becerileri sergilemek ve bunları keskinleştirmek.

Liderliğe değişmekte olan bir perspektifle bakıldığında; yeni liderlik stillerinde etkiyi sağlayabilmek adına önemli görülmekte olan bazı olgular karşımıza çıkar. Bu olguları aşağıdaki biçimde sıralamamız mümkündür:

1. *Karizma*: Bir vizyon geliştirmek, gurur duymak, saygı göstermek ve güven duygusu,
2. *İlham*: Maksimum beklentiler meydana getirerek, uygun olan hareketi modelleyerek uğraşlara odaklanmak adına semboller kullanıp motivasyonu gerçekleştirmek,
3. *Kişiselleştirilmiş değerlendirme*: Liderin kendisini takip edenlere bireysel ilgi göstererek, bu kişilere saygı ve sorumluluk yüklemesi,
4. *Entelektüel uyarma*: Devamlı yeni düşünceler ve yaklaşımlarla takip edenleri motive etmedir.

Liderlikle ilgili farklı kaynaklar, liderlik stillerini değişik şekillerde ele alarak açıklamışlardır. Değişik kaynaklar farklı liderlik stillerini çalışılan alan bağlamında çeşitlendirmektedirler. Bu doğrultuda liderliği temel olarak beş ana guruba ayırarak inceleme yapmak mümkündür. Bunlar sırasıyla aşağıda işlenmiştir.

2.5.2.1 Otokratik liderlik

Bu liderlik stili, meşruiyetini baskı, zorlama, tehdit ve kuvvet kullanımıyla sağlamaktadır. Bu tarzdaki lider kişinin mizacı baskın ve saldırgan yapıdadır. Otokratik liderin hükmettiği gruptaki kişiler liderinin emretmediği zaman hiç bir şey uygulamazlar. Otokratik liderlik tarzında karar alma yalnızca liderin kendisine aittir. Lider, korku faktörüyle tehdit faktörünü birlikte tatbik ederek ve mizacıyla baskı kullanıp etkili olmaktadır. Bu türdeki liderler otoritelerini sertlikleriyle sürdürürler (Ünal, 2020).

Otokratik lider, grubundaki diğer kişilerin üstünde sürekli kontrol kurmakta ve insanlara neyi hangi sürede hangi şekilde yapılacağını iletmektedir. Otokratik liderlikte grup bireylerinin etkili iş yaptığı, ancak liderin ortamdaki ayrılmasıyla verimli bulunmadıkları görülmüştür (Alireisoğlu, 2020: 15).

Bahse konu liderlik tarzında grup üyesi bireyler yönetimden uzak tutulmaktadır. Biraz daha açılacak olunur ise hedef, planlama ve politikaların tespit edilmesinde grup

üyelerinin söz hakları yoktur. Gruptaki tek adam konumunda olan lider, grup üyelerini sadece kendisi tarafından verilmiş olan emirleri kati bir biçimde yerine getirmekle yükümlü tutmaktadır (Eren, 2013: 119).

Otokratik tarzdaki liderlikte önemli olan, bireylerin yükümlülüklerini yapmaları ve işlerin aksatılmamasını temin etmektir. Bahse konu liderlik tarzı, belirgin olan özelliğini feodal yapıda bulmaktadır. Demokratik ortamlarda bu tarz liderliğin olma olasılığı düşük bir haldedir. Burada lider bireyin yapmış oldukları tepeden inme veya geleneklerden miras alınmış olan koşullardan meydana gelmiştir. Otokratik lider bu şartları tatbik ederek, almış olduğu geleneği değiştirmemek adına çaba sergilerken diğer yandan bazı koşullar lider olan kişinin kendini dahi engelleyebilmektedir. Zira bu stil liderlerin tutum ve hareketleri geleneklerce belirlenmiştir. Yönetim kademesindeki kişiler çizgilerini aştıkları zaman bir takım engellemelerle karşılaşmaktadır. Liderin hareket ve tavırlarını büyük nispette gelenekler belirler (Aslan, 2013: 19).

Otokratik liderlik çeşidindeki en mühim eksiklik, lider bireyin bencil tutum sergilemesi ve çevresindeki kişileri görmezden gelip onların değer, duygu ve inançlarını göz önünde bulundurmamasıdır. Böyle ortamda görev yapma güdüsü negatif bir şekilde etkilenip psikolojik baskı meydana gelmektedir. Bahse konu baskı, çatışmayı ve çeşitli tatminsizlikleri birlikteliğinde getirip otoritenin sorgulanmasının kanalını açacaktır. Bu vaziyetin sakıncasıysa lider haricindeki bireylerin amaçları dikkate alınmamış olduğunda organizasyonda verim ve yaratıcılık düşecektir (Polat, 2020: 29).

2.5.2.2 Demokratik ve katılımcı liderlik

Bu tarzdaki liderler meşruiyetlerini mensup bulunduğu gruptan alarak yasal hâkimiyeti kabul etmekte olan kişilerdir. Bu tarzdaki liderler bilişsel şekilde önde oldukları süre boyunca meşrudurlar. Bu tarzda, yönetme yetisiyle emir yetisini kullanma potansiyeli akılcı yapıdadır. Grup içindeki ilişkileri etkinleştirilerek desteklenmektedir. Demokratik liderlikte özel imtiyaz ve kıdem farklarının egemen bulunmadığı safhalı bir grup konumunun meydana gelmesine engel olmak adına uğraş verilir.

Demokratik liderliğin bulunduğu toplulukta, bireyler vakti hangi şekilde etkili kullanacaklarını kendileri tespit ederler ve üyeleri için kendi fikirlerini rahat bir biçimde söyleyebilecekleri uygun ortam oluşturulmaktadır. Demokratik liderliğin geçerli

bulunduğu alanlarda otoriter eğilimlerin olmadığı aynı anda verimliliğin liderin bulunduğu zamanlarla sınırlı bulunmadığı görülür (Özsarı, 2020: 37).

Demokratik lider otokratik liderlerden sahip oldukları yetkinin seviyesi açısından değil, yetkiyi değerlendirme ve gurubun yapısının sürdürülmesindeki metod bakımından bir farklılık sergilemektedir. Demokratik yapıdaki liderler grup hedeflerinin tespit edilmesine, her üyenin amaç belirlemesine ve bu hedeflerin başarılmasına önemiyet vermektedir (Gümüş, 2013: 34).

Eğitim sahasındaki demokratik liderlik, paylaşım temelli ve kişilerin şahsiyetlerine önemiyet vermekte olan bir özellik taşımaktadır. Daha tutarlı kararlar alınması adına lider konumundaki; okul idarecisi, yardımcıları, öğretmenleri hatta öğrencilerde dâhil olmak üzere, bireyin değişik düşüncelere açık olması daha faydalı ve memnuniyet verici olur. Demokratik liderlikte karşılıklı etki ve tatmin daha maksimum yapıda olacaktır. Hiyerarşi içinde ast-üst ilişkisinde karşılıklılık temeli sağlanarak kaliteli işle birlikte yapılmakta olan işler sonuç odaklı maksimum verim almaya elverişli olur. Buna bir örnek verilecek olunursa eğitim lideri iyi performans sergileyen öğretmenleri yakın bir şekilde izleyerek, iyi performans sergileyip vazifelerini tamamlamış olan öğretmenleri daha basit bir biçimde denetleyecektir (Alireisoğlu, 2020: 16).

Bahse konu liderlik çeşidinin en büyük zararı zaman kaybedilmesine sebebiyet vermesidir. Bilhassa demokratik kültürün kurumsal bir yapıya gelemediği kültür ve toplumlarda paylaşım temelli kararların alınmasını engellenmektedir. Bireylerin kişisel algıları yapılmış olan tartışmaları büyötmekte ve karar almayı güçleştirmektedir. Lakin bu tarz liderlik eğiliminin karşılıklı düşünce ve fikirlerin paylaşılmasından ötürü lider ve muhatapların en uyumlu olduğu liderlik çeşidi olduğu ifade edilebilir (Eren, 2013: 75).

2.5.2.3 Tam serbestlik tanımakta olan liderlik

Böylesi tarzdaki lider bireyler yönetimin yetkisine minimum ihtiyaç duyan, grup üyelerini kendi yükümlölüklerine bırakan ve izleyenlerinin kendine sunulmakta olan kaynaklarca hedef, plan ve strateji yapmalarına imkân veren hareket sergilemektedir. Değişik bir söylemle tam serbestlik tanımakta olan liderler, kendisindeki bulunan yetkiyi sahiplenmeden yetki kullanma yükümlölüklerini bütünüyle astlarına devretmektedirler (Eren, 2013: 76).

Genel olarak oto kontrol düzeninin egemen bulunduğu ve sıklıkla tatbik edilmeyen bir liderlik türüdür (Tijang, 2019: 29). Grubun üyelerine gereğinden çok yükümlülük vermiş olduğundan dolayı yapının sağlıklı bir biçimde işlemesi bir hayli güçtür (Eren, 2013: 77).

2.5.2.4 Dönüşümcü liderlik

Alan yazına bakıldığında çağdaş liderlik tarzlarının bir tanesinde ele alınmakta olan dönüşümcü liderlik, genel olarak değişim ve dönüşüm hallerinde izlenmektedir. Pek çok değişik araştırmacı dönüşümcü liderliğe dair değişik bakış açıları, yaklaşımlar ve tanımlamalarda bulunmuştur. Dönüşümcü liderlik, bizim alan yazınımızda dönüştürücü, dönüşümcü, dönüşümsel, değiştirici, değişimci, harekete geçiren lider şeklindeki kavramlarla anılmaktadır (Öztürk, 2018: 28).

Başka kaynaklara bakıldığında transformasyonel lider tanımına da rastlamak mümkündür. Dönüşümcü liderler, izleyicilerinde mevcut olan gereksinim ve isteği fark ederek bunları hesaba katarlar; izleyicilerde mevcut potansiyeli bularak çıkarıp maksimum seviyedeki gereksinimleri karşılamak adına uğraş verirler. Bu stildeki liderlerin izleyicilerinde olan değer, inanç ve gereksinimleri değiştirmeleri üç biçimde gerçekleşmektedir (Alireisoğlu, 2020: 17):

1. İzleyicilerin vazifelerinin farkındalıklarını ve bu vazifeleri iyi bir şekilde yerine getirmelerinin önemini onların nezdinde çoğaltarak,
2. İzleyicilerin bireysel büyüme, gelişim ve başarı gereksinimlerinin farkında bulunmalarını sağlamalarını temin ederek,
3. İzleyicilerine, organizasyonun çıkarı adına kendi çıkarlarından vazgeçmeleri hususunda ilham vererek.

Dönüşümcü stildeki lider kişiler, grubunun çıkarlarını kişilerin çıkarlarından daha öncelikli tutmaktadırlar. Bu stildeki liderler grubun ortak geleceğini yapılandırarak örgüte şekil vermekte olan insanlardır (Bakioğlu vd., 2016: 83).

Zamanımızda kuruluşlar, küresel bir yapıya bürünen dünyamızda devamlı bir biçimde dönüşmekte ve neredeyse her sahada rekabet etkin olmaktadır. Teknolojik gelişimler vasıtasıyla devletler birbirlerine yaklaşarak artık kolay bir şekilde her şeyden haberdar olurlar. Lakin bahse konu etkilenmeler her vakit kolay bir biçimde sonuçlanmayarak rekabet olgusunun bir hayli yoğun bulunduğu sahalarda karmaşayı

birlikteliğinde getirmekte ve hoşnutsuzlukları meydana getirmektedir. Lider olan kişiler geliştirmekte olan dış çevresel, kurumsal koşul ve sorunlarla mücadele edebilmek adına girişimci, kaynakları dağıtıcı, müzakereye açık, motivasyonu maksimum, politika yapıcı, rehberlikte bulunan, yükümlülükleri sırtlanarak stratejik ve devamlı meydana gelen problemleri çözebilme çabasında mühim roller yüklenmektedirler (Eren, 2013: 94).

Dönüşümcü liderlik stili yenilik atmosferi oluşturma bağlamında avantajları elinde tutmaktadır. Dönüşümcü stile sahip olan liderler daha basit bir biçimde güven inşa etmektedirler. Grup çalışanlarına yeni bir kimlik ve yeni bir motivasyon kazandırma sürecinde daha çok avantajlara sahiptirler (Bakioğlu vd., 2016: 84).

Bass ve Stodgill'in liderlik kuramı açısından, bireylerin bir lidere evrilmesinde belli başlı üç mühim unsur bulunmaktadır. Bunlardan ilki, kimi bireysel nitelikler insanları liderlik rollerine itebilir; bu "Karakter Teorisi"dir. Bir diğeri, insanlar kimi kriz veya vakaların sonrasında lider konumuna dönüşebilirler, bu "Büyük Olaylar Teorisi"dir. Sonuncusuysa; bazı insanlar lider olmayı seçerek, yeteneklerini kazanıp genişleterek ve edinilmiş bilgi birikimi şansını sağlayacak olan bir bireysel gelişim periyoduna dâhil olarak bu niteliği edinmektedirler, bu ise "Dönüşümsel Liderlik Teorisi"dir. Değişim olgusu yapısı gereğince fark edilse de edilmese de kaçınılmaz bir biçimde meydana gelir. İşte bu bağlamda dönüşümsel liderler değişimin tarafının farkına varabilme becerisine sahip olan liderler şeklinde göze çarpmaktadırlar (Alireisoğlu, 2020: 18).

Lunenburg ve Ornstein (2013) dönüşümcü liderlik için dikkati dört boyut üzerine çekmişlerdir:

1. *İdeal Etki*: Lider bireyin izleyenlerin takdirlerini, güvenlerini ve saygılarını kazanacak bir biçimde hareket etmesini kapsar ve sonuçta izleyenler lider olan bireyle özdeşleşerek ve ona benzemek istemektedirler. Diğer bir deyişle liderler karizmalarıyla takipçilerini etkilerler.
2. *İlham Motivasyonu*: Paylaşılmış olan bir gelecek vizyonuna adanmışlığı özümseyen şekilde hareket etmeyi gerektirmektedir. Örgütte vizyon ve motivasyon büyük oranda sembollerle taşınır.

3. *Entelektüel Uyarma*: İzleyenleri yenilikçi ve üretken olma hususunda harekete geçirmekte olan davranışları içerir.
4. *Bireysel Alaka*: Yetiştirme, mesleki gelişim ve rehberlikle izleyicilerin sahip olabileceği gizil kuvvetlerine erişmelerine yardımcı olacak biçimde hareket etmeyi gerektirmektedir (Öncü, 2017: 51).

Değişim ve dönüşüm zamanına uyum sağlamaya uğraşan lider adına dönüşüm mecburi bir durum almaktadır. Dönüşümü düşünmekte olan liderler vizyonlarını ve vaatlerini değiştirirler; değişik kurumsal periyotlara ve hareketlere adapte olurlar. Bundan dolayıdır ki dönüşümsel liderlikte, lider olan bireylerin kendilerinin ve izleyicilerinin ahlaki değerlerini ve motivasyonunu çoğaltan bağlantılar meydana getirmiş oldukları bir süreç ortaya koyulur. Lider olan bireyler hedef odaklı, açık, kendisine güvenmekte olan, esnek, hayat dolu, dürüst, yükümlülük sahibi ve gayretli kişiler olarak tanımlanmaktadır (Alireisoğlu, 2020: 19).

2.5.2.5 Etkileşimsel liderlik

Etkileşimci liderlik olgusu, ilk kez Burns (1978) ve onun sistemini izleyen Bass (1985) tarafından öne sürülmüştür. Etkileşimci liderlikte izleyenler liderlerin taleplerini yerine getirmesi sonucunda saygınlık ve ücret kazanmaktadır. Etkileşimci liderlik, lider ve izleyiciler arasında karşılıklı menfaate dayalı bir durum şeklinde tanımlanmaktadır (İntepeler ve Barış, 2019: 97)

Burns, etkileşimsel liderlik olgusunu, genel bir şekilde liderle takipçilerinde karşılıklı tek seviyeye indirilmeyecek bir ilişki şekliyle bağdaştırmaktadır. Takipçiler liderlerinin isteklerini yerine getirdiklerinde belirli sonuçlara ulaşabileceklerinin farkındadırlar. Bu sonuçlar ya da işin sonrasında elde edilecek ödül ya da motivasyon faktörleri sadelikten ziyade bir hayli zengin olan bir çeşitlilik sergiler. Bass'ın kavramsallaştırmasında etkileşimsel vaziyet ve maliyet-fayda periyodu dikkatleri çeker. Biraz daha açacak olursak etkileşimsel liderlikte, liderin izleyicileri adına yapılmakta olan iş ve sergilemiş oldukları sadakatin, maddi veya sembolik ödüller sağlamış olduğu bir ticari ilişkinin varlığı önemlidir. Gündüz'ün söylemiyle (2015: 35):

“Etkileşimsel liderlerin, takipçilerini veya daha değişik bir manayla astlarını, liderlere sunulmakta olan yetki bağlamında maddi veya sembolik ödüller vereceklerini açık bir şekilde tespit etmeleri, astları, alakalı işe daha istekli ve kararlı şekilde

yönlendirmektedir. Etkileşimsel liderler, elde edecekleri başarının bedelini evvelden tespit ederek sonuç beklemekte ve başarı elde edildiği zaman, başarı derecesine göre maddi veya sembolik ödülü astlarına vermektedir.”

Dönüşümsel liderlerin tersine etkileşimsel liderler iktisadi takas modeli perspektifinde çalışanların kısa zamanlı fiziki ve güvenlik gereksinimlerine yoğunlaşır. Etkileşimci liderler, geleceği düzenleyebilmek yerine, mevcut bulunanı müdafaa etmeye ehemmiyet verirler (İntepeler ve Barış, 2019: 98).

Bu liderlik tarzında mevcut işleyişin kuvvetli ve sağlıklı bir periyodu izlemesi ve başarılı sonuçlar alınması önemsenmektedir. Lider, astların gereksinimleri karşılandığında onların neleri başarabileceklerini bilmektedir. Bundan başka lider astların vazifelerine konsantre olabilmeleri adına onlara yapıcı geri dönüşte bulunarak görevin tamamlanması halinde methiye, etiket ve para şeklinde dışsal ödüller sağlar. Bunun sonucunda kuruluşlar çalışma rollerini ve liderler de kuruluşun kendilerinden neleri talep ettiğini anlarlar ve isteklerini karşılayabilecekleri, ortak olarak değer verilen sonuçları kazanabilecekleri konusunda bir özgüven kazanırlar (Özbey, 2020).

Bahse konu liderlik tarzı, süratli bir şekilde karar vererek süratli bir şekilde tatbik etmeye geçmesi gereken sorun veya da acil hususlarda başarı sağlayabilmektedir. Etkileşimci liderlik istenilen sonuçlara ulaşmayı amaçlamaktayken, dönüşümcü liderlikte istenenin de ilerisine ulaşmaya uğraşılır (İntepeler ve Barış, 2019: 99)

2.6 Kuantum Liderlik

Kuantum; görecelik kuramının etkisi ile uzay ve zamanla alakalı bütün düşünceleri alt üst edip belirsizlik, olasılık ve mekânsızlık kavramlarıyla doğaya dair algıları tekrardan biçimlendirilmiştir. Kuantum, yönetim ve liderlikle alakalı düşünce sistemini de değiştirmiştir. Kuantum liderlik; yeni bilim olarak da isimlendirilen kuantum fiziğinin varsayımlarına dayandırılıp izah edilmeye çalışılan liderlik hareketi olarak ifade edilebilir.

Postmodernizmin bir uzantısı şeklinde öngörülemez bir biçimde değişen dünyada idarecilerin ve liderlerin vazifelerini en etkin şekilde yerine getirmelerini sağlayan yeteneklere gereksinim hissedilmektedir. Geleneksel yöneticilik ve liderlik yetenekleri bu gereksinimlere yanıt vermede yetersiz kalmaktadır. Lider, kuantum stratejisiyle, fikri harekete geçirir, pek çok senaryoyu formüle eder ve ileriye düşünür.

Deneyimleriyle problemleri çözebilir ve belirsizlikten kurtulabilir (Turan ve Erçetin, 2017).

Kuantum liderlik, takipçilerindeki enerjiyi aksiyona çevirmekte olan, yaratıcılığı destekleyen ve belirsizliğin getirmiş olduğu yaratıcı potansiyeli meydana getiren duygular ve sezgilerin egemen olduğu bir proses şeklinde ifade edilebilir (Uzunçarşılı, 2012). Kuantum liderlik, takipçilerin kendilerini denetlemelerine imkân verir ve yaratıcı, enerjik, kendisine güvenen, ahlaklı, esnek ve merhametli olma gibi davranışsal yeteneklere de sahiptir (Ünaldı ve Ersoy, 2019). Kuantum liderlerin niteliklerini aşağıdaki maddeler halinde özetlenebilir (Taşdelen ve Polat, 2015):

1. Lider ve takipçileri arasında liderlik bir etkileşim sahasıdır.
2. Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez.
3. Liderlik olgusu süreksizlik üstünde temellendirilmektedir.
4. Liderin etkisi genel olarak etkileşime bağlıdır. Kuantum liderlik, bir kuruluşu olağanüstü performans sergileyebilmede, geleceğe zihnini yansıtmakta olan bir stil ve itici kuvvettir.

Bilgi akışının süratli ve serbest olduğu, belirsizlik ve kaos üstüne kurulmuş olan kuantum liderlik; esnek bir yapıya sahip kuantum örgütlerde tatbik edilmektedir. Kuantum örgütler mekanik örgütlerden değişik bir perspektifi ellerinde bulundurlar. Değişik düşünme biçimi, geliştirerek belirsizlikle başa çıkabilen ve karmaşıklığın içerisinde bir düzen meydana getiren kişiler kuantum lider olarak anılmaktadırlar (Şenyılmaz, 2012: 29)

2.7 Güçlendirme Kavramı ve Güçlendirici Liderlik

Günümüzde örgütlerin hayatta kaldığı ortam daha karmaşık, istikrarsız ve belirsiz hale geldiğinden, liderler için karmaşık roller sergilemek daha önemli hale gelmiştir. Güçlendirici liderlik, 1980'lerde doğup 1990'larda gelişen “güçlendirme” kavramından türetilmiştir ve o zamandan beri araştırmacılar arasında popüler olmuştur (Doğru, 2018).

2.7.1 Güçlendirme

Liderlik, herhangi bir örgütte önemli bir rol oynar. Liderlikte en önemli konulardan biri güçlendirmedir. Güçlendirme, liderin karar vermede gruba danışmadığı

otoriter liderliğin tam tersidir. Çalışanları karar verme süreçlerine dâhil etmemek, çalışanlar açısından memnuniyetsizliğe neden olur. Belli bir bağlamda otoriter liderlik işe yarayabilir, ancak birçok durumda işe yaramaz. Çalışanlar, fikirleri ile yönetime veya organizasyona katamadıklarında hoşnutsuz olabilirler. Çalışanlar, örgütün sorunlarını çözerken yönetim tarafından bile dikkate alınmadıklarında kendilerini işe yaramaz hissederler. Böyle bir ortam, kuruluş için hiçbir fayda sağlamaz, ancak yalnızca herhangi bir iş veya kuruluşun çöküşüne yol açar (Abun ve diğ., 2021).

Bir kişinin güçlendirme konusundaki bakış açısına bağlı olarak liderlik ve güçlendirmenin birçok yönü vardır. Ancak genel olarak liderlik ve yetkilendirme konuları, vizyon, bağımsızlık veya özerklik, yetki devri veya güç paylaşımı ve hedef yönelimi yaklaşımını içerebilir. Güçlendirici bir lider, çalışanlarını yönlendirirken net bir vizyona sahiptir ve çalışanların vizyon ve sorumluluklarını yerine getirmede belirli bir dereceye kadar özerk olmalarına izin verir. Güçlendirme, liderliğin veya yönetimin çalışanların içsel görev motivasyonunu artırmasının bir yoludur (Abun ve diğ., 2021).

Conger ve Kanungo (1988) tarafından alanyazına kazandırılan güçlendirme kavramı; çalışanların sorumluluk aldıkları, görevlerini uygulamada yetersizlik hissettiren ya da fikirlerinin değersiz olduğunu düşünmelerine neden olan etmenlerin ortadan kaldırılması sürecidir. Güçlendirme süreci neticesinde örgüt daha tecrübeli çalışanlara sahip olacağından örgütün çevresel değişikliklere uyum sağlaması kolaylaşacaktır (Conger ve Kanungo, 1988; akt. İmamoğlu, 2019). Güçlendirmenin genel bir tanımını ifade etmek gerekirse, “iktidarın astlarla paylaşılması” şeklinde açıklanabilir (Conger ve Kanungo, 1988). Bir liderin güçlendirmedeki rolü, birçok yazar tarafından ele alınmıştır (Arslantaş, 2007; Bolat vd., 2009; Sims, Faraj ve Yun, 2009; Pelenk, 2017).

Conger ve Kanungo (1988) güçlendirmeyi, bir yöneticinin gücü astlarıyla paylaşmasını içeren bir süreç olarak tanımlamıştır. Güçlendirmek, Thomas ve Velthouse'un (1990) kavramsallaştırmasındaki anlam, yeterlilik, kendi kaderini tayin etme ve etki ile ilgili görev değerlendirmelerini etkileyerek içsel motivasyonu artırması gereken güç verilmesini veya yetki devrini ifade eder. Sonuç olarak Yetki Devri, güçlendirme davranışının boyutlarından biridir (Akt. Konczak, Stelly, ve Trusty, 2000).

Lideri güçlendiren davranışın ikinci bir boyutu, liderin sonuçlar için hesap verebilirliğe yaptığı vurguyla ilgilidir. Ford ve Fottler'e (1995) göre, yetkilendirme gücü yeniden dağıtır ama aynı zamanda sonuçlar için sorumluluğun bireylere ve takımlara verildiği bir mekanizma sağlar. Ford ve Fottler'e (1995) göre güçlendirme, yöneticilerin çalışanların örgütsel performansına en iyi şekilde katkıda bulunmalarını sağlayan bilgi ve bilgiyi paylaşmalarını gerektirir (Akt. Konczak, Stelly, ve Trusty, 2000).

Güçlendirme, bir liderin daha etkili örgütsel davranış için kendi bireysel potansiyellerini kullanma yeteneğidir. Güçlendirme, bireylerin kendilerini daha iyi ifade edebilecekleri avantajları yaratmalarını, çalışmalarının değerini açıklamalarını ve kişisel ve mesleki gelişimlerinin yanı sıra kendilerini de geliştirmelerini gerektirir (Çakır ve Adıgüzel, 2020). Güçlendirme, öz yeterlilik algılarının sağlanması ile ilgilidir. Dolayısıyla, yöneticinin çalışanların kendi başına karar vermelerinin teşvik edilmesi, güçlendirme sürecinin önemli bir ögesidir. Çalışanların işleriyle ilgili kararlar alabilmesi ve karşılaştıkları sorunları kendi başlarına çözüme kavuşturabilmeleri güçlendirme açısından önemlidir (Arslantaş, 2007; Konan ve Çelik, 2018).

Güçlendirmeyi astların kendi işleriyle ilgili tüm kararları yöneticiye danışmadan alabilmeleri için onlara gereken kendini geliştirme imkânlarının verilmesi, işinde bağımsızlığı teşvik eden örgütsel bir ortamın oluşturulması, işin tamamlanması konusunda gereken yetkinin ve sonuçtan doğacak sorumlulukların astlara devredilmesi şeklinde tanımlayabiliriz. Güçlendirme kavramı, benzerlik gösterdiği yetki devri, katılım, motivasyon ve iş zenginleştirme kavramlarının bir deyişle bir adım daha ilerisi olarak kabul edilmektedir. Yetki devrinde yönetici kendisine ait yetkinin bir bölümünü astlara devretmektedir. Fakat bu devir o yetkilerden vazgeçmek anlamına gelmez. Temel yetkiler yine üstte olup, astların sahip olduğu şey, belli sınırlar içinde hareket edebilme özgürlüğüdür (Çöl, 2004).

Güçlendirme, işi fiilen yapan kişinin, üst düzey yöneticilere kıyasla o işi daha iyi bildiği anlayışına dayanmaktadır. Dolayısıyla güçlendirme, işi ehline yaptırmak olarak ifade edilebilir. Güçlendirme, işi fiilen yapan kişinin uzmanlık bilgisini artırmak, fırsatları görmesini ve gerekli kararları vermesini sağlamak, işe karşı tutumunu değiştirmek yani kısacası işin sahibi haline getirmektir. Özetle güçlendirmede hem işin yürütülmesinde kullanılacak yetki hem de sonuçtan doğacak sorumluluk iş görene aittir (Çöl, 2004).

Daha önceleri personel güçlendirme olarak işletmelerde ele alınan güçlendirme kavramı okullarda da 1980’li yıllarda okul ve öğrenci başarısı için ele alınan bir konuya haline gelmiştir. Öğretmen güçlendirmeye olan ilginin artmasında temel faktör öğretmen etkililiğidir. Araştırmacılar öğretmenlerin daha etkili olduklarında, öğrenci başarısı ve öğretmen tatmininin artacağı ve okul ortamının da iyileşeceğini ileri sürmüştür. Okulun var olan hedeflerine ulaşılmasının temeli öğretmenleri güçlendirmeyle gerçekleşmektedir. Öğretmenlerin okula bağlılıklarının, motivasyon düzeylerinin artırılması okul yöneticileri tarafından uygulanan güçlendirme çalışmalarına dayanmaktadır (Kıral 2019).

Güçlendirme tanımları genel olarak karar verme, yetki ve sorumluluğun alt düzey çalışanlara âdemi merkeziyetçiliği kavramını içerir ve stratejik düşünme ve işlerinin kalitesinden kişisel olarak sorumlu olmaları için kendi başlarına hareket etme takdirine izin verir (Zarafet vd., 2013).

Alan yazınında güçlendirmeye ilişkin üç teorik bakış açısı bulunmaktadır. Bunlar yapısal güçlendirme, psikolojik güçlendirme ve güçlendirici liderliktir. Yapısal güçlendirme çalışanların güce ve bilgiye erişim fırsatlarına olanak sağlayan örgüt çevresine odaklanmaktadır. Yöneticiler ve örgüt tarafından çalışanları güçlendirmeye yönelik yönetsel uygulamalar, öğretmenleri güçlü kılmak için bağlamsal koşullarda yapılan düzenlemeler yapısal güçlendirme çerçevesinde değerlendirilebilir. Bu kapsamda öğretmenlere geri bildirim verme, öğretmen özerkliğini ve mesleki gelişimi destekleme, kaynaklara ve bilgiye ulaşım imkanları sağlama, karar sürecine dahil etme ve yetki verme öğretmenleri güçlendirmek için okul örgütlerinde uygulanabilecek yapısal güçlendirme yollarıdır (Kahraman ve Çelik, 2020).

Psikolojik güçlendirme, çalışanların güç ve yetki ve sorumluluğunu artırmak için kullanılan uygulamaların olduğu yapısal güçlendirmenin aksine, içsel motivasyon ile ilgilidir. Bu yaklaşımda güçlendirme zihinsel bir durum olarak kavramsallaştırılmıştır. Psikolojik güçlendirme yaklaşımı, Conger ve Kanungo (1988) ile Thomas ve Velthouse’un (1990) güçlendirme üzerine çalışmalarına dayanmaktadır. Conger ve Kanungo’ya (1988) göre psikolojik güçlendirme güçsüzlüğe sebep olan koşulların ortadan kaldırılması ve örgüt üyeleri arasında öz yeterlik duygularının artırılması sürecini ifade etmektedir. Thomas ve Velthouse (1990) ise psikolojik güçlendirmenin öz yeterlilikten daha geniş bir motivasyonel durum olduğunu, çalışanların işleriyle ilgili

sorumluluk almasını ve işe yönelik aktif bir yönelimi ifade ettiğini savunmuştur (Kahraman ve Çelik, 2020).

Son olarak yapısal ve psikolojik güçlendirme yaklaşımlarının sentezi niteliğinde olan güçlendirici liderlik, çalışanların psikolojik güçlenmelerini sağlayan lider davranışlarına odaklanmaktadır. Güçlendirici liderler, yapısal güçlendirme stratejilerini doğrudan uygulamak yerine bireysel ihtiyaçları dikkate alarak çalışanların özyeterlik ihtiyaçlarının karşılanmasına ve sorumluluk almalarına katkıda bulunur. Öğretmenlere güven göstermek, dürüst ve samimi olmak, öğretmen özerkliğini, yenilikçiliği, yaratıcılığı ve risk almayı teşvik etmek, ortak yönetim yapıları geliştirmek ve destek sağlamak tarafından öğretmenlerin güçlendirme duygusunu arttıran lider davranışları olarak ifade edilmiştir (Kahraman ve Çelik, 2020).

Güçlendirme çalışanlara kendi işleri ile ilgili yetki ve isin sonuçlarına yönelik daha çok sorumluluk verilmesini içerir. Diğer taraftan, güçlendirme çalışanların örgüt performansına katkı sağlamalarına imkân tanımak için yöneticinin bilgisini paylaşmasını ifade eder. Bilgi paylaşımı, çalışanların alınan kararların nedenlerini anlamalarını sağlar ve sonuçta örgüt faaliyetlerine bağlılıklarını artırır. Hiyerarşik yapıda sağlanacak aşağıdan yukarıya doğru iletişimle çalışanlar görüşlerini ve şikâyetlerini açıkça ve özgür bir şekilde vurgulama fırsatına sahip olmaktadır. Güçlendirme öz yeterlilik algulamalarının sağlanması ile ilişkilidir. Dolayısıyla, yöneticinin çalışanların kendi basına karar vermelerini teşvik etmesi güçlendirme sürecinin önemli bir koşuludur (Arslantaş, 2007).

2.7.2 Güçlendirici Liderlik

Liderliğin en fazla ilişkili olduğu kavramlardan birinin güç olduğunu ve liderliğin güçle ilgisi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Çünkü güç, genellikle etkileyebilme ve diğerlerini yönlendirebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır. Güçlendirme davranışları üzerine yapılan deneysel ve kavramsal araştırmalardan sonra, 2000’li yıllara doğru güçlendirme bir liderlik biçimi olarak ele alınmaya ve örgütlerde incelenmeye başlanmıştır (Konczak vd., 2000). Güçlendirici liderliğin akademik kökü Ohio State liderlik araştırmalarına, destekleyici liderlik, katılımcı liderlik çalışmalarına ve duruma bağımlı liderlik kuramları kapsamında yetki devredici, katılımcı ve koçluk edici davranışlar üzerine yapılan çalışmalara dayanmaktadır (Konan ve Çelik, 2017).

Liderlik, başkalarını etkileme ve güçlendirme sanatıdır. Conger (1989) The Academy of Management’da yayınlanan makalesinde “Leadership: The Art of Empowering Others” (Liderlik: Diğerlerini Güçlendirme Sanatı) başlığını kullanırken yıllar önce liderliğin tanımını yaparak güçlendiren lider kavramına vurgu yapmıştır. Örgütler artık, alışlagelmiş kalıpların dışına çıkabilen, rutini kıran, problemleri gören ve çözüm yolları arayan, bilgiyi kendinde saklamayan, aktif ve kendine güvenen lider ve çalışanlara ihtiyaç duymaktadırlar (Büyükbeşe vd., 2012).

Güçlendirici liderlik, çalışanları çalışma ortamlarına daha açık ve uyumlu olmaya teşvik etmek ve geliştirmek için yetki, özerklik ve sorumluluğun çalışanlarla paylaşıldığı lider davranışları olarak tanımlanabilir (Gao, Janssen ve Shi, 2011). Güçlendirici liderler, tanım gereği, çalışanlarına çeşitli şekillerde ifade edilen özerklik, takdir yetkisi, kontrol, karar özgürlüğü veya güç sağlayarak onları güçlendirmeye çalışırlar. Güçlendirici lider davranışları örnekleri arasında katılımcı karar vermeyi teşvik etme, örnek olarak liderlik etme, bilgi paylaşma, koçluk yapma ve çalışanlara ilgi gösterme sayılabilir. Bu davranışlara yanıt olarak, çalışanların kendilerini daha güçlü hissetmeleri ve rol ile ilgili katkı, kontrol, yeterlilik, bağlılık ve anlamlılık duygularının artması beklenebilir (Albrecht ve Andreetta, 2011). Güçlendirici liderliği klasik liderlikten ayıran özellikler, Tablo 1’de gösterilmektedir (Cevahir, 2004; akt. Pelenk, 2017):

Tablo 1: Güçlendirici Liderlik ve Klasik Liderlik Farkları

Geleneksel- Klasik Lider	Güçlendirici Lider
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Emir ve talimatlara tabidir. ➤ Tutucudur. ➤ İtaat edilmesini bekler. ➤ Yargıçlık rolündedir. ➤ Kararlarını paylaşmaz. ➤ Koruyucudur. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vizyon sahibidir. ➤ Değişimi öngörür. ➤ Destekler. ➤ Güven verir. ➤ Çalışanını savunur. ➤ Takım kaptanıdır, takımını kurar. ➤ Kolaylaştırıcıdır. ➤ Ekip arkadaşıdır (Partner).

Manz ve Sims’in (2001), “Süper Liderlik” olarak adlandırdığı güçlendirici lider, izleyicilerine (takipçilerine) emir vermek yerine, onların potansiyel liderlik yeteneğini ortaya çıkartmaktadır. Bu tarz bir liderlik, çalışanın davranışını yönetmesini ve kontrol etmesini sağlar. Bu bağlamda güçlendirici bir lider, çalışana sorumluluk yüklerken, davranışın kontrolünü kendisine verir ve onun, kendi lideri olmasını bekler. Güçlendirici lider, herhangi bir dış etki olmaksızın çalışanın, harekete geçmesi ve öz kontrole sahip olmasını desteklemektedir. Bu durumun oluşabilmesi için, güçlendirici

lider, etkin bir çalışma ortamı hazırlamalıdır. Böylece liderin güçlendirme uygulamaları da artış gösterecektir (Akt. Pelenk,2017).

Güçlendirici liderlik yaklaşımının uygulamak istediği esas konu liderin her insanın içinde var olan kendine liderlik etme enerjisini ortaya çıkarmasını kolaylaştırmaktır. Bu bağlamda güçlendirici liderlik yönetsel gücün astlarla beraber paylaşılmasına dönük davranışlar seti olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2011: 101). Bu liderlik kapsamında bir takım yetki ve sorumluluklar astlara devredilebilir, astlara sorumlu olduğu konularda karar verme imkânı tanınabilir. Ayrıca güçlendirici liderler sorumluluklarını yerine getirebilecekleri ölçüde astlarını yetkilendirendir (Konan ve Çelik, 2018).

Çalışanlar, kendilerine daha fazla karar verme yetkisi verildikçe daha fazla motive olabilmektedirler. Güçlendirici liderlik yaklaşımı Arnold vd. (2000) tarafından tanımlanmıştır. Bu liderlik biçimi izleyenlerin güç duygusunu, öz yeterlilik ve öz denetim hislerini artırma sürecini teşvik eder. Güçlendirici liderlik çalışanların kendi davranışlarını, öz denetimlerini geliştirmeyi hedefleyen bir liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik yaklaşımı, temel olarak gücün dağıtımında ve paylaşımında lidere reçete sunan bir yaklaşımdır. İzleyenlerine rol model olarak güçlendirici liderler, örgüt çalışanlarının yaratıcı sonuçlara ulaşması, başarı için farklı yollar denemesi ve daha iyi performans için, işlerine olan bağlılıklarıyla ve çalışmalarıyla onlara yol gösterir (Konan ve Çelik, 2017).

Güçlendirici liderliğin çalışanlar üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu açıklanabilmektedir. Güçlendirici liderlik örgüt izleyenlerinin iş motivasyonunu arttıran ve güç paylaşımını kolaylaştıran lider davranışı olarak tanımlanmaktadır (Akt. Konan ve Çelik, 2017). Manz ve Sims (1987) ise güçlendirici bir lideri örgüt çalışanlarının kendi kendine liderlik becerilerini geliştirmelerini teşvik eden lider olarak tanımlar. Güçlendirici liderlik izleyenlere karar vermede ve kontrolde, özerklik ve güç yetkisi sağlayarak onları güçlendirme girişimidir. Bu güçlendirme davranışları karşısında izleyenlerin işleriyle ilgili kontrol, bağlılık ve yeterlilik hislerine sahip olması beklenmektedir (Akt. Albrecht ve Andreetta, 2011, s. 229).

Konczak, Stelly ve Trusty (2000, s.301-313) çalışmalarında güçlendirici lider davranışını yetki verme, sorumluluk, kendi basına karar verme, bilgi paylaşımı, beceri

geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk olmak üzere altı boyutta incelemiştir. Yetki verme boyutu, yöneticinin iş süreç ve prosedürlerini geliştirmeye yönelik olarak çalışanlarının kendi kararlarını verebilmelerine imkân tanımalarını açıklar. Sorumluluk boyutu, yöneticinin çalışanlarını yaptıkları faaliyetlerin sonuçlarından sorumlu tutmasını ifade eder. Yönetici, yetkisini çalışanlara dağıtmakta ve aynı zamanda sonuçların sorumluluğunu taşımalarını sağlamaktadır. Kendi başına karar verme boyutu, işin yürütülmesiyle ilgili olarak çalışanların önemli konulara ilişkin kararlar almaları konusunda yöneticinin onlara güvenini ifade eder. Kendi başına karar vermeyi cesaretlendirme önemli bir unsurdur. Yönetici, çalışanlarını kendi çözümlerini geliştirmeleri için teşvik eder ve onlara yardımcı olur. Bilgi paylaşımı boyutu, çalışanların istenen sonuçlara ulaşması için yöneticinin gerekli bilgiyi onlarla paylaşmasını ifade eder. Yöneticinin çalışanlarla bilgilerini paylaşması, onların örgütsel performansına en uygun katkıyı yapmalarına imkân tanımaktadır. Beceri geliştirme boyutu, yöneticinin zamanını çalışanlarının eğitime ve becerilerini geliştirmeye harcamasını ifade etmektedir. Yenilikçi performans için koçluk boyutu, yöneticinin çalışanlarını hata yapma pahasına karşın yeni fikirler denemesi konusunda teşvik etmesini ifade eder (Arslantaş, 2007).

Conger (1989), işlerini başarıyla yöneten liderlerin ortak özelliğinin, güçlendirici lider davranışlarının etkisi altında olduklarında olumlu performans göstermeleri olduğunu bulmuştur. Güçlendirici liderlik, liderin çalışanları özerklik, takdir, kontrol, karar verme özgürlüğü veya güç gibi çeşitli şekillerde güçlendirme girişimi olarak tanımlanmaktadır (Albrecht ve Andreetta, 2011).

Manz ve Sims (2001) güçlendirici liderliği, başkalarını kendilerini yönetmeye yönlendirmek olarak açıklamakta ve bu liderleri “süper lider” olarak tanımlamaktadırlar. Güçlendirici liderliğin özü, takipçilerin içindeki potansiyeli keşfetmek ve ortaya çıkarmaktır. Araştırmalar, liderleri ve yöneticileri güçlendirici bir liderlik stiline veya lider davranışına sahip olduğunda çalışanların kendilerini güçlenmiş hissettiklerini göstermektedir (Albrecht ve Andreetta, 2011).

Pearce vd. (2008) literatür taraması ve araştırmaya dayalı çalışmalar sonucunda güçlendirici liderliği, yönetsel gücü astlarla paylaşmayı amaçlayan bir dizi davranış olarak tanımlamaktadır. Bu liderlik tarzında astlara yetki ve sorumluluklar verilebilir ve böylece astlar sorumlu oldukları konularda karar verme fırsatına sahip olabilir. Manz ve

Sims (1991) güçlendirici liderliği, çalışanların liderlik becerileri kazanmaları ve kendi liderlik becerilerini geliştirmeleri için liderlik etmeleri olarak tanımlamaktadır (Akt. Çakır ve Adıgüzel, 2020).

Güçlendirici liderler, astlarının yeteneklerini tam olarak kullanmaları için ihtiyaç duydukları ortamı sağlar ve çalışanların liderlik kapasitesini artırmaya çalışır (Yun ve diğerleri, 2006). Güçlendirici liderler, katılımcı hedefler belirleyerek (Pearce ve Sims, 2002), çalışanların kendi içlerindeki potansiyeli keşfetmelerini sağlayarak (Sims ve diğerleri, 2009), çalışanlara yetki ve sorumluluk vererek (Pearce ve diğerleri, 2008) çalışanların liderlik becerilerini geliştirmeye odaklanır (Akt. Çakır ve Adıgüzel, 2020).

Alan yazına bakıldığında 36 değişik liderlik tarzının bulunduğu izlenmektedir. Bilinmelidir ki liderlik labirenti belli başlı üç ana bilimsel paradigmaya dayanır. Bu paradigmlar özellik, davranış ve olumsuzdur. Güçlendirici liderlik ise bu üç ana bilimsel paradigmayı kapsamaktadır. Güçlendirici liderlik; personelin performansı ve memnuniyeti, özerklik tanımak, güç paylaşımı, uygunluk, takım odaklı olmak ve kendini geliştirmeyi teşvik etmekle ilgilenir (Tijang, 2019: 17).

Güçlendirici liderlik olgusu doksanlı senelerde önerilen bir kavramdır. Bir dizi ampirik çalışma, kuvvetlendirmenin üstle ast arasındaki ikili ilişki şeklinde verimli biçimde irdelenebileceği düşüncesini desteklemektedir. Buna örnek olarak; Keller ve Dansereau, güçlendirmeye alakalı liderlik faaliyetlerinin ast seviyesinde bireyselleştirilebildiğine ait deliller vermektedir (Yılmaz, 2011: 86).

Konu hakkında yapılmış olan ampirik araştırmalar, üstlerin astları arasında izin vermiş oldukları tolerans seviyesinde farklılaştığını göstermektedir. Yukl ve Fu (1999) yapmış olduğu veri toplama aracı ile röportajlara ve odak gruplarına dayalı kapsamlı bir araştırmada yöneticilerin, yöneticilerle uyumlu görev hedeflerini izleme ve yöneticilerle olumlu ilişki kurma gibi hususlarda kendilerini yetkin şekilde görmüş oldukları astlara daha fazla yetki verdikleri sonucuna ulaşmıştır (Konan ve Çelik, 2016: 323).

Güçlendirici liderlik, üst yönetimden çalışanlarına bilgi aktarımı, yüksek özerklikle kendini kontrol (otonomi), gündelik çalışmalar hususunda kararlar ve inisiyatif alabilen bir güç transferini içermektedir (Tijang, 2019: 18). Güçlendirici liderliğin başka liderlik teknikleriyle karşılaştırılması gerçekleştirildiğinde yol gösteren,

etkileşimsel ve dönüştürücü liderlikle daha etkili bir yaklaşım biçiminde tasarlandığı düşünülebilir (Konan ve Çelik, 2017: 324).

Özerkliği desteklemenin gayesi, bilhassa Hackman ve Oldham'ın iş karakterleri modeli ve kendini yönetme kuramı çalışmalarında meydana gelmiştir. Buna örnek olarak, Humprey tarafından ele alınmış olan iş tasarım alan yazınının detaylı, toplu analizinde özerklik; yegâne motivasyonel nitelik olarak bulunmuştur ki bu da % 95 oranında tarafsız performansla ilişkiler bakımından hiçbir bağlantı bulunmadığı manasına gelmektedir (Tijang, 2019: 18-19).

Alan yazında, güçlendirici liderliğin bilhassa özerk kurum personelini güç paylaşımı, motivasyonel destek ve gelişim desteği gibi birbirine bağlı üç değişik periyot kanalıyla yönlendirdiği bulunmuştur (Arslantaş, 2017: 227):

1. *Güç Paylaşımı*: Resmi sorumluluk, yetkiyi devretmek ve güç paylaşımını kapsayan klasik sosyo-yapısal yaklaşımdır. Bu yaklaşım, paylaşımcı liderlik ve personel katılımını kapsayan bakış açılarıyla benzer özelliklere sahiptir. Buna karşılık gerçek güçlendiren kişi ve güçlendirici lider olabilmek adına liderlerin personeline yetki devri net mesaj kapsamalıdır ki diğer hususlarda da personeller kendi kendilerine kararlar alabilsinler. Bir kaynağa göre açık karar periyotlarında istişare (danışma) ve yetki devri değişiklik göstermektedir. Başka bir kaynakta, yetki devrini danışmadan çok daha güçlendirici biçimde tanımlamaktadır. Başka bir kaynakta, personellerin yetki devrinde gerçek özerkliğe sahip buldukları ifade edilmiştir. Başka yandan danışma veya karar sürecine katkı bu özerkliği sağlamamaktadır (Arslantaş, 2017: 228)
2. *Motivasyonel Destek*: Güçlendirici liderlikle alakalı alan yazın ele alındığında güçlendirici liderin personeli özerk olarak çalışmaya teşvik etmiş olduğu bir hareketler dizisi meydana gelmektedir. Bir kaynakta, güçlendirici liderliğin motivasyonel bir yaklaşım şeklinde ele alınması gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu gerekliliğin sebebi resmî özerklikle personeli desteklemenin yeterli bulunmamasıdır. Benzer şekilde yine Bobbio, Bellan ve Manganelli (2012) motivasyonel ifadesinin ayrıca personelin enerjilerini yükseltmek manasına gelmiş olduğunu iddia etmektedir. Bu sebepten resmî kuvveti paylaşmaya ilave olarak liderler personellerini -özerklik sağlayacak biçimde- çalışma hususunda desteklemelidirler. İlk olarak süper liderler; personellerini inisiyatif almak,

görev esaslı uğraşları başlatmak, kararlar almak ve kendisini yönetmek hususunda cesaretlendirmelidirler. “Kişisel inisiyatif” olgusu, verilen resmî vazifede yaratıcılığını kullanıp işi istenilenden daha ileriye taşımakta olan, işe kişisel ve aktif katkı veren bir hareket stili biçiminde izah edilebilir. İkinci olarak kendilerinin tanımlamış olduğu ilham veren amaçları, cesaretlendirilmiş personellerde güçlendirici lider hareketinin mühim bir kısmı şeklinde sergilemeleridir. Bir kaynakta, gayelerin motivasyon ve performansı dört mekanizmayla etkilenmiş olduğu ileriye sürülmüştür (Köseoğlu, 2021: 39):

1. Dikkat ve fiili yönlendirmek,
2. Uğraşı harekete geçirebilmek adına gereken enerjiyi temin etmek,
3. Sürekli ve istikrarlı uğraş verilmesini sağlamak,
4. Alakalı bilgi ve stratejileri kullanmaya ve keşfe yönlendirmek.

Böylelikle personeller amaç odaklı cesaretlendirilerek personellerin motivasyonları artırılır. Son olarak güçlendirici liderlerin önemli yeteneği güven, inanç ve ilgi sergileyerek personelinin olumlu düşünce yapılarını ve kendilerine yeterli oluşlarını geliştirmektir. Personelin düşünce, öneri ve görüşlerini dinlemek, onlara kendilerinin sürece eklendiğini ve dikkate alınmış olduğunu hissettirdiği gibi özerk karar alabilmeleri hususunda da motive ederek, kendilerini yeterli hissetmelerini sağlarlar. Bunların haricinde güçlendirici liderler, personeline ilham veren bir iklimi oluşturarak onların motive edilmelerini sağlamaktadır (Yılmaz, 2011: 96).

3. *Özerklik*: Otonomiye meydana getirebilmek adına bir başka yol; personeli iş konularında gelişime ve öğrenmeye teşvik ederek onların kendi kendisini yönetebilme yeteneklerini geliştirmektir. Güçlendirici liderlerin temel niteliği, personelleri adına sistemli bir şekilde etkin liderlik yetenekleri ve işle alakalı bütünsel hareketler hususunda izlenebilir bir model oluşlarıdır. Model şeklinde öğretme, sosyal bilişsel kuram ve üçlü karşılıklılık prensibinin bileşenidir. Bu da bireyin bilişsel periyodunu, hareketlerini ve çevresel etkilerini kapsamaktadır. Lider olan bireyler, yetki ve güçlerini paylaşarak personeli güçlendirebilir, onların enerjilerini artırabilirler. Motivasyon destekleriyle özerklikle alakalı uğraşlarını çoğaltabilirler. Kendilerini geliştirip özerk çalışma hususundaki kabiliyet ve becerilerini geliştirebilmelerine imkân verebilirler (Tijang, 2019: 20).

Bütün bu anlatılanlardan hareketle güçlendirici liderliğin tanımlanması, kavramsallaştırmanın ilerisinde bir rehber olarak hizmet edebilmesini sağlayacak biçimde şöyle yapılmaktadır: Güçlendirici liderlik; kurumun bütün amaç ve stratejilerinin sınırları kapsamında, güç ve yetki paylaşımı, motivasyon ve gelişim desteği veren, kendine yeterlilik ve karar alabilme yetenekleriyle özerk çalışma kapasitesini çoğaltan bir liderlik çeşididir. Personelin, işinin önemini tarif edip bir personelle güç paylaşımına imkân tanıyan uygulama koşullarının düzenleme sürecidir. Güçlendirici liderlik, özerkliği meydana getiren mükemmel kararları desteklemek, personelin yeteneklerine olan güveni belirtmek ve performanslarının önlerinde olabilecek engelleri kaldırmaktır (Köseoğlu, 2021: 41)

Güçlendirici liderlik, personellerin motivasyonunu ve onlar için yapılan yatırımı çoğaltmayı hedefleyen güç paylaşımını kapsamaktadır. Bu tarzdaki liderlik, psikolojik güçlendirmeye de pozitif bir korelasyona sahiptir. Liderler, iş tasarımı bilhassa önem arz ederler. Güçlendirici liderlikle alakalı son zamanlarda gerçekleştirilen bütünsel analizler göstermektedir ki güçlendirici liderlik; hareketi, içsel motivasyonu çoğaltarak personelin psikolojik bir biçimde güçlenmesini temin etmekte ve onların performansını dikkate değer bir biçimde pozitif etkilemektedir (Tijang, 2019: 21).

Güçlendirici liderlik, belli başlı lider hareketlerinden meydana gelmektedir. Bunlar sırasıyla; beraberce karar alma kanalıyla personel üstünde pozitif etki bırakmak, işe mana katmak, gelişim desteği vermek, maksimum performans adına güven yaratmak, kendi kendisini yönetmek için teşvikte bulunmaktır (Gümüş, 2013: 49).

2.7.3 Güçlendirici lider

Bu stildeki lider olan birey, takipçilerinin kendiliğinden yükümlülük almasını teşvik etmekte olan, kendilerine güvenlerini temin eden, kendi başlarına hedef tespit etmelerine imkân tanıyan, olumlu düşünme imkânı veren ve kendi başlarına sorun çözmeleri adına gereken ortamı düzenleyerek ve kaynaklarını temin ederek onları teşvik eden kişilerdir (Yılmaz 2011: 140). Bundan başka güçlendirici liderler yükümlülüklerini yerine getirebilecekleri oranda astlarına yetki veren, bireysel ve mesleki gelişimlerine, önemli kararlar alabilmeleri yönünde astlarına destekte bulunan türdeki lider bireylerdir (Konan ve Çelik, 2017: 323).

Güçlendirici liderlik kurum takipçilerinin iş motivasyonunu çoğaltan ve güç paylaşımını kolay bir hale getiren lider hareketi şeklinde ifade edilmektedir. Manz ve Sims (1987) ise güçlendirici lider bireyi kurum personelinin kendi kendine liderlik yeteneklerini geliştirebilmelerini teşvik edici tür olarak tanımlamaktadırlar. Güçlendirici liderlik takipçilerine karara varmada ve denetlemede, özerklik ve kuvvet yetkisi vererek onları kuvvetlendirme faaliyetidir. Bu kuvvetlendirme hareketleri karşısında takipçilerin işleriyle alakalı otokontrol, bağlılık ve yetkinlik hislerine sahip bulunması beklenilir (Konan ve Çelik, 2018: 1045).

2.7.4 Güçlendirici liderliğin psikolojik kaynakları

Alan yazına bakıldığında güçlendirici liderliği beslemekte olan iki psikolojik kaynak yer almaktadır. Bunlar: lider olan bireylerdeki psikolojik sermaye ve güvendir. Bu kaynaklar, güçlendirici liderlik hareketlerinin personel çalışmalarını hangi biçimde etkilediğini göstermekte olan potansiyel anahtar mekanizmalardır.

Personelin psikolojik sermayesi başlıca dört temel özellik tarafından belirlenmiştir. Bunlar; yararlılık, umut, iyimserlik ve esnekliktir. Güçlendirici liderlik; motivasyonel ve gelişme desteğinin altını çizerek, rol modeli biçiminde, rehberlikte bulunup ve iddialı vazifelere yönlendirerek personellerin psikolojik sermayesini artırmaktadır. Zira bu liderlik türü, personelin gelişimine yönelik tecrübe kazanmasına imkân tanımaktadır (Tijang, 2019: 22).

Güçlendirici liderlik iş ilişkilerinde güvenin tesis edilmesine yardımcı olmaktadır. Liderlikte güven, güçlendirici liderin hareketlerinin iş görenlerin hareketlerini olumlu bir şekilde etkilediğini sergileyen ikinci psikolojik kaynak ve anahtardır. Liderin iyi niyetli hareketinin pozitif beklentilerinden dolayı personelin hassasiyetine itina sergilemesi, psikolojik biçimde personellerin de liderlerine güven hissetmesine sebebiyet verir. Personellerine saygı duymakta olan ve ilgili hareket eden güçlendirici liderlik stilinde, iş görenlerin liderlerine karşı olan güveni daha da çoğalmaktadır. Bundan başka güçlendirici liderliğin işe adanmışlığı etkilediği tespit edilmiştir. Zira lider için psikolojik sermaye ve güven oluşturmaktadır. Bu da güçlendirici liderliğin işe adanmışlığa pozitif etkisini göstermektedir (Arslantaş, 2017).

Alan yazında personelin psikolojik biçimde güçlendirilmiş bir zihin durumunda bulunmaları için teşvik edilmesi gerekliliği hususunda düşünce birliği vardır. Bu zihin

durumunun başlıca dört temel temayı meydana getiren içsel görev motivasyonu biçiminde tarifi yapılmaktadır. Bunlara bakıldığında: anlam, yeterlilik, kendi kendine karar alabilme ve etkidir. Yeterli algıyı sağlayabilmek adına liderlik vasfını güçlendirmekten bahsederken personelin kişisel bakış açısını dikkate almak çok önemlidir. Bu durum, bir liderin güçlendirici hareketinin amaçlanan etkiye sahip olabilmesi adına odak personelinin psikolojik bir şekilde güçlenmiş hissetmesi gerekliliğine dikkat çekmektedir (Tijang, 2019: 23).

2.7.5 Psikolojik güçlendirme

Psikolojik güçlendirme, tecrübeye dayanan bir hal ya da biliş kümesi biçiminde tanımlanmıştır. Thomas ve Velthouse güçlendirmeyi dört bilişsellikte kendisini sergileyen psikolojik bir hal biçiminde ifade etmişlerdir. Bunlar ise anlam, yeterlik, etki ve kendi kaderine yön vermedir.

Daha spesifik olunur ise anlam; insanın çalışmasının bireysel bir biçimde önemli olduğunu hissedişiyile alakalıdır. Yeterlik; bir kişinin görevini başarılı bir biçimde yapabilme becerisini veya inancını ifade etmektedir. Kendi kaderine yön verme; vazifelerin hangi şekilde başlatılacağını ve sürdürüleceğini seçme özgürlüğü algısını belirtmektedir. Etki ise bireyin hareketlerini iş sonuçlarında fark meydana getiren bir olgu olarak görme seviyesini temsil etmektedir (Demirer, 2020: 168).

2.7.6 Güçlendirici liderlik ve psikolojik güçlendirme

Güçlendirme olgusu 50 seneden fazladır örgütlerin bir parçası halindedir. Lider özellikleri, durumsal nitelikler ve takipçi algıları örgütün üç faktörüdür. Lider, izleyenlerine rehberlikte bulunmak adına bir mum şeklinde olmalıdır. Şayet liderler gereksinim hissettikleri şeyi izleyicilerine “değişim” kanalıyla yaptırmışsa buna güçlendirici stilde liderlik adı verilmektedir. Güçlendirme, bundan başka kişisel performanslar ve örgütler adına yararlar da vermektedir (Pelenk, 2017; Yılmaz, 2011).

Güçlendirme, personele pozitif etkide bulunabilmek ve onlara güç vermek şeklinde önemli bir rolü yüklenir. Bahse konu güç, lider bireyden astlara geçmekte olan karar verme otoritesinin hiyerarşik derecesinde gözlenebilir. Ahearne, Mathieu ve Rapp açısından güçlendirici liderlik; işin anlamlılığını çoğaltmak, karar vermeye katılmasını teşvik etmek, maksimum performansa olan güveni belirtmek ve bürokratik

kısıtlamalardan özerklik elde etmek yoluyla bir gücün paylaşımını kapsamaktadır (Gümüş,2013).

Güçlendirme, liderlik adına modern bir yaklaşımdır. Güçlendirme olgusu, birkaç araştırmacının eliyle geliştirilmiştir. Liderler vaziyetten ayrı bir şekilde ele alınmazlar. Akıl ve dürüstlük, lider ve lider olmayanı ayırmakta referans alınan iki temel faktördür. Personeli güçlendirmek genel olarak şifahi kanaldan mümkündür. Personelin, liderin onlara kendi becerileri üstünde kontrol verip hakikatten onları kuvvetlendirdiğini anlamaları ve buna güvenmeleri gerekmektedir. Lider bireyler, güçlendirme yaklaşımını uygularken personelin gereksinimine, taleplerine ve becerisine önem vermelidir. Kelimenin tam manasıyla iş yerinde otonomiye sahipse; lider tarafından kuvvetlendirilmek manasına gelmektedir (Tijang, 2019: 26).

Alan yazına bakıldığında psikolojik güçlendirme şeklinde bilinmekte olan başka bir güçlendirme formu bulunabilir. Güçlendirmenin bu formunda lider, astlarına sorumluluk alma olanağı vermektedir. Bahse konu fırsatlar, çoğalan bireysel etkinlik kanalıyla astları harekete geçirmeyi hedefler. Bu, psikolojik güçlendirme formudur.

Psikolojik güçlendirme Spreitzer tarafından genel olarak dört boyutlu kavramlarla izah edilmektedir. Bu boyutların ilki, görevin manasını ya da önemiyetini tanımlamaktır. Görev, hedefleriyle bireyin inancı ve değerleri arasındaki uyum seviyesine dayanmaktadır. Buna bir örnek verecek olursak; hemşire görevinin manasının hasta kişilerin yaşamlarını kurtarmakla alakalı olduğunu anlayabilir ve bu sayede yapmış olduğu işe bir değer katabilir (Gümüş, 2013).

Diğer boyut, müşterilere maharetli bir biçimde hizmet verme manasında nitelikli hissetmektir. Boyutlardan üçüncüsü, özerklik ya da kendi kendisini yönetebilmektir. En son boyutsa, personelin iş sürecini ve sonuçlarını etkileyeceğini hissetmesinin farkındalığıyla alakalıdır (Yılmaz, 2011).

2.8 Güçlendirici Liderliğin Kuantum Paradigmadan Okula Bakışa Etkisi

Güçlendirme, son zamanlarda okullarda da önem kazanmaktadır. Güçlendirilen birey ve örgütlerin, önceden belirlenen hedeflerine ulaşması daha sistemli olabildiği için okullarda da güçlendirme faaliyetleri giderek önemli hale gelmektedir. Öğretmen güçlendirme açısından, yöneticinin yaratacağı güven, bağlılık, etkili iletişim, açık tartışma ortamı, katılımcılık ve bilgi paylaşımının benimsenmesi, yaşanan başarıları

veya başarısızlıkların öğrenme fırsatına dönüştürmesi, hata yapma korkusunun ortadan kaldırılması, çalışanların performansı konusunda net, yararlı, zamanında ve etkin bir geribildirim sağlanması, misyon ve vizyonu tarif edilmesi ve paylaşılması ve çalışanlara koçluk yapılması çok önemli görülmektedir (Arslantaş, 2007; Çetin ve Kırıl, 2018). Güçlendirici liderlik yaklaşımı, temel olarak gücün dağıtımında ve paylaşımında lidere reçete sunan bir yaklaşımdır. İzleyenlerine rol model olarak güçlendirici liderler, örgüt çalışanlarının yaratıcı sonuçlara ulaşması, başarı için farklı yollar denemesi ve daha iyi performans için, işlerine olan bağlılıklarıyla ve çalışmalarlarıyla onlara yol gösterir (Konan ve Çelik, 2017). Çeşitli çalışmalarda güçlendirici liderliğin çalışanlar üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu açıklanabilmektedir.

Bugünkü koşulların temel özelliği, çok kısa süreler içerisinde sık sık karşılaşılan değişik durumlardır. Örgütler için de artık basit ve durağan bir ortamda yaşama olanağı yoktur. Onlar için de bir kaos söz konusudur (Demiral, 2014). Geleneksel yöneticilik ve liderlik becerileri postmodernizmin bir getirisi olarak öngörülemez bir şekilde değişen dünyada ihtiyaçlara cevap vermede yetersiz kalmakta, kuantum liderlik anlayışı, yöneticilerin ve liderlerin görevlerini etkili biçimde yerine getirmelerini sağlayan yeni becerileri gerekli kılmaktadır (Üzüm ve Uçkun, 2018).

Örgüt yönetim şekilleri ve kuramları sürekli olarak bir değişikliğe uğramıştır. Örgüt ve yönetim kuramları, tarihsel süreç içerisinde Klasik Yaklaşım`dan Neo-Klasik Yaklaşım`a ve oradan Sistem Yaklaşımı`na ve oradan da Kaos Teorisi`ne ve Postmodern yaklaşımlara doğru uzanan bir gelişim izlemiştir. Bu değişim ve gelişimler örgütleri daha açık bir sistem haline getirmiştir. Açık sistemlerde bir gerçek olan değişim ile iç içe olan kaos kavramı, birçok kişi ve örgüt için bir tehdit olarak görülürken, bilgi çağında aslında fırsat olarak algılanmalıdır. Değişim ve gelişim kaçınılmazken karmaşayı bir fırsat olarak gören yaklaşım olarak kaos teorisi yani kuantum teorisi gündeme gelmiştir (Yüksel ve Esmer, 2019).

Eğitim örgütleri, yeni dünya düzeninde çevreleri ile sürekli ilişki içerisinde olan açık sistemlerdir. Bu nedenle de faaliyetlerini devam ettirebilmeleri için tıpkı canlılar gibi değişen iç ve dış koşullara ayak uydurmak zorundadırlar. Eğitim örgütleri kısa zaman aralıkları ile çok hızlı bir değişiklik gösteren, yarının ne olacağının belli olmadığı ve tahmin edilemediği bir kaosun yaşandığı ortamda önlemler almak zorundadırlar (Yüksel ve Esmer, 2019). Değişimin sürekli bir şekilde var olduğu bilgi çağında,

değişime direnmek, örgütler için tehdit oluşturan bir olgudur. Kaos Teorisi ise değişimin vazgeçilmez bir unsur olduğunu vurgulamaktadır (Sayğan, 2014, s.413).

Okullar; bireyler, yönetim, sistem ve süreç bakımından karmaşık ve içerisinde çok fazla çeşitliliği barındıran dinamik yapılardır. Okullar, informal özellikte olmalarından dolayı iç ve dış çevreden etkilenir ve kaos ortaya çıkarabilecek dış güçlerinde içinde bulunduğu açık bir sistemdir. Okul yöneticilerine düşen görevler ise, karşıdan gelen etkilere esnek bir şekilde cevap vermek ve durumla başa çıkabilmektir. Lider bunu başaramaz ise etkiler örgütü kontrol edilemez bir kaosa doğru sürükleyebilir (Töremen, 2000; Gürel, 2018). Personel güçlendirme ve sorumluluk verme lidere bu esnekliği sağlayarak kaosla başa çıkmasında gerekli katkıyı verebilir.

Eğitim, bir toplumu yeniden şekillendirme iddiasını taşır. Kaos teorisini karmaşık bir sistem olan okullarda uygulamak öğrenmenin ve düşünmenin doğrusal süreçler olmamaları sebebi ile değişim ve dönüşüm için önemli bir fırsat sağlar. Öğretmenler bilmelidir ki, karmaşık ve paradokslar yaratıcılığa çok elverişli bir ortam sağlamaktadır. Örgütlerin dinamizmini ve yaratıcılığını sürdürme kabiliyeti, sürekli iyileştirme, örgütlenme, risk alma, dönüşüm ve gelişme için harcadığı emek, zaman ve çabaları ile doğru orantılıdır (Gürel, 2018)

Okullarda, girdiler ve çıktılar arası uyumu ve orantıyı sağlamak oldukça güçtür ve hatta mümkün olmamaktadır. Okullar, dinamik sistemler olduğu gibi aynı zamanda doğrusal olmayan ilişkiler tarafından yönetilen sistemlerdir. Durum böyle olunca bütünün bir parçası olan bireyin davranışlarını anlamak için bütünü dikkate almak zorunlu olmaktadır. Bu da kuantum düşüncenin temel özelliklerindedir (Gürel, 2018). Tüm bu süreçler ve ilişkiler ağının içerisinde yaşanabilecek olumsuzluklara, öngörülemez ve kestirilemez durumlara alternatif planlar uygulamak ve koordineli bir düzen içerisinde sorumlulukları yerine getirmek gerekmektedir. Kaotik durumları en aza indirmek için küçük problemleri anında çözüme ulaştırmak, bir bütünün parçaları olarak herkeste maksimum kurum sorumluluk bilincinin oluşması için aidiyet duygusunu pekiştirmek, teşvik unsurlarını devreye sokmak ve lider tarafından sürekli takipte olmak gerekmektedir. Lider, gerekli gördüğü durumlarda sorumluluk ve yetki devri yapmalıdır. Aksi takdirde tek bir liderin okuldaki her şeye yeterli olması mümkün olmayacaktır (Gürel, 2018).

Eğitimin üretilen temel sistem olduğu dikkate alınarak, okulun, belirlenen sınırlar içinde kendi sorunlarına öncelikle kendisinin çözüm bulmasını destekleyen bir yetkilendirme stratejisi benimsenmelidir (Demiral, 2014). Güçlendirici liderlik örgüt çalışanlarına yetki ve sorumluluk verip motive ederek okulun kendi sorunlarını kendi içinde çözmesine yardımcı olabilir.

Kaotik yönetim anlayışı, örgütlerin birlikte evrim ve işbirliği ile yaşadığını öngörür. Birlikte evrim, sinerjiyi harekete geçirecek bir yoldur. Bütün işler ve karar verme otoritesi sadece işi yapan kişi tarafından değil, birçok kişi tarafından paylaşılır ve bunun için karşılıklı yardımlaşmaya ihtiyaç vardır. Kaotik yönetim yaklaşımı, belirsizlik ve stres durumlarında güvensizlikten ziyade takdir ve teşvik etmeyi destekler (Demiral, 2014). Bu takdir ve teşvik de çalışanlara yetki ve sorumluluk verip onları motive ederek güçlendirme ile sağlanabilir ve bu sayede sinerji oluşuna da katkı sağlayabilir.

Günümüzde okullar da daha karmaşık bir hal almaktadır ve genellikle öğrencilerin öğrenmesinden çok, öğrenci taşımacılığı, öğretmen sendikaları, okul güvenliği ve ekstra müfredatla ilgili aktivitelerle uğraşmak zorunda kalmaktadırlar. Bugünün okulları Matematik, Fen, Tarih vb gibi temel dersleri öğretmekten daha fazlasını yapmaktadırlar. Okullarımızdan AIDS eğitimi, madde bağımlılığıyla mücadele, ergen ebeveynliği eğitimi, okul öncesi ve sonrası aktiviteleri sağlamak, çeşitli alanlarda çeşitli projeler uygulamak ve birçok seçmeli ders imkânı sunmak gibi çalışmalar istenmektedir. Bu örnekler göstermektedir ki bu tür işlerin hepsini birlikte eş güdümlü yapabilmek için hem güçlendirici liderlik gibi çağdaş liderlik stiliyle yönetim tarzı uygulayıp öğretmenlere yetki vermek hem de olaylara kuantum teorisininin bakış açısıyla yani bütüncül bakmak gerekir. Çünkü okul eğitimle öğretimle ve bu gibi ekstra faaliyetlerle bir bütün olarak işlemektedir.

Karmaşıklık üzerine kurulu bir sistemde müfredat, dinamik, bireyin yeteneklerini ortaya çıkarıcı, zengin, ilişkisel, oto-analitik, kendi kendini düzenleyen, açık, katılımcılar tarafından anlaşılabilir, birbiriyle ilişkili ve kendini yenilerken, öğretmen ise uzman ve aktarandan kolaylaştırıcıya, öğrencilerle birlikte öğrenen ve anlamlandıran, bilgiye nasıl ulaşılacağını öğreten bir kişiye dönüşmüştür. Bu bağlamda eğitim örgütleri de mekanik bir anlayışla yönetilmek yerine, esnek olması, sürekli yeniden örgütlenmesi ve sürekli takım yenilemesiyle bireylerin yaratıcılığından

yararlanması gerekmektedir. (Demiral, 2014). Güçlendirici liderlik ile çalışanlara yetki devrederek çalışmalarında motive etmek de bu yaratıcılığın artmasına katkı sağlayabilir.

Eğitim örgütleri, farklı gereksinimleri, özellikleri ve amaçları olan çok sayıda insanın yoğunluklu olarak bir arada buldukları yerlerdir. Bu tür örgütlerde insan ve onun sosyal yanı dikkatle ele alınmalıdır. Çünkü insanların farklı ihtiyaçlarının karşılanmaması örgütte daha sonra büyük sorunlara neden olabilir. Örgüt yöneticilerinin, bu yöndeki davranışları gerçekleştirmeleri halinde örgütteki herkes kucaklanabilir ve insanların kurumlarına bağlılıkları artırılabilir. Bu kapsamda karmaşıklık ya da kaos yönetim kuramı, insan farklılıklarının örgüte zenginlik katacak bir şekilde ele alınmasının önemi üzerinde durmakta ve bunu eğitim yönetiminde önemli bir yönetim becerisi olarak kabul etmektedir (Demiral, 2014). Güçlendirici liderlik ile çalışanları motive etme ve güçlendirme ile bu farklılıkların çeşitli ürünlere dönüşmesine katkı sağlayabilir.

Doğrusal sistemlerde tahminler belirgindir, ancak doğrusal olmayan sistemlerde sonuçlar tesadüfidir ve tahmin edilemezdir. Bu sebeple eğitimi geliştirme çabalarının sonuçları da tahmin edilemezdir, çünkü çıktılar, gelişme sürecinde duruma göre küçük sayılan olaylardan etkilenecek oluşabilir. Tahmin mümkün değildir, çünkü çıktılarla girdiler orantılı değildir. Liderler için karmaşa (kaos) yaşamsal bir fırsattır. (Demiral, 2014). Güçlendirici liderlik stiline, yetkisini astlarla paylaşarak onları motive ederek yaratıcılıklarını artırarak örgütsel verimi yükseltmek ve bu fırsatı değerlendirmek için lidere gereken imkanları sağlaması beklenir.

2.9 İlgili Çalışmalar

Kuantum paradigması, gelişen dünyamızda karşılaşılan yeni kavramlardandır. Alan yazın tarandığında güçlendirici liderliğin kuantum paradigmasından okula bakışa etkisine dair herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Ancak kuantum paradigması ve güçlendirici liderliğin sosyal bilimlerde birbirinden farklı çalışmalarda araştırma konusu yapıldığı bir gerçektir. Kuantum felsefesi ve güçlendirici liderlik ile ilgili yurt içi ve dışı araştırmalar aşağıda sıralanmıştır.

2.9.1 Yurt İçi Çalışmalar

Kuantum paradigması yurt içi çalışmalarında genellikle açıklamalı olarak araştırma konusu olmuştur. Bu felsefenin açıklanması, öğrenme ve liderlik konusu

şeklinde olmasına karşın, kuantum paradigmasının eğitimsel değeri ile ilgili eserlere rastlamak da mümkündür.

Ertürk'ün (2008) yüksek lisans tezi olarak yayınlanan araştırmasında, Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) içindeki yaygınlaştırıcı okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerini belirlemeyi amaçladığı araştırma sonucunda MEGEP içindeki yaygınlaştırıcı okul yöneticileri kendilerine göre kuantum liderlik davranışlarını yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Çalışma grubundaki yöneticilerin aldığı eğitimin sürekli olması, kuantum liderlik davranışlarını gösterme düzeyini yükselttiği, yaygınlaştırıcı okul yöneticilerinin, kuantum liderlik davranışlarını gösterme düzeyi kıdeme göre değişmediği ve yaygınlaştırıcı okul yöneticilerinin öğrenim düzeyi arttıkça kuantum liderlik davranışlarını gösterme düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alşal (2009), yüksek lisans tezi olarak yaptığı çalışmada, Türk Hava Kuvvetleri Komutanlığında görev yapan muharip jet filo komutanlarının (Hava Gücü Yöneticileri olarak) kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya katılan orta düzey hava gücü yöneticilerinin, kendilerine göre kuantum liderlik davranışlarını yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri, hava gücü yöneticilerinin, kuantum liderlik davranışlarını gösterme düzeyinin uçuş-kıta tecrübesine göre değişmediği, hava gücü yöneticilerinin öğrenim düzeyi arttıkça, kuantum liderlik davranışlarını gösterme düzeyinde herhangi bir artmanın gözlenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Töremen (2000), “Kaos Teorisi ve Eğitim Yöneticisinin Rolü” isimli makalesinde, içerisinde yaşadığımız dünyanın algılayabildiğimiz yönleri vurgulandıktan sonra kaos teorisi çeşitli yönleriyle ele alınarak; örgütler, eğitim sistemleri ve günümüz yöneticileri açısından yorumlanmaya ve yeni bir bakış açısı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Erdemir ve Koç (2005) “Postmodernizm ve Komplekslik: Örgüt Kuramı Bağlamında Paradigmatik Bir Tartışma” isimli makalelerinde, postmodernizm ve komplekslik kuramları incelenmiş, bu kuramlar Burrell ve Morgan tarafından oluşturulan çerçeve içerisinde konumlandırılmaya çalışılmış, sonuç olarak postmodernizm ve komplekslik kuramlarının birbirinden görece farklı yaklaşımlar

oldukları, postmodernizmin genel olarak radikal hümanist kısmında, komplekslik kuramının ise ağırlıklı olarak işlevselci kısımda yer aldığı anlaşılmıştır.

Öge (2005), “Düzen mi, Düzensizlik (Kaos) mi? Örgütsel Varlığın Sürdürülebilirliği Açısından Bir Değerlendirme” isimli makalesinde kaos anlamındaki düzensizliğin, basit bir dağınıklık yada karmaşa olmadığı, düzensizliği bu şekilde tanımlamanın hem kaosu, hem de kaosun zıddı olan düzeni anlaşılabilir hale sokmaktan başka işe yaramayacağını, kaos kavramının belirsizlik ve tahmin edilemez değişimle tanımlandığını ve yeni bilimin önemli konularından sadece birini oluşturduğu sonucuna varmıştır.

Çakmak (2010), “Eğitimde Yeni Bir Yaklaşım: Kuantum Öğrenme” isimli bir sendika dergisinde yayımlanan makalesinde düşüncenin kuantum prensipleri açıklanmış ve mevcut eğitim sistemimiz eleştirilerek, günümüz eğitim sisteminin nasıl kuantum teorisine uyarlanması gerektiğini açıklamıştır.

Saygan (2014), “Örgüt Biliminde Karmaşıklık Teorisi” isimli makalesinin amacı yönetim ve organizasyon literatüründe son 30 yıl içerisinde ortaya çıkan “Karmaşıklık Teorisi”nin detaylı bir şekilde incelenmesidir. Birçok disiplin içinde yerini bulan karmaşıklık teorisinin, örgüt yazınındaki gelişiminin halen sürdüğü, Türkiye’de bu konuda kısıtlı sayıda çalışmanın mevcut olduğunu ve çalışmada konuyla ilgili sadece literatür taraması yapıp bunların teori düzeyinde incelendiğini belirtmiştir.

Değirmenci ve Utku (2011), “Yönetim ve Örgüt Yapısına Kuantum Mekanik Açısından Bir Bakış” isimli makalelerinde, Newtoncu sistemlerden karmaşık esaslı sistemlere doğru bir yönelimin olduğu ve modern fiziğin öngörüsünün, bizim günlük yaşam ve ilişkilerimiz, kendimiz, diğerleri ve tüm dünyaya dair anlayışımızı aydınlatabileceği ileri sürülmektedir.

Keskinkılıç (2013), liderlik olgusunun 19. asırdan beri bilim insanlarının çalışma alanlarından biri olduğunu, bu konuda yapılmış pek çok çalışma bulunmasına rağmen belli bir liderlik anlayışının dışına çıkılmadığını belirtmiştir. Bilim insanları ve uygulayıcıların hala eski bilim yani mekanik anlayış çerçevesinde liderlik çalışmaları yapmaya devam etmekte olduklarını, kaosu ve karmaşıklığın hüküm sürdüğü bir evrende liderliğin mekanik çerçeve içerisinde düşünülmemeyeceğini anlatmıştır.

Karmaşıklık, kaos ve kuantum kuramları kavramsal olarak incelenmiş ve liderlik anlayışına etkileri üzerinde durulmuştur.

Erçetin ve Kamacı (2008), “Kuantum Liderlik Paradigması” isimli makalede Kuantum Liderlik Paradigmasının bilimsel gelişmelere bağlı olarak ortaya çıktığı, bu paradigmanın kuantum fiziğinin 4 özelliği olan partikül – dalga ilişkisi, kesinsizlik – olasılık, enerjinin dengesizliği ve gücün sınırlılığı özelliklerinin liderlik olgusuna yansımalarıyla açmlandığı, etkili bir kuantum liderliğin gücün paylaşılması ve çalışanlara kendilerini değerlendirmeleri için gerekli fırsatlar verilmesi konusu, üzerinde durulan konulardır.

Ertürk (2012), Kastamonu Eğitim Dergisinde “Kaos Kuramı: Yönetim ve Eğitimdeki Yansımaları” isimli yayımladığı makalesinde kuantum kuramının bir ögesi olan belirsizlik ilkesinin ortaya çıkışı, savları ve yönetim ve eğitim bilimleri üzerindeki etkisi (kaos) incelenmiştir. Kaos kuramı ışığında eğitim bilimlerinin takınması gereken tavırlar açıklanmıştır.

Çelik, ve Konan (2021). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliği ile öğretmenlerin özyeterliği ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Malatya ilinin merkez ilçelerindeki okullarda görev yapan 438 öğretmen ile yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin özyeterliğini ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordadığını, öğretmenlerin özyeterliklerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordadığını bulmuşlardır. Güçlendirici liderlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkide özyeterliğin kısmi aracılık rolünün olduğu belirlenmiştir.

Çöl, G. (2004). “Personel güçlendirme (empowerment) kavramının benzer yönetim kavramları ile karşılaştırılması” isimli çalışması ile personel güçlendirme ile çalışanların özgüvenleri artmakta olduğu, bunun da bireysel performansa, dolayısıyla da örgütsel sonuçlara yansımakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmaya göre ayrıca işle ilgili karşılaşılan sorunların iş görenlerce kısa sürede çözüme kavuşturulması, yöneticilere daha önemli faaliyetlere ayırmak üzere zaman kazandırmaktadır.

Kahraman ve Çelik (2020), doküman analizi yöntemi ile 2019 yılına kadar öğretmen güçlendirme üzerine Türkiye’de yapılmış 42 çalışmayı incelemiştir. Öğretmen

güçlendirme üzerine son yıllarda araştırma sayısının arttığı ancak halen yeterli sayıda araştırma olmadığı, araştırmalarda daha çok psikolojik güçlendirme yaklaşımının benimsendiği, çoğunlukla nicel yöntemlerden ve buna bağlı olarak daha çok nicel veri analizi yöntemleri olan betimsel istatistikler, korelasyon ve regresyon analizlerinden yararlandığı, araştırmaların çoğunlukla İç Anadolu, Marmara ve Ege bölgelerinde yapıldığı, en çok araştırmanın lise kademesinde gerçekleştirildiği, çalışmalarda çoğunlukla tesadüfi örnekleme yönteminin ve ölçme aracı olarak Spreitzer (1995) tarafından geliştirilen Psikolojik Güçlendirme Ölçeği'nin kullanıldığı, güçlendirmenin en fazla örgütsel bağlılık değişkeni ile birlikte ele alındığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Konan ve Çelik (2017), Malatya merkez Battalgazi ve Yeşilyurt'taki ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan 321 öğretmenden Güçlendirici Liderlik Ölçeği aracılığı ile topladıkları verileri analiz etmişlerdir. Çalışma sonucunda, okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algılarının yüksek düzeyde olduğu, okul müdürlerinin güçlendirici liderliğini erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden; bir yıl ile dört yıl ve üzeri süreyle okul müdürüyle birlikte çalışan öğretmenlerin iki yıl birlikte çalışan öğretmenlerden daha olumlu algıladıkları; ancak hizmet süresi (kıdem), branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Doğru, (2018) güçlendirici liderlik ile çalışan yaratıcılığı arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışma sonucunda, güçlendirici liderliğin hem çalışan yaratıcılığı hem de lidere güven ile anlamlı ve pozitif bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Güçlendirici liderlik ile çalışan yaratıcılığı arasındaki ilişkide lidere duyulan güvenin kısmi aracılık rolü oynadığı da belirtmiştir.

2.9.2 Yurt Dışı Çalışmalar

Kuantum paradigması ile ilgili yurt dışı alan yazın tarandığında kuantum paradigmasının örgütlere uyarlanması ile ilgili kaynakların sınırlı olduğu görülmüştür. Kuantum liderlik ve kuantum ilkelerin örgütlere uyarlanması ile ilgili kavramsal çerçevenin bulunmasına karşın bu paradigmanın liderlikle ilgisine dair çalışmaya rastlanamamıştır. Aşağıda yurt dışı çalışmaları açıklanmıştır.

Wolf-Branigin (2006), “Özürü İnsanların İskân Seçimlerinde Kendini Örgütlenme (Self-Organization in Housing Choices of Persons with Disabilities)” isimli

yayınladığı araştırmasında karmaşıklık teorisinin bazı yetersizliği bulunan insanların hayatlarına nasıl etki ettiği ve bundan yararlanarak onların kendi seçimlerinin nasıl kolaylaştırılacağı anlatılmıştır. Karmaşıklık teorisinin hayatın her alanına etki ettiğini gösteren bu çalışmada bu teorisinin özel bileşenlerinin kullanılarak bazı dezavantajlı bireylerin yerleşim yeri seçimlerinin kolaylaştırılması amacı güdülmüştür.

Shelton ve Darling (2001), “Yönetimde Kuantum Beceriler Modeli: Etkili Liderliği Geliştirmek İçin Yeni Bir Paradigma (The Quantum Skills Model in Menagement: A New Paradigm to Enhance Effective Leadership)” isimli çalışmada kuantum becerileri anlatmış ve bunları açıklamışlardır. Buna göre kuantum beceriler kuantum hareket, kuantum düşünce, kuantum hissediş, kuantum güven, kuantum biliş, kuantum görüş ve kuantum oluşturma.

Joe ve Lazaridou (2006), “Örgüt Yaşamı ve Liderlik Hakkında İlave Bir Düşünme Biçimi: Kuantum Görüşü Açısından (An Additional Way of Thinking About Organizational Life and Leadership: The Quantum Perspective)” isimli çalışmalarında klasik Newton görüşü ışığında yapılan örgütlerle yeni kuantum düşünce temelli örgütlerin karşılaştırılması yapılmış ve aralarındaki farklar ortaya konulmuştur. Bu iki akımın örgütlerin oluşumunda çok büyük etkisinin olduğunun açıklanmasından sonra başarılı bir örgütün hangi temeli esas alması gerektiği üzerinde durulmuştur (Fris ve Lazaridou 2006). Yine Angeliki Lazaridou and Joe Fris 2008 yılında yaptıkları “Slipping the Yoke of the Heroic Paradigm: Looking for Quantum Leadership” isimli çalışmalarında kuantum liderlik olgusunu ortaya koymuşlar ve “Kahraman Liderlik (Heroic Leadership)” tasvirini ortaya atmışlardır. Kahraman liderliğin dönüşümcü liderlik ile ilgili ilişkisinden bahsettikten sonra kahraman liderliğin özelliklerinden bahsedilmiştir.

Deardorff ve Williams (2006), “Kuantum örgütlerde Sinerji Liderlik (Synergy Leadership in Quantum Organizations)” isimli çalışmada yeni bir buluş esnasında liderlerin daha aktif bir rol üstlenmeleri ve bunu sağlamak için kuantum örgüt içerisinde bulunan sinerjinin muhafaza edilmesi, gerektiğinde geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Hizmetkar liderliğinde açıklandığı bu çalışmada, sinerjinin sağlanıp muhafaza edilmesinde, kuantum örgütlerin kendini oluşturan güven, değerler, beraber düşünme, öğrenme, dialog ve maneviyat unsurlarıyla bir bütün olarak düşünülüp değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Konczak, Stelly ve Trusty, (2000) “Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument” çalışmaları sonucunda güçlendirici lider davranışını ölçmek için altı boyutlu bir ölçek geliştirmişlerdir. Daha sonra Konan ve elik (2018) de bu leği Eğitim kurumları için Türkçeye uyarlayıp geçerlilik ve güvenirliği sağlanan ve bu çalışmada kullanılan “Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik leği”ni geliştirmişlerdir.

Xue, vd. (2011), 434 niversite öğrencisinden topladıkları verilerle yaptıkları araştırma sonucunda ekip ikliminin ve güçlendirici liderlik, bireylerin bilgi paylaşımına yönelik tutumlarını etkileyerek bilgi paylaşımı davranışlarını önemli ölçüde etkilediğini bulmuşlardır.

Albrecht ve Andretta (2011), 139 sağlık çalışanının katılımı ile yaptıkları araştırma ile glendirimin, güçlendirici liderliğinin katılım üzerindeki etkisine aracılık ettiği; bağlılığın, glendirimin duygusal bağlılık üzerindeki etkisine kısmen aracılık ettiği ve bunun da işten ayrılma niyetlerini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Gao, vd. (2011) in'deki telekomünikasyon endüstrisindeki 314 çalışandan toplanan verileri kullanarak yaptığı çalışma ile çalışanların liderlerine duydukları güvenin, çalışanların sesini yükseltmede güçlendirici lider davranışlarıyla nasıl etkileşime girdiğini araştırmıştır. Lider güveni ile çalışan sesi arasındaki ilişkinin, güçlendirici liderlik ile arttığını bulmuşlardır. Güçlendirici liderliğin bu düzenleyici etkisini, katılımcı karar verme, bilgilendirme ve koçluk olmak üzere üç farklı güçlendirici lider davranışı için lider güveni ve çalışan sesi arasındaki ilişkiyi sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Abun, vd. (2021). empowering leadership of the heads as perceived by the employees and employees' job satisfaction isimli çalışma ile güçlendirici liderliğin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Sonuçlar, yöneticilerin güçlendirici liderliğinin ve çalışanların iş doyumunun çok yüksek veya yüksek değil, orta düzeyde olduğunu ve güçlendirici liderlik ile iş tatmini arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM 3

3 YÖNTEM

Bu çalışma, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürü güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışları üzerindeki etkisinin tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları demografik özelliklere göre (cinsiyet, kıdem, okul türü vb.) algılamış oldukları okul müdürü güçlendirici liderlik ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması da hedeflenmektedir. Bu iki amaç doğrultusunda geçerliliği önceki çalışmalar tarafından sağlanmış okul müdürü güçlendirici liderlik (Konan ve Çelik, 2018) ve Kuantum paradigmasından okula bakış (Dikmen, 2017) ölçekleri çalışma grubunda yer alan öğretmenlere uygulanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

İlişkisel tarama modeli, iki ve daha fazla değişken arasında beraber değişimin veya bağlılığın olup olmadığını tespit etmeyi hedeflemekte olan tarama türüdür. İlişkisel tarama yönteminde, değişkenlerin beraber değişip değişmediği; değişim varsa bunun hangi şekilde var olduğu tespit edilmeye çalışılır (Bahtiyar ve Can, 2017).

Bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın bağımlı değişkeni öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışı, bağımsız değişkeni okul müdürlerinin güçlendirici liderliğidir.

3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Evren, ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği araştırılacak değişkenlere sahip olan büyük gruptur (Büyüköztürk vd., 2014). Araştırmanın evrenini 2019 yılında Konya ilinde görev yapmakta olan bütün anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır.

Örneklem, evrenden belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği olduğu kabul edilen küçük bir kümedir (Gurbetoğlu, 2015). Araştırmanın örneklemini; kolayda örnekleme yöntemine göre seçilen ve 2019 yılında Konya ilinin

Beyşehir, Derebucak, Hüyük, Karatay, Meram, Selçuklu ve Seydişehir ilçelerindeki okullarda görev yapan 463 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma konusu ile ilgili olan ve doğru yerde, doğru zamanda bulunan birimler arasından keyfi olarak birimler seçiliyorsa yapılan örnekleme kolayda örnekleme denir (Özmen, 2013). Uygun/kolayda örnekleme yöntemi gerek zaman olarak gerekse ekonomik olarak kalaylık sağlar. Araştırma konusu ile ilgili ve kolayca ulaşılabilir olan birimlerden bir örneklemin oluşturulduğu bu yöntemde işlem, belirlenen örneklem hacmine ulaşıncaya kadar devam eder (Ural, 2011: 43). Kolayda örnekleme gönüllülük esasına göre katılan birimlerden oluşur (Baştürk ve Taştepe, 2013).

Konya 31 ilçe ve geniş bir coğrafyaya sahiptir. Bazı ilçelerinin birbirine ya da ilçe merkezine uzaklığı çoğu illerin birbirine uzaklığından bile daha fazladır. Bu nedenlerden dolayı Konya'nın tüm ilçelerinde çalışan öğretmenlere ulaşmak zaman, maliyet vb. açılardan çok zordur. Konya ilindeki tüm öğretmenlere ulaşmanın zorluğundan dolayı araştırmada uygun/kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Konya ilinin Beyşehir, Derebucak, Hüyük, Karatay, Meram, Selçuklu ve Seydişehir ilçelerindeki okullarda çalışan öğretmenlere imkânlar ölçüsünde ve ulaşılabilirlik ilkesine göre farklı zamanlarda araştırmacı tarafından yüz yüze (406 adet) ve çevrimiçi ortamda (57 adet) olmak üzere toplam 463 veri toplama aracı uygulanmıştır.

Araştırmanın yapıldığı 2019 yılında Konya'da 32.347 öğretmen görev yapmaktadır (Stratejik Plan 2019-2023, 2019). Örnekleme alınan ilçelerde çalışan ve veri toplanan öğretmen sayıları ise aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.1 İlçelere Göre Örneklemdaki Öğretmen Sayıları

İlçe Adı	Öğretmen Sayısı	Örneklemdaki Öğretmen Sayısı	Yüzdesi
Beyşehir	988	35	6,22
Derebucak	70	3	0,53
Hüyük	212	7	1,25
Karatay	3863	125	22,3
Meram	4092	130	23,1
Selçuklu	7168	230	40,9
Seydişehir	927	32	5,70
Toplam	17320	562	100

Kaynak: Beyşehir, Derebucak, Hüyük, Karatay, Meram, Selçuklu ve Seydişehir İlçe Milli Eğitimlerinin 2019-2023 Stratejik Planları

Tablodaki sayılara baktığımızda örneklemedeki öğretmen sayıları ile ilçelerde görev yapan toplam öğretmen sayılarının yaklaşık olarak orantılı olduğunu görmekteyiz. Ayrıca bu ilçelerde görev yapmakta olan öğretmen sayıları toplamı da ilde görev yapan öğretmen sayısının yarısından fazladır. Bu bilgilerden faydalanarak örneklemin evreni yansıttığı düşüncesine ulaşabiliriz.

32.347 katılımcı için 0.5 hata payı ile örneklem büyüklüğü 379 ile 380 arasında olması gerekmektedir (Christensen vd. 2015). Araştırmada kullanılan veri toplama aracının 463 öğretmene uygulandığı düşünüldüğünde, örneklem için ulaşılan sayının istenen seviyede olduğu düşünülebilir.

3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Çalışma için hazırlanan veri toplama aracı, araştırmacı tarafından bizzat hazırlanmıştır. Veri toplama aracı üç kısımdan meydana gelmektedir. İlk bölüm katılımcıların demografik bilgileri, ikinci bölüm daha önceden geliştirenden kullanım izni alınan Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği (OMGLÖ) ve üçüncü bölüm ise yine geliştirenden kullanım izni alınan Öğretmenlerin Kuantum Paradigmasından Okula Bakışı Ölçeğinden (ÖKPOBÖ) oluşmaktadır.

3.3.1 Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmada katılımcıların kişisel (demografik) bilgilerine ulaşmak amacıyla düzenlenen kişisel bilgiler formu veri toplama aracı ilk kısmını oluşturmaktadır. Kişisel bilgiler formunda; katılımcılardan araştırma sorularında bağımsız değişken olarak belirtilen yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim süresi, görev yapılan okul/kurum türü, branş/alan bilgileriyle ilgili çok seçenekli cevaplardan birinin işaretlenmesi istenmiştir.

3.3.2 Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği (OMGLÖ)

Araştırmada okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan güçlendirici liderlik özelliklerini tespit etmek amacıyla Konczak, vd. (2000) tarafından geliştirilen, Konan ve Çelik (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan ve geçerlik güvenirlik testleri yapılan likert tipi beşli dereceleme türünde “Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği” (OMGLÖ) kullanılmıştır. Katılımcılardan ölçekte bulunan maddelere “Hiçbir Zaman, Nadiren, Ara Sıra, Çoğu Zaman, Her Zaman” seçeneklerinden birini işaretleyerek cevap vermesi istenmiştir. Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeğinin güvenirlik katsayısı

Cronbach Alpha .84 iken alt boyutlardaki maddeler, madde sayıları ve Cronbach Alpha katsayıları tabloda verilmiştir.

Tablo 3.2 Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Ölçekteki Madde numaraları	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Yetki Verme	1, 2, 3,	3	.76
Sorumluluk	4, 5, 6	3	.82
Destekleme	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	11	.80
Toplam		17	.84

3.3.3 Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeği (KPOBÖ)

Öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışını ölçmek için yüksek lisans tezi kapsamında Dikmen (2017) tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenilirlik testleri yapılan likert tipi beşli dereceleme türünde “Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeği” (KPOBÖ) kullanılmıştır. Katılımcılardan ölçekte bulunan maddelere “Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneklerinden birini işaretleyerek cevap vermesi istenmiştir. Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeğinin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha .89 iken alt boyutlardaki maddeler, madde sayıları ve Cronbach Alpha katsayıları tabloda verilmiştir.

Tablo 3 Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Ölçekteki Madde numaraları	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Durumsallık	1, 2, 3, 4	4	.86
Kestirilemezlik	5, 6, 7, 8	4	.77
Fraktal Yapı	9, 10, 11, 12	4	.82
Öğrenci Davranışında Bağlamsallık	13, 14, 15, 16, 17, 18	6	.90
Öğretmen Davranışında Bağlamsallık	19, 20, 21, 22, 23, 24	6	.89
Toplam		24	.89

3.4 Verilerin Toplanması

Çalışma için hazırlanan veri toplama aracı, araştırmacı tarafından bizzat uygulanmıştır. Veri toplama aracı 3 kısımdan meydana gelmektedir. İlk bölüm katılımcıların kişisel bilgiler formu, ikinci bölüm Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği (OMGLÖ), üçüncü bölüm ise Öğretmenlerin Kuantum Paradigmasından Okula Bakışı Ölçeğinden (ÖKPOBÖ) oluşmaktadır.

Veri toplama aracını oluşturmak için öncelikle kişisel bilgiler formu düzenlenmiş, sonra da okul müdürü güçlendirici liderlik ölçeğini Türkçeye uyarlayan ve öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışı ölçeğini geliştiren yazarlardan e-posta yolu ile ölçek kullanım izinleri alınmıştır.

Veri toplama aracı oluşturulduktan sonra, örneklemedeki öğretmenlere uygulamak için Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli olan araştırma izni alınmıştır. Örnekleme alınan ilçelerdeki okullara araştırmacı tarafından uygun zamanlarda gidilip çoğunluğu yüzyüze bir kısmı da online olarak okullarda çalışan öğretmenlere gönüllülük esasına göre veri toplama aracı uygulanmıştır. Öğretmenlerin doldurduğu veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler değerlendirmeye alınmıştır.

3.5 Verilerin Çözümlemesi

Toplanan verilerin SPSS 25 paket programı kullanılıp analizi yapılmıştır. İlk olarak katılımcıların demografik değişkenlerinin (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki deneyim, okul türü ve branş/alanlarına) dağılımları incelenmiştir. Daha sonra ölçeklere verilen cevapların ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri çıkarılmıştır. Bu değerlere göre verilerin normal dağılım göstermiş olduğu belirlendiğinden parametrik testler uygulanmıştır.

Analizlere ilk önce araştırmaya dahil olan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, okul türü, eğitim durumu ve branş/alan gibi demografik verilerine yer verilerek başlanmıştır. Daha sonra ölçeklerde yer alan önermelerin ortalamaları, standart sapmaları ve normal dağılım şartını taşıyıp taşımadığını belirlemek için kullanılan çarpıklık ve basıklık değerleri aktarılmıştır. Verilerin normal dağılmış olduğu tespit edilmesinin akabinde parametrik testler kullanılarak öğretmenlerin cinsiyet, yaş, deneyim, okul türü ve branş/alanlarına göre algıladıkları okul müdürü güçlendirici liderlik ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bunun için ortalama fark testleri (t-testi ve ANOVA) analizleri yapılmıştır. Daha sonra okul müdürü güçlendirici liderlik alt boyutlarının kuantum paradigmasından okula bakış üzerindeki etkisini tespit etmek amaçlı doğrusal çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

BÖLÜM 4

4 BULGULAR

4.1 Demografik Bulgular

Öğretmenlerin, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki deneyim, okul türü ve branş/alanlarına ilişkin demografik bilgiler Tablo-1’de verilmiştir.

Tablo 4 Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişken	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	221	47,7
	Erkek	242	52,3
Yaş	21-30	123	26,6
	31-40	195	42,1
	41-50	103	22,2
	51 ve üzeri	42	9,1
	Lisans Öncesi	18	3,9
Eğitim Durumu	Lisans	404	87,3
	Lisansüstü	41	8,9
	1-10	189	40,8
Mesleki Deneyim	11-20	150	32,4
	21 ve üzeri	124	26,8
	Anaokulu	14	3,0
Okul Türü	İlkokul	127	27,4
	Ortaokul	192	41,5
	Lise	130	28,1
	Okulöncesi	16	3,5
	Sınıf Öğretmenliği	111	24,0
Branş/Alan	Fen Bilimleri	81	17,5
	Sosyal Bilimler	68	14,7
	Meslek Dersleri	38	8,2
	Özel Eğitim	14	3,0
	Diğer	135	29,2

Örnekleme oluşturan 463 öğretmenden kadın ve erkeklerin sayısı birbirine yakın olmakla birlikte erkeklerin sayısı ve oranı biraz daha fazladır. Örneklemdaki 31-40 yaş arası öğretmenlerin oranı diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre oldukça yüksektir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 87,3) lisans mezunudur. Çalışmaya katılan öğretmenlerden mesleki deneyim süresi 1-10 yıl arası olanların sayısı daha fazladır. Çalışma grubunun çoğunluğunu ortaokullarda görev yapan öğretmenler

oluşturmaktadır. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlerden Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilimleri (Fen Bilimleri, Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji), Sosyal Bilimler (Sosyal Bilgiler, Türkçe, Edebiyat, Tarih, Coğrafya) ve Diğer branş veya alan öğretmenlerinin oranı Okul Öncesi, Meslek Dersleri (İHO, AİHL, Meslek Lisesi) ve Özel Eğitim öğretmenlerinden daha fazladır.

4.2 Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Çalışmada yer alan ölçeklere ilişkin ortalamalar, standart sapmalar, çarpıklık ve basıklık değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5.2 Önermelerin Ortalamaları, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Önermeler		n	Ortalama	Std. Sap.	Çarpıklık	Basıklık			
Ölçek	Alt Boyutlar	Soru No	Stat.	Stat.	Stat.	Stat.			
Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği	Yetki Verme Ortalama: 4,27	1	463	4,1944	,85598	-1,070	,113	,913	,226
		2	463	4,2829	,81376	-1,070	,113	,947	,226
		3	463	4,3326	,82805	-1,145	,113	,777	,226
	Sorumluluk Ortalama: 4,25	4	463	4,4838	,64739	-1,069	,113	,863	,226
		5	463	4,3434	,72434	-969	,113	,930	,226
		6	463	3,9374	1,02055	-1,052	,113	,827	,226
	Destekleme Ortalama: 3,97	7	463	3,8834	,95766	-,671	,113	,028	,226
		8	463	3,9006	,92281	-,814	,113	,554	,226
		9	463	4,0540	,90412	-,901	,113	,586	,226
		10	463	4,0130	,93272	-,894	,113	,489	,226
		11	463	4,1901	,87445	-,925	,113	,240	,226
		12	463	3,9244	,93553	-,709	,113	,142	,226
		13	463	3,9287	,94737	-,686	,113	-,036	,226
		14	463	4,0583	,89663	-,802	,113	,141	,226
		15	463	3,8402	,95819	-,669	,113	,085	,226
		16	463	3,8488	1,03553	-,775	,113	,013	,226
		17	463	4,0799	,96704	-,939	,113	,269	,226
Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeği	Durumsallık Ortalama: 3,96	18	463	3,9654	1,06849	-1,032	,113	,493	,226
		19	463	3,8855	,95225	-1,129	,113	1,254	,226
		20	463	3,8963	,94780	-,757	,113	,226	,226
	Kestirilemezlik Ortalama: 3,23	21	463	4,1058	,89710	-1,004	,113	,844	,226
		22	463	2,9849	1,27148	,098	,113	-1,090	,226
		23	463	3,4989	1,07887	-,470	,113	-,451	,226
		24	463	3,2181	1,24921	-,078	,113	-1,218	,226
		25	463	3,2225	1,12824	-,055	,113	-,974	,226
	Fraktal Yapı Ortalama: 3,19	26	463	3,1879	1,18856	-,127	,113	-,998	,226
		27	463	3,2635	1,20052	-,225	,113	-,973	,226
		28	463	3,3542	1,16395	-,306	,113	-,879	,226
		29	463	2,9590	1,29953	,154	,113	-1,178	,226
	Öğrenci Davranışında Bağlamsallık Ortalama: 4,13	30	463	3,9525	,97474	-1,088	,113	,969	,226
		31	463	3,9114	,99715	-,992	,113	,558	,226
32		463	4,2505	,68208	-,567	,113	,063	,226	
33		463	4,2138	,78656	-1,067	,113	1,448	,226	
34		463	4,2700	,72263	-,735	,113	,203	,226	
35		463	4,2138	,76706	-,789	,113	,462	,226	
Öğretmen Davranışında Bağlamsallık Ortalama: 3,97	36	463	4,2592	,62919	-,264	,113	-,647	,226	
	37	463	3,8445	,95664	-,802	,113	,414	,226	
	38	463	4,0432	,87428	-1,060	,113	1,388	,226	
	39	463	3,9244	,92857	-,908	,113	,762	,226	
	40	463	3,8035	1,02260	-,916	,113	,514	,226	
41	463	3,9121	1,03200	-,855	,113	,570	,226		

Yukarıdaki tabloda kullanılan ölçeklere ilişkin öğretmenler tarafından verilen cevapların ortalamalarına ve çarpıklık basıklık değerlerine yer verilmiştir. Okul müdürü güçlendirici liderlik ölçeği; yetki verme, sorumluluk ve destekleme olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Boyutlara ilişkin ortalamalar incelendiğinde sırasıyla yetki verme (4,27), sorumluluk (4,25) ve destekleme (3,97) boyutlarının yer aldığı görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarının yetki verme ve sorumluluk boyutlarında destekleme boyutundan daha yüksek olduğu söylenebilir.

Kuantum paradigmasından okula bakış ölçeği durumsallık, kestirilemezlik, fraktal yapı, öğrenci davranışında bağlamsallık, öğretmen davranışında bağlamsallık alt boyutlarından oluşmaktadır. Alt boyut ortalamaları incelendiğinde sırasıyla öğrenci davranışında bağlamsallık (4,13), öğretmen davranışında bağlamsallık (3,97), durumsallık (3,96), kestirilemezlik (3,23) ve fraktal yapı (3,19) boyutlarının yer aldığı görülmektedir.

İlgili önermelere ilişkin hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerleri verilerin normal dağılımının belirlenmesi için sıklıkla kullanılmaktadır. Genel görüş, çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olmasının verilerin normal dağılım varsayımı için yeterli olduğu yönündedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tabloda yer alan çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde +1,5 ile -1,5 aralığında olduğu görülmektedir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım şartını sağladığı söylenebilir. Verilerin normal dağıldığı durumlarda parametrik olan analiz yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014).

4.3 Ortalama Fark Testleri

Öğretmenlerin demografik verilerine göre okul müdürü güçlendirici liderlik ve Kuantum Paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması için cinsiyet gibi iki seçme düzeyli değişkenlerde bağımsız örneklerde t-testi, ikiden fazla seçim seviyesine sahip değişkenlerde ise ANOVA kullanılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre okul müdürü güçlendirici liderlik ve Kuantum Paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması için bağımsız örneklerde t-testi uygulanmıştır. İlgili test istatistiklerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 6Cinsiyete Göre Grup İstatistikleri

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata
----------	---	----------	------------	-----------

Kuantum Paradigması	Kadın	221	3,6618	,45495	,03060
	Erkek	242	3,7333	,48574	,03122
Güçlendirici Liderlik	Kadın	221	3,9699	,65466	,04404
	Erkek	242	4,1733	,56465	,03630

Katılımcıların 221'i kadın, 242'si erkeklerden oluşmaktadır. Yukarıdaki tabloda kadın ve erkek katılımcıların kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları verilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde erkek katılımcıların daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için aşağıda yer alan bağımsız örneklerde t-testinden faydalanılabilir.

Tablo 7 Cinsiyete Göre Ortalamaların Karşılaştırılması

		Levene's Varyansların Eşitliği Testi		t-testi İstatistikleri		Sig. (2-tailed)	Ortalama Farkı	Std. Hat.
		F	Sig.	t	df			
Kuantum Paradigması	Varyansların Eşit Olduğu Durum	1,851	,174	-1,632	461	,103	-,07155	,04385
	Varyansların Eşit Olmadığı Durum			-1,637	460,700	,102	-,07155	,04372
Güçlendirici Liderlik	Varyansların Eşit Olduğu Durum	6,056	,014	-3,588	461	,000	-,20339	,05669
	Varyansların Eşit Olmadığı Durum			-3,564	436,537	,000	-,20339	,05707

Bağımsız örneklerde t-testi sonuçları, ilgili değişkenlerin varyanslarının eşit dağılıp dağılmama durumuna göre iki farklı şekilde yorumlanmaktadır. İlk olarak Levene's Varyans Eşitliği testi istatistikleri incelenir. Levene testi için hesaplanan p (sig) değerlerinin 0,05'ten büyük olması durumunda varyansların eşit olduğu kabul edilir ve varyansların eşit olduğu durumlar için hesaplanan t-testi istatistikleri karar için kullanılır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014).

Bu bilgiler ışığında tablo incelendiğinde kuantum paradigmasından okula bakış ölçeğinde varyansların eşit dağıldığı ($p > 0,05$) okul müdürü güçlendirici liderlik ölçeğinde ise eşit dağılmadığı ($p < 0,05$) anlaşılmaktadır.

Bu bağlamda kuantum paradigmasından okula bakış için varyansların eşit olduğu durumlarda hesaplanan t-testi istatistikleri kullanılırken okul müdürleri güçlendirici liderlik ölçeği için varyansları eşit olmadığı durumda hesaplanan t-testi istatistikleri kullanılabilir. T-testi istatistikleri incelendiğinde kuantum paradigmasından

okula bakış ortalamalarına ilişkin anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılırken ($p>0,05$) okul müdürleri güçlendirici liderlik ortalamalarında anlamlı bir fark bulunduğu ($p<0,05$) görülmektedir.

Dolayısıyla öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları farklılaşmazken, okul müdürü güçlendirici liderlik algıları farklılaşmaktadır. Ortalamalar incelendiğinde ise erkeklerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarının kadınlardan daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yaşlarına göre okul müdürü güçlendirici liderlik ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması için ANOVA testi kullanılmıştır. Aşağıda test istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 8 Yaşlara Göre Grup İstatistikleri

	Yaş	n	Mean	Std. Deviation	Std. Error
Kuantum Paradigması	21-30	123	3,7372	,47969	,04325
	31-40	195	3,6911	,47008	,03366
	41-50	103	3,6727	,46235	,04556
	51 ve üstü	42	3,6900	,49333	,07612
	Total	463	3,6992	,47215	,02194
Güçlendirici Liderlik	21-30	123	4,0000	,62521	,05637
	31-40	195	4,0419	,62852	,04501
	41-50	103	4,1770	,58346	,05749
	51 ve üstü	42	4,2115	,58638	,09048
	Total	463	4,0762	,61705	,02868

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin buldukları yaşlara göre kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları verilmiştir. İlgili ortalamalar arasında küçük farklar olduğu göze çarpmaktadır. Bu farkların istatistiki olarak anlamlı olup olmadığına ANOVA testi istatistikleri ile karar verilebilir. ANOVA testinin ön şartı ilgili değişkenlere ilişkin varyansların homojen dağılımıdır. Varyansların homojen dağılımını test etmek için ise Levene testi kullanılabilir.

Tablo 9 Yaşa Göre Levene Varyansların Homojenlik Testi

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Kuantum Paradigması	,044	3	459	,988
Güçlendirici Liderlik	,362	3	459	,780

Levene testi sonuçlarında p (sig) değerlerinin 0,05'ten büyük hesaplandığı görülmektedir. Bu sonuç ilgili değişkenlere ilişkin varyansın homojen olarak dağıldığı

şeklinde yorumlanabilir. Varyansların homojen dağıldığı varsayımı karşılandıktan sonra ANOVA testi istatistiklerine göre karar verilebilir.

Tablo 10 Yaşa Göre ANOVA testi Sonuçları

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Kuantum Paradigması	Between Groups	,266	3	,089	,397	,755
	Within Groups	102,723	459	,224		
	Total	102,990	462			
Güçlendirici Liderlik	Between Groups	2,759	3	,920	2,438	,064
	Within Groups	173,145	459	,377		
	Total	175,905	462			

ANOVA testi p (sig) değeri her iki ölçek içinde 0,05'ten büyük hesaplanmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin buldukları yaşa göre kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin yaşlarının kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik algılamaları açısından fark oluşturmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerine göre okul müdürü güçlendirici liderlik ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması için ANOVA testi kullanılmıştır. Aşağıda test istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 11 Mesleki Deneyime Göre Kuantum Paradigması ve Güçlendirici Liderlik Puanları

	Mesleki Deneyim	n	Mean	Std. Deviation	Std. Error
Kuantum Paradigması	1-10 yıl	189	3,6810	,45581	,03316
	11-20 yıl	150	3,7202	,48288	,03943
	21 ve üzeri	124	3,7014	,48605	,04365
	Total	463	3,6992	,47215	,02194
Güçlendirici Liderlik	1-10 yıl	189	3,9838	,63084	,04589
	11-20 yıl	150	4,1180	,60276	,04922
	21 ve üzeri	124	4,1665	,59856	,05375
	Total	463	4,0762	,61705	,02868

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerine göre kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları verilmiştir. İlgili ortalamalar arasında küçük farklar olduğu göze çarpmaktadır. Bu farkların istatistiki olarak anlamlı olup olmadığına ANOVA testi istatistikleri ile karar verilebilir. ANOVA testinin ön şartı ilgili değişkenlere ilişkin varyansların homojen

dağılımıdır. Varyansların homojen dağılımını test etmek için ise Levene testi kullanılabilir.

Tablo 12 Mesleki Deneyime Göre Homojen Varyans Dağılımları

Test of Homogeneity of Variances				
	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Kuantum Paradigması	,639	2	460	,528
Güçlendirici Liderlik	,101	2	460	,904

Levene testi sonuçlarında p (sig) değerlerinin 0,05'ten büyük hesaplandığı görülmektedir. Bu sonuç ilgili değişkenlere ilişkin varyansın eşit olarak dağıldığı şeklinde yorumlanabilir. Varyansların eşit dağıldığı varsayımı karşılandıktan sonra ANOVA testi istatistiklerine göre karar verilebilir.

Tablo 13 Mesleki Deneyime Göre Anova Testi

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Kuantum Paradigması	Between Groups	,130	2	,065	,290	,748
	Within Groups	102,860	460	,224		
	Total	102,990	462			
Güçlendirici Liderlik	Between Groups	2,887	2	1,443	3,838	,022
	Within Groups	173,018	460	,376		
	Total	175,905	462			

İlgili değişkenlere ilişkin p(sig) değerleri incelendiğinde Kuantum Paradigmasından okula bakış ortalamalarında farklılık bulunmadığı ($p>0,05$), okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu ($p<0,05$) anlaşılmaktadır

Elde edilen sonuç farklı mesleki deneyim sürelerine sahip olan öğretmenlerden en az bir grubun okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarının diğerlerinden farklı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testinden faydalanılabilir. Varyansların eşit dağıldığı ve grup sayısının az olduğu (3 grup) durumlarda LSD (Least Significant Difference) testi önerilmektedir (İslamoğlu ve Alnaçık, 2014). Aşağıda LSD testi istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 14 Mesleki Deneyime Göre LSD Çoklu Karşılaştırma Testi

Bağımlı Değişken: Güçlendirici Liderlik

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortama			95% Confidence Interval	
		Farkları (I-J)	Std. Error	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
1-10 yıl	11-20 yıl	-,13422*	,06706	,046	-,2660	-,0024
	21 ve üzeri	-,18269*	,07088	,010	-,3220	-,0434
11-20 yıl	1-10 yıl	,13422*	,06706	,046	,0024	,2660
	21 ve üzeri	-,04847	,07444	,515	-,1947	,0978
21 ve üzeri	1-10 yıl	,18269*	,07088	,010	,0434	,3220
	11-20 yıl	,04847	,07444	,515	-,0978	,1947

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Tabloda öğretmenlerin deneyim sürelerine göre okul müdürü güçlendirici liderlik algılamaları ortalamaları ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Her bir karşılaştırma için p(sig) değeri hesaplanmıştır. P değerleri 0,05'ten küçük hesaplanan bütün karşılaştırmalar anlamlıdır. 1-10 yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarının ortalamaları 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerden istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklıdır. Ortalama farkları incelendiğinde 1-10 yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. 11-20 yıl ile 21 yıldan fazla deneyime sahip öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılamaları arasında hesaplanan küçük farklar anlamlı değildir. Ayrıca hesaplanan ortalamalar deneyim süresi yüksek olan öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarının da yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre okul müdürü güçlendirici liderlik ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması için ANOVA testi kullanılmıştır. Aşağıda test istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 15 Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Ortalamalar

	Okul Türü	n	Mean	Std. Deviation	Std. Error
Güçlendirici Liderlik	Anaokulu/Anasınıfı	14	4,2815	,59192	,15820
	İlkokul	127	4,2566	,56181	,04985
	Ortaokul	192	4,0190	,58820	,04245
	Lise	130	3,9624	,67321	,05904
	Total	463	4,0762	,61705	,02868
Kuantum Paradigması	Anaokulu/Anasınıfı	14	3,8852	,53609	,14328
	İlkokul	127	3,6991	,43672	,03875
	Ortaokul	192	3,6904	,48602	,03508
	Lise	130	3,6921	,47902	,04201
	Total	463	3,6992	,47215	,02194

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları verilmiştir. İlgili ortalamalar arasında küçük farklar olduğu göze çarpmaktadır. Bu

farkların istatistiki olarak anlamlı olup olmadığına ANOVA testi istatistikleri ile karar verilebilir. ANOVA testinin ön şartı ilgili değişkenlere ilişkin varyansların homojen dağılımıdır. Varyansların homojen dağılımını test etmek için ise Levene testi kullanılabilir.

Tablo 16 Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Homojenlik Varyans Analizi

Test of Homogeneity of Variances				
	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Güçlendirici Liderlik	2,317	3	459	,075
Kuantum Paradigması	,512	3	459	,674

Levene testi sonuçlarında p (sig) değerlerinin 0,05'ten büyük hesaplandığı görülmektedir. Bu sonuç ilgili değişkenlere ilişkin varyansın eşit olarak dağıldığı şeklinde yorumlanabilir. Varyansların eşit dağıldığı varsayımı karşılandıktan sonra ANOVA testi istatistiklerine göre karar verilebilir.

Tablo 17 Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Anova Testi İstatistikleri

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Güçlendirici Liderlik	Between Groups	7,034	3	2,345	6,373	,000
	Within Groups	168,871	459	,368		
	Total	175,905	462			
KuantumParadigması	Between Groups	,506	3	,169	,755	,520
	Within Groups	102,484	459	,223		
	Total	102,990	462			

İlgili değişkenlere ilişkin p(sig) değerleri incelendiğinde kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarında anlamlı bir farkın bulunmadığı ($p < 0,05$), fakat okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($p > 0,05$) görülmektedir. Elde edilen sonuç farklı okul türünde görev yapan öğretmenlerden en az bir grubun okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarının diğerlerinden farklı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için post hoc testinden faydalanılabilir. Varyansların eşit dağıldığı ve grup sayısının çok olduğu (4 grup) durumlarda tukey testi önerilmektedir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014). Aşağıda tukey testi istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 18 Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi

Multiple Comparisons	
Dependent Variable: Güçlendirici Liderlik	

Tukey Testi						
(I) Okul Türü	(J) Okul Türü	Mean Difference (I-J)	Std. Hata	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Anaokulu / Anasınıfı	İlkokul	,02491	,17099	,999	-,4160	,4658
	Ortaokul	,26303	,16812	,400	-,1705	,6965
	Lise	,31907	,17080	,243	-,1213	,7595
İlkokul	Anaokulu/Anasınıfı	-,02491	,17099	,999	-,4658	,4160
	Ortaokul	,23812*	,06952	,004	,0589	,4174
	Lise	,29416*	,07576	,001	,0988	,4895
Ortaokul	Anaokulu/Anasınıfı	-,26303	,16812	,400	-,6965	,1705
	İlkokul	-,23812*	,06952	,004	-,4174	-,0589
	Lise	,05604	,06904	,849	-,1220	,2341
Lise	Anaokulu/Anasınıfı	-,31907	,17080	,243	-,7595	,1213
	İlkokul	-,29416*	,07576	,001	-,4895	-,0988
	Ortaokul	-,05604	,06904	,849	-,2341	,1220

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Tablo incelendiğinde okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları açısından sadece ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerinden farklılaştığı ($p < 0,05$) anlaşılmaktadır. İlkokul öğretmenlerinin okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları ortaokul ve lise öğretmenlerinin okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarından yüksektir. Ortalamalar incelendiğinde sırası ile anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise gelmektedir. Dolayısıyla okul türü yükseldikçe okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları düşmektedir.

Öğretmenlerin branş/alanlarına göre okul müdürü güçlendirici liderlik ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması için ANOVA testi kullanılmıştır. Aşağıda test istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 19 Öğretmenlerin Branş/Alanlarına Göre Ortalamalar

	Branş/Alan	n	\bar{X}	ss	Std. Hata
Güçlendirici Liderlik	Okulöncesi	16	4,3088	,55202	,13801
	Sınıf Öğretmenliği	111	4,3058	,51458	,04884
	Fen Bilimleri	81	3,9208	,65147	,07239
	Sosyal Bilimler	68	4,0104	,60911	,07387
	Meslek Dersleri	38	4,0046	,71580	,11612
	Özel Eğitim	14	4,0882	,78675	,21027
	Diğer	135	4,0052	,58940	,05073
	Total	463	4,0762	,61705	,02868
Kuantum Paradigması	Okulöncesi	16	3,9163	,52582	,13145
	Sınıf Öğretmenliği	111	3,6948	,41864	,03974
	Fen Bilimleri	81	3,7818	,51378	,05709
	Sosyal Bilimler	68	3,6810	,45419	,05508
	Meslek Dersleri	38	3,7360	,39578	,06420
	Özel Eğitim	14	3,6738	,62179	,16618

Diğer	135	3,6289	,48672	,04189
Total	463	3,6992	,47215	,02194

Yukarıdaki tabloda öğretmenlerin branş/alanlarına göre kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları verilmiştir. İlgili ortalamalar arasında küçük farklar olduğu göze çarpmaktadır. Bu farkların istatistiki olarak anlamlı olup olmadığına ANOVA testi istatistikleri ile karar verilebilir. ANOVA testinin ön şartı ilgili değişkenlere ilişkin varyansların homojen dağılımıdır. Varyansların homojen dağılımını test etmek için ise Levene testi kullanılabilir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014).

Tablo 20 Öğretmenlerin Branş/Alanlarına Göre Homojen Varyans Dağılımları

Test of Homogeneity of Variances				
	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Güçlendirici Liderlik	2,128	6	456	,049
Kuantum Paradigması	1,970	6	456	,068

Levene testi sonuçları okul müdürü güçlendirici liderliği sonuçlarının homojen olmadığını ($p < 0,05$), kuantum paradigmasından okula bakış sonuçlarının homojen olduğunu ($p > 0,05$) göstermektedir. Homojen dağılımın olmadığı durumlarda Welch ve Brown-Forsythe testleri ile karar verilirken homojen dağılımın olduğu durumlarda ise ANOVA testi kullanılabilir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014). Dolayısıyla okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarının karşılaştırılması için Welch ve Brown-Forsythe testleri, Kuantum Paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması için ANOVA testi kullanılabilir. Aşağıda ilgili testlere ilişkin istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 21 Öğretmenlerin Branş/Alanlarına Göre Welch ve Brown-Forsythe testleri

Robust Tests of Equality of Means				
Güçlendirici Liderlik				
	Statistic ^a	df1	df2	Sig.
Welch	5,100	6	85,006	,000
Brown-Forsythe	3,970	6	141,868	,001

a. Asymptotically F distributed.

Welch ve Brown-Forsythe testleri ile elde edilen p(sig) değerleri öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarının farklılaştığını göstermektedir ($p < 0,05$). Farklı branşlara sahip öğretmen gruplarından en az biri okul müdürü güçlendirici liderlik algılamaları açısından diğer gruplardan farklıdır. Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için homojen dağılımın

sağlanamadığı koşullarda kullanılan Tamhane's T2 testi uygulanabilir (İslamoğlu ve Alnaçık, 2014).

Tablo 22 Öğretmenlerin Branş/Alanlarına Göre Tamhane's T2 Çoklu Karşılaştırma Testi

(I) Branş	(J) Branş	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
Okulöncesi	Sınıf Öğretmenliği	,00305	,14639	1,000
	Fen Bilimleri	,38798	,15584	,347
	Sosyal Bilimler	,29844	,15653	,774
	Meslek Dersleri	,30418	,18036	,891
	Özel Eğitim	,22059	,25151	1,000
	Diğer	,30359	,14703	,679
Sınıf Öğretmenliği	Okulöncesi	-,00305	,14639	1,000
	Fen Bilimleri	,38493*	,08732	,000
	Sosyal Bilimler	,29540*	,08855	,023
	Meslek Dersleri	,30113	,12597	,354
	Özel Eğitim	,21754	,21587	1,000
	Diğer	,30055*	,07042	,001
Fen Bilimleri	Okulöncesi	-,38798	,15584	,347
	Sınıf Öğretmenliği	-,38493*	,08732	,000
	Sosyal Bilimler	-,08954	,10342	1,000
	Meslek Dersleri	-,08380	,13683	1,000
	Özel Eğitim	-,16739	,22238	1,000
	Diğer	-,08439	,08839	1,000
Sosyal Bilimler	Okulöncesi	-,29844	,15653	,774
	Sınıf Öğretmenliği	-,29540*	,08855	,023
	Fen Bilimleri	,08954	,10342	1,000
	Meslek Dersleri	,00574	,13762	1,000
	Özel Eğitim	-,07785	,22286	1,000
	Diğer	,00515	,08961	1,000
Meslek Dersleri	Okulöncesi	-,30418	,18036	,891
	Sınıf Öğretmenliği	-,30113	,12597	,354
	Fen Bilimleri	,08380	,13683	1,000
	Sosyal Bilimler	-,00574	,13762	1,000
	Özel Eğitim	-,08359	,24020	1,000
	Diğer	-,00058	,12671	1,000
Özel Eğitim	Okulöncesi	-,22059	,25151	1,000
	Sınıf Öğretmenliği	-,21754	,21587	1,000
	Fen Bilimleri	,16739	,22238	1,000
	Sosyal Bilimler	,07785	,22286	1,000
	Meslek Dersleri	,08359	,24020	1,000
	Diğer	,08301	,21630	1,000
Diğer	Okulöncesi	-,30359	,14703	,679
	Sınıf Öğretmenliği	-,30055*	,07042	,001
	Fen Bilimleri	,08439	,08839	1,000
	Sosyal Bilimler	-,00515	,08961	1,000
	Meslek Dersleri	,00058	,12671	1,000
	Özel Eğitim	-,08301	,21630	1,000

Çoklu karşılaştırma tablosu incelendiğinde okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarında ortaya çıkan farkın Sınıf Öğretmenliği ile Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Diğer branş/alanlardan kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenliği branşında bulunan öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılamaları diğer branş/alanlardaki öğretmenlerin algılamalarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin branş/alanlarına göre kuantum paradigmasından okula bakışları arasındaki farkı tespit etmek için varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan ANOVA testinden faydalanılabilir.

Tablo 23 Öğretmenlerin Branş/Alanlarına Göre ANOVA Testi İstatistikleri

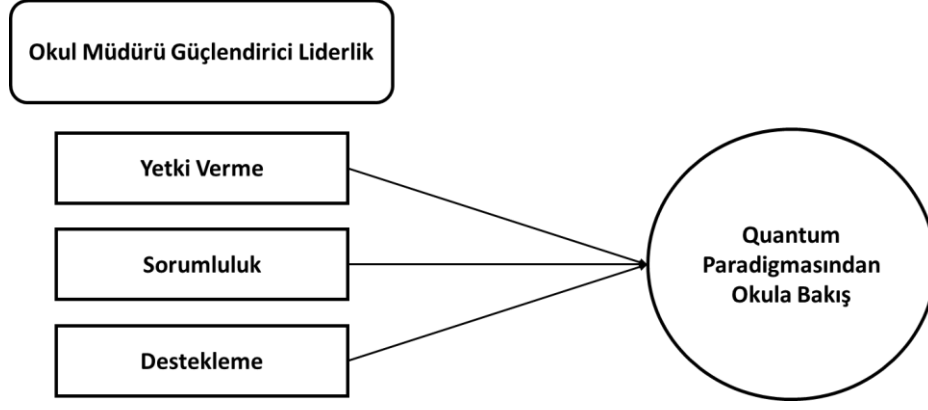
		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Kuantum Paradigması	Between Groups	2,059	6	,343	1,550	,160
	Within Groups	100,931	456	,221		
	Total	102,990	462			

ANOVA testi sonuçlarına göre öğretmenlerin branş/alanlarına göre kuantum paradigmasından okula bakışları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.4 Algılanan Okul Müdürü Güçlendirici Liderliğin Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Üzerindeki Etkisi

Öğretmenlerin algılamış olduğu okul müdürü güçlendirici liderliğin kuantum paradigmasından okula bakışları üzerine etkisini incelemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Çoklu doğrusal regresyon, bağımlı değişkeni kestirmek için kullanılan değişken sayısı birden çok olduğunda kullanılan regresyon modelidir (İslamoğlu ve Alınacıık, 2014).

Oluşturulan modelde öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışları üzerinde algılanan okul müdürü güçlendirici liderliğin alt boyutlarının etkisi incelenmiştir. Araştırma modeline aşağıda yer verilmiştir.



Şekil 3 Regresyon Modeli

Regresyon modelinin uygulanmasında kontrol edilmesi gereken çoklu eş doğrusallık durumu bulunmaktadır. Aşağıda regresyon modeline ilişkin istatistiklere yer verilmiştir. İlk olarak modele dâhil edilen boyutların ortalamaları, standart sapmaları ve gözlem sayılarının yer aldığı tanımlayıcı tablo bulunmaktadır.

Tablo 24 Kuantum Paradigması ve Güçlendirici Liderliğin Alt Boyutları Tanımlayıcı Verileri

	\bar{X}	ss	n
Kuantum Paradigması	3,7022	,46798	462
Yetki Verme	4,2706	,70337	462
Sorumluluk	4,2547	,62627	462
Destekleme	3,9744	,74408	462

Kuantum Paradigması ortalaması 3,70; güçlendirici liderliğin alt boyutlarından yetki vermenin ortalaması 4,27; sorumluluğun ortalaması 4,25 ve desteklemenin ortalaması 3,97 olarak hesaplanmıştır.

Regresyon modeline dahil edilen değişkenler arasındaki korelasyon değerlerini incelemek çoklu doğrusal bağlantı sorununa ilişkin çıkarımlarda bulunulmasını sağlar. Aşağıda regresyon modeline dahil edilen değişkenler arasındaki korelasyon değerleri ve anlamlılıklarını ifade eden p(sig) değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 25 Korelasyon Değerleri ve İstatistikleri

		Correlations			
		Kuantum Paradigması			
		Yetki Verme	Sorumluluk	Destekleme	
Pearson Correlation	Kuantum Paradigması	1,000	,231	,275	,355
	Yetki Verme	,231	1,000	,266	,704
	Sorumluluk	,275	,266	1,000	,288
	Destekleme	,355	,704	,288	1,000
Sig. (1-tailed)	Kuantum Paradigması	.	,000	,000	,000

Yetki Verme	,000	.	,000	,000
Sorumluluk	,000	,000	.	,000
Destekleme	,000	,000	,000	.

Genel kanı modele dâhil edilen değişkenler arasındaki korelasyonun 0,9'dan küçük olması yönündedir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014). Korelasyon tablosu incelendiğinde değişkenler arasındaki korelasyonun 0,9'dan küçük hesaplandığı görülmektedir. Bu durum çoklu doğrusal bağlantı problemi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Regresyon modelinin açıklama gücü ve hata terimlerinin bağımsızlığı ön koşulunu değerlendiren Durbin-Watson değerlerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 26 Durbin-Watson İstatistikleri

Model Summary ^b					
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	,401 ^a	,161	,155	,43016	1,124

a. Predictors: (Constant), Destekleme, Sorumluluk, Yetki Verme
b. Dependent Variable: Kuantum Paradigması

Modelin açıklama gücünü ifade eden R kare değeri 0,16 olarak hesaplanmıştır. Bu durum kurulan modelin bağımlı değişkende (Kuantum Paradigması) ortaya çıkan değişimin % 16'sını açıkladığını göstermektedir. Dolayısıyla modele dâhil edilen bağımsız değişkenler dışında Kuantum Paradigması üzerinde etkili olan farklı unsurların da bulunduğu söylenebilir.

Tabloda yer alan Durbin-Watson değeri hata terimlerinin bağımsızlığını ifade eden ön koşulun değerlendirilmesi için kullanılmaktadır. Bu değer 1 ve 3 arasında olması hata terimlerinin bağımsızlığı ön koşulunun sağlanması açısından yeterlidir. Tabloda yer alan değer (1,124) regresyon modelinde hata terimlerinin bağımsızlığı ön şartını sağladığını göstermektedir.

Kurulan regresyon modelinin anlamlı olup olmadığını test etmek için ANOVA tablosundan faydalanılmaktadır. Aşağıda modele ilişkin ANOVA tablosuna yer verilmiştir.

Tablo 27 ANOVA Testi İstatistikleri

ANOVA ^a					
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.

1	Regression	16,214	3	5,405	29,209	,000 ^b
	Residual	84,747	458	,185		
	Total	100,962	461			

a. Bağımlı Değişken: Kuantum Paradigmasından Okula Bakış

b. Bağımsız Değişkenler: (Constant), Destekleme, Sorumluluk, Yetki Verme

ANOVA tablosundaki p(sig) değerinin 0,05'ten küçük hesaplanması kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Tabloya göre p(sig) değeri 0,05'ten küçük hesaplandığı için kurulan regresyon modeli bağımlı değişkendeki (kuantum paradigmasından okula bakış) değişimi tahmin etme konusunda anlamlı katkıda bulunduğu söylenebilir.

Modelde bulunan bağımsız değişkenlerin (yetki verme, sorumluluk, destekleme) bağımlı değişken üzerindeki etkisini değerlendirmek için katsayılar tablosu incelenebilir. Aşağıda katsayılar tablosuna yer verilmiştir.

Tablo 28 Regresyon modeli Katsayılar tablosu

Model	Coefficients ^a						Korelasyon		Collinearity Statistics	
	Standardize Edilmemiş Katsayılar	Standardize Edilmiş Katsayılar	t	Sig.	Zero-order	Partial	Part	Tol.	VIF	
	B	Std. Error	Beta							
(Constant)	2,409	,164		14,664	,000					
Yetki Verme	-,042	,040	-,063	-1,037	,300	,231	-,048	-,044	,500	1,803
Sorumluluk	,144	,034	,192	4,282	,000	,275	,196	,183	,909	1,100
Destekleme	,216	,038	,344	5,644	,000	,355	,255	,242	,493	1,629

a. Dependent Variable: Kuantum Paradigması

Tabloda kısmi korelasyon katsayılarına yer verilmiştir. Zero-Order korelasyon değerinin kısmi korelasyon değerlerinden daha yüksek olması ilgili değişkenin bağımlı değişkende (kuantum paradigmasından okula bakış) açıkladığı varyansın önemli bir kısmının diğer bağımsız değişkenler tarafından da açıklandığı şeklinde yorumlanabilir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014).

Tabloda yer alan son sütunda çoklu doğrusal bağlantı sorununun değerlendirilmesinde kullanılan tolerans ve VIF değerleri görülmektedir. Tolerans değeri, ilgili bağımsız değişkendeki varyansın diğer bağımsız değişkenler tarafından açıklanamayan kısmının oranıdır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014). Düşük tolerans değerleri ilgili değişkendeki varyansın büyük bir bölümünün modeldeki diğer bağımsız değişkenler tarafından açıklandığını göstermektedir. Tolerans değeri sıfıra ne kadar yakın olursa çoklu doğrusal bağlantı miktarı o kadar artacaktır. VIF değerinin 2'den az

olması da çoklu doğrusal bağlantı ihtimalini azaltmaktadır. Tabloda yer alan VIF değerlerinin (1,803; 1,100; 1,629) 2'den küçük olması ve tolerans değerlerinin (0,493; 0,500; 0,909) sıfırdan yüksek olması çoklu doğrusal bağlantı sorununun bulunmadığını destekleyen önemli istatistiklerdir. Çoklu bağlantı problemi incelendikten sonra regresyon modeli yorumlanabilir.

Tabloda regresyon modeline dâhil edilen bağımsız değişkenlerin katsayıları (Beta) ve anlamlılık düzeyleri (sig.) yer almaktadır. Tablo incelendiğinde Yetki Verme boyutunun modele anlamlı bir katkı vermediği görülmektedir ($p>0,05$). Sorumluluk ve Destekleme boyutlarının ise modele pozitif yönde ve anlamlı katkı sağladığı anlaşılmaktadır ($p<0,05$).

Beta katsayıları aynı zamanda modele dâhil edilen bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini karşılaştırmak içinde kullanılmaktadır. Katsayılar incelendiğinde Destekleme boyutunun (0,344) Sorumluluk boyutundan (0,192) daha yüksek bir etki düzeyine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla kuantum paradigmasından okula bakış üzerinde “destekleme ve sorumluluk” boyutlarının pozitif yönlü etkisi bulunurken “yetki verme” boyutunun anlamlı bir katkısı bulunmamaktadır.

BÖLÜM 5

5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma ve Sonuç

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürü güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışları üzerindeki etkinin tespit edilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada çalışmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları demografik özelliklere göre (cinsiyet, mesleki deneyim, okul türü vb.) algılamış oldukları okul müdürü güçlendirici liderlik ve kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarının karşılaştırılması değerlendirilmiştir. Çalışmanın bu amaçlarından hareketle geçerlilikleri önceki çalışmalar tarafından sağlanmış olan okul müdürü güçlendirici liderlik (Konan ve Çelik, 2018) ve kuantum paradigmasından okula bakış (Dikmen, 2017) ölçekleri örnekleme bulunan öğretmenlere uygulanmıştır.

Okul müdürü güçlendirici liderlik ölçeği yetki verme, sorumluluk ve destekleme olarak 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Boyutlara ilişkin ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin güçlendirici liderlik algılarının yetki verme ve sorumluluk boyutlarında destekleme boyutundan daha yüksek olduğu söylenebilir. Gümüş'ün (2013) yapmış olduğu çalışmada da okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine dair öğretmenlerin algı ortalamalarının maksimum sorumluluk alt boyutunda minimumsa destekleme alt boyutunda bulunduğu görülmektedir. Çalışmanın sonuçları da bu durumla uyumludur. Buradan hareketle öğrencilerle birebir iletişim durumunda bulunmaları, öğrenci başarısında ve okul etkililiğinde mühim bir unsur olan öğretmenlere burada büyük yükümlülük düştüğü görülüp okul müdürlerinin öğretmenleri yapacağı çalışmalarda desteklemesi gereklidir.

Katılımcılardan erkek ve kadınların oranı birbirine yakın olsa da erkeklerin sayısı kadınlardan daha fazladır. Kadın ve erkek katılımcıların kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarına bakıldığında erkek katılımcıların daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bahse konu farkın istatistiki şekilde anlamlı olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklerde t-testinin sonuçlarına bakıldığı zaman öğretmenlerin cinsiyet açısından kuantum paradigmasından okula bakış ortalamaları farklılaşmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışının öğretmenlerin

cinsiyetinden etkilenmediğini gösterir. Bunun sebebi kuantum paradigmanın bireysel ve kişisel değil bütüncül bakış açısından kaynaklanıyor olabilir.

Çalışmamızın sonuçlarına göre öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılarının cinsiyet açısından farklılaşmış olduğu görülmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında erkek öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarının kadınlardan daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum Konan ve Çelik'in (2017) çalışması ile uyumlu; Erçetin, Çevik ve Çelik'in (2018) ile Ünaldı ve Ersoy'un (2019) yaptıkları çalışmalarda öğretmen görüşlerine göre okul müdürü kuantum liderlik anlayışının cinsiyet açısından farklılaşmadığı sonucuyla uyumsuzdur. Çalışma sonucunda erkek öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılarının daha yüksek çıkması çalışma grubundaki erkek öğretmenlerin sayısının fazla olmasıyla ilişkili olabilir. Çalışmaları sonucunda farklı bulgular elde etmek bilimin doğasında vardır. Bilim bu şekilde farklı görüş ve çalışma sonuçları ile gelişerek ilerlemektedir.

Ünaldı ve Ersoy (2019) yaptıkları çalışmada öğretmen görüşlerine göre okul müdürü kuantum liderlik anlayışının yaş açısından farklılaştığı bulgusunu elde etmiştir. Bu çalışmada ise yaş itibarıyla öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarında istatistiki bir şekilde anlamlı bir fark bulunmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bundan dolayıdır ki öğretmenlerin yaşlarının okul müdürlerinin kuantum liderliği hakkındaki görüşlerini etkilese de öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik algılamaları bakımından bir fark meydana getirmediği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin deneyim süreleri itibarıyla kuantum paradigmasından okula bakış ve okul müdürü güçlendirici liderlik bulgularına bakıldığında ortalamaların aralarında küçük farklar bulunduğu göze çarpmaktadır. Bu nedenle ilgili değişkenlere dair değerler analiz edildiğinde okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarında anlamlı bir fark bulunduğu, kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarında farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani mesleki deneyim süresi öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılarını etkilemektedir. Bu durum Konan ve Çelik'in (2017) çalışmasında elde ettiği sonuçla mesleki deneyim süresi fazla olan öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algısının fazla olduğu sonucu ile uyumludur. Bu sonuçlar okul müdürü ile öğretmenlerin birlikte çalışma süresi arttıkça ve müdürler

öğretmenleri çalışmaları için motive edip destekledikçe öğretmenlerin okul müdürlerini daha güçlendirici bir lider olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Çalışmada mesleki deneyim süresine göre öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakış ortalamalarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum Turan'ın (2017) öğretmen görüşlerine göre okul müdürü kuantum liderlik algılarının kıdem açısından değişmediği sonucu ile uyumludur. Bu durumda mesleki deneyim süresinin öğretmenlerin görev süresinin kuantum felsefesinden okula bakışlarına etki etmediği söylenebilir.

Yine çalışmada öğretmenlerin çalıştığı okul türü kademesi yükseldikçe okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamaları düşmektedir. Ulaşılan sonuç farklı okul türünde görev yapmakta olan öğretmenlerden en az bir grubun okul müdürü güçlendirici liderlik ortalamalarının diğerlerinden farklı olduğu biçiminde yorumlanabilir. Bu konuda Konan ve Çelik (2017) okul düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tabancalı ve Çakıroğlu (2017) da yapmış oldukları çalışmada ilkokulda görev yapan öğretmenlerin diğerlerine nazaran algılarının farklı bulunduğu tespitine ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçları da bu verilerle uyumludur. Çalışmalarda aynı konuda farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu durum okulun ortamı, kültürü veya yönetim tarzından ya da lider özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin branş/alanları açısından okul müdürü güçlendirici liderlik algılamalarının farklılaştığı bulgusuna erişilmiştir. Sınıf öğretmenliği branşında bulunan öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılamaları diğer branş/alanlardaki öğretmenlerin algılamalarından daha yüksektir. Ancak bu durum Konan ve Çelik'in (2017) branş ve alana göre öğretmenlerin okul müdürü güçlendirici liderlik algılarının değişmediği bulgusuyla uyuşmamaktadır. Farklılığın sebebi okul müdürünün güçlendirme yaparken okulun gelişimi için öğretmenlerin branşından çok yeteneklerini ve başarısını dikkate almasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin branş/alanlarına göre kuantum paradigmasından okula bakışları arasında anlamlı bir farklılığa erişilmemiştir. Bu durum Turan'ın (2017) öğretmen görüşlerine göre okul müdürü kuantum liderlik algılarının branş açısından değişmediği sonucu ile uyumludur. Bu nedenle kuantum bakış açısının branştan ziyade kişisel deneyim ve dünya görüşlerinden etkilenmekte olduğu söylenebilir.

Algılanan okul müdürü güçlendirici liderliğin kuantum paradigmasından okula bakış üzerindeki etkisi açısından bakıldığında, elde edilen bulgular çoklu doğrusal bağlantı probleminin olmadığını destekleyen önemli istatistiklerdir. Çoklu bağlantı problemi ele alındıktan sonra regresyon modeli yorumlanabilir. Yine buradan hareketle yetki verme boyutunun modele anlamlı bir katkı vermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$). Sorumluluk ve destekleme boyutlarının ise modele pozitif yönde ve anlamlı katkı sağladığı görülmüştür ($p<0,05$).

Katsayılar bakımından çalışmanın bulgularına bakıldığında; güçlendirici liderliğin Destekleme boyutunun (0,344) Sorumluluk boyutundan (0,192) daha yüksek bir etki seviyesine sahip bulunduğu görülmektedir. Buradan hareketle kuantum paradigmasından okula bakış üzerinde destekleme ve sorumluluk boyutlarının pozitif yönlü etkisi yer alırken yetki verme boyutunun anlamlı bir katkısı bulunmadığı sonucu çıkarılabilir. Bu durum kendisine yetki verilen çalışanların sorumluluk almaktan kaçınmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgulara göre okul müdürü güçlendirici liderliğin kuantum paradigmasından okula bakış üstünde kısmi olarak etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pelenk (2017) güçlendirici liderlik hareketlerinin kişisel performans üstündeki etkisini incelemek amacıyla ülkemizde şubeleri yaygın olan köklü bir bankanın Kocaeli’nde bulunan şubelerinde görevli olan 166 personelle yaptığı çalışmada güçlendirici lider hareketlerinin “yetki verme, sorumluluk, beceri geliştirme ve yenilikçi performans için koçluk” boyutlarının kişisel performansı pozitif ve anlamlı bağlamda etkilemiş olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlardan sorumluluk boyutunun sonuçları çalışmamızın bulgularıyla uyumlu, destekleme boyutunun sonuçları çalışmamızın bulgularıyla uyumlu değildir. Bu durum banka personelleri ve öğretmenlerin çalıştığı sektörlerin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.2 Öneriler

Araştırmada eğitim kurumlarının kuantum felsefesi bağlamında konumu öğretmenlerin bakış açısıyla ele alınmaya çalışılmıştır. Konunun okul yöneticileri, veliler ve öğrencilerin bakışına göre yapılacak araştırmalarla da incelenmesinin kuantum okul oluşumuna ve güçlendirici liderliğe dayanan yönetim tarzının okullarda uygulanmasına önemli katkılar verebilir.

Literatür incelemesinde elde edilmiş olan bulgulardan, kuantum paradigmasının içeriğiyle ve kuantum felsefesinin genel kurumsal araştırmalarda kullanılan ölçek çeşitlerinin ülkemiz şartlarına adapte edilmesi ya da yeni ölçekler geliştirilmesi gerekmektedir. Buradan hareketle bu hususta akademik araştırmaların çoğaltılması önerilmektedir. Yapılacak yeni araştırmalarla kuantum paradigmasından okula bakış ölçeği ülkemiz şartlarına uyarlanan benzeyen yabancı ölçeklerle beraber ele alınarak ortaya çıkan sonuçların karşılaştırılması yapılabilir.

Yapısının her tarafında klasik kurullarla donatılan okulların klasik felsefeden bir an evvel soyutlanıp yeni değerlerle bütünleştirilmesi gereklidir. Bunu yapabilmek adına gerek okulun içerisinde ve gerekse okulların arasında sahasında uzmanlaşmış olan kişiler tarafından yöneticilere ve öğretmenlere kuantum felsefesinin anlatılması gereklidir.

Kuantum paradigmasından okula bakışın durumsallık boyutu, belli bir hale uygulanabilecek bir yönetim ve eğitim tarzının seçimine odaklanmaktadır. Okulun içinde kalıplaşan eski metot ve yöntemler terk edilerek güçlendirici ve çağdaş tarzda liderlik stillerinin kullanılması önerilir. Çünkü yapılan araştırmalara göre çalışanlara yetki veren ve motive eden çağdaş yönetim stilleri okullarda verimliliği ve başarıyı artırarak farklı görüşlere değer verilen kuantum okul anlayışının gelişmesine katkı sağlayabilir.

Kuantum paradigmasından okula bakışın fraktal boyutu eğitim kuruluğu içerisinde oluşan gerek eğitimsel gerekse başka olay ve hallerin, birbirlerinden bağımsız bulunmasına karşılık esasında kendisini yineleyen olaylar zinciri olduğunun manasına gelir. Bu hal göz önüne bulunduruluğunda oluşan olay ve durumlar daha kolay analiz edilebilir. Birbirini tekrarlayan bu kısır döngü türü olaylara karşı kuantum anlayışla esnek çözüm yolları geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abun, D., Lucas, M. O., Magallanes, T., Encarnation, M. J., ve Flores, N. (2021). Empowering leadership of the heads as perceived by the employees and employees' job satisfaction. *Technium Social Sciences Journal*, 17, 398-423.
- Acat, M. B. ve Babacan, T. (2014). Eğitim programlarında alternatif paradigmlar ve bütüncül yaklaşım, *Kamuda Sosyal Politika Dergisi*, 8(29), 17-22.
- Akman, Y. (2019). Eğitim fakültelerinin misyonları üzerine bir araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(46), 39-56.
- Albrecht, S. L. ve Andretta, M. (2011). The influence of empowering leadership, empowerment and engagement on affective commitment and turnover intentions in community health service workers: Test of a model. *Leadership in health services*, 24(3), 228-237.
- Alireisoğlu, A. (2020). *Liderlik stiline ve liderlik yoğunluğunun örgüt kültürüne etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Ortak Doktora Programı, İstanbul.
- Alşal, A. (2009). *Bir Kamu Kurumundaki (Hava Kuvvetleri Komutanlığında) Orta Düzey Yöneticilerinin (Muharip Jet Filo Komutanlıklarındaki Filo Komutanları) Kuantum Liderlik Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi), 2009.
- Altun Y. (2001). Kaos ve yönetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28): 451-469.
- Arı, E. ve Alaca, Ö. (2015). Kuantum öğrenme modelinin, fen bilimleri dersinde başarı, tutum, kalıcılık üzerine etkileri ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi. *Asya Öğretim Dergisi www.e-aji.com [Asian Journal of Instruction]*, 3(1), 30-49.
- Arslantaş, C. (2007). Güçlendirici lider davranışının psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 227-239.

- Aslan, Ü. (2013). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ayaz, M. E. (2020). Atom altı parçacıklar ve bu alandaki teknolojik gelişmeler. *MTA Doğal Kaynaklar ve Ekonomi Bülteni*, 30, 1-16.
- Aydoğan, İ. (2015). Türkiye'nin eğitim paradigması ve yeni paradigma oluşturma zorunluluğu üzerine. *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(13), 25-37.
- Bahtiyar, A. ve Can, B. (2017). Fen öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ile bilimsel araştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 47-58.
- Bakioğlu, A., Ala, Ş. N. D. ve Karsantık, İ. (2016). Liderlik. Bakioğlu, A. (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (s. 27-46). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bakioğlu, A. ve Öksüz, G. F. (2016). Okul Kültürü. Bakioğlu, A. (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (s. 51-68). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bakkalbaşı, İ. O. (2017). Yönetim biliminin doğuşu ve ilk temsilcileri hakkında bir tartışma. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 39(2), 431-452.
- Balyer, A. (2011). Eğitim yönetiminde farklı bir yaklaşım olarak karmaşıklık/kaos teorisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 36(385), 8-15.
- Başaran, S. (2020). *Okul müdürlerinin algılanan dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baştürk, S., ve Taştepe, M. (2013). Evren ve örneklem. S. Baştürk (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (129- 159). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Batak, K. (2007). Metafizikten bilime ulaşılabilir mi? Epistemeden doxaya doğru. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 33(2), 21-40.
- Biber, M. (2019). Lider ve yöneticilik. *İşletme Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 183-197.

- Biçici, F. (2016). Kaos teorisi, determinizm ve yeni bilim paradigması sürecinde sosyal bilimler ve turizm araştırmaları açısından nemi. *Turizm Akademik Dergisi*, 3(1), 29-38.
- Bobbio, A., Bellan, M. ve Manganelli, A. M. (2012). Empowering leadership, perceived organizational support, trust, and job burnout for nurses: a study in an Italian general hospital. *Health Care Management Review*, 37(1), 77-87. doi:10.1097/HMR.0b013e31822242b2
- Bolat, O. İ., Bolat, T. ve Seymen, O. A. (2009). Güçlendirici lider davranışları ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin sosyal mübadele kuramından hareketle incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 215-239.
- Bozdoğan, S. (2018). Eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada alternatif paradigmalar ve liderlik algısına ilişkin bir değerlendirme. *Uluslararası Liderlik alışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 52-66.
- Bulu, B. (2018). Sınıf ğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 57 (57), 5-34.
- Büyüköztürk, ř., akmak, E. K., Akgün, . E., Karadeniz, ř. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (2016). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Say Yayınları.
- Christensen, L. B., Johnson, B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: desen ve analiz* (2.Baskı). (A. Aypay, ev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- ağlı, A. ve Sıvacı, S. Y. (2020). Türkiye’de kuantum öğrenme üzerine yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 4(1), 31-54.
- akır, F. S. ve Adıgüzel, Z. (2020). Evaluation of empowering leadership and knowledge sharing on organization and organization employees. *Optimum Journal of Economics and Management Sciences*, 7(2), 593-612.

- Çakmak, O. (2010). *Eğitimde yeni bir yaklaşım: Kuantum öğrenme. Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi: International Congress on Philosophy of Education*, 45-152.
- Çetin, M. ve Kıral, B. (2018). Okul yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirmesine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26.
- Çiçek, F. (2018). *İbn Haldun ve Auguste Comte'un sosyolojilerinin karşılaştırmalı incelemesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Çiftçi, A. (2020). Ahmet Rıza pozitivistizminin cumhuriyet dönemi politikalarına etki eden yönleri. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(38), 2324-2340.
- Çöl, G. (2004). Personel güçlendirme (empowerment) kavramının benzer yönetim kavramları ile karşılaştırılması. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6(2), 228-236.
- Dal, S. (2020). *Paradigma bağlamında sosyoloji disiplini: sosyolojinin tarihsel sürecine dair epistemolojik bir çözümleme* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deardorff D. M., Dale S. ve Williams, G. (2006). Synergy leadership in quantum organizations. Retrieved from <http://www.triz-journal.com/archives/2006/10/08.pdf>= Erişim tarihi 21/06/2021.
- Değirmenci, M. ve Utku, Ş. (2011). Yönetim ve örgüt yapısına kuantum mekaniği açısından bir bakış. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 1(2), 76-83.
- Demiral, S. (2014). *Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarına ilişkin algıları ve belirsizlikle başa çıkma yolları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirer, M. C. (2020). Yapısal ve psikolojik güçlendirmenin kariyer tatmini ve yenilikçi iş davranışı üzerine etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 15(1), 165-184.
- Dereli T. ve Verçin, A. (2009). *Kuantum Mekaniği Temel Kavramlar ve Uygulamaları*. Ankara: Akademi Yayınları.

- Dikmen, H. (2017). *Kuantum paradigmasından okula bakış ölçeğinin geliştirilmesi*, Yayınlanmamış. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Doğan, S. (2017). Okul Kültürü ve İklimi. Uğurlu C. T. *Okul Yönetimi* (s. 91-119). İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Doğru, Ç. (2018). The mediating effect of trust in leader on the relationship between empowering leadership and employee creativity. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1539-1561.
- Durğun, S. (2015). Kuantum teorisi'nin Sartre'ın varoluşçuluğu üzerinde etkileri. *Kaygı-Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (24), 151-175.
- Eraslan, L. ve Babadağ, G. (2015). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erçetin, Ş. Ş., Çevik M. S. ve Çelik M. (2018). Okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(2), 109-124.
- Erçetin, Ş. ve Kamacı, M. (2008). Quantum leadership paradigm. *World Applied Science Journal* 3 (6):865-868. ISSN 18184952
- Erçetin Ş. Ş., Kayman, E. A. (2014) Akıllı bir organizasyonda nasıl kuantum lideri olunur?. Banerjee S., Erçetin, Ş. Ş. (ed.) *Kaos, Karmaşıklık ve Liderlik 2012*. Dordrecht: Springer Yay. https://doi.org/10.1007/978-94-007-7362-2_31
- Erdoğan, P. (2011). *Dönüşümcü (transformatif) liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eren, E. (2013). Çağdaş ve küresel yaklaşımlar, *Yönetim ve Organizasyon* (12. Basım). İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Ertürk, A. (Eylül, 2012). Kaos kuramı: yönetim ve eğitimdeki yansımaları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3) 849-868.
- Fenar, A. (2021). *6. sınıf sosyal bilgiler dersinin kuantum öğrenme modeline göre işlenmesine yönelik bir karma yöntem araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Fris, J., Lazaridou, A. (2006). An additional way of thinking about organizational life and leadership: The quantum perspective. *Canadian Journal of Educational administration and policy*, (48).
- Galacgac, J., Singh, A. (2016). Implications of chaos theory in management science. *Chaotic Modeling and Simulation (CMSIM)*, 4, 515-527.
- Gao, L., Janssen, O., ve Shi, K. (2011). Leader trust and employee voice: The moderating role of empowering leader behaviors. *The Leadership Quarterly*, 22(4), 787-798.
- Göksoy, S. (2019). Paradigma ve paradigmlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 1(1), 2-11.
- Gurbetoğlu, A. (2015), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Erişim adresi: <http://agurbetoglu.com/files/3-%20ARA%C5%9ETIRMA%20S%C3%9CREC%C4%B0.pdf> (Erişim Tarihi: 30/05/2021).
- Gülebi, N. Z. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin liderlik algıları ve ilkokul yöneticilerinden beledikleri liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri, araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Gümüş, A. (2013). *İlkokul yöneticilerinde güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerde örgütsel bağlılık ilişkisi: psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü (Ankara İli Örneği), araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gün İ. ve Aslan, Ö. (2018). Liderlik kuramları ve sağlık işletmelerinde liderlik. *Journal of Health and Nursing Management*, 5(3), 217-226.
- Gündüz, Y. (2015). *Etkileşimsel ve dönüşümsel liderlik tarzlarının izleyicilerinin örgütsel güç algısı üzerindeki etkisini incelemeye yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, M. (2016). *Maariften Eğitime*. Ankara: Doğubatı Yayınları.

- Gürel, G (2018). Kaos teorisi ve eğitime yansımaları, *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 3(3).
- Gürsakal, N. ve Çelik, S. (2020). Kuantum Bilgisayarlar Teknolojik Anlamda Ne Getirecek? Pakdemirli, B., Gürsakal, N., Bayraktar, Z. ve Takmaz S. (Ed.), *Küresel Ekonomiye Yön Veren Yeni Teknolojiler* (s. 26-48). Ankara: Akçağ Yayınları,.
- İhtiyaroğlu, N. (2017). Yapısal ve psikolojik güçlendirmenin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 361-378.
- İmamoğlu, E. B. (2019). *Güçlendirici liderlik ile yenilikçi iş davranışı arasındaki ilişkide algılanan örgütsel destek ve bilgi paylaşımı davranışının aracı rolü: Bilişim sektöründe bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- İntepeler, Ş. S. ve Barış, V. K. (2018), Dönüşümcü ve etkileşimci lider izleyen ilişkilerinin hemşirelik ve sağlık hizmetlerine etkisi. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (2), 97-104.
- Işıklı, Ş. (2012). *Kuantum Felsefesi: Postmodern Bilimin Doğuşu* (1. Baskı). Ankara: Birleşik Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- İslamoğlu, A. H. ve Alnıaçık, Ü. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım A. Ş.
- Kanat, E. B. (2020). Paradigma nedir? *Enstitü Herkes İçin Dergisi*, <https://www.iienstitu.com/blog/paradigma-nedir> (Erişim Tarihi: 27/05/2021).
- Karakaş, S. (Aralık, 2005). Beynin sırrı çözülmüyor mu? *Popüler Bilim Dergisi*, Sayı: 142.
- Karaköse, A. S. (2019). Yönetim kuramlarının tarihsel gelişimi. http://selimkarakose.com/wp-content/uploads/2019/03/Y%C3%B6netim_Kuram_Tarihi.pdf Erişim tarihi: 24.06.2019
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış, *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (17), 39-56. Erişim adresi:

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1179676> (Erişim Tarihi: 27/05/2021).

- Kahraman, Ü. ve Çelik, O. T. (2020). Öğretmen güçlendirme üzerine yapılan araştırmalara yönelik tematik bir inceleme. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(21), 151-177.
- Kavaklı, A. E. (2021). Prof. Dr. Osman Çakmak ile kuantum öğrenme üzerine söyleşi, *Yedirenk Dergisi*, Erişim adresi: <http://osmancakmak.net/prof-dr-osman-cakmak-ile-kuantum-ogrenme-uzerine-soylesi/> (Erişim Tarihi: 27/05/2021).
- Kesici, A. (2018). Durkheim'in görüşleri doğrultusunda küreselleşme olgusu ve eğitimin küresel işlevi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 977-988.
- Keskinkılıç Kara, S. B. (2013). Yeni bilim ve liderlik. *Akademik bakış dergisi*, 34, 1-13.
- Kıral, B. (2019), *Eğitim Yönetiminde Öğretmen Güçlendirme*, Eğitim Yönetimi (Ed. N. Cemaloğlu- M. Özdemir), Ankara: Pegem Akademi, 627-664.
- Kilmann, R. (2011). *Quantum organizations: A new paradigm for achieving organizational success and personal meaning*. Newport Coast, CA:Kilmann Diagnostics. <https://hbswk.hbs.edu/archive/quantum-organizations-a-new-paradigm-for-achieving-organizational-success-and-personal-meaning> (25/06/2021).
- Kılınçarslan, S. (2013). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir ili Karabağlar ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, S. ve Burgaz, B. (2017). Ortaöğretim kurumlarındaki psikolojik sözleşme üzerinde güçlendirici liderlik davranışlarının rolü. *Eğitim ve Bilim*, 42(191).
- Kip, Ş. Y. (2014). *Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin karmaşık sistemlerde liderlik davranışları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Konan, N. ve Çelik O. T. (2017). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 322-335.
- Konan, N. ve Çelik, O. T. (2018). Güçlendirici liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçe'ye uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Kastamonu Eğitim Dergisi* 26(4), 1043-1054.
- Konczak, L. J., Stelly, D. J. ve Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological measurement*, 60(2), 301-313.
- Kosa, G. (2020). Yöneticilerin kuantum liderlik algılarının incelenmesi üzerine nitel bir araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 916-926.
- Köroğlu V. ve Koç, M. (2017). Stratejik yönetim açısından taylorizm prensiplerinin zamanımıza yansımaları, *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 1-18.
- Köseoğlu, F. (2021). *İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile müdürlerinin stratejik liderlik özelliğine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Kuloğlu, A. (2015). *Lise fizik dersi öğretim programlarının Newton ve kuantum paradigmaları perspektifinden değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Lazaridou, A. ve Fris, J. (2008). Slipping the Yoke of the Heroic Paradigm: Looking for *Quantum Leadership*. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(21), 21.
- Lunenburg F. C. ve Ornstein A. C., (2013). *Eğitim Yönetimi*, (A., Gökhan, Çev.). (6. Basım), Ankara: Nobel Yayınları.
- Manz, C. C. ve Sims Jr, H. P. (1991). Superleadership: Beyond the myth of heroic leadership. *Organizational dynamics*, 19(4), 18-35.
- Nasibi, B. ve Hamdani, M. (2018). Analysis of quantum paradigm in educational organizations. *Journal Of Organizational Behavior Research*, 3(2),

- Öge, S. (2005). Düzen mi düzensizlik (kaos) mi? Örgütsel varlığın sürdürülebilirliği açısından bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 285-303.
- Özbey, N. (2020). *Okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Öncü, B. (2017). *Okul öncesi yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşadıkları örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kırklareli ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdenk, S. (2018). *Sporda Duygusal Zeka ve Liderlik*, Gazi Kitapevi Yayınları, Ankara.
- Özkan, M. (2019). Liderlik hangi sıfatları, nasıl alıyor? Liderlik konulu makalelerin incelenmesi, *Gaziantep University Journal of Social Sciences* (<http://jss.gantep.edu.tr>) 15(2), 615-639.
- Özmen, A. (2013). Örneklem ve Örneklem Dağılımları. Işıklar, A., Özdemir, A. (Ed.), *İstatistik II* (s.14-15). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No:1764 Erişim adresi: <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/IST202U/ebook/IST202U-13V1S1-8-0-1-SV1-ebook.pdf>
- Özsarı, D. E. (2020). *Okul yöneticilerinin kariyer yönetimi yeterlilikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, E. K. (2018). *Stratejik düşünmenin ve politik yeteneklerin dönüşümcü liderlik üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gebze Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polat, L. (2020). *Öğretmen profesyoneliğinin bir yordayıcısı olarak öğrenme merkezli liderlik* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Pelenk, S. E. (2017). Güçlendirici liderlik davranışlarının bireysel performansa etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 308-330.

- Recepoğlu, E. (2014). *Okul Kùltüründe Liderlik*. N. Güçlü (Ed.), *Okul Kùltürü*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Rockier, M. J. (1991). Thinking about chaos: Non-quantitative approaches to teacher education. *Action in Teacher Education*, 12(4), 56-62.
- Sayđan, S. (Temmuz, 2014). Örgüt Biliminde Karmaşıklık Teorisi. *Ege Academic Review*, 14(3).
- Shelton, C. K. ve Darling, J. R. (2001). The quantum skills model in management: a new paradigm to enhance effective leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(6), 264-273.
- Shelton, C. D. ve Darling, J. R. (2003). From theory to practice: using new science concepts to create learning organizations. Örgüt Biliminde Karmaşıklık Teorisi. *Ege Academic Review*, 14(3). (6):353- 360.)
- Sever, T. (2019). *Klasik fiziğin ve kuantum fiziğinin doğa tasarımıımıza olan etkilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sims Jr, H. P., Faraj, S. ve Yun, S. (2009). When should a leader be directive or empowering? How to develop your own situational theory of leadership. *Business Horizons*, 52(2), 149-158.
- Solmaz, B. (2018). Liderlik ile insan kaynakları yönetimi ilişkisi üzerine nitel bir araştırma. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi Science Journal of Turkish Military Academy*, 28(2), 21-45.
- Şanal M. (2020). Yönetimde sinerji için kuantum bakış açısı. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi* 7(1) 42-50.
- Şanlı, Ö. ve Tan, Ç. (2018). Öğretmenlerin personel güçlendirme algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5 (2). 177-191.
- Şenyılmaz, A. (2012). *Yönetimde kuantum yaklaşımı, organizasyonel enerjinin ölçümü için bir model*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Şimşek, H. (1997). 21. *Yüzyılın esiğinde paradigmlar savaşı: Kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şöhretli, G. (2014). *Kuantum öğrenme modelinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları bilimsel süreç becerileri ve matematiğe ilişkin tutumları üzerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı*. M. Baloğlu (Çev. Ed.). Ankara:Nobel Yayınevi.
- Tabancalı E. ve Çakıroğlu, Z. K. (2017). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 392-417.
- Taşcıoğlu, A. (Ocak, 1994). Beyin İşlevlerinin Aydınlatılmasında Yeni Görüntüleme Teknikleri, *Bilim ve Teknik Dergisi*, TÜBİTAK, Sayı: 314, 36-40.
- Taşdelen, T. ve Polat, M. (2015). Organizational development and quantum organizations. *International J. Soc. Sci. & Education*, 5(4), 570-579.
- TDK. (2021). *Güncel türkçe sözlük*. 25.06.2021 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Tekel, E. (2018). *Okul müdürlerinin karar verme süreçlerinde karşılaştıkları ahlaki ikilemlerinin çoklu etik paradigma açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tekin, M. C. (2020). Kuhn ve bilimsel paradigma yaklaşımı üzerine bir inceleme, *Öncül Analitik Felsefe Dergisi*, <https://onculanalitikfelsefe.com/kuhn-ve-bilimsel-paradigma-yaklasimi-uzerine-bir-inceleme-mehmet-can-tekin/> (Erişim Tarihi: 27/05/2021).
- Tiganj, M. (2019). *Kişilik özellikleri ile işe adanmışlık arasındaki ilişki ve bu ilişkide güçlendirici liderlik teorisinin rolü: sağlık sektöründe uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Töremen, F. (2000). Kaos teorisi ve eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(22), 203-219.
- Pelenk, S. E. (2017). *Güçlendirici Liderlik Davranışlarının Bireysel Performansa Etkisi. International Congress of Management, Economy and Policy'de (Icomep) özet bildiri*
- Turan, S. (2017). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının örgütsel zekâ düzeyine etkisi (Zonguldak ili örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turan, S. ve Erçetin, Ş. Ş. (2017). Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının örgütsel zekâ düzeyine etkisi. *Turkish Studies*, 12(6), 761-782.
- Uçar, S. (2020). Heisenberg belirsizlik ilkesindeki 'belirsizlik', *Temaşa Felsefe Dergisi* 14(2020), 72-82.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uzunçarşılı, A. (2012). Halkla ilişkiler uygulamaları ve yönetim kavramına farklı bir yaklaşım: kuantum ve kaos teorisi. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 2 (12), 657-672.
- Ünal, A. İ. (2019). *Kuantum öğrenme modelinin ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi başarılarına, kaygılarına, üst bilişsel farkındalıklarına ve akademik risk alma eğilimlerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ünal, S. R. (2020). *Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile örgütsel sinizm alguları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Ünalı, G. ve Ersoy, A. (2019). Kuantum liderlik anlayışının kamu ve özel okullardaki farklılıklarının incelenmesi: Adana ili örneği, *International Social Sciences Studies Journal*, 5(36), 2897-2902.
- Üzüm, B. ve Uçkun, S. (2019). Post modern bir metafor: kuantum organizasyonlar ve kuantum liderlik. *The Journal Of Social Science (TJSS)*, 3(5), 80-90.

- Yaman, E. (2014). Yerel Yönetimlerde Lider Yöneticilik. *Türkiye Belediyeler Birliği*, 1.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme, *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-176.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Basım). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, H. (2011). *Güçlendirici Liderlik*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, D. (2018). *Türkiye'nin öğretmen yetiştirme politikalarında paradigma sorunu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yüce, T. (2019). *Eğitim yönetiminde yeni bir paradigma olarak otopoyiyetik yaklaşım ve öğretmenlere göre okulların otopoyiyezliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Yücebalkan, B. (2020). Kuantum liderlik ile kuantum paradigmasının ilişkisi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 6(34): 1357-1366.
- Yüksel, M. ve Esmer, Y. (2019). İşletme yönetiminde kaos yaklaşımı: teorik bir bakış. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 12(18).
- Wolf-Branigin, M. (2006). Self-Organization in Housing Choices of Persons with Disabilities. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 13(4). <http://www.haworthpress.com/web/JHBSE> doi:10.1300/J137v13n04_02
- Zarafet, F., Ahangaran, J. ve Chegini, M. G. (2013). Empowerment and leadership style with new approach in organizations. *Arabian Journal of Business and Management Review (OMAN Chapter)*, 3(2), 88.
- Zeybek, G. (2018). Kuantum öğrenme modeline dayalı etkinliklerin akademik başarıya etkisi, *Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Öğrenme Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 22-31.
- URL <https://www.oftenpaper.net/sierpinski.htm> (Erişim Tarihi: 01.06.2021).

EKLER

1 İl Millî Eğitim Müdürlüğünden Alınan araştırma İzni Onayı



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.4638575
Konu : Araştırma İzni (Hasan SERT)

04.03.2019

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 27/02/2019 tarihli ve 48178250-300-E.3305 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Hasan SERT'in "Okul Müdürlüğünün Güçlendirici Liderliğinin Öğretmenlerin Kuantum Paradigmasından Okula Bakışına Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın, Konya il genelindeki ekli listede adı yazılı okullarda görevli öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmacının, Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmalarını 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlaması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2018-2019 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Seyit Ali BÜYÜK
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Katılımcı Onay Formu (1 Sayfa)
- 2-Kişisel Bilgi Formu (1 Sayfa)
- 3-Okul Müdürü Güçlendirici Liderlik Ölçeği (1 Sayfa)
- 4-Kuantum Paradigmasından Okula Bakış Ölçeği (1 Sayfa)
- 5-Okul Listesi (10 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aşlı ile Ayıdır.
05 Mart 2019

Akçeşme Mah.Garaj Cad. No: 4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Ali Naci İŞİK VHKİ
Tel: (0 332) 353 30 50 - Faks : (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a221-dde6-3d42-a28d-d2b2 kodu ile teyit edilebilir.

2 Katılımcı Onay Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "Okul Müdürlerinin Güçlendirici Liderliğinin Öğretmenlerin Kuantum Paradigmasından Okula Bakışına Etkisi" adıyla Hasan SERT tarafından 01 Mart 2019-01 Mart 2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına etkisini araştırmak

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Okullar

Araştırma Uygulaması: Anket

Görüşme

Gözlem

.....

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Hasan SERT

İletişim Bilgileri : hsnsert19@gmail.com 0554 624 33 71

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

.....
İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası:

Scanned by CamScanner

3 Uygulanan Veri Toplama Aracı

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin güçlendirici liderliğinin öğretmenlerin kuantum paradigmasından okula bakışına etkisini araştırmaktır. Ölçekte bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm okul müdürünüzün güçlendirici liderliğine ilişkin düşüncelerinizi belirleyici ifadelerden; üçüncü bölüm ise kurumunuzun kuantum örgüt ilkelerine ilişkin durumunu ortaya koymaya yönelik görüş ve düşüncelerinizi belirleme amacıyla hazırlanan ifadelerden meydana gelmektedir.

Ölçek sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen ölçeklerin üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımınız için şimdiden teşekkür ederim.

Hasan SERT

NEÜ. Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM

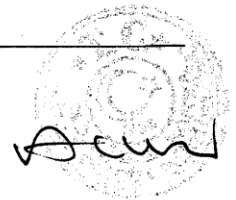
Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()		
Eğitim Durumunuz	Lisans Öncesi ()	Lisans ()	Lisansüstü ()	
Yaşınız	21-30 ()	31-40 ()	41-50 ()	51 ve üstü ()
Mesleki Deneyiminiz	1-10 yıl ()	11-20 yıl ()	21 yıl ve üzeri ()	
Çalıştığınız Okul Türü	Anaokulu/Anasınıfı ()	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()
Branşınız / Alanınız	Okulöncesi ()	Sınıf Öğretmenliği ()	Fen Bilimleri ()	Sosyal Bilimler ()
	Meslek Dersleri ()	Özel Eğitim ()	Diğer ()	



İKİNCİ BÖLÜM

Aşağıdaki ifadelerden size uygun olanını işaret (X) koyarak cevaplandırınız.

İFADE NO	İFADELER	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	Okul müdürüm görevlendirdiği konularda sorumluluğuma eşit düzeyde bana yetki verir					
2.	Okul müdürüm, işlerin yapılışını etkileyen konular hakkında kararlar almamda bana güvenir.					
3.	Okul müdürüm, istenen sonuçlara ulaşmam için gerekli bilgiyi benimle paylaşır.					
4.	Okul müdürüm, görevlendirildiğim işten beni sorumlu tutar.					
5.	Okul müdürüm yaptıklarım ve sonuçlarımdan, beni sorumlu tutar.					
6.	Okul müdürüm öğrencilerimin performanslarından beni sorumlu tutar.					
7.	Okul müdürüm, bir sorun ortaya çıktığında ne yapmam gerektiğini söylemektense, kendi çözümlerimi oluşturmamda bana yardımcı olmaya çalışır.					
8.	Okul müdürüm, işleri geliştirmeye yönelik gerekli değişiklikleri yapmam için bana yetki verir.					
9.	Okul müdürüm, işimle ilgili karşılaştığım sorunlara kendi çözümlerimi geliştirmemde beni cesaretlendirir.					
10.	Okul müdürüm, işimin süreç ve aşamalarını belirleme ve geliştirmede, ihtiyaç duyduğum kararları alabilmem için bana yetki verir.					
11.	Okul müdürüm, öğrenci ve velilerin taleplerini karşılamamda ihtiyaç duyduğum bilgiyi bana sağlar.					
12.	Okul müdürüm, karşılaştığım bir sorunun çözümünde, bilimsel sorun çözüme aşamalarını izlemem için beni teşvik eder.					
13.	Okul müdürüm, yeni beceriler geliştirmem için bana sık sık fırsatlar sağlar.					
14.	Okul müdürüm, okulumuzda sürekli öğrenme ve beceri geliştirmenin öncelikli olmasını sağlar.					
15.	Okul müdürüm, deneyimlerimin sonucunda öğreneceğimi ve geliştireceğimi düşünerek, hata yapmam riskini göze alır.					
16.	Okul müdürüm, başaramama ihtimalim olsa da yeni fikirleri denemem konusunda beni cesaretlendirir.					
17.	Okul müdürüm, hata yaptığımda beni suçlamak yerine düzeltici eylemlere odaklanır.					



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Aşağıdaki ifadelerden size uygun olanını işaret (X) koyarak cevaplandırınız.

İFADE NO	İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Okulumuzda başarılı öğrenci her zaman başarılı veya başarısız öğrenci her zaman başarısız olarak değerlendirilmez.					
2.	Okulumuzda olay ve durumlara verilen tepkiler, zamanla değişiklik gösterebilir.					
3.	Okulumuzda, hatalar yeni bir şey öğrenmek için fırsata dönüştürülür.					
4.	Okulumuzda yapılan iyileştirme etkinlikleri, mevcut düzeni korumaktan ziyade daha iyiye gitmeye yöneliktir.					
5.	Bu okulda, öğretmenlerin hangi durumda nasıl davranacağını kestirmek zordur.					
6.	Okulumuzda, olay ve durumlar hakkında kesin yargıya varmaktan kaçınılır.					
7.	Sınıfta, öğrencilerin hangi durumda nasıl davranacaklarını kestirmek zordur.					
8.	Okulumuzda yarın neyin yapılması gerektiğine değil, bugün neyin yapılması gerektiği üzerinde durulur.					
9.	Bu okulda, bir öğretmenin yaşadığı bir problemi aynı günde/zamanda diğer öğretmenler de yaşar.					
10.	Bu okulda birbirine tıpa tıp benzeyen (öğrencilerin problemleri, öğretmenle ve birbirleriyle iletişim şekilleri, ihtiyaçları, başarıları, istekleri gibi) sınıflar vardır.					
11.	Bu okulda, birbirine tıpa tıp benzeyen öğrenci gruplaşmaları vardır.					
12.	Bu okulda, birbirine tıpa tıp benzeyen öğretmen gruplaşmaları vardır.					
13.	Öğretmenlerin öğrenciler hakkında ne düşündüğü, öğrencilerin davranışlarını etkiler.					
14.	Öğretmenlerin öğrenciler hakkında ne düşündüğü, öğrencilerin başarısını etkiler.					
15.	Bu okulda öğretmenler öğrenciler ile ilgilendiğinde onların yeteneklerini keşfeder.					
16.	Bu okulda öğrenciler, öğretmenin kendisi ile ilgilendiğini gördüklerinde yeteneklerini ortaya koyarlar.					
17.	Bu okulda öğretmenler, okul yöneticilerinin (müdür, müdür yrd.) kendisi ile ilgilendiğini gördüklerinde motive olurlar.					
18.	Bu okulda öğretmenler, okul yöneticilerinin (müdür, müdür yrd.) kendisi ile ilgilendiğini gördüklerinde becerilerini ortaya koyarlar.					
19.	Okul yönetiminin beklentileri öğretmenlerin davranışlarını etkiler.					
20.	Bu okuldaki diğer çalışanların beklentileri öğretmenlerin davranışlarını etkiler.					
21.	Bu okuldaki öğrencilerin beklentileri öğretmenlerin davranışlarını etkiler.					
22.	Bu okuldaki velilerin beklentileri okul yönetiminin (müdür, müdür yrd.) davranışlarını etkiler.					
23.	Bu okuldaki velilerin beklentileri öğretmenlerin davranışlarını etkiler					
24.	Bu okuldaki öğrencilerin birbirlerinden beklentileri onların davranışlarını etkiler.					

Scanned with