



ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN OKUL İÇİ AKIŞ DENEYİMLERİNİN  
İNCELENMESİ**

Hazal BÜYÜKOĞLU

Doktora Tezi

Eskişehir, 2015

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN OKUL İÇİ AKIŞ DENEYİMLERİNİN  
İNCELENMESİ**

Hazal BÜYÜKOĞLU

Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ahmet AYPAY

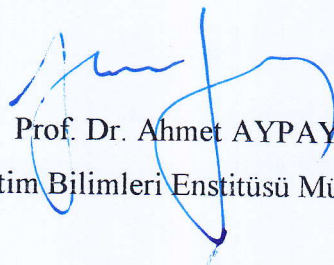
Eskişehir, 2015

## JURİ DEĞERLENDİRMESİ

Hazal BÜYÜKOĞLU tarafından hazırlanan “OKUL MÜDÜRLERİNİN AKIŞ DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ -GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ-” başlıklı çalışma, 12.11.2015 tarihinde yapılan tez savunması sonucunda jürimiz tarafından oy birliği ile Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

- |             |           |                      |
|-------------|-----------|----------------------|
| 1. Başkan   | Prof. Dr. | Yasemin K. KEPENEKÇİ |
| 2. Danışman | Prof. Dr. | Ahmet AYPAY          |
| 3. Üye      | Prof. Dr. | Cemil YÜCEL          |
| 4. Üye      | Doç. Dr.  | Engin KARADAĞ        |
| 5. Üye      | Doç. Dr.  | Adnan BOYACI         |


  
Prof. Dr. Ahmet AYPAY  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Önsöz

*Sular hep aktı geçti,*

*Kurudu vakti geçti,*

*Nice han nice sultan,*

*Tahtı bıraktı geçti,*

*Dünya bir penceredir,*

*Her gelen baktı geçti.*

**YUNUS EMRE**

Hayat su gibi akıp giderken ömrümüzden ne aldım değil, ne verdim demeli insan. Giderken ne akılda biriktirilen, ne de cebe atılabilen... İnsan sadece kendini götürür giderken.

İnsanoğlu aklını kullanabilme yetisine sahip bir varlık olmakla birlikte eleştirel düşünerek içinde bulunduğu koşulları değiştirme ve geliştirme eğilimindedir. Sokrates'in dediği gibi, "Sorgulanmayan hayat yaşamaya değmez". Ülkelerin gelişmişliğinin göstergesidir sorgulamak; mevcut durumun iyileştirilmesi için atılacak adımların ilkidir. Toplumları ileriye taşıyan en önemli unsur, ülkelerin benimsemiş oldukları eğitim politikaları olduğu için sorgulamaya buradan başlamak en akılcı olanıdır.

Türkiye'de eğitimle ilgili alt yapı sorunu devam ederken eğitimin kalitesini sadece öğretmen ve okul müdürlerinde aramak nitelikli bir sorgulama eksikliğinden ileri gelmektedir. Bu açığı kapatmak Milli Eğitim Bakanlığı'nın temel görevidir. İyileştirmeye, ağacın kökünden değil de dallarında başlansa bile ağaç belki kurtarılabilir. Eğitimde iyileştirmeye, bir türlü bu toplumun coğrafyası, kültürü, içinde bulunduğu koşullarla uyumdan oturtulmaya çalışılan sistemden değil de eğitimin paydaşlarının sorunlarından başlansa bile iyi niyetli bir yaklaşım olacaktır. Örneğin daha iyi şartlarda çalışmanın yolları aransa; mesleğe duyulan saygının arttırılmasından başlayarak mesleğe yabancılaşan eğitimcilerin işlerinden keyif almaları için adımlar atılsa...

Bu doktora tezi, eğitimde kalıcı izler bırakmaya yönelik bir bakış açısı yakalayarak Yunus Emre'nin şiirindeki gibi *eğitime baktı geçti*'nin yaşanmaması için eğitimde önemli bir rolü ve söz hakkı olan okul müdürlerinin, mesleklerinden keyif almaları ve bu duygunun altında yatan süreçleri; başka bir ifadeyle okul müdürlerinin akış deneyimleri ve bu deneyimlerin nasıl işlendiğini veya bunu engelleyen sebepleri inceleyerek ilgili kişilere bir kapı aralamayı amaçlamıştır. Okul müdürlerinin görevleri başında tecrübe ettikleri olayların ve yaşadıkları sorunların değerlendirilip iyileştirilmesine yönelik adımların atılmasının, sadece onların psikolojik durumlarını olumlu yönde etkilemeyeceği, onların keyifle çalışmalarının aynı zamanda okulun diğer paydaşlarına da olumlu yönde yansıtacağı düşünülmektedir.

## Teşekkür

Bu tez çalışmasının, sadece tez sürecini kapsamadığını; doktora öğrenim sürecini de içine alan bir birikimin özeti olduğunu özellikle belirtmek isterim. Bu sürece ve gelinen bu noktaya birçok kişi katkıda bulunmuştur. Öncelikle deneyimlerini ve bilgisini cömertçe paylaşan, tez konumun belirlenmesi noktasında beni cesaretlendiren, eksikliklerimi tamamlayıp hatalarımı örten ve ihtiyaç duyduğum her anda desteğini ve ilgisini esirgemeyen değerli danışman hocam Prof. Dr. Ahmet AYPAY'a bilimsel katkıları ve olağanüstü hoşgörüsünden dolayı teşekkür ediyorum.

Doktora öğrenimim boyunca bana güvendiği ve destek olduğu; araştırma yöntemleri konusunda engin bilgisini her daim paylaşmakla kalmayıp tez sürecinde de görüşlerini esirgemediği için değerli hocam Doç. Dr. Engin KARADAĞ'a teşekkürü bir borç biliyorum.

Tez izleme jürimde yer alarak araştırmanın biçimlenmesine değerli görüşleri ve yönlendirmeleri ile katkıda bulunan değerli hocam Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ'ye teşekkür ediyorum.

Doktora öğrenimim süresince kendisinden hiç ders almadığım; tez döneminde de geç tanıma şansı bulduğum; ancak yardımları ve güler yüzlü naif tavrını unutamayacağım değerli hocam Ayşe AYPAY'a araştırmama katkıları, tavsiyeleri, yönlendirmeleri, sabırlı yaklaşımı ve değerli vaktini bana ayırdığı için teşekkür ediyorum.

Doktora yaptığım 4 yıl boyunca derslerime giren, paylaştıkları bilgilerin yanı sıra tecrübeleriyle hayatıma ışık tutan ve ufkumu açan tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu tez çalışmasının gidişatını belirleyen, ortaya çıkan sonuca görüşleriyle katkıda bulunan tüm katılımcılara araştırmama ayırdıkları zaman için teşekkür ediyorum.

Akademik tecrübesiyle bana yön veren ve maddi- manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili kayınpederim Yrd. Doç. Dr. Reşit Yaşar BÜYÜKOĞLU'na teşekkür ediyorum.

Doktora yapmam konusunda beni yönlendirip teşvik eden; sonrasında da bu süreçte yaşadığım sıkıntılara ortak olan, bana inanan ve sürekli motive eden, manevi desteğini her daim yanımda hissettiğim fedakar eşim Burak BÜYÜKOĞLU'na; ve tez aşamasında kimi zaman ihmal ettiğim ama ilerde beni anlayacağını umduğum canım oğlum Tibet Bilge'ye ve canım aileme sonsuz teşekkür ediyorum.

Hazal BÜYÜKOĞLU

Eskişehir, 2015

## Okul Müdürlerinin Okul İçi Akış Deneyimlerinin İncelenmesi

### Özet

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin deneyimlerinden yola çıkarak yapmaktan keyif aldıkları ve almadıkları işleri belirleyip akış kuramı çerçevesinde akış deneyimlerini incelemektir. Ayrıca bu araştırma akış kuramının okul müdürlerinin deneyimleri üzerinden değerlendirilmesi nedeniyle, okul müdürlerinin enerjilerini öğrenci ve öğretmenler için daha faydalı olmaları için yönlendirme potansiyeli taşıması açısından önemlidir.

**Yöntem:** Araştırmada, nitel araştırma modellerinden, olgubilim (fenomenoloji) yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2014- 2015 öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçeleri Şehitkamil, Şahinbey ve Oğuzeli’nde ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan 507 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek üzere öncelikle amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Buna yönelik olarak (1) Yalçınkaya’nın (2013) Türkçe’ye uyarladığı Kendini İşe Kaptırma Ölçeği (The work-related flow inventory) uygulanarak en yüksek akış puanı alan 20 okul müdürünün belirlenmesi ve (2) ölçek uygulanan okul müdürleri arasından da en az 4 yıl görev yapmış olanlar seçilmiştir. Veriler betimsel analiz kullanılarak incelenmiştir. İlgili literatür tarandıktan ve belirlenen amaçlar doğrultusunda görüşmeler yapıldıktan sonra elde edilen veriler kodlanmıştır. Öncelikle analizde akış kuramının dokuz boyutu temalar olarak belirlenmiştir. Ardından da kodlanan veriler bu dokuz tema altında gruplandırılarak okul müdürlerinin akış deneyimleri değerlendirilmiştir.

**Bulgular:** Çalışmanın bulgular kısmı, akış kuramının boyutları çerçevesinde ele alınmış ve okul müdürlerinin dokuz boyutun (zorluk- beceri uyumu, konsantrasyon, kontrol, öz- bilinç kaybı, eylem farkındalık, geribildirim, net amaçlar, zaman algısındaki değişiklik, ototelik) özelliklerini taşıyıp taşımadıklarına bakılmıştır. Okul müdürlerinin açıklamaları ve verdikleri örnekler, bu boyutları taşıdıklarına işaret etmektedir.

**Sonuç ve Tartışma:** Sonuçlar, okul müdürlerinin iki boyut (konsantrasyon ve ototelik) haricinde diğer boyutların özelliklerini taşıdıkları; ancak bu iki boyutun temelinde



keyif olgusunun varlığı ve bu durumun okul müdürlerinde olmayışı onların tam anlamıyla akış boyutlarını yaşamadıklarını göstermiştir. Ayrıca okul müdürlerinin deneyimlerinden onların yapmaktan keyif aldıkları ve almadıkları işler de belirlenmiştir. Okul müdürlerinin genel kanaati, akış yaşamak için tecrübenin gerekli olduğudur. Çünkü tecrübe sahibi müdürler işlerini düzene oturtmuş ve mesleklerinden keyif almaya başlamışlardır. Son olarak ilkokul ve ortaokul müdürlerinin bürokratik işlemlerle uğraşmaları nedeniyle çok zaman harcadıkları ancak yetiştiremedikleri ve bu durumun yapmaktan keyif aldıkları eğitim-öğretim işlerine konsantre olmaları için gereken zamanın gereksiz harcanmasına sebep olduğu sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin birçok sorunla başettiği düşünüldüğünde ekonomik sorunlar gibi boylarını aşan birtakım sorunların varlığının ortadan kaldırılması; görevinden keyif alan okul müdürlerinden bahsedebilmek için, müdürlerin yetiştirilme ve atanma kriterlerinin yeniden gözden geçirilmesi ve mesleki gelişimlerinin sağlanması akış yaşayabilmeleri açısından önemli görülmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Okul müdürleri, akış, deneyim

## Examining the Flow Experiences of Principals in Schools

### Abstract

**Purpose:** The purpose of this research is to determine school-based flow experiences of school principals. This research may be considered as significant because it focuses on the experiences of principals within the framework provided by the flow theory. Moreover, it may help school principals to experience flow as they engage in more challenging tasks so that they may make their schools a better place for students, teachers and staff.

**Method:** This study used a phenomenological approach among the qualitative research methods. Five hundred and seven principals working at primary, secondary and high schools in Şehitkamil, Şahinbey and Oğuzeli which are central districts of Gaziantep in 2014/2015 academic year, constituted the population of the study. In order to determine the sample, criterion sampling one of the purposive sampling methods was preferred and the criteria were (1) twenty principals who scored highest means in Work Related Flow Inventory by Yalçinkaya (2013) and (2) these twenty principals should be in office for a minimum of four years. The data were analyzed via descriptive analysis. After reviewing the literature, interview protocols were developed interviews were conducted and in accordance with the purposes of the study. The data were transcribed and coded. Nine factors of flow theory were identified as themes. Then flow experiences of the principals were studied after classifying the data and coded under these nine factors.

**Results:** The results of the study was evaluated using the framework of the flow theory dimensions. And it was inquired whether the principals carry out the characteristics of nine dimensions (challenge- skill balance, concentration on the task, sense of control, loss of self-consciousness, action- awareness, unambiguous feedback, clear goals, time transformation, autotelic experience) or not. The explanations and the examples principals gave indicates that they go through the majority of dimensions identified in the flow theory.

**Conclusion and Discussion:** The findings indicated that principals have some characteristics for all dimensions except two dimensions (concentration on the task and autotelic experience). Because these two dimensions were directly concerned with enjoyment and the principals don't have these two, they don't experience the factors of flow completely. Besides, the works that principals like and don't like to do were identified based on their experiences. Principals think that in order to experience flow, they should have some experience. Because principals indicated that when they have experience they are more likely to do things right and as a result they are more likely to experience flow by enjoying their positions. Finally, it was concluded that because primary and secondary school principals are unable to employ staff due to financial difficulties, they are obliged to do the bureaucratic work. However, handling them properly is time consuming and it takes away time on concentrating on what they really would like to do: teaching and learning. Principals have to deal with many problems. More resources to schools, education and appointment criteria need to be revised. As these conditions are improved, they are likely to experience more flow.

**Keywords:** Principals, flow, experience

## İçindekiler

Önsöz.....	i
Teşekkür .....	iii
Özet .....	v
Abstract.....	vii
İçindekiler .....	ix
Tablolar Listesi .....	xiii
Şekiller Listesi.....	xiv
Bölüm I: Giriş .....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar .....	6
1.5. Sayıtlılar .....	6
1.6. Tanımlar .....	6
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve .....	7
2.1. Akış Kuramı ve Tanımı .....	7
2.2. Akış Durumunu Sağlayan Koşullar ve Akışın Özellikleri .....	15
2.3. Akış Modelleri .....	19
2.4. Akışı Tetikleyen Fiziksel ve Zihinsel Etkinlikler .....	22
2.5. Akış Kuramının Benzer Kuram ve Kavramlarla İlişkisi .....	23
2.5.1. Kuramlar.....	23
2.5.1.1. İhtiyaç hiyerarşisi kuramı ve doruk yaşantı .....	23
2.5.1.2. Macera deneyimi paradigması.....	24
2.5.2. Kavramlar .....	25
2.5.2.1. Akış ve mutluluk .....	25
2.5.2.2. Akış ve yaratıcılık.....	25
2.5.2.3. Akış ve yaşam doyumu .....	26
2.6. İş ve Akış .....	26
2.6.1. İş doyumu .....	27
2.6.2. İş özellikleri .....	28
2.6.3. Kişisel özellikler .....	29

2.7. Okul Müdürlerinin Okuldaki Akış Deneyimlerini Olumsuz Etkileyebilecek Durumlar.....	29
Bölüm III: Yöntem.....	33
3.1. Araştırmanın Modeli .....	33
3.2. Araştırmanın Evreni ve Çalışma Grubu .....	34
3.2.1. Görüşme yapılan okul müdürlerinin çalıştıkları ortam hakkında bilgi.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	41
3.3.1. Görüşmelerin yapılma süreci.....	42
3.4. Verilerin Analizi .....	42
3.5. Araştırmanın Güvenirliği ve Geçerliği.....	44
Bölüm IV: Bulgular ve Yorumlar .....	47
4.1. Net Amaçlar.....	47
4.2. Geribildirim .....	50
4.2.1. Geribildirim alma yöntemleri .....	53
4.2.1.1. Anket ve testlerle geribildirim alma .....	53
4.2.1.2. Fark ettirmeden geribildirim alma .....	54
4.2.1.3. Sınıf ziyareti yaparak geribildirim alma .....	54
4.3. Zorluk ve Beceri Uyumu .....	55
4.3.1. Zorluklara karşılık gelen beceriler .....	59
4.3.1.1. Tecrübelerden faydalanma becerisi .....	59
4.3.1.1.1. Okula maddi kaynak bulmaya yönelik tecrübelerden faydalanma.....	59
4.3.1.1.2. Öğretmenleri idare etme ve okulun paydaşlarıyla doğru iletişim kurarak sorunları çözmeye yönelik tecrübelerden faydalanma .....	60
4.3.1.1.3. Okul kültürü oluşturmaya yönelik tecrübelerden faydalanma.....	61
4.3.1.1.4. Akademik başarıyı yükseltmeye yönelik tecrübelerden faydalanma.....	62
4.3.1.1.5. Okuldaki işleri yetiştirmeye yönelik tecrübelerden faydalanma.....	62
4.3.1.2. Motive etme becerisi.....	63
4.3.1.2.1. Öğretmenleri idare etme ve onlarla sıcak bir iletişim kurmaya yönelik motive etme.....	63

4.4. Konsantrasyon.....	63
4.4.1. Konsantrasyonun önündeki engeller ve konsantrasyon sağlanmasına yönelik çabalar .....	66
4.4.1.1. Konsantrasyonun önündeki engeller.....	66
4.4.1.1.1. Diğer işlerin aksayacağı düşüncesi.....	66
4.4.1.2. Konsantrasyon sağlanmasına yönelik çabalar .....	67
4.4.1.2.1. İnsanların okul müdürünün odasına girmesini engelleme .....	67
4.5. Eylem-Farkındalık.....	67
4.6. Öz Bilinç Kaybı .....	71
4.6.1. Öz-bilinç kaybı yaşanmamasının sebepleri.....	74
4.6.1.1. Öğretmenlerin görüş ve önerilerini önemseme .....	74
4.6.1.2. Yanlış anlaşılma kaygısı .....	75
4.6.1.3. Okula ilginin azalmasıyla ilgili kaygı.....	76
4.7. Kontrol.....	76
4.7.1. Kontrol altına alınan durumlar ve çözüm şekilleri .....	81
4.7.1.1. Kurum kültürü oluşturarak kontrol altına alınan durumlar .....	81
4.7.1.2. İnsan ilişkileri ve motivasyonu geliştirerek kontrol altına alınan durumlar .....	82
4.7.1.3. Sorunun üzerine sabırla giderek kontrol altına alınan durumlar.....	82
4.7.1.4. Öz-denetim kazandırmayla kontrol altına alınan durumlar .....	83
4.7.1.5. Doğru iletişimle kontrol altına alınan durumlar .....	84
4.8. Zaman Algısındaki Değişiklik .....	84
4.8.1. Zaman algısındaki değişikliğin yaşanmama sebepleri.....	86
4.8.1.1. Merkezîyetçi yönetim .....	86
4.8.1.2. Zamanı iyi kullanmama .....	87
4.9. Ototelik.....	87
4.9.1. Ototelik deneyimin önündeki engeller .....	92
4.9.1.1. Sonunu düşünerek/ sonucunu bilerek hareket etme .....	92
Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	93
5.1. Sonuç.....	93

5.2. Tartışma .....	98
5.2.1. Net amaçlar boyutuna ilişkin bulguların tartışılması .....	103
5.2.2. Geribildirim boyutuna ilişkin bulguların tartışılması .....	104
5.2.3. Zorluk ve beceri uyumu boyutuna ilişkin bulguların tartışılması	106
5.2.4. Konsantrasyon boyutuna ilişkin bulguların tartışılması.....	108
5.2.5. Eylem-farkındalık boyutuna ilişkin bulguların tartışılması.....	109
5.2.6. Öz bilinç kaybı boyutuna ilişkin bulguların tartışılması .....	110
5.2.7. Kontrol boyutuna ilişkin bulguların tartışılması.....	111
5.2.8. Zaman algısındaki değişiklik boyutuna ilişkin bulguların tartışılması.....	112
5.2.9. Ototelik boyutuna ilişkin bulguların tartışılması .....	113
5.3. Öneriler.....	115
Kaynakça .....	120
Ekler .....	128
EK 1: Kişisel Bilgi Formu .....	128
EK 2: Kendini İşe Kaptırma Ölçeği (Work Related Flow) .....	129
Ek 3: Çalışma Grubuna Yöneltilen Görüşme Soruları.....	130
Ek 4: Araştırma İzin Belgesi.....	132

**Tablolar Listesi**

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Okulların Öğretmen ve Öğrenci Nüfusuna Ait Bilgiler.....	35
2	Çalışma Grubunun Demografik Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	36
3	Akış Değeri Yüksek Çıkan 20 Okul Müdürünün Demografik Bilgileri ve Akış Puanı Ortalamaları.....	40
4	Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Uyum Parametreleri.....	45



**Şekiller Listesi**

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Dokuz Akış Boyutu Arasındaki İlişki.....	19
2	Orijinal Akış Modeli.....	20
3	Dört Kanallı Akış Modeli.....	21
4	Sekiz Kanallı Akış Modeli.....	19
5	Literatür Göz Önünde Bulundurularak Oluşturulan Akış Kuramının Özeti.....	23

## Bölüm I

### Giriş

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltılarına yer verilmiş ve bazı tanımlamalar yapılmıştır.

#### 1.1. Problem

Günümüzde yaşam şartları giderek zorlaşmakta iken, insanlar, çok fazla seçim şansı olmadan hayatlarını idame edecekleri mesleklere yönelmektedir. Bu durumda mesleğe duyulan ilgi ve sevgi önemini yitirmekte, yerini zorunluluk gibi sert kavramlar doldurmaktadır. Bunun yanı sıra bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle örtüşmesi gibi bir beklenti de zorlamakta, yormakta ve içsel çöküşe sebep olmakta ya da çalışana basit gelmekte ve sıkılmaktadır. Her iki durumda da memnuniyetsizlik, yapılan işten zevk almama, isteksizlik, motivasyon eksikliği gibi olumsuzluklar baş göstermektedir. İş yaşantısında başarılı ve mutlu olamayan bir birey, aile ve sosyal yaşantısında da yeteri kadar mutluluğa erişememektedir. Aslında durum, kısır bir döngüden ibarettir. Bu yüzden insan-meslek uyumu önemli olmakla birlikte yaşamı değerli kılan bir yöne de sahiptir.

İnsan-meslek uyumunun belki de en hassas olduğu sektör, eğitim sektörüdür. Öğretmen olmak ve bu mesleği yapabilmek ayrı şeylerdir. Mesleği sevme ile sahip olunan kapasite ve birikimi harmanlamak gerekir. Ancak eğitim kurumlarında öğretmenliğin yanı sıra tüm kurumu idare eden ve aslında öğrencilerin başarısında dolaylı olarak rol sahibi olan yöneticilerin de önemi büyüktür. Okul müdür ve yardımcılarının, eğitimin aksamaması adına üstlendikleri bir takım görevler vardır. Bu görevleri yerine getirebilmek, var olan durumu daha iyi konuma getirmek anlamına gelmez. Kimi idareci sadece yapması gerekeni zorunluluktan yapar; kimisi ise aklını ve yüreğini ortaya koyarak mucizeler yaratır. Tabi ki mesleği sevmek ve mesleki bilgiye sahip olmak, mesleği icra edebilmek için yeterli değildir. Bazı dış etkenlerin önemi de herkesçe kabul edilmektedir.

Kişinin yaptığı işin sonucu kadar o süreçte yaşadıkları ve psikolojisi de önem arz etmektedir. Bir yönetici yönetim sürecinde neleri ne için yapmakta, tüm bunları

yapabilecek bilgi ve becerinin ne kadarına sahip olmakta, ne gibi sorunlarla karşılaşmakta ve bu sorunlarla nasıl başa çıkmakta, işlerine ne kadar yoğunlaşmakta ve dönüt almakta gibi sorular yöneticilerin iç dünyalarıyla ilgilidir ve kendini gerçekleştirmelerine yönelik basamaklar olarak kabul edilmektedir. Tüm bunları özetleyen akış kuramı (flow theory), kendini gerçekleştirme amacına hizmet edecek özelliklere sahiptir. Bu kurama göre birey, iş yaparken keyif almakta, amacına yönelik işler yaptığı için deneyim kazanmakta ve böylelikle bir yandan kişisel gelişimini sağlayıp kendini gerçekleştirirken diğer yandan işleri yoluna koyabildiğine olan inancı ona mutluluk vermektedir (Csikszentmihalyi, 1988). Bu durumda okul idarecilerinin akış yaşaması hem kendi hem de okul sağlığı açısından da kayda değer görülmektedir. Bu sebeple bu çalışma, okul müdürlerinin iş yaşamlarında, akış deneyimine sahip olma nedenlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Okul müdürlerinin akış deneyimleri incelenirken akış kuramı derinlemesine çalışılmakta ve bu kuramın boyutları temel alınarak deneyimlerin detaylandırılması sağlanmaktadır. Bu amaçla akış kuramının dokuz alt boyutu kullanılarak okul müdürlerinin deneyimlerinden nasıl yararlanılacağı aşağıda ayrıntılı şekilde ifade edilmiştir:

### **1. Zorluk-beceri uyumu**

Akış deneyiminin yaşanması için yapılan etkinliğin yüksek zorluk derecesi ve bu durumla eşleşen bireyin becerilerinin dengede olması gerekmektedir. İşin zorluğu arttıkça birey kendi becerilerini en üst seviyede kullanacaktır. Böylelikle akış yaşanmakta ve birey farkında olmadan kendini geliştirmektedir (Csikszentmihalyi, 1990a). Bu araştırmada okul müdürlerinin akış deneyimleri içinde zorluk-beceri uyumunun sağlanıp sağlanmadığına bakılacak ve onları okulda en çok hangi işlerin zorladığını ve bu işlerden hangilerini bilgi, beceri ve deneyimlerini üst seviyede kullanarak hallettikleri anlaşılmaya çalışılacaktır.

### **2. Konsantrasyon**

Birey, bir işe aşırı yoğunlaştığında kendini dışarıdan gelecek etkenlere karşı korur ve hiç bir şeyden etkilenmez. Bu durum onun işini aksatmadan yapmasına ve keyif almasına yardımcı olur (Csikszentmihalyi, 1990a). Okul

müdürlerinin akış deneyimlerinin incelendiği bu araştırmada onların hangi işlerle uğraşırken aşırı yoğunlaştıklarının öğrenilmesi amaçlanmaktadır.

### **3. Kontrol**

Bireyin etkinlik sürecini kontrol altında tutması ve bu durumun aksinin yaşanmayacağını bilmesi anlamına gelmektedir ki bu kontrol duygusu, bireyde işle uğraşırken kendinden emin, rahat ve huzurlu bir atmosferin oluşmasını sağlamaktadır (Csikszentmihalyi, 1990a). Buradan yola çıkarak bu araştırmada okul müdürlerini zorlayan; ancak bilgi, beceri ve deneyimleri sayesinde kontrol altına aldıkları durumların varlığı sorgulanacaktır.

### **4. Eylem-Farkındalık**

Birey kendisini zorlayan işi başarmaya çalışırken işe konsantre olur. Sonunda işe kendini o kadar verir ki uğraştığı işten kendini ayrı görmez ve işi otomatik olarak, farkında olmadan, kendiliğinden yapar (Csikszentmihalyi, 1990a). Araştırmada, okul müdürlerinin ihtiyaçlarını karşılamayı unutacak kadar aşırı yoğunlaşmalarından dolayı farkında olmadan yaptıkları işlerin olup olmadığı incelenecektir.

### **5. Öz- Bilinç Kaybı**

Akış deneyimine sahip bir birey, kendisini zorlayan işlerle uğraşırken kendin benliğiyle ilgili hiç bir şey düşünmemekte ve bununla birlikte nasıl görüldüğünü, başkalarının kendi hakkında ne düşündüğünü de umursamamaktadır (Csikszentmihalyi, 1990a). Bu araştırma kapsamında okul müdürlerinin kendileriyle ilgili durumların ne kadar farkında oldukları öğrenmeye çalışılacaktır.

### **6. Geribildirim**

Bireyin yaptığı işle ilgili geribildirim alması, onun önünü görmesi, tedbirler alması, eksiklerini gidermesi, kendini geliştirmesi ve keyif almasına yardımcı olmaktadır (Novak, Hoffman ve Yung, 2000). Bu doğrultuda okul müdürlerinin akış deneyimleri içerisinde geribildirim önemi sorgulanacaktır.

## 7. Net Amaçlar

Bireyin akış yaşayabilmesi için önünde belirlenmiş net bir amacın olması gerekmektedir. İyi belirlenmiş amaç ve planlama, bireyin işe yoğunlaşabilmesi için önemli bir sebeptir. Her amaç, sonunda keyif vermese de; adımları net olarak belirlenmiş, kayda değer bir amaç sonunda mutlaka keyif vermektedir (Csikszentmihalyi, 1990a). Bu araştırmada okul müdürlerinin amaç belirleyip planlama yapmaya ne kadar önem verdikleri ve akışın ilk adımını ne ölçüde gerçekleştirdikleri belirlenmeye çalışılacaktır.

## 8. Zaman Algısındaki Değişiklik

Akış deneyimi içerisinde olan birey, zamanın her zamankinden farklı ilerlediğinin farkındadır (Csikszentmihalyi, 1990a). Buradan yola çıkarak okul müdürlerinin hangi işlerle uğraşırken zaman algılarının değiştiği araştırmanın cevaplamaya çalıştığı sorulardan biri olacaktır.

## 9. Ototelik

Birey, yapacağı işin sonunda herhangi bir kazanım elde etme beklentisi içinde olmadan, sadece keyif aldığı için o işi yapmaya çalışır (Csikszentmihalyi, 1990a). Çalışma kapsamında okul müdürlerine ototelik deneyim yaşatan işlerin neler olduğunu öğrenebilmek, akışın en önemli adımının atılıp atılmadığını görmek araştırmanın ulaşmaya çalışacağı sonuçlardan biri olacaktır.

### 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile akış yaşayan ilk, orta ve lise okul müdürlerinin deneyimleri ayrıntılı olarak incelenerek bu deneyimler içinde akış kuramının boyutlarının varlığının sorgulanması amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki alt amaçlar doğrultusunda araştırma detaylandırılmıştır:

1. Okul müdürlerinin akış yaşamalarına katkı sağlayan faktörler nelerdir?
  - Okul müdürlerinin bilgi ve becerilerini üst düzeyde kullanmalarını gerektiren işler nelerdir? (zorluk- beceri uyumu)

- Okul müdürlerinin sadece keyif aldıkları için yaptıkları işler var mıdır? Varsa nelerdir? (ototelik)
- Okul müdürleri okul içinde hangi işlerle uğraşırken çevrelerinden kopacak kadar işlerine yoğunlaşırlar? (konsantrasyon)
- Okul müdürlerinin deneyim kazandıkça kontrol altına aldıkları durumlar nelerdir? (kontrol)
- Okul müdürleri başkalarının onlar hakkında ne düşündüklerini unutacak kadar yoğunlaştıkları işler nelerdir? (öz bilinç kaybı)
- Okul müdürleri okulda hangi işlerle uğraşırken ihtiyaçlarını bile gidermeyi unutacak kadar işlerine yoğunlaşırlar? (eylem- farkındalık)
- Okul müdürleri için okulda yaptıkları işlerin sonuçlarını görmenin önemi nedir? (geribildirim)
- Okul müdürleri okuldaki işlerini neye göre belirlerler? Planlama okul müdürleri için ne kadar önemlidir? (net amaçlar)
- Okul müdürleri okulda çalışırken zamanın daha kısa ya da daha uzun geçtiğini hissettikleri olaylar nelerdir? (zaman algısındaki değişiklik)

2. Okul müdürlerinin akış deneyimleriyle ilgili okullarda yaşanan sorunlar nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Yurt dışında akış kuramı ve akış deneyimi üzerine yapılmış birçok araştırma olmasına rağmen Türkiye'deki araştırmaların azlığı dikkat çekicidir. Ayrıca eğitimde akış konusunda var olan sınırlı çalışmalar da çoğunlukla öğrencilerin akış deneyimi üzerinedir. Bu araştırma ile okul müdürlerinden yola çıkarak akışın iş yaşamında ne gibi olumlu sonuçlar doğurduğunu göstermek suretiyle bundan sonra yapılacak çalışmalara yön vermesi açısından önemli görülmektedir. Ayrıca akış yaşamayan okul müdürlerinin sorunlarından yola çıkarak eğitim yönetimi adına gerekli derslerin çıkarılabileceği umulmaktadır. Bilinmelidir ki baş nereye giderse ayak da oraya gider. Okul müdürlerinin akış deneyimlerinin sıklığı, çalıştıkları kurumu, öğretmenlerini ve öğrencilerini de olumlu etkiler.

#### 1.4. Sınırlılıklar

- (i) Araştırma, Gaziantep ili merkezindeki üç ilçede görev yapmakta olan okul müdürleriyle;
- (ii) Bu kapsamda 2014- 2015 eğitim öğretim yılında görevde bulunan okul müdürleriyle;
- (iii) Çalışma grubunu oluşturan 20 erkek okul müdürüyle sınırlıdır.

#### 1.5. Sayıtlar

- (i) Görüşülen okul müdürlerinin okulda çalışırken akış yaşadıkları varsayılmıştır.

#### 1.6. Tanımlar

- (i) Akış (Flow): Zorluk düzeyi yüksek bir işi becerilerini üst seviyede kullanarak başaran bireyin yaşadığı keyif dolu deneyimdir.
- (ii) Okul Müdürü: Gaziantep merkez ilçelerinde görev yapmakta olan ve akış deneyimleri üzerine çalışma yapılan eğitim yöneticileridir.
- (iv) Etkinlik: Akış deneyimleri incelenen okul müdürlerinin sahip oldukları görevler ve uğraştıkları işlerdir.
- (v) Zorluk: Akış deneyiminde okul müdürlerinin yaparken zorlandıkları işlerdir.
- (vi) Kaygı: Okul müdürlerinin kendilerini zorlayan etkinlikleri becerileri ve potansiyelleri doğrultusunda yapamadıklarında hissettikleri duygudur.
- (vii) Sıkılma: Okul müdürlerinin beceri ve potansiyellerinin yüksek olduğu, ancak kendilerini zorlamayan etkinliklerle uğraşırken içinde buldukları psikolojik durumdur.
- (viii) İlgisizlik: Okul müdürlerinin becerilerinin düşük olduğu ve kendilerini zorlamayan, zorluk düzeyi düşük etkinliklerle uğraşırken içinde buldukları psikolojik durumdur.

## Bölüm II

### Kavramsal Çerçeve

#### 2.1. Akış Kuramı ve Tanımı

Araştırma, okul müdürlerinin akış deneyimlerinin neler olduğunu ve onların akış yaşamalarını destekleyen ve buna engel olan faktörleri irdelemeyi amaçlamaktadır.

Akış, 1900'lerin ikinci yarısından itibaren çalışılmaya başlanmış ve günümüze kadar pek çok bilim insanı tarafından incelenmiş bir kuramdır. Önceleri bu isimle anılmasa da üzerinde çalışılan bir konu olmuştur. Maslow “doruk yaşantı” (Maslow, 1968), Privette “doruk performans” (Privette, 1983), Murphy ve White “bölge” (Murphy ve White, 1995) olarak adlandırmışsa da en iyi işleyiş durumuna “akış” ismini Mihaly Csikszentmihalyi vermiştir. 1960'larda Csikszentmihalyi bu kuramı, ressam, satranç oyuncularını, dağcı ve bestekârlar gibi çeşitli mesleklerle uğraşan kişileri gözlemleyerek gün yüzüne çıkarmıştır. Gözlemlerinden, bireylerin etkinlik sırasında yaptıkları işe aşırı yoğunlaştıkları, zaman kavramını ve çevreyle olan temaslarını kaybettikleri sonucuna varmıştır (Csikszentmihalyi, 1975). Bu kuram, her ne kadar 1965 yılında Mihaly Csikszentmihalyi'nin doktora tezinde sanatçıların yaşantılarını incelemesiyle geliştirilmişse de o günden sonra, yine bu kuram temel alınarak yabancılaşma ve dışlanmışlık gibi sosyolojik kurgular, Mitchell; kültürlerarası farklılıklar, Massimini, Csikszentmihalyi ve Delle Fave; çalışan kadınlar, Allison ve Duncan; başarı düzeyi düşük ve yüksek İngilizce öğrenim gören lise öğrencileri, Larson; matematik öğrencileri, Nakamura; okyanus gezgincileri, Macbeth; ve tek başına büyük sıkıntılara göğüs germiş kişiler, Logan tarafından çalışılmıştır (Csikszentmihalyi ve Csikszentmihalyi, 1988). Csikszentmihalyi'nin akış kuramı, bireyin keyif aldığı bir etkinlikle uğraştığında edindiği en ideal deneyimi sunmaktadır (Csikszentmihalyi'den aktaran Dean, 2009). Csikszentmihalyi (1993) akışı, bireyin isteğinin dışında herhangi bir uyarı olmadan göreve hazır ve zahmetsizmiş gibi görünen bir deneyimin içinde olma durumu olarak ifade etmektedir.

Akış, bireyin kendini yaptığı işe kanallandırmayı ve aşırı odaklanma, farkındalık ve konsantrasyonun yapılan işe yoğunlaşması, kendini soyutlama, tanımlanmış amaçlar ve geribildirim almaya açık olma ve çevreyi kontrol altında tutma hissi olarak ifade edilen



bir psikolojik durum içerisine girmesi şeklinde açıklanmaktadır (Csikszentmihalyi, 1975).

Akış kuramı, herhangi bir dış baskı unsuru olmaksızın kişinin yaptığı işe ne kadar yoğunlaştığı ve o işten ne kadar keyif aldığıyla ilgilenmektedir (Özşahin'den aktaran Kalay, 2013).

Csikszentmihalyi akış kavramını, kişinin kontrol duygusunu yaşaması, yaptığı işe aşırı yoğunlaşması ve etkinlikten haz alabilmesine yönelik görev ile becerileri arasındaki uyumun olması olarak ifade etmektedir. Daha açık bir ifadeyle, bireylerin akış yaşayabilmeleri için etkinliğin zorluk derecesi ve beceri düzeyinin uygun olması gerekmektedir (Csikszentmihaly 1990a).

Beyond Boredom and Anxiety adlı kitabında Csikszentmihaly (1975), akışın en çok insanların hayatlarının büyük bir kısmını geçirdikleri okul ve iş yerlerinde test edilebileceğini iddia etmiştir. O, yaptığı araştırmada dünyanın çeşitli yerlerinden seçtiği 8000'den fazla insanla yaptığı görüşmelerde insanların akış deneyimlerine sahip olmalarını sağlayan faktörlerin neler olduğunu araştırmış ve onların becerilerine uygun ancak onları zorlayan hedefleri gerçekleştirdiklerinde bir tür mutluluk duyduklarını keşfetmiştir. İnsanlar, kendi becerileriyle uyuşan zorlayıcı fiziksel ya da zihinsel görevleri başardıklarında sadece akış yaşamamakta aynı zamanda yeteneklerini geliştirerek kendilerine duydukları saygının da artmasını sağlamak ve giderek güç kazanan bu durum, insanların sosyal yaşamına da olumlu yönde yansımaktadır (Csikszentmihaly'den aktaran Heckman, 1997).

Akış deneyimi sırasında neler yaşandığını anlamak için akış kavramıyla birlikte geliştirilen bilinç ve benlik kavramlarının incelenmesi gerekmektedir:

### **Bilinç**

İnsanlar hayatları boyunca bir yığın bilgiye maruz kalmaktadırlar. Bilinç, miktarca çok olan bu bilgiyi eleyip işlemekten geçirdikten sonra depolar. Bu bilgi, "dikkat" eleğinden geçerek bilince ulaşır. O aşamadan sonra bilgiye dair düşünme, arzu etme ve hissetme gibi bilinçte var olan tüm işlemleri de kapsayan bir sistem; başka bir ifadeyle farkındalığa giriş yapar. Bellek de bu bilgiyi depolar ve düzenler. Akıştaki öznel

deneyim, bilincin içeriği olarak düşünölmektedir (Nakamura ve Csikszentmihalyi, 2002).

Bilincin işlevi, organizmanın içinde ve dışında neler olduğuna ilişkin bilgileri temsil etmektir ki bu bilgiler değerlendirilir ve vücut bu bilgiler doğrultusunda nasıl davranması gerektiğini belirler. Bilinç olmadan da çevrede olup bitenleri bilmek mümkündür; ancak bu durum refleksif ya da dürtüsel bir nitelik taşımaktadır. Bilinç olmadan kişi, duyularıyla edindiklerini değerlendirir ve ona göre tepki verir. Hatta insan daha önce var olmayan bilgiler de edinebilir: bunun sebebi, insanın hayal kurabildiği, yalan söylediği, şiir yazabildiği ve bilimsel kuramlar oluşturabildiği bir bilince sahip olmasıdır (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

İnsanın sinir sistemi, artık öyle bir karmaşık hal almıştır ki kendi durumlarını bile etkileyebilmektedir. İnsan gerçekte her ne yaşıyor olursa olsun, bilincin içeriğini değiştirerek kendini mutlu edebilir ya da üzebilir. Bazı insanlar, içinde buldukları ve umutsuz denilebilecek durumları, kendi kişiliklerinde var olan güçleri kullanarak zorluklarla baş etme boyutuna dönüştürebilmektedir. Engellere ve aksiliklere direnme yeteneği, insanların başkalarında görünce imrendiği bir niteliktir ki bu yetenek, bireyin hayatta sadece başarıya ulaşmasını değil, aynı zamanda keyif de almasını sağlayacak bir özelliktir. Söz konusu bu özelliğin geliştirilebilmesi için bilincin yönetilebilmesi ve böylelikle duygu ve düşüncelerin kontrol altına alınabilmesi gerekmektedir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Csikszentmihalyi'ye (1990a) göre zihinde olup bitenleri anlamının en iyi yolu, "bilgi teorisine dayanan bilincin fenomenolojik modelini" incelemektir. Fenomenolojik açıdan bilinç, anatomik yapılar, nörokimyasal süreçler veya olayları mümkün kılan bilinç dışı oluşturulan hedefler yerine tecrübe edilen ve yorumlanabilen olaylara bakıldığında anlaşılmalıdır. Fenomenoloji, zihinsel bir olayın, belli bir disipline ait görüşlere başvurmak yerine direkt olarak yaşantıya odaklanıldığı takdirde anlaşılabilirliği kanısındadır (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

## **Psişik Enerji Olarak Dikkat**

Bilgi, birey dikkatini ona odakladığında bilince giriş yapar. Örneğin otobanda araba sürerken farkında olmadan birçok araç geçilir. Birey, araçların şekilleri ve renklerini bir an için algılar ve sonra hemen unuttur. Ancak herhangi bir sebeple farklı bir durum sergileyen bir araç hemen fark edilir. Böyle bir durum yaşandığında bilinç o aracın görüntüsünü alır ve böylelikle birey, aracın farkına varır. Zihnindeki arabaya ait görsel bilgi, daha önce bellekte yer alan hatalı araçlarla ilgili kategoriler arasında nereye konumlandıracağına karar verir. Arabayı süren kişi, tecrübeli mi, sarhoş mu, yoksa bir anlık dikkati dağılmış usta bir şoför mü? Olay, daha önceki benzer bir olayla eşleşir eşleşmez, netlik kazanır. Bundan sonraki aşama, durumun değerlendirilmesidir. Endişe edilecek bir durum var mı? Cevap evet ise, birey duruma uygun bir eyleme karar verir: Hızlanmalı mı, yavaşlamalı mı, şerit mi değiştirmeli yoksa durup otoyol devriyesine mi haber vermeli? Tüm bu potansiyel bir yığın bilgi arasından durumla alakalı bilgiyi bellekten seçen, durumu değerlendiren ve doğru adımı attıran güç, “dikkat”in ta kendisidir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Bazı insanlar bu paha biçilemez kaynağı yerinde ve etkili kullanırken, bazıları da acımasızca harcamaktadır. Bilincinin kontrolü altında olan birey, dikkate odaklanma, dikkatin dağılmasını önleme, amaca ulaşana kadar işe konsantre olabilme yeteneğine sahip olan bir bireydir. Ve bunu sürekli yapan birey, gündelik yaşamın normal gidişatından bile keyif alır (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

## **Benlik**

“Ben” ya da “benlik”, bilincin bileşenlerinden biri olmakla birlikte dikkatin odağından uzak bir kavram da değildir. Tüm anılar, eylemler, arzular, zevkler ve acılar gibi bilinç yoluyla algılanan her şeyi içeren benlik, bireyin yıllar boyunca aşama aşama ortaya koyduğu amaçlar hiyerarşisini temsil etmektedir. Siyasi bir eylemcinin benliği, kendi ideolojisinden ayırt edilememektedir. Aynı şekilde bir bankacının benliği de onun yatırımlarıyla bütünleşmiştir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Dikkat veya psişik enerji, benlik tarafından yönlendirilirse; ve benlik, bilincin bileşenleri ve amaçlarının yapısının bir toplamıysa; ve bilincin bileşenleri ve amaçlar, dikkatin farklı açılarının sonucu ise; sebebi ve etkileri belli olmayan döngüsel bir sistem

var demektir. Bir noktada anlatılmak istenen, benlik dikkati yönlendirmekte iken, diğer tarafta dikkatin, benliğin içeriğini belirlemesidir. Başka bir ifadeyle dikkat, benliği şekillendirirken, karşılığında benlik tarafından şekillendirilir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Benlik ve dikkat bileşenlerinin, bilincin kontrol edilmesindeki rolü büyüktür. Deneyim, bireyin üzerine düştüğü psişik enerji ve dikkatin yapısına bağlı olarak değişmektedir ki bu da, amaçlarla ilişkili bir durumdur. Tüm bu işlemler, bireyin amaçlarının tüm sisteminin dinamik zihinsel sunumu ya da benlik tarafından birbirine bağlanır. Bu durumda geliştirilmek istenen bir durum varsa tüm bu parçalarla ilgili önlem alınmalıdır. Yaşam, piyangoda milyon dolarlar kazanmak, doğru erkek ya da kadınla evlenmek veya adil olmayan sosyal sistemi değiştirmeye çalışmak gibi dışsal olaylarla geliştirilebilir. Ancak bu olaylar bile bilinç durumunda gerçekleşmeli ve yaşam kalitesini etkilemeden önce olumlu bir biçimde benlikle ilişkilendirilmelidir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

### **Bilinçteki Dağınıklık: Psişik Entropi**

Bilinci olumsuz yönde etkileyen güçlerden biri, psişik dağınıklığıdır ki bu da, niyetle çelişen ve niyetin gerçekleşmesini engelleyen bilgi anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle psişik entropi, sıkıntı, acı, korku, öfke, depresyon, motivasyon eksikliği, kaygı ve kıskançlık gibi duyguların bireyin zihninde yarattığı dağınıklık durumudur. Tüm bu dağınıklık türleri, dikkatin istenmeyen nesnelere kayarak dağılmasına sebep olur ve odaklanılmak istenenden uzaklaştırır. Böylelikle psişik enerji, yönetilmesi zor ve etkisiz bir hal alır (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Bilgi, amaçlar yönünde tehdit ederek bilinci ne zaman alt üst etse, etkinliğinin azalmasına sebep olan benlikteki dağınıklık, başka bir ifadeyle psişik entropi veya içsel dağınıklık durumu ortaya çıkar. Bu tür uzun deneyimler, dikkate yoğunlaşılmasını ve amaçları gerçekleştirmeyi engelleyecek kadar benliği zayıflatır (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Elde edilen her bilgi parçacığı benlikte değerlendirilir. Bu bilgi parçacıkları, amaçları tehdit eder mi, onları destekler mi, yoksa etkisi olmaz mı? Örneğin borsa piyasasındaki düşüş haberi bankacıyı üzerken, aynı haber siyasi eylemcinin benlik

duygusunu pekiştirebilir. Özetle yeni bir bilgi parçacığı tehditle yüzleşmesi için bireyi çalışmaya zorlayarak ya bilinçte dağınıklığa sebep olur ya da psişik enerjiyi serbest bırakarak amaçların gerçekleşmesine katkı sağlar (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

### **Bilinçteki Düzen: Akış**

Psişik entropinin tam tersi durumuna ideal deneyim (optimal experience) denmektedir. Farkındalık boyutuna ulaşan bilgi, amaçlarla uygunluk gösterdiğinde, psişik enerji zorlanmadan akış durumuna geçmektedir. Bu süreçte ne endişelenmeye ne de bireyin yeterliliğini sorgulamaya gerek yoktur. Ancak ne zaman ki birey kendisiyle ilgili düşünmeyi bırakır, o zaman her şeyin yolunda gittiğini anlar. Olumlu geribildirim, benliği güçlendirir ve iç ve dış çevreyi idare etmek için daha fazla dikkate ihtiyaç duyulur. İdeal deneyim durumunda ne bilinçte bir dağınıklık ne de benlikte bir tehdit oluşmadığı için dikkat, bireyin amaçlarının gerçekleştirilmesine katkı sağlar. Bu durum akış deneyimi olarak adlandırılmaktadır. Burada kullanılan “akış”, metaforik bir kavramdır. Akış, birçok insanla yapılan görüşmeler sonucunda yaşadıkları durumu anlatırken verdikleri örnekler sonucu ortaya çıkmış bir terimdir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Kişi, akış yaşayabilmek için bilincini yönetebildiğinde yaşam kalitesi de artar. Çünkü sıkıcı görünen rutin işler bile anlamlı ve eğlenceli bir hal alır. Akış halinde psişik enerji, bireyin kontrolü altındadır ve bireyin yaptığı her şey, bilinçteki düzene katkı sağlar (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Aslında akış yaşanması için bir mücadelenin olduğu gerçektir. Ancak bu, benliğe karşı değil, bilinçte dağınıklığa sebep olan entropiye karşı dikkat üzerinde kontrol sağlanabilmesi için edilen bir mücadeledir. Bu mücadelenin fiziksel olması gerekmez. Akış yaşayan herkes, konsantrasyon olmadan keyiften bahsedilemeyeceğini bilir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

### **Karmaşıklık ve Benliğin Gelişimi**

Akış deneyiminden sonra benliğin yönetilmesi eskisine göre daha karmaşık bir hal alır. Benlikte karmaşıklığın artması, onun geliştiği anlamına gelmektedir. Karmaşıklık, ayrışma (differentiation) ve bütünleşme (integration) olmak üzere iki psikolojik sürecin sonucudur. Ayrışma, kendini başkalarından ayırma, biricikliğe doğru bir hareketi ifade

ederken; bütünleşmeyle, diğer insanlar, düşünceler ve benliğin dışındaki varlıklarla oluşturulan bir birlikten bahsedilmektedir. Karmaşık bir benlik ise, bu iki zıt eğilimin birleşimidir. Benlik, akış deneyimi sonucunda daha fazla ayrışır. Çünkü bir zorluğun üstesinden gelmek, ister istemez bireyin kendini daha farklı, daha yetenekli olduğunu hissettirir. Aynı zamanda akış, benlikte bütünleştirme sağlar. Çünkü yoğun konsantrasyon durumunda bilinç iyi yönetilir. Böylece düşünce, niyet, duygu ve duyular aynı amaç üzerinde yoğunlaşır. Deneyim, uyum içinde gerçekleşir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

### **Keyif ve Yaşam Kalitesi**

Yaşam kalitesini arttırmak için benimsenmesi gereken iki yol vardır. İlki, harici koşulların bireyin amaçlarına uygun hale getirilmesi; ikinci yol ise, amaçlarla daha uyumlu olabilmesi için içinde yaşanılan harici koşulların değiştirilmesidir. Örneğin kendini güvende hissetme, mutluluğun önemli bileşenlerinden biridir. Güvende olma duygusu, bir silah alıp kapının kilit sistemini güçlendirerek, daha güvenli bir çevreye taşınarak, daha fazla sayıda polisin görevlendirilebilmesi için yaşanan bölgede siyasi baskı yaparak ya da sivil düzenin önemi hakkında toplumun daha fazla bilinçlenmesine yardım ederek artırılabilir. Bireyi daha fazla güvende hissettirecek bir diğer yöntem ise, kendi güvenlik algısını değiştirmesidir. Birey, eksiksiz bir güvenlik beklentisi içinde olmadan risklerden uzak durmanın kaçınılmaz olduğunu kabul ederek güvensizlik tehdidinin de olduğu, ancak yine de öngörülebilir bir dünyada yaşamının zevkini çıkarabilir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Her iki stratejinin de yalnız kullanıldıklarında etkili olması mümkün değildir. Harici koşulları değiştirmek başta işe yarıyor gibi gözükabilir; ancak birey bilincinin kontrolü altında değilse, eski korku ve arzular, önceki kaygıları canlandırarak tekrar baş gösterir. Örneğin birey, kendi Karayip Adasını satın alsa, adanın etrafını silahlı korumalar ve saldırı köpekleriyle kuşatsa, yine de tam anlamıyla içsel güvenlik duygusu yaşayamaz. Özetle harici koşulları kontrol altına almak, yaşam kalitesini arttırmak anlamına gelmemektedir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Zenginlik, statü ve güç, mutluluğun sembolleri olarak kabul görmektedir. İnsanlar çevrelerinde zengin, ünlü veya iyi görünümlü insanlar gördüklerinde onların hayatlarının mükemmel olduğunu zannederler. Oysa tüm araştırmalar çoğunun mutsuz

olduklarını göstermektedir. Sembollerin her zaman gerçeği yansıtmadığı görülmektedir. O insanlar içinde buldukları durumu farklı yansıtabilirler. Ancak gerçek şu ki, yaşam kalitesi direkt olarak insanların başkaları hakkındaki düşünceleri ya da başkalarının sahip olduklarına değil; yaşamdaki deneyimlerin kalitesine bağlıdır (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

### **Haz ve Keyif**

Haz, bilinçteki bilgi, biyolojik programlar veya toplumsal koşullanma tarafından oluşturulan beklentilerin karşılandığı söylendiğinde ulaşılan memnuniyet duygusudur. Açken yenilen bir yemeğin verdiği his, haz vericidir; çünkü yemek fizyolojik dengesizliği azaltmaktadır (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Haz, yaşam kalitesinin önemli bir bileşeni olmasına rağmen tek başına mutluluk getirmez. Uyku, dinlenme, yemek ve cinsel yaşam, homeostatik deneyimleri güçlendirirken, psikolojik bir gelişim sağlamaz. Haz, düzeni korumaya yardımcı olur; ancak bilinçte tek başına yeni bir düzen kuramaz (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

İnsanlar yaşamlarını değerli kılan şeylerin neler olduğunu düşündüğünde haz veren anılarından ziyade “keyif” adı verilen deneyimlerini hatırlarlar. Keyif veren olaylar, kişi sadece önceki beklentilerini ya da bir ihtiyaç veya arzusunu karşıladığında değil; daha önce yapmayı planladığı şeyi, beklenmedik ya da hayal bile edilemeyecek sonuçlar elde ederek yaptığında gerçekleşmektedir (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

Haz veren deneyimler, aynı zamanda keyif de verebilmesine karşın, bu iki durumu birbirine karıştırmamak gerekmektedir. Örneğin, yemek yemek haz verir; ancak yemeğin keyif vermesi yaşanması zor bir deneyimdir. Bir gurme, yemek yemekten alacağı hislerin ayrımını yapabilmek adına dikkatini yemeğe veren herkes kadar yemekten keyif alır. Bu örnekten yola çıkarak hazzın psişik enerjiye ihtiyaç duymadan alınabileceği; ancak keyfin olağan dışı bir dikkat gerektirdiği söylenebilir. Bu yüzden haz, çabuk unutilan, kısa süreli bir deneyimdir ve benliği geliştirmez. Oysa karmaşıklık, yeni ve zor amaçlara ulaşmak için keyifte olduğu gibi psişik enerjiye ihtiyaç duyar (Csikszentmihalyi, 1990a; 1993).

İdeal deneyimlerin incelendiği bir çalışmada farklı eylemlerin insanlar üzerindeki etkileri araştırılırken sosyal sınıf, yaş, cinsiyet gözlemlenmeden seçilen katılımcıların

aslında bir şekilde keyfi tanımladıkları sonucuna varılmıştır. İnsanların ideal deneyimleri, yani keyif aldıkları deneyimlerinden ortaya çıkan ortak öğeler şu şekilde belirlenmiştir:

## 2.2. Akış Durumunu Sağlayan Koşullar ve Akışın Özellikleri

Csikszentmihalyi, hangi koşullarda keyif alınarak çalışıldığını araştırmak için çeşitli uğraşlara sahip insanlarla yaptığı görüşmelerden akışın yaşanması için;

- Bireyin uğraştığı etkinliğin zorluk derecesiyle sahip olduğu kapasite veya becerilerin uygunluğu
- Yapılacak etkinlikle ilgili net amaçlar ve hızlı geribildirim alınması gerektiği sonucuna varmıştır.

Bu koşullar sağlandıktan sonra akış yaşayan birey;

- O anda yaptığı işe yoğunlaşır ve konsantre olur.
- Yaptığı iş ve farkındalığını birleştirir.
- Öz- bilinç kaybına maruz kalır.
- Etkinlik sürecini kontrol eder.
- Zaman algısında değişiklik yaşar.
- Ototelik deneyim içerisine girer (Nakamura ve Csikszentmihalyi, 2002).

**Beceri ve zorluk arasındaki denge:** Akış kuramının temel noktası beceri-zorluk dengesidir. Birey, yüksek zorluk derecesi olan etkinliklerle uğraşırken sahip olduğu beceri ve kapasitesini zorlayarak o işin üstesinden geldiğinde akış yaşamaktadır. Ancak etkinliğin zorluk derecesi, bireyin kapasitesinin çok üzerinde olmamalıdır (Csikszentmihalyi, 1990a).

**Net amaçlar ve hızlı geribildirim:** Geribildirim almanın ön şartı doğru tanımlanmış hedefler belirlemektir. Csikszentmihalyi'ye göre hedef, akış deneyiminde bireyi eyleme geçirici bir faktör olmamakla birlikte etkinliğe yön veren bir faktördür (Csikszentmihalyi, 1990b). Bireyin etkinliğin zorluğu ve kendi becerilerine ilişkin geribildirim alması önemlidir. Böylelikle birey kendini daha fazla geliştirme imkânı bulur (Novak, Hoffman ve Yung, 2000).



**Yüksek düzeyde konsantrasyon:** Amaçlar belirlenip geribildirim ve beceri-zorluk dengesi sağlandığında dikkat kendiliğinden ortaya çıkan bir durum haline gelmektedir. Çünkü fiziksel enerji harcanan bir durumda akış yaşayan birey, tamamen etkinliğe odaklanmakta ve etkinlik dışında hiçbir şeyi düşünmemektedir (Csikszentmihalyi, 1997c).

**Eylem-Farkındalık Oluşumu:** Birey belirli bir zorluk derecesine sahip bir etkinliği başarmaya çalışırken dikkatini tamamen o etkinliğe odaklar ve o işe yoğunlaşır. Bu durum bir süre sonra otomatik olarak gerçekleşmekte ve birey etkinliğe yoğunlaştığı andan itibaren kendiyile ilgili hiçbir şeyi düşünmemektedir (Csikszentmihalyi, 1991). Csikszentmihalyi (1991) bu durumu yaptığı görüşmelerden biriyle şöyle örneklendirmektedir:

“Bir dansçı performansı iyi gittiğinde neler hissettiğini şu şekilde tanımlar:  
‘Konsantrasyonunuz tamdır. Zihniniz gezinmez, başka hiçbirşey düşünmezsiniz, tamamen yaptığımız işle ilgilenirsiniz... enerjiniz yavaşça akar gider. Kendinizi rahatlamış, tatmin olmuş ve enerjik hissedersiniz.’”

**Öz-Bilinç kaybı:** İnsanlar, diğer insanlara nasıl göründüklerini önemser ve enerjilerini çoğunlukla bu yönde harcarlar. Ancak akış durumunda etkinlikle öylesine meşgul olunur ki birey kendini bile umursamaz (Nakamura ve Csikszentmihalyi’den aktaran Guan, 2013).

**Kontrol:** Çevreyi kontrol etmek gerçekçi olmayan bir durumdur. Çünkü değişim kaçınılmazdır. Oysa bireyin kendi performansını ve etkinlik sürecini kontrol etmesi mümkündür (Kotter; Knowles ve diğ.; Swanson ve Holton’dan aktaran Desiderio 2009).

**Zaman algısındaki değişiklik:** Etkinlik sırasında zaman, her zamankinden yavaş ya da hızlı görünebilir. Csikszentmihalyi zaman algısındaki bu değişikliği şu sözlerle örneklendirmiştir: “Gerçek zaman, artık akışı deneyimlediğin zamanın uzunluğuna eşit olur: Bizim zaman algımız, yaptığımız işe göre değişmektedir” (Csikszentmihalyi, 1997a).

**Ototelik deneyim:** Csikszentmihalyi tarafından adlandırılan bu kavram, Yunanca “auto” (öz/ kendi) ve “telos” (amaç) kelimelerinden türemiş olmakla birlikte içsel motivasyonun deneyimin merkezinde olduğu anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle

birey, etkinliği yaptığı için keyif almaz; keyif aldığı için etkinliği yapar (Csikszentmihalyi, 1975). Csikszentmihalyi bunu, gelecekte herhangi bir ödöl ya da yarar beklentisi olmadan o işin iyiliği için yapma duygusu olarak tanımlamakta ve bunu, akışın nihâi sonucu olarak ifade etmektedir (Csikszentmihalyi, 1990a).

Csikszentmihalyi (1990a) etkinliğin belli bir amaç için değil, kendisi için yapıldığını; resim, müzik, spor gibi bazı etkinliklerin de verdikleri deneyimi hissetmek dışında onları yapmak için başka bir neden olmadığından ototelik olduklarını ifade etmektedir.

Ototelik bireyler, kendilerini aşabilmek adına zorluk derecesi daha yüksek etkinliklerden hoşlanır, iyi konsantre olur, kendilerine fazlasıyla saygı duyar, aklını çelebilecek her şeye direnir ve kaygı düzeyi düşük, içsel motivasyona sahip kişilerdir (Csikszentmihalyi, 1990a).

Csikszentmihalyi'nin (1990a) ototelik benlik ya da ototelik karakter olarak da adlandırılan bu boyutunun temel özellikleri özet olarak şöyledir:

1. Amaç belirleme: Ototelik benliğe sahip bir birey, belirlediği net amaçlar doğrultusunda evlenmek ve bir meslek sahibi olmak gibi uzun soluklu işlerden, hafta sonu ne yapacağına veya dışıde sırasını beklerken zamanı nasıl değerlendireceğine yönelik önemsiz kararlara kadar hayatını etkileyecek kararlarmayı bilir.

Amaç belirlemek, zorlukları göze almakla alakalıdır. Çünkü bir şeyin yapılması planlanıyorsa, o işin zorluklarına göre kişinin kendini işin gerektirdiklerine adapte etmesi gerekmektedir.

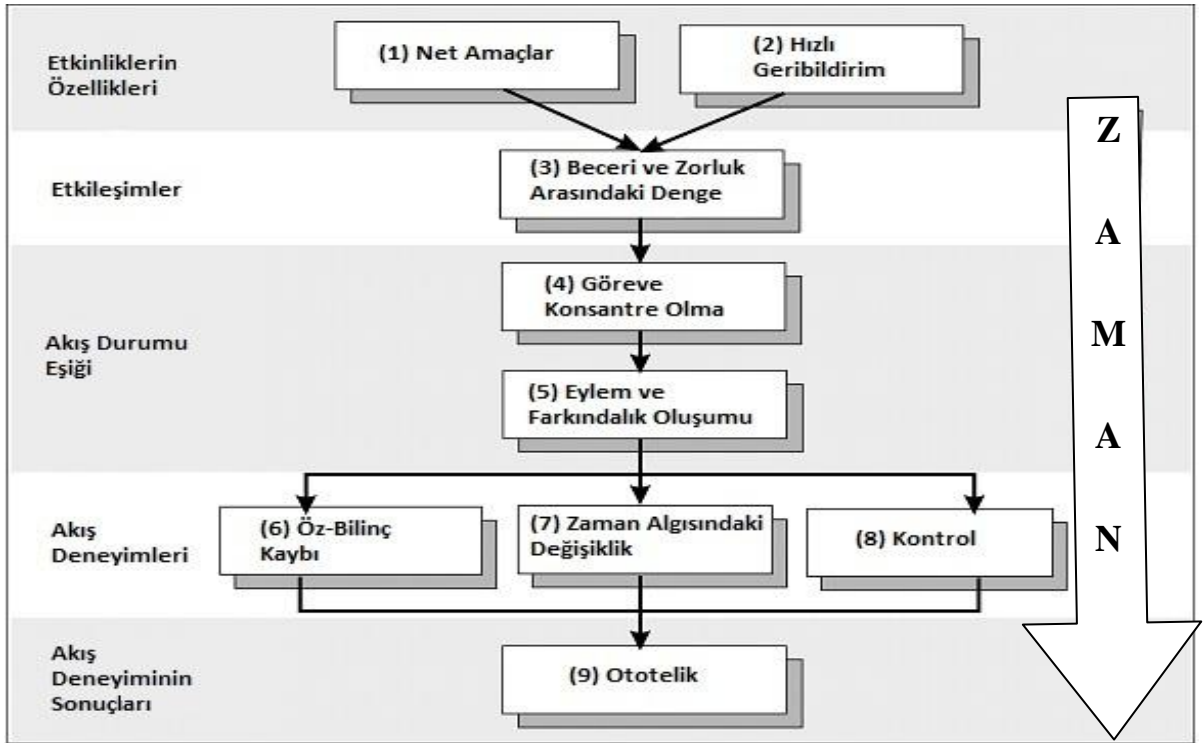
2. Etkinliğe yoğunlaşma: Amaç belirleyen birey, bir sonraki adımda yapacağı işe yoğunlaşır. Bunun başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için yapılan iş ve bireyin becerilerinin birbiriyle örtüşmesi gerekmektedir. Kendini verme, konsantrasyonla doğru orantılıdır. Konsantrasyonu kontrol altında tutup dikkatinin dağılmasını engelleyebilen birey, yaptığı işe kendini verir.
3. Dikkatini yapılan etkinliğe verme: Ototelik benliğe sahip bir birey, dikkatini dağıtacak bir durumla karşılaşsa bile işe yoğunlaşmayı sürdürme becerisine sahip kişidir. Dışarıdan nasıl görüldüğü ile ilgili endişelenmek yerine amacına odaklanır ve paradoksal bir sonuç elde eder. Birey, artık kendini etkinlikten ayrı

hissetmez ve aksine benlik giderek güçlenir. Dâhil olduğu sistemdeki psişik enerjiye tutunarak birey olmanın ötesinde bir durum gelişir ki bu da ototelik bireydir. Bireyin, kendini sisteme adamasından dolayı benlik, zorluklarla baş edebilecek daha yüksek düzeyde bir gelişim gösterir.

4. Anlık deneyimlerden keyif almayı öğrenme: Amaç belirleme, becerileri geliştirme, geribildirim konusunda duyarlı olma, nasıl konsantre olup yoğunlaşılması gerektiğini bilen ototelik birey, içinde yaşadığı dünyanın nesnel koşulları kötü olduğunda bile yaşamdan keyif almasını bilir. Zihnin kontrolünde olmak, her şeyin keyif kaynağı olabileceği anlamına gelmektedir.

Csikszentmihalyi'ye (1990a) göre bu özelliklere sahip ototelik bir kişiliğin gelişmesinde çocukluk döneminde ailenin önemli bir etkisi vardır. Aile yaşantısı içinde çocuğu akış deneyimine yatkınlaştıran beş özellik bulunmaktadır. Bunlar;

1. Belirgin/ Net olma: Çocuktan beklenen davranışların net olması anlamına gelmektedir. Bu durumun gerçekleşmesi için çocuğun aileden net geribildirimler alması gerekmektedir. Aile bireyleri arasında net bir etkileşim olmalıdır.
2. Merkezde olduğunu hissettirme: Ebeveynlerin çocuğun geleceğiyle ilgili hayaller kurup bunun üzerine eğilmelerindense daha somut duygu ve deneyimleriyle yalnızca içinde oldukları o anla ilgilendiklerini çocuğa hissettirmeleri anlamındadır. Böylelikle çocuk merkezde olduğunu ve her ne düşünürse ve yaparsa yapsın önemsendiğini bilecektir.
3. Seçme şansı verme: Çocuk, aile yaşantısı içinde mevcut kuralları delmek pahasına seçim yapabileceğini bilmelidir. Böylelikle risk alma, cesaret ve özgüven duygusu gelişecektir.
4. Özgüven kazanma ve eylem özgürlüğü tanıma: Çocuk uğraştığı etkinlikle ilgili hesap vermeksizin o etkinliği yapabilme konusunda özgür olmalı ve yaptığı işin sonucunda özgüven kazanabilmelidir.



Şekil 1. Dokuz Akış Boyutu Arasındaki İlişki (Chen'den aktaran Catino, 2000)

Özetle, yapılan etkinlik sırasında birey dikkatini odaklayarak yoğunlaştırmakta, kendiyile ilgili hiçbir şey düşünmeden (öz-bilinç kaybı) etkinlikle bütünleşerek durumu kontrol altında tutmakta ve zaman algısını yitirmektedir. Etkinlik bittikten sonra birey hoşnutluk duygusu yaşamakta, becerilerini geliştirerek uzmanlaşmasıyla hem diğerlerinden farklılaşıp hem de hoşnutluk ve mutluluk duyguları aracılığıyla kendini diğerleriyle bütünleşmiş hissetmektedir (Csikszentmihalyi, 1990a).

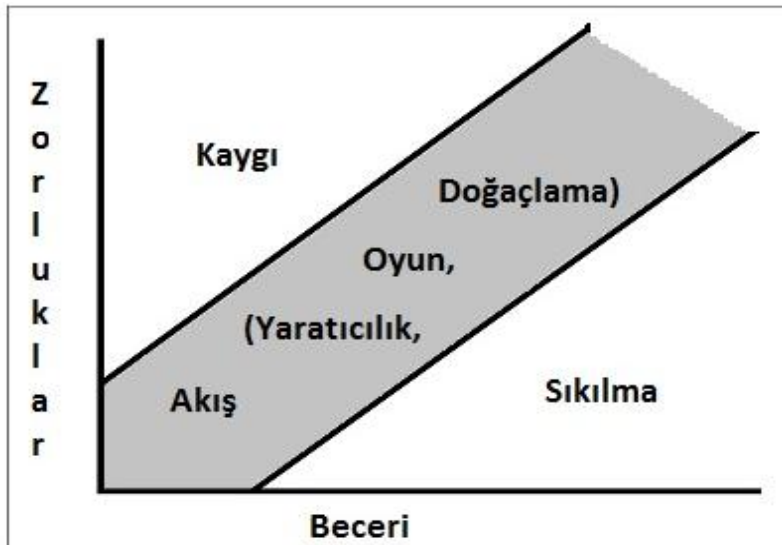
Elbette şu gerçek de bilinmelidir ki bu özellikler her durumda akışı göstermemektedir. Örneğin kaygı, yüksek düzey konsantrasyon ve dikkati de içeren bir durumdur (Engeser, 2012). Yüksek konsantrasyonun yaşandığı her durumda akış yaşanmayabilir.

### 2.3. Akış Modelleri

Alanyazında akış kuramıyla ilgili çeşitli modeller olmakla birlikte genel olarak üç grupta ele alınmaktadır. Bunlar 1) Basit yapısal/ kavramsal modeller, 2) Nedensel modeller ve 3) Akış kanalı modelleri olarak özetlenmektedir (Novak ve Hoffman, 1997; Novak, Hoffman ve Yung, 2000).

1. Basit yapısal/ kavramsal modeller: Akış kuramının niteliklerini birer yapı olarak ele alan, ancak yapılar arasında neden-sonuç ilişkisi irdelermeyen modeldir (Novak ve Hoffman, 1997; Novak, Hoffman ve Yung, 2000).
2. Nedensel modeller: Bir önceki modele benzemesine rağmen sayıltılar arasındaki ilişkinin yönünü ve büyüklüğünü deneysel olarak test etmeye izin veren modeldir (Novak ve Hoffman, 1997; Novak, Hoffman ve Yung, 2000).
3. Akış Kanallı Modelleri: Temel olarak Csikszentmihalyi'nin akış kuramındaki beceri ve zorluklara dayanmaktadır. Üç kanallı akış modeli, dört kanallı akış modeli ve sekiz kanallı akış modeli olmak üzere üç akış kanalı bulunmaktadır (Novak ve Hoffman, 1997; Novak, Hoffman ve Yung, 2000).

Üç Kanallı Akış Modeli: Csikszentmihalyi'nin ilk ortaya attığı bu model, akış durumunun becerileri etkinliğin zorluğuyla uyumlu olan kişilerde ortaya çıkan akış modelidir. Bireyin beceri, etkinliğin ise zorluk düzeyi birbiriyle uyuşmadığında bu süreç, etkinlik zor, beceri düzeyi düşük ise kaygı; beceri düzeyi yüksek, etkinliğin zorluk derecesi düşük ise sıkılmayla sonuçlanmaktadır (Csikszentmihalyi, 1990).



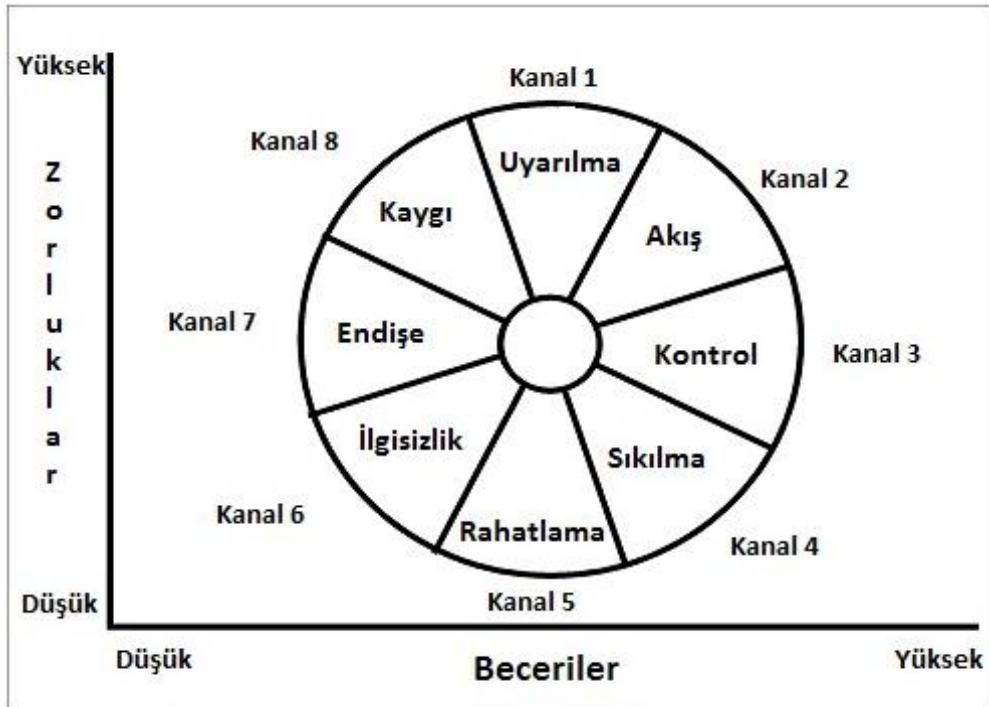
Şekil 2. Orijinal Akış Modeli (Csikszentmihalyi, 1975)

Dört Kanallı Akış Kuramı: Beceri ve zorluk arasındaki dengeye dayanır. Bu iki kavram arasında dört farklı ilişki bulunmaktadır. Birey, 1) beceri düşük zorluk düzeyi yüksek ise kaygı; 2) zorluk ve beceri düzeyi düşükse ilgisizlik; 3) beceri yüksek zorluk düzeyi düşük ise sıkıntı/sıkılğanlık; 4) beceri ve zorluk düzeyi arasında denge var ise akış yaşamaktadır (Csikszentmihalyi, 1975).



Şekil 3. Dört Kanallı Akış Modeli (Massimini ve Carli, 1988)

Sekiz Kanallı Akış Modeli: Massimini and Carli (1988), Dört Kanallı Akış Modeli üzerinde çalışarak bu modeli daha da geliştirmişlerdir. Dört Kanallı Akış Modeli'nin uzantısı şeklinde olan bu modelde uyarılma, kontrol, gevşeklik ve endişeden oluşan, beceri ve zorluklara ilişkin öznel deneyimler olarak dört ara değişken daha bulunmaktadır. Sekiz Kanallı Akış Modeli'nde yer alan ilgisizlik ve akış, rahatlama ve uyarılma, sıkılma ve kaygı birbirlerine zıt olarak verilmiş öznel deneyimlerdir. Örneğin becerinin fazla zorluğun düşük olduğu durumda bireyin yaşadığı sıkılma deneyiminin zıttı olarak becerinin düşük zorluğun yüksek olduğu kaygı deneyimi yaşanmaktadır (Sahranç, 2008).



Şekil 4. Sekiz Kanallı Akış Modeli (Massimini ve Carli, 1988)

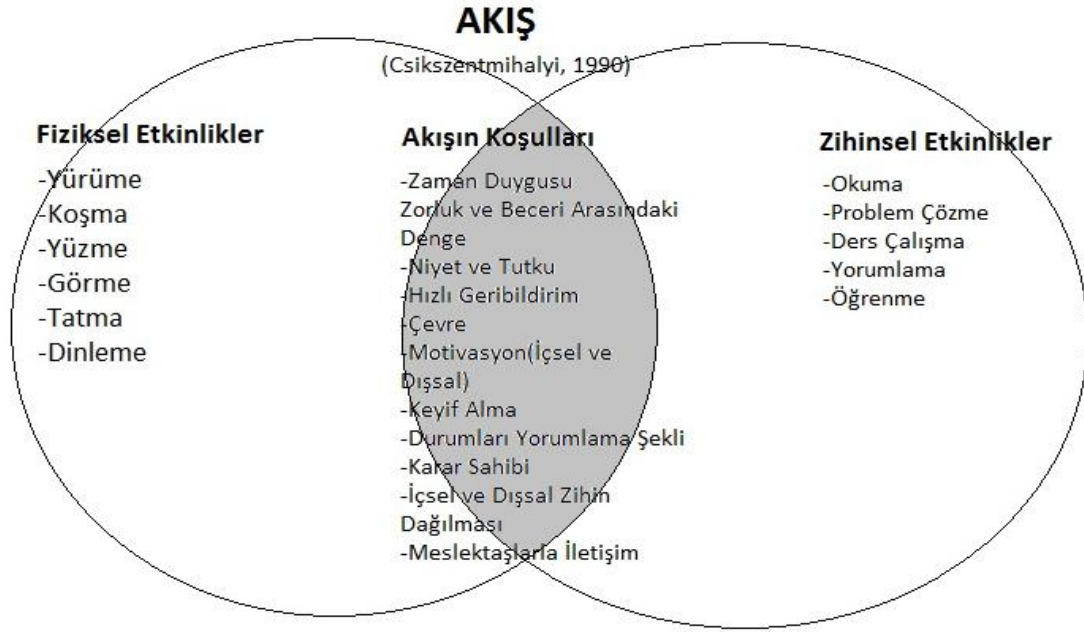
## 2.4. Akışı Tetikleyen Fiziksel ve Zihinsel Etkinlikler

Bazı çalışmalar göstermektedir ki belirli serbest zaman etkinlikleri, akışı tetiklemektedir. Örneğin bir çalışmada (Mannell, Zuzanek, ve Larson, 1988 ) birey, dışsal motive olabileceği etkinliklerle uğraşırken akışı yakaladığını söylerken, bir başka çalışmada (Yaffey, 1991 ) başka bir birey fiziksel bağlılık gerektiren etkinliklerde akış yaşadığını ifade etmektedir.

Csikszentmihalyi, akışı optimal bir deneyim olarak tanımlamakta ve fiziksel deneyim açısından basit bir fiziksel eylemin eğlenceli hale gelip akış yaşanması; zihinsel deneyim açısından, akış faaliyeti olarak ifade edilen entelektüel meşguliyeti; mesleki ve etkileşimsel deneyim açısından ise, bireyin akışı mesleğinde ve diğer insanlarla ilişkisinde bulmasıyla yaşam kalitesinin yükselmesi olarak ifade etmiştir (Csikszentmihalyi, 1990a).

Akış yaşayabilecek duruma dönüştürüldüğünde en basit fiziksel eylem bile eğlenceli hale gelir. Bu aşamada atılması gereken temel adımlar şunlardır: (a) bir genel amaç ve gerçekçi bir şekilde ulaşılabilirliği olan alt amaçlar belirleme; (b) belirlenen amaçlar doğrultusunda ne ölçüde ilerleme sağlandığını ölçmek için yollar bulma; (c) bireyin yaptığı etkinliğe yönelik konsantrasyonunu sürdürme ve etkinliğin zorluk derecesinde daha iyi ayırıştırma yapmayı devam ettirme; (d) elde edilebilir fırsatları kaçırmamak adına gerekli becerileri geliştirme ve (e) şayet etkinlik sıkıcı hale gelirse işi ciddiye bindirme (Csikszentmihalyi, 1990a, s.97).

Fiziksel anlamda akış yaşanabilmesi için bireyin herhangi bir şekilde dikkati dağılmadan etkinliğe yoğunlaşması gerekmektedir. Ancak etkinliğe yoğunlaşmasını sağlayacak becerilere sahip değilse o işten zevk alınmaz. Csikszentmihalyi, herkesin fiziksel etkinlikler yoluyla akış yaşayabileceğini; becerisi var ise kumaş keserek veya dikiş dikerek bile akışa ulaşabileceğini ifade etmektedir. Diğer tarafta fiziksel ve zihinsel etkinlikler yoluyla yaşanan akış deneyimini ayırmış; okuma, problem çözme, sembollerini yorumlama veya bir sanat işiyle uğraşma gibi zihinsel etkinliklerin de bir tür keyif sağladığı sonucuna varmıştır. Zihinsel etkinliklerden keyif almak için de beceri, kural, amaç ve geribildirim gibi koşulların sağlanması gerekmektedir. Birey, becerileri ölçüsünde etkinliklere yoğunlaşmalı ve etkileşim yaşamalıdır (Min, 2013).



Şekil 5. Literatür göz önünde bulundurularak oluşturulan akış kuramının özeti (Csikszentmihalyi, 1990)

## 2.5. Akış Kuramının Benzer Kuram ve Kavramlarla İlişkisi

### 2.5.1. Kuramlar

#### 2.5.1.1. İhtiyaç hiyerarşisi kuramı ve doruk yaşantı

Maslow, insan davranışlarına yön veren ve güdüleyen olgunun insanın ihtiyaçları olduğunu savunmuştur. Bu yüzden özgün ve mutlu bir varoluş biçimi geliştirmek için insanın gerçekte neye ihtiyacı olduğunu bilmesi gerekir. Aslında tüm insanların ulaşmaya çalıştığı değer, kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır ki bu, kendini tamamlama, bütünsellik, psikolojik sağlık, bireyleşme, özerklik, yaratıcılık, üretkenlik gibi şekillerde kendini gösterebilmektedir. İnsan, kendini gerçekleştirme evresinde en iyiyi yapma ve yetkinleşme çabası içine girmekte ve böylelikle mutluluğu aramakta ve potansiyelini gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Kendini gerçekleştiren insan ise, (1) gerçeği ve etrafındaki her şeyi olumlu algılar ve belirsizliğe katlanabilir; (2) kendini, başkalarını ve olayları olduğu gibi kabul eder ve yargılamaz; (3) düşünce, duygu ve davranışlar anlamında içten ve samimidir; (4) kendiyi ilgilenmekten çok sorun, olgu ve süreçler üzerine yoğunlaşır; (5) etrafa iyi enerji verir ve güçlü bir mizah anlayışı vardır; (6) yaratıcı, verimli ve üretken bir kişiliğe sahiptir; (7) bireysel mutluluktan çok insanlığın ortak mutluluğuyla ilgilenir; (8) yaşama ve doğaya nesnel yaklaşır; (9) yaşamın gerçekçi, insancıl ve barışçıl amaçlara dönük eylemlerine karşı duyarlıdır; (10) öz



kültürün sorgulanmadan içselleştirilmesine karşıdır; (11) etkili iletişim kurar ve (12) daha fazla doruk yaşantı tecrübe eder (Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013).

Maslow (1964), en ideal deneyimi “doruk yaşantı” olarak adlandırmış ve doruk yaşantının özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Doruk yaşantıda normalde yaşanmayacak kadar yüksek düzeyde konsantrasyon vardır.
- Doruk yaşantıya sahip birey için zaman ve yer kavramı ortadan kalkar ve sonsuzluk hissi kendini gösterir.
- Dünya hiçbir zaman doruk yaşantıda olduğu kadar güzel, iyi, çekici ve yaşanmaya değer olmamıştır.
- Doruk yaşantıda mükemmel kimlik ve eşsizliğe bir yöneliş vardır ki bu yönelişin amacı daha hakiki bir insan olma isteğidir.
- Doruk yaşantı, bireyi kendi etkinlik ve algılarında her zamankinden daha fazla sorumlu, aktif, yaratıcı ve kendi kendini yönetebilen biri kılmaktır.

### ***2.5.1.2. Macera deneyimi paradigması***

Priest ve Baillie, macera deneyiminin zihin işi olduğunu ve belli bir zaman diliminde ve belli bir yerde yaşanan macerayı bir bireyin tecrübe ederken diğerinin edemeyebileceğini savunmaktadır.

Eğer ki bir bireyin beceri ya da hazır bulunuşluk düzeyi, kendilerinden yapılması beklenen etkinliğin zorluk düzeyinin altındaysa o zaman birey kötü sonuçlarla karşılaşmakta ve “talihsizlik” adı verilen aşamaya ulaşmaktadır (Kemp, 1998).

Csikszentmihalyi tarafından ortaya atılan “Akış Kuramı” ve Martine ve Priest tarafından geliştirilen “Macera Deneyimi Paradigması” arasındaki ortak nokta şudur ki her ikisinde de en fazla tatmin yaşanan ideal bir düzey vardır.

Talihsizlik ise, kapasitesinin ötesindeki zorluk düzeyine sahip etkinliklere katılmaya zorlanan birey tarafından yaşanan ve korku, incinme gibi olumsuz duygularla, belki de yaralanma ve en nihayetinde ölümle sonuçlanabilen bir durumdur (Price ve Driscoll, 2010).

## 2.5.2. Kavramlar

### 2.5.2.1. Akış ve mutluluk

Mutluluk, bireyin kendi hayatını ne kadar sevdiği veya ne kadar pozitif algıladığıyla alakalı bir durumdur ki bu, bireyin ne kadar çok ve sık akış yaşadığıyla da bağlantılıdır (Sahoo ve Sahu, 2009).

Csikszentmihalyi (1990a), mutluluğun iyi talih veya şansın bir sonucu olmadığını; hatta bireyin akış yaşayabilmesi için içsel deneyimlerini kontrol altına alabildiğinde ulaşılabilen bir duygu olduğunu ifade etmiştir. Ona göre akış deneyimi pasif durumlarda değil, bireyin onu motive edici etkinliğe yoğunlaştığı, odaklandığı ve o etkinliği gerçekleştirmeye uğraştığı anlarda ortaya çıkmaktadır. Akışın yaşandığı bu tür meşguliyetler, bireyde neşe, memnuniyet ve mutluluk duygusu yaratmaktadır.

Ancak akış ve mutluluk arasındaki ilişkiyi açıklamak oldukça zordur; çünkü aralarında karmaşık bir bağlantı vardır. Akış halindeyken her zaman mutlu olunur diye kaide yoktur. Çünkü mutluluk dikkat dağıtıcı bir duygudur ve akış deneyimi içinde etkinliğe yoğunlaştığı için dikkat dağıtıcı herhangi bir duruma yer verilmemektedir. Ancak etkinliğin sonunda akış durumundan çıkıldığında mutluluk hissi kendini göstermektedir. Ne kadar çok akış yaşanır, işin sonunda o kadar çok mutlu olunmaktadır. Mutluluk bireyin yeni bir şeyler keşfedip keşfetmemesine ve yeni zorlukların üstesinden gelip gelmemesine ve böylece kişisel ve kültürel olarak kendini geliştirip geliştirmemesine, kısacası akış yaşayıp yaşamamasına bağlı olarak değişmektedir (Csikszentmihalyi, 1997b).

### 2.5.2.2. Akış ve yaratıcılık

Yaratıcılık, hayatımıza anlam veren temel taşlardan biridir. İlginç, önemli veya insani bulduğumuz her şey yaratıcılığın insanlara sunduğu armağanlardır (Csikszentmihalyi, 1997a). Csikszentmihalyi yaratıcılığı, var olan bir alanı değiştiren ya da daha yeni bir forma dönüştüren davranış, düşünce ya da ürün olarak görmektedir (Smith, 2012). Csikszentmihalyi (1990a), belli bir göreve yönelik bilgi ve becerisi olan bireylerin akış yaşadıklarını ve buna bağlı olarak yaratıcılıklarının da arttığını özellikle belirterek akış ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi gözler önüne sermektedir.

Norman (2004), yaratıcılığı arttırmak için keyif alma ve akış kavramlarını bilmek gerektiğini ifade etmiştir. Çünkü pozitif duyguların öğrenme, merak ve yaratıcı düşünce üzerinde önemli bir etkisinin olduğu bilinmektedir. Norman'a (2004) göre iyi bir ruh hali içerisinde olan bireyler, daha yaratıcı olmakta ve sorunların üstesinden gelebilmektedir. Böylelikle akış yaşayan bireylerin yaratıcı olma ihtimalleri yüksektir.

### **2.5.2.3. Akış ve yaşam doyumu**

Yaşam memnuniyeti olarak da ifade edilen yaşam doyumu, bireyin kendi yaşam kalitesini bütünüyle değerlendirmesi sonucunda ulaştığı olumluluk derecesi anlamına gelmekle beraber bireyin sürdürmekte olduğu yaşamından ne kadar keyif aldığı anlamına gelmektedir (Güler ve Emeç, 2006). Ehrhardt, Saris ve Veenhoven (2000), yaşam doyumunu öznel bir bilinç durumu olarak, iş ya da evlilik doyumu gibi spesifik yaşam alanlarına ilişkin doyumdan farklı olup, bir bütün olarak şu anda yaşamın ya da yaşama dair doyumun değerlendirilmesi olarak tanımlamışlardır.

Han'ın yaptığı bir çalışmada akış deneyimi ve yaşam doyumu arasındaki ilişki incelenmiş ve akış deneyiminin yaşam kalitesini arttırmada ne kadar önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir. Ancak bu çalışmadaki beklenmeyen sonuç, kadınlarda akışın yaşam doyumlarını erkeklerinkine oranla daha fazla etkiliyor olmasıdır. Çünkü araştırmaya katılan erkeklerin yaşam doyumlarını daha çok ekonomik başarı ve ekonomik bağımsızlığın etkilemekte olduğu sonucu çıkmıştır. Bu sonuç da erkeklerin kadınlara oranla daha fazla maddi başarılarla tatmin olduklarını ortaya koymaktadır (Csikszentmihalyi ve Csikszentmihalyi 1988).

## **2.6. İş ve Akış**

Csikszentmihalyi'ye göre bireyin doyumu ve motivasyonu, onun yaptığı işin zorluk derecesi ve becerileri arasındaki uyuma bağlıdır ki bu uyum sağlandığında akış gerçekleşmiş demektir (Csikszentmihalyi, 1975; 1990a). Aslında görev ve beceri arasındaki uyum, iş hayatı dışında okullar (Carli, Delle Fave ve Massimini, 1988), aile etkileşimi (Rathunde, 1988), bilgisayar kullanımı (Chen, Wigand, ve Nilan, 1999), boş zaman aktiviteleri (Csikszentmihalyi ve LeFevre, 1989; Mannell, Zuzanek, ve Larson, 1988) gibi pek çok alanda incelenmiş ve bu uyumun sağlandığına dair bir çok çalışma yürütülmüştür. Ancak iş hayatında akışa gereken önem verilmemiştir.

Elbette zorlu görevleri beceriyle yerine getirebilmek hem çalışanlar hem de örgütler için önemlidir. Çalışanların kendilerini zorlayan ancak üstesinden gelebilecekleri işlerle uğraşmaları, başarı elde etmeleri, becerilerini geliştirmeleri ve öznel bir deneyim yaşamaları açısından gereklidir (Csikszentmihalyi, 1990a).

Csikszentmihalyi ve LeFevre'nin (1989) yaptığı çalışmada beceri ve görev zorluğu arasındaki dengenin iş hayatında, diğer serbest zaman etkinliklerinden üç kat fazla yaşandığı sonucuna varılmıştır. Elde ettikleri ilk bulgular işin, yetişkinler için önemli bir akış kaynağı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Csikszentmihalyi ve LeFevre'nin (1989) çalışmasında araştırmaya katılanların yarısı, çalışırken zorluk düzeyi yüksek ve aynı zamanda yüksek beceri gerektiren işlerde, düşük zorluk düzeyi olan ve düşük beceri isteyen işlere oranla daha fazla motive olduklarını ifade etmişlerdir.

Akış iş hayatına uyarlandığında akışın üç unsuru olan kendini verme, keyif alma ve içsel motivasyonla şekillendirilmiş bir doruk deneyimden bahsedilebilir. Kendini verme; çalışanların kendilerini işlerine yoğunlaştırdıkları aşırı konsantrasyon durumuna karşılık gelmektedir. Keyif alma; çalışanların işlerinden keyif almaları ve bununla mutlu olmalarıyla iş hayatlarına dair olumlu kararlar almaları anlamına gelmektedir ki bu keyif ve mutluluk akış deneyimini etkili ve verimli değerlendirmenin bir sonucudur. İçsel motivasyonda ise işle ilgili etkinlikleri içsel bir memnuniyet ve doyum yaşama amacıyla yapma durumu vardır (Bakker, 2005).

### **2.6.1. İş doyumunu**

Alanyazında iş doyumunu, akış kuramıyla ilişkilendirilebilecek konuları içermektedir ki bunlar arasında en belirginini İşe Uyum Sağlama Kuramı'dır. Bu kuram iş doyumunu birey ve çevre arasındaki uyumlu bir ilişkinin sonucu olarak açıklamaktadır. Bu, çalışanın çalışma ortamının ihtiyaçlarını; çalışma ortamının da çalışanın ihtiyaçlarını karşıladığı bir ilişkidir (Lofquist ve Davis, 1969). Bu kuramın Akış Kuramı'yla ilişkilendirildiği nokta ise her iki kuramın da üzerinde durduğu öğelerden birinin beceri üzerine olmasıdır. İşe Uyum Sağlama Kuramı, çalışanın çalışma ortamıyla haberleşmeyi veya ilişki kurmayı başarması ve bu durumu koruması gibi kesintisiz bir süreci tanımlamaktadır ki bu haberleşme, çalışanın becerilerinin zorluklarla örtüştüğünde yaşadıkları akış deneyiminin başlangıç noktası kabul edilmektedir (Weiss, Dawis, England, ve Lofquist, 1967). Locke (1984), iş doyumunu örgüt içi amaçların

gerçekleştirilmesine bireyin kendi üzerine düşeni yaparak katkı sağlaması sonucu ortaya çıkan duygusal memnuniyet durumu şeklinde tanımlamıştır. Vroom (1964), iş doyumunu kişinin alması gerektiğine inandığı ödül ile gerçekte aldığı ödül miktarı arasındaki farkın fonksiyonu olarak tanımlamakta ve çalışmasında, terfiye yönelik fırsatlar daha fazla olduğunda iş doyumunun da arttığı sonucuna varmıştır. Ayrıca Vroom'a (1964) göre iş doyumunu, sonunda ödül olan çıktılarla direkt bağlantılıdır. Çünkü çalışan, örgütsel amaçlar gerçekleştirildiğinde ödüllendirileceğine inanıyorsa daha fazla iş doyumunu yaşamaktadır (Vroom'dan aktaran Danehy, 2006).

İş doyumunun ödül merkezli bir kavram olduğundan yola çıkılırsa akış kuramının sonunda bir ödül beklentisi olmadan, kişiyi sadece keyif aldığı için işe yönlendiren ototelik boyutuyla (Csikszentmihalyi, 1990a) paralellik göstermediği için benzeşmedikleri söylenebilir.

### 2.6.2. İş özellikleri

İş özelliklerinin çalışanların akış deneyimlerini olumlu ya da olumsuz etkileyebildiği bilinmektedir. Seashore ve Taber (1975), iş özelliklerinin yelpazesini geniş tutmuş ve işin niteliği, iş çevresi, maaş ve refah, iş güvenliği, iş performansında geribildirim, iş otonomisi, işin zorluğu, mesleki öğrenme, iş fırsatları ve promosyon beklentisi, iş yeri ilişkileri, başarıma duygusu ve kendini gerçekleştirme gibi konuları da bu kapsamda incelemiştir.

Hackman ve Oldham (1975) İş Özellikleri Modeli teorisini geliştirmiş ve bu modelde bireyin iş performansını etkileyen üç zihinsel durumu sergilemiştir:

- İşin anlamını bilme: İşi tanıma ve değerini bilme; beceri çeşitliliği, görev kimliği ve görevin önemi gibi boyutların toplamıdır.
- İşin sorumluluğunu bilme: Bu duygu, çalışanın işinin sorumluluğunu ne kadar bilmesi gerektiğiyle ilgilidir.
- İşten çıktı elde etmeyi bilme: Bu durum, çalışanın işini ne kadar iyi anladığını gösterir ve bir anlamda geribildirim sağlar.

Robbins, İş Özellikleri Modeli'nin beş boyutunu şöyle sıralamıştır:

1. Beceri Çeşitliliği: Farklı iş etkinliklerine farklı becerilerin gerektiğini ifade eder.

2. Görev Kimliği: İşin tamamlanma ve bölünme düzeyi anlamına gelir.
3. Görevin Önemi: İşin diğerlerini etkileyebilme düzeyidir.
4. Otonomi: Görevin programlanma ve önceliklendirilme işlemleri konusunda özgür, bağımsız olma ve karar alma düzeyini gösterir.
5. İş Geribildirimi: Çalışanın performansını görebilme düzeyini işaret eder (Robbins'ten aktaran, Chu, 2010).

### **2.6.3. Kişisel özellikler**

Desiderio'nun (2009) şirket çalışanları, emniyet personeli, kamuda çalışan okul müdürleri ve üniversitede görev yapan profesörler üzerine yaptığı araştırmada kişisel özelliklerin (içe dönüklük ve dışa dönüklük) iş hayatında çalışanların akış deneyimlerini etkileyip etkilemediği araştırılmış ve hiçbir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

### **2.7. Okul Müdürlerinin Okuldaki Akış Deneyimlerini Olumsuz Etkileyebilecek Durumlar**

Örgütlerin başarısını etkileyen birçok faktör vardır. Ancak örgütleri ileriye taşıyan en önemli kıstas, iyi bir yönetimdir. Bu süreci yöneten yöneticilere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Yöneticilerin bu sorumlulukları yerine getirebilmeleri için bedensel, ruhsal ve zihinsel açıdan kendilerine sağlanan olanaklardan ve buldukları makamdan haz almaları gerekir (Şahin, 2003). Bu durum yönetim kademesindeki herkes için geçerlidir. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşamasını sağlamaktır. Buradan yola çıkarak okul yönetiminin görevi ise, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmak olmalıdır (Bursalıoğlu, 1991). Bu bağlamda okul müdürleri, milli eğitimle ilgili mevzuat hükümleri, programlar ve üst yönetimin emirleri dâhilinde okulun işlerini yürütmeye, düzenlemeye ve denetlemeye yönelik yetki sahibi olup okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinden sorumlu görülmektedir (Şişman ve Turan, 2004). Okullarda müdürlerin görevlerini yerine getirmeleri, okul müdürlerinin diğer yöneticiler ve öğretmenlerden farklı nitelikler kazanmış olmaları, farklı ve daha özgür bir ortamda çalışmaları, daha geniş yetkilere ve yeterli kaynaklara sahip olmaları yönetsel görevler kadar hatta onlardan daha fazla eğitim ve öğretimle ilgili konulara zaman ayırabilmeleri ile mümkün olmaktadır. Ancak okul müdürlerinin tüm bu olanaklara sahip olmaması, onların görevlerini yerine getirmelerine ket vurmakta,

motivasyonlarını olumsuz etkilemekte ve kimi zaman onları mesleki tükenmişlik duygusuna sürüklemektedir (Gümüşeli, 1996).

Müdürlerin görevlerini başarmada karşılaştıkları birtakım engeller bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır (Erol, 1995):

1. Mevzuatın bugünün şartlarına uygun olmaması
2. Merkeziyetçi yönetim tarzı
3. Okul yönetimine siyasetin karışması
4. Mevzuatta uygun çalışma ortamının yer almaması
5. Finansal yetersizlik
6. Merkezde alınan kararların okullarda uygulanamaması
7. Alınan kararların sık sık değiştirilmesi
8. Üstlerin astlardan gelen teklifleri dikkate almaması
9. Personel eksikliği
10. Personel fazlalığı
11. Araç- gereç yetersizliği
12. Denetimlerdeki tutarsızlıklar

Bu engellerin yanı sıra iş yükü ve sorumluluğun fazla, yetkinin az olması da engeller arasında sıralanabilir.

Amerika Birleşik Devletlerine bağlı Devlet Eğitim Kurulları Ulusal Birliği (National Association of State Boards of Education, 1999) okul müdürlerinin okullarında nitelikli sonuçlar ortaya koyamamalarıyla ilgili iki sebebi kaynak göstermiştir: (1) okul müdürleri gerçekçi olmayan beklentilerden sorumlu tutulmaktadır; (2) bu meslekte ödül yok denecek kadar azdır. Okul müdürlerinin özellikle uzun çalışma saatlerine karşılık yeterli ücretle ödüllendirilmedikleri ifade edilmiştir. Buna ek olarak değişen ve artan sorumluluklar da okul müdürlerinin zamanlarını almasından dolayı bir konuya yeteri kadar konsantre olamamalarına sebep olan sorunlar arasında sıralanmıştır. Ayrıca okul müdürleri sorumluluklarına oranla otoritelerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bir yandan okul müdürlerinden okulun kalitesi ve öğrenci başarısını artırma beklenirken, diğer yanda personel istihdamı da dâhil olmak üzere okul ve öğrenci başarısını etkileyen unsurlar üzerinde sınırlı otoriteye sahip oldukları belirtilmektedir (Safier, 2004).

Tüm bu olumsuzluklar, müdürlerde istenmeyen sıkıntılara ve sorunlara yol açmaktadır. Görevlerini yerine getirmeye çalışan müdürler, bu tür sıkıntılarla karşılaşınca stres, korku ve kaygının belirmesiyle beraber demoralize olmakta ve motivasyonları düşmektedir. Motivasyon, bireyleri davranışa yönelten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini belirleyen, bunları yönlendiren ve devamlılığını sağlayan çeşitli iç ve dış dinamikleri içeren bir süreçtir. Kısaca motivasyon, insanların yaptıkları şeyleri neden yapıyorlar sorusunun karşılığıdır (Şahin, 2003). Sağlıklı bir yönetici, örgütün kalbidir ve buradan yola çıkarak okul müdürü de okulun en kritik ögesi olduğuna göre müdürlerin çalışma isteği diğer bir deyişle motivasyonu, eğitim sisteminin başarısı anlamına gelmektedir (Yıldırım, 2011).

Tüm bunların yanı sıra Csikszentmihalyi (1993), şizofren veya dikkat eksikliği teşhisi konmuş kişilerde olumlu bir deneyim yaşama ihtimalinin düşük olduğunu; aynı zamanda aşırı ben merkezli kişilerin de dikkat sürelerinin belli bir süreyi aşmadığını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında bu tür rahatsızlıklar yaşayan okul müdürlerinin de akış deneyimleri önünde ciddi engeller olduğu söylenebilir.

Son yıllarda yöneticilerde görülen fizyolojik ve psikolojik rahatsızlıkların temelinde stres yatmaktadır. Bir tanıma göre stres, “organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması ile baş gösteren, kişide fizyolojik ve psikolojik dengesizliklere sebep olan zihinsel veya fiziksel yorgunluk durumudur” (Madenoğlu, 2013). Eğitim kurumunun amacı ve etkinliği çerçevesinde okul yöneticilerinin düşündükleri ve planladıkları şeyleri gerçekleştirememesi ile stres yaratan faktörlerin etkisinin en aza indirilememesi sonucu yöneticiler büyük stres yaşamaktadır. Okulun hedeflenen başarıyı elde edememesi en büyük stres sebebidir (Özdağ, Aydın, Ünsal, Saydam ve Akçakoyun, 2009).

Okul yöneticilerinin sorumluluklarını yerine getirmede mesleki yeterliliğin yanı sıra sosyal özellikler ve psikolojik kararlılık/sağlamlık her geçen gün daha çok anlam kazanmaktadır. Yöneticinin kişisel özellikleri, bu ölçütlerle uyuşmadığı zaman stres ve korku baş göstermektedir. Korku, yerini zamanla kaygıya bırakmaktadır. Kaygılı yöneticiler, diğer kişilerle olan ilişkilerinde aşırı duyarlı davranır, kendini yetersiz bulur ve psikolojik çöküntü yaşar (Şahin, 2011). Bazen durum, daha da ağırlaşır ve yavaş yavaş tükenmişlik hissi baş gösterir. Maslach ve Jackson, tükenmişliği, insanlarda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk



duyguları, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları içine alan fiziksel ve zihinsel üç boyutlu bir sendrom olarak ele almışlardır. Bu boyutları duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve bireysel başarıda düşme hissi olarak ifade etmişlerdir (Maslach ve Jackson'dan aktaran Koçak, 2009). Duygusal tükenme, bireylerin işlerinden dolayı yorulmaları ve kendilerini duygusal yönden yıpranmış hissetmeleri anlamına gelmektedir. Duyarsızlaşma, duygusal kaynakların azalmasıyla ortaya çıkan, bireyin iş arkadaşlarına karşı olumsuz alaycı tavırlar geliştirmesini ifade etmektedir. Üçüncü boyut ise, depresyon, düşük moral, bireyler arası ilişkilerden kaçınma, üretmemeye, baskıya boyun eğme, zayıf benlik algısı olarak kendini göstermektedir (Aksu ve Baysal, 2005). Wax ve Halles, okul yöneticilerinde tükenmişliğe sebep olan faktörleri (1) depresyon, (2) düşük motivasyon, (3) kendini başkalarından soyutlama ve (4) düşük başarı olarak özetlemiştir. Begley ise, okul yöneticileri üzerinde yaptığı bir araştırmada tükenmişliğin belirtilerini; yorgunluk, bitkinlik, uykusuzluk, alınganlık ve yüksek mesleki risk olarak sıralamıştır (Wax, Halles ve Begley'den aktaran Dağlı, 2006).

Akış durumunun niteliği göz önünde bulundurulduğunda bu, psikolojik olarak iyi oluşla ilişkilendirilmektedir. Akışla ilgili birçok çalışma akışın öznel iyi oluşu desteklediğini ortaya koymaktadır (Csikszentmihalyi, 1997). Ayrıca Ackerman (2001), okul müdürlerinin duygusal becerilerine önem vermesi gerektiğini belirterek liderlik işlerinde işlerin sadece yapılması gerektiği için değil, aynı zamanda işin kendi yönlerinin sürdürülebilmesi için duygusal becerilerin önemli olduğunu söylemiştir.

Tüm bu ruhsal, zihinsel ve fiziksel rahatsızlıkların, okul müdürlerinin akış deneyimleri üzerinde etkisinin olup olmadığı ayrı bir çalışma gerektirmektedir. Ancak okul müdürlerinin deneyimlerinden yola çıkarak akış yaşayan okul müdürlerinin deneyimlerinde akış kuramının boyutları, akış deneyimlerini tetikleyen unsurlar ve onların önünde engel teşkil eden sorunların incelenmesi araştırmanın ulaşmayı amaçladığı sonuçtur.

## Bölüm III

### Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve çalışma grubu bilgilerine yer verilmiş, verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarına dair bilgiler sunulmuş, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yönelik işlemler aktarılmıştır. Ayrıca, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin analizini yaparken yararlanılan teknikler açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul müdürlerinin akış deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi ve yorumlanması amacıyla araştırma modeli olarak nitel araştırma yöntemine karar verilmiş; araştırmada nitel araştırma modellerinden, olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2011) “nitel araştırma”yı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği bir araştırma olarak tanımlamaktadır.

Nitel araştırmalarda araştırmacı, verileri tek tek okuyup, kodlayıp ve kategorize ettikten sonra elde ettiği kodlara ve kategorilere dayalı olarak araştırma sonuçlarını gözler önüne serer (Merriam, 1998).

Nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilimsel (fenomenolojik) yöntem, belli bir olaya ilişkin bireysel algıları veya bakış açılarını belirlemeyi ve yorumlamayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Olgubilim yaklaşımı, belirli bir durumda bireylerin algılama biçimleri vasıtasıyla özel bir duruma ışık tutma veya bir fenomeni tanımlamayı amaçlamakla birlikte bu tür araştırmalarda araştırmacı, bir ya da daha fazla bireyin bir fenomeni bireyin kendi bakış açısından nasıl deneyimlediğini anlamaya çalışmaktadır (Johnson ve Christensen, 2008).

Özetle olgubilim çalışmalarında temel düşünce, her bir bireyin bakış açısından bakarak onların anlama biçimlerini ve niyetlerini anlamaya çalışmak olduğu için olgubilim daha çok bireyin iç dünyasına yönelmektedir (Mayring, 2000).

Nitel araştırma desenlerinden olan olgubilim (fenomenoloji) kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada okul müdürleri incelenmiş ve her birinin deneyimlerine başvurularak veriler toplanmıştır.

### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2014- 2015 öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçeleri Şehitkamil, Şahinbey ve Oğuzeli’nde ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan 507 okul müdürü oluşturmaktadır. Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu deneyimleyen veya bu olguyu yansıtabilecek birey veya gruplar (Yıldırım ve Şimşek, 2011) olduğu ve bu olgubilim çalışmasında çalışma grubunu belirlemek üzere araştırmanın ulaşmayı amaçladığı zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen bireylerle derinlemesine çalışabilmek (Patton, 1990) için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Nitel araştırmaların amaçlı örnekleme yöntemini tercih etmelerinin sebebi, görüşme yapılacak bireylerin seçiminde evrenin temsil edilmesinden çok onların, araştırma konusuyla doğrudan ilgili olup olmadıklarına bakılmasıdır (Neuman, 2012). Bu bilgiler ışığında çalışmada amaca uygun bir örnekleme yoluna gidilerek iki ölçüt belirlenmiştir. Bu ölçütleri, (1) Yalçinkaya’nın (2013) Türkçe’ye uyarladığı Kendini İşe Kaptırma Ölçeği (The work-related flow inventory) uygulanarak en yüksek akış puanı alan 20 okul müdürünün belirlenmesi ve (2) bu 20 okul müdürü seçilmeden önce ölçek uygulanan okul müdürleri arasında da görev süresi en az 4 yıl olanların seçilmesi oluşturmaktadır. Son Milli Eğitim Bakanlığı yönetici atama yönetmeliğine göre 4 yıl görev süresi dolan okul müdürlerinin görev sürelerinin sona ermesi; devam etmek isteyenlerin sözlü sınava tabi tutularak görevlerinin 8 yıla uzatılmasından ve akış deneyimleri incelenecek okul müdürleri için belirlenen bu 4 yılın birikim anlamında yeterli görülmesinden dolayı görüşme yapılacak okul müdürlerinin yönetici olarak en az 4 yıl görev yapmış olma ölçütü tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek üzere her kademedeki (ilkokul, ortaokul, lise) okul müdürüne ulaşılmak hedeflenmiş ve ulaşılabilen 145 okul müdürü arasında en az 4 yıldır görev yapmakta olanlar belirlenmiş ve bu sayı 105’e düşmüştür. Ardından Yalçinkaya’nın (2013) Türkçe’ye uyarladığı Kendini İşe Kaptırma Ölçeği

(The work-related flow inventory) uygulanarak bu 105 kişi arasından akış yaşamakta olan ilk 20 okul müdürü belirlenmiştir. Arnold B. Bakker'a ait Yalçinkaya tarafından Türkçe'ye uyarlanan Kendini İşe Kaptırma Ölçeği toplam 12 maddeden oluşmaktadır. "Kendini İşe Kaptırma" ve "İşten Haz Arama" olmak üzere iki faktöre sahiptir. Katılımcılar soruları "asla, hemen hemen hiç, bazen, belli aralıklarla, sık sık, çok sık, daima ifadelerini içeren likert tipi yedi basamaklı ölçeğe göre cevaplandırmışlardır.

Akış değeri en yüksek çıkan 20 okul müdürüyle görüşme yapılarak verilere ulaşılmıştır. Yirmi okul müdürü, aritmetik ortalama alınarak belirlenmiştir. En yüksek değer 6.92, en düşük değer ise 5.17'dir. Kendini İşe Kaptırma Ölçeği'nin uygulandığı çalışma grubunun demografik özelliklerine ilişkin bilgilerine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

*Ölçek Uygulanan Okul Müdürlerinin Demografik Bilgilerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Seçenekler	1	2	3	4	Toplam
Cinsiyet	Erkek	Kadın			-
	<i>n</i>	144	1		145
	%	99.3	0.7		100
Kademe	İlkokul	Ortaokul	Lise		
	<i>n</i>	61	54	30	145
	%	42.1	37.2	20.7	100
Kıdem	1 yıl	2 yıl	3 yıl	4 yıl ve üzeri	
	<i>n</i>	16	17	7	105
	%	11	11.7	4.8	72.4

Tablo 1'de sunulan çalışma grubunun demografik bilgilerinde 145 okul müdüründen sadece bir tanesinin kadın olması dikkat çekici ve bu tablodan yola çıkarak kadınların okul müdürlüğüne yaklaşımı da düşündürücüdür. Kademe bazında bakıldığında % 42.1 ile en çok ilkokul müdürlerinin bu çalışmaya katılması, ülke genelinde ilkokul sayısı ile doğru orantılıdır. Yüz kırk beş okul müdürü arasından görüşme yapılacak okul müdürlerinin belirlenebilmesi için öncelikle ölçüt örnekleme

yöntemi kullanılarak yöneticilik süresi 4 yıl ve üzeri olan 105 okul müdürü arasından akış değeri yüksek 20 okul müdürü tespit edilmiştir.

Görüşme yapılmak üzere belirlenen 20 okul müdürünün demografik bilgileri ve uygulanan ölçeğin madde analizi yapıldıktan sonra elde edilen ortalamaları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 2

*Akış değeri yüksek çıkan 20 okul müdürünün demografik bilgileri ve akış puanı ortalamaları*

	Cinsiyet	Kademe	Öğretmenlik süresi	Yöneticilik süresi	Akış puanı ortalamaları
Okul müdürü 1	Erkek	İlkokul	38 yıl	4yıl ve üzeri	6.92
Okul müdürü 2	Erkek	Lise	35 yıl	4yıl ve üzeri	6.83
Okul müdürü 3	Erkek	Ortaokul	18 yıl	4yıl ve üzeri	6.25
Okul müdürü 4	Erkek	Ortaokul	15 yıl	4yıl ve üzeri	6.25
Okul müdürü 5	Erkek	Ortaokul	17 yıl	4yıl ve üzeri	6.17
Okul müdürü 6	Erkek	İlkokul	21 yıl	4yıl ve üzeri	6.17
Okul müdürü 7	Erkek	İlkokul	28 yıl	4yıl ve üzeri	6.08
Okul müdürü 8	Erkek	İlkokul	32 yıl	4yıl ve üzeri	6.00
Okul müdürü 9	Erkek	Lise	16 yıl	4yıl ve üzeri	5.92
Okul müdürü 10	Erkek	Ortaokul	11 yıl	4yıl ve üzeri	5.83
Okul müdürü 11	Erkek	İlkokul	14 yıl	4yıl ve üzeri	5.83
Okul müdürü 12	Erkek	Ortaokul	31 yıl	4yıl ve üzeri	5.83
Okul müdürü 13	Erkek	İlkokul	15 yıl	4yıl ve üzeri	5.75
Okul müdürü 14	Erkek	İlkokul	35 yıl	4yıl ve üzeri	5.67
Okul müdürü 15	Erkek	Ortaokul	24 yıl	4yıl ve üzeri	5.67
Okul müdürü 16	Erkek	İlkokul	32 yıl	4yıl ve üzeri	5.67
Okul müdürü 17	Erkek	Ortaokul	18 yıl	4yıl ve üzeri	5.50
Okul müdürü 18	Erkek	İlkokul	16 yıl	4yıl ve üzeri	5.42
Okul müdürü 19	Erkek	Ortaokul	12 yıl	4yıl ve üzeri	5.33
Okul müdürü 20	Erkek	İlkokul	20 yıl	4yıl ve üzeri	5.17

Tablo 2'de görüşme yapılan 20 okul müdürüne ait bilgiler yer almaktadır. Okul müdürlerinin hepsi erkek olmakla birlikte çalışma grubunu belirlemek üzere ölçüt olarak belirlenen 4 yıl ve üzeri süredir okul müdürlüğü yapma şartı hepsinin ortak özelliği olarak tabloda yer almaktadır. Okul müdürlerinin hepsinin öğretmen olarak kıdemleri 10 yıldan fazladır. Okul müdürlüğü süresinin 4 yıl ve üzeri seçilmesinin sebebi, Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine ilişkin 2014'teki yönetmelikte, aynı unvanla aynı eğitim kurumunda sekiz yıldan fazla süreyle yönetici olarak görev yapılamayacağı; 8 yıldan

fazla süredir aynı kurumda müdür olarak görev yapanların görevlerine son verileceği ve uygun okullara öğretmen olarak atanacaklarına yönelik karar çıkmış olmasından dolayı pek çok yeni okul müdürü atanmış ve bu okul müdürlerinin deneyimlerinin olmaması ya da az bir zaman tecrübelerinin olması akış deneyimlerinin incelenebilmesi için yeterli bir süre olarak değerlendirilmemiştir. Bunun üzerine 4 yıldan fazla süredir yöneticilik yapan okul müdürleri ölçüt olarak tercih edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, 20 okul müdürü arasında sadece 3 tane lise müdürünün yer alması, liselerde yöneticilik yapmanın diğer kademelere göre daha zor olduğu ya da ilkokul ve ortaokul müdürlerinin mesleklerinden daha fazla keyif aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca bu bölümde okulların özelliklerinin paylaşılmasının okul müdürlerinin deneyimlerinin yer aldığı bulgular kısmında okul müdürlerinin çalıştıkları ortamlar ve deneyimleri arasında bağlantı kurulabilmesi açısından faydalı görülmüştür.

### **3.2.1. Görüşme yapılan okul müdürlerinin çalıştıkları ortam hakkında bilgi**

Birinci okul, şehrin merkezinde elit sayılabilecek bir semtte yer almakla birlikte ikili öğretim yapan bir okuldur. Okulun 1258 öğrencisi, 80 öğretmeni vardır.

İkinci okul, şehir merkezine yakın sayılabilecek yeni gelişmekte olan bir semtte yer almaktadır. Okul ikili öğretim yapmakta ve dış görünüşü ve bahçesi büyük olması fiziksel şartları yerinde bir okul izlenimi vermektedir. Okulda 1540 öğrenci ve 93 öğretmen bulunmaktadır.

Üçüncü okul, şehir merkezinde yer alan ve normal öğretim yapan bir okuldur. 752 öğrenci, 36 öğretmen kapasiteli küçük bir okul olmakla birlikte elit bir semtte yer almaktadır.

Dördüncü okul, önceleri kırsalda sonra şehrin büyümesiyle şehir merkezinde kalan bir köy okuludur. Bir köy okulu olmasına karşın dıştan fiziki yeterliliği olan yeni sayılabilecek bir okuldur. Normal öğretim yapan bir okul olmasına rağmen bünyesinde iki kademeyi barındırmaktadır. Okulda toplam 207 öğrenci, 14 öğretmen bulunmaktadır.

Beşinci okul, önemli bir dernek tarafından yaptırılmış normal öğretim yapan bir okuldur. İsim yapmış bir dernek imzası olan bir okulda okul müdürünün bu dernek

ismini zedeleyecek bir tavır içinde olmaması zorunluluğu okul müdürü üzerinde diğer normal okul müdürlerine kıyasla daha fazla stres ve kaygı oluşturabileceği muhtemeldir. Okulun 975 öğrencisi, 40 öğretmeni bulunmaktadır.

Altıncı okul, şehir merkezinde sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir semtte yer almakla birlikte ikili öğretim yapan bir okuldur. Okulda 500 öğrenci, 27 öğretmen bulunmaktadır.

Yedinci okul, şehir merkezinde ikili öğretim yapan bir okuldur. Okulda 767 öğrenci eğitim görmekte, 30 öğretmen çalışmaktadır.

Sekizinci okul, şehir merkezinde sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir semtte yer alan orman manzaralı bir okuldur. Okul normal eğitim yapmakla birlikte bünyesinde 402 öğrenci, 18 öğretmen barındırmaktadır.

Dokuzuncu okul, şehir merkezinde normal öğretim yapan bir okuldur. Okulda 684 öğrenci olmakta ve 49 öğretmen çalışmaktadır.

Onuncu öğretmen, şehir merkezine yakın bir çevrede yer almakta ve ikili öğretim yapmaktadır. Okulun 1296 öğrencisi bulunmakta ve okulda 59 öğretmen çalışmaktadır.

On birinci okul, şehir merkezine uzak görünse de ulaşım konusunda sorun yaşamayan bir okuldur. Okulda ikili öğretim yapılmakta ve 1410 öğrenci, 65 öğretmen yer almaktadır.

On ikinci okul, şehir merkezine yakın ikili öğretim yapan bir okuldur. Öğrenci nüfusu bakımından oldukça zengin olan bu okulda, 2386 öğrenci eğitim öğretim faaliyetlerine katılmaktadır. Buna karşılık okulda 85 öğretmen çalışmaktadır.

On üçüncü okul, şehrin sosyo-ekonomik düzeyi oldukça yüksek bir semtinde zenginlerin oluşturduğu çok ünlü bir kulüp tarafından yaptırılmış ve ismini de bu kulübün isminden almıştır. Normalde bu kulübün ismini zedeleyecek bir durumun yaşanabilme ihtimali olduğu için, okul müdürleri açısından sıkıntılı bir durum olarak gözüксе de bu okula bu kulüple ve şehrin önde gelen isimleri ve kurumlarıyla yakın ilişkisi olan bir okul müdürünün atanmış olması böyle bir sıkıntının varlığını yok etmiş

görülmektedir. İkili öğretim yapan bu okulda 59 öğretmen, 1160 öğrenci bulunmaktadır.

On dördüncü okul, şehrin merkezinde sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bir semtte yer almakla birlikte ikili öğretim yapan bir okuldur. Mevcut öğrenci sayısı 1350, öğretmen sayısı ise 65'tir.

On beşinci okul, şehrin merkezinde ikili öğretim yapan bir okuldur. Okulda 1724 öğrenci eğitim görürken 66 öğretmen de görev yapmaktadır.

On altıncı okul, şehir merkezinde ikili öğretim yapan büyük bir okuldur. Okul, 1574 öğrenci ve 89 öğretmeni barındırmaktadır.

On yedinci okul, şehir merkezinde ikili öğretim yapan bir okul olmakla birlikte 2192 öğrencisi ve 65 öğretmeni bulunmaktadır.

On sekizinci okul, şehir merkezinde elit sayılabilecek bir semtte yer almakta ve ikili öğretim yapmaktadır. Okulun 890 öğrencisi ve 45 öğretmeni olması onu birçok okula göre kısmen küçük bir okul yapmaktadır.

On dokuzuncu okul, şehir merkezine yakın sayılabilecek bir çevrede bulunmaktadır. Okulda 1936 öğrenci eğitim görürken 65 öğretmen de görev yapmaktadır.

Yirminci okul, şehir merkezinde yer alan ve ikili öğretim yapan bir okuldur. Okulun 690 öğrencisi ve 30 öğretmeni vardır. Okul, ilköğretim okullarının ilkokul ve ortaokul olarak ayrılmasından sonra bahçeyi de ayırdığı için fiziksel olarak oldukça küçük bir okuldur.

Görüşme yapılan yirmi okul müdürünün okullarına ait öğretmen ve öğrenci nüfus bilgileri Tablo 3'te ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.



Tablo 3

*Okulların Öğretmen ve Öğrenci Nüfusuna Ait Bilgiler*

Okullar	Öğretmen Sayısı		Öğrenci Sayısı				
	50'ye kadar	51-100	500'e kadar	501-1000	1001-1500	1501-2000	2000 ve üzeri
1		✓			✓		
2		✓				✓	
3	✓			✓			
4	✓		✓				
5	✓			✓			
6	✓		✓				
7	✓			✓			
8	✓		✓				
9	✓			✓			
10		✓			✓		
11		✓			✓		
12		✓					✓
13		✓			✓		
14		✓			✓		
15		✓				✓	
16		✓				✓	
17		✓					✓
18	✓			✓			
19		✓				✓	
20	✓			✓			

Tablo 3'te görüldüğü üzere okullar farklı öğretmen ve öğrenci nüfusuna sahip oldukları için elbette her birinin içinde yaşanan sorunlar farklılık gösterecektir. Tablo'da 50 ve 50'nin altında öğretmeni olan okulların öğrenci sayıları o oranda azalmaktadır. Okullarda toplam nüfusun fazlalığının okul müdürleri açısından sorun teşkil etmeleri

muhtemeldir. Çünkü herkes tarafından kabul gören bir tespit vardır ki o da, fazla nüfus beraberinde fazla sorun getirmektedir.

Genel bir değerlendirme yapılırsa akış değerleri yüksek çıkan bu yirmi okulun hiç biri sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullar olmamakla birlikte kırsalda da yer almamaktadır. Hatta 8 okul oldukça elit semtlerde yer alan okullardır. Okul nüfusu fazla okullarda bu durum okul müdürleri açısından sorun oluşturabilmektedir. Bunun dışında Gaziantep genelinde Suriyeli öğrenci ve velileri hemen hemen her semtin her okulunda görmek mümkün olduğu için bu durumun dezavantaj getirdiği söylenebilir. İki okul, zenginlerin kurduğu dernek ve kulüplerin isimlerini taşımakta ve bu durum beklentiyi yüksek tutmaktadır. Bunun okul müdürlerince dezavantaj olarak algılanabileceği ve bu dernek ve kulübün ismini yere düşürmeyecek nitelikte kaliteli eğitim vermeleri gerektiği fikri onları stres ve baskı altında tutabilir. Tüm bunların dışında araştırmacı tarafından gözlemlenen herhangi bir olumsuzluk bulunmamaktadır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada temel veri toplama aracı olarak “yarı yapılandırılmış görüşme”den yararlanılmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Çünkü bireylerin verilerini, görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma yönünden oldukça güçlüdür ve iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel alır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Alanyazında görüşme, yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olmak üzere üçe ayrılır. Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Bunun sebebi, bu tekniğin araştırmacıya görüşmenin akışına bağlı olarak değişik paralel ya da alt soruları sorma imkânı vermesi ve bu sayede araştırmacının görüşmenin akışını etkileyerek kişinin yanıtlarını daha da açmasını ve aydınlatmasını sağlamasıdır (Işık, 2011). Yarı-yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeler ile yapılandırılmamış görüşmeler arasındaki görüşme türüdür. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler için, tüm görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlanır ve görüşme yapılan kişilerin hepsine sorular aynı sırayla sorulur; ancak, görüşme yapılan kişinin görüşme sırasında soruları istediği şekilde yanıtlamasına izin verilir (Gay, 1987; Berg, 1998’den aktaran Batu, İftar ve Uzuner, 2004).

Bu çalışmada görüşme formlarının hazırlanmasına başlamadan önce konuyla ilgili kaynaklar taranmış ve hazırlanan ön görüşme formu, ikisi eğitim psikolojisi, biri de eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi bölümlerinde olmak üzere 3 uzman görüşü alınarak düzenlenmiştir. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme soruları, Csikszentmihalyi'nin Akış Kuramı temel alınmış ve bu kuramın 9 boyutunu (zorluk- beceri uyumu, konsantrasyon, kontrol, öz bilinç kaybı, eylem farkındalık, geribildirim, net amaçlar, zaman algısındaki değişiklik, ototelik) ortaya çıkarabilecek biçimde hazırlanmıştır.

### **3.3.1. Görüşmelerin yapılma süreci**

Bilimsel çalışmalarda katılımcılarla görüşme yapılmadan önce tüm hazırlıkların önceden yapılması gerekir. Bununla ilgili olarak görüşmenin yapılacağı yer ve zaman önem arz etmektedir. Bu yüzden işe koyulmadan önce görüşme yapılacak okul müdürleriyle önceden telefonla görüşülmüş, yer ve zaman kararlaştırılmıştır. Zaman konusunda her biriyle farklı gün ve saatler belirlenmesine karşın yer konusunda hepsi kendi okullarında görüşme yapılmasını arzu etmiştir.

Görüşmelerin hepsi okul müdürlerinin makam odasında gerçekleşmiş olup, okul mesaisi içinde yapıldığı için zaman zaman kesintilere uğramıştır. Görüşmelerde veri kaybının olmaması için ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Daha sonra verilerin incelenerek kodlanabilmesi için transkripsiyon işlemine geçilmiştir. Verilerin yazıya dökümü sırasında hata payını önlemek amacıyla bu işlem birden fazla kişiden yararlanmaksızın araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Nitel veri analizi, araştırmacının, alandan toplamış olduğu verilerden hareket ederek bu veriler içerisinde saklı duran bilgiyi keşfetmeye ve ortaya çıkarmasıdır. Nitel veri analizi betimsel analiz ve içerik analizi olmak üzere ikiye ayrılır. İçerik analizi, nitel veri analiz türleri arasında en sık kullanılan yöntemlerden biri olmakla beraber ağırlıklı olarak yazılı ve görsel verilerin analiz edilmesinde kullanılan bir yöntemdir (Özdemir, 2010). Betimsel analizde ise elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu analiz türünde veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi görüşme ve gözlem süreçlerinde

kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Creswell (2008) elde edilen verilerin çözümlene sürecini; verilerin ve veri toplama sürecinin dökümü, verilerin temalar içinde düzenlenmesi ve sınıflandırılması, belirlenen temaların birbirlerini nasıl etkilediklerini göstermek için verilerin bağlantılarının belirlenmesi, birbiriyle çelişen verilerin de değerlendirilip alternatif betimlemelerin saptanması ve bulguların sunulması olarak beş basamakta açıklamaktadır.

Nitel araştırma modelinin kullanıldığı bu çalışmada okul müdürlerinin akış deneyimlerinin incelenmesi amacıyla veriler betimsel analiz yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada betimsel çözümlenmenin kullanılmasının sebebi araştırmanın kuramsal çerçevesinin belli olmasıdır. Bu çözümlene süreci aşağıdaki betimsel analiz aşamaları (Yıldırım ve Şimşek, 2011) izlenerek tamamlanmıştır:

1. *Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma:* Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur ve verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir. Bu çalışmada akış kuramı ele alındığından dolayı görüşme soruları akış kuramının boyutlarına yönelik cevaplar alınacak şekilde hazırlanmış ve elde edilen veriler de araştırmanın temaları olarak belirlenen bu dokuz boyut çerçevesinde değerlendirilmiştir.
2. *Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi:* Daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur, düzenlenir ve tanımlama amacıyla seçilir, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilir. Bu aşamada, çalışmada görüşme sonucunda elde edilen veriler okunup düzenlendikten sonra kodlama yapılarak önceden belli olan temalarla eşleştirme yapılmıştır.
3. *Bulguların tanımlanması:* Bu aşamada düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu noktada verileri kolay, anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanmak ve gereksiz tekrarlardan kaçınmak önemlidir. Araştırmanın bu aşamasında doğrudan alıntılar yapılarak okul müdürlerinin akış deneyimleri incelenmiştir.
4. *Bulguların yorumlanması:* Bu aşamada bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması yapılır. Bulgular arası neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılması,

araştırmacının daha nitelikli yorumlar yapmasına yardımcı olur. Buradan yola çıkılarak araştırma bulgularının yorumlanması aşamasında bulgular akış kuramı ve eğitim yönetimi alanıyla bağdaştırılarak yorumlanmıştır.

Özetle, çalışmada nitel araştırma tekniklerinden “betimsel analiz” yöntemi kullanılarak veriler analiz edilmiştir. İlk olarak görüşme tekniği sonucunda elde edilen verilerin kodlanması yapılmıştır. Bu süreçte veriler tekrar tekrar incelenerek kodlama tamamlanmıştır. Daha sonra kodlanmış veriler bir araya getirilmiş ve ortak çatı altında birleştirilerek temalar olarak belirlenen alanyazında akış kuramının 9 boyutuyla eşleştirilmiştir. Başka bir ifadeyle akış kuramının hazırda var olan boyutlarının tema olarak belirlenmesiyle kodlar, bu temaların altına yerleştirilmiştir. Görüşme formu, her bir sorunun en az bir akış kuramı boyutuyla (tema) ilgili veri toplamaya çalıştığı dikkate alınarak ve her bir temanın altına dolduracak kodların o temayla ilgili soruda olacağı düşünüldükten hazırlanmıştır. Ancak görüşme sırasında katılımcının bir soruyla ilgili düşüncelerini başka bir sorunun içinde ifade etme olasılığı da düşünüldükten bir temayla (boyut) ilgili veriler diğer tema sorularının içinde de aranmıştır. Örneğin başkalarının düşüncelerini önemseme, yanlış anlaşılma kaygısı gibi kodlar *öz-bilinç kaybı* temasının altında yer bulmuştur. Böylelikle temalarla eşleştirilen kodların birbirleriyle olan ilişkileri tanımlanmış; son olarak da bu ilişkiler derinlemesine açıklanarak bir takım sonuçlar çıkarılmıştır.

### 3.5. Araştırmanın Güvenirliği ve Geçerliği

Bilimsel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerlik kriterleri daha çok nicel araştırmalarda aranılan ölçütlerdir. Nitel araştırmalarda bu durum, araştırma boyunca izlenen sürecin ve elde edilen sonuçların inandırıcılığıyla ölçülmektedir (Lincoln ve Guba, 1985’ten aktaran Basse, 1999).

Bu çalışmada görüşmeyle ilgili güvenilirlik ve geçerlik konusunda yapılanlar şu şekilde özetlenmiştir:

- Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek üzere ulaşılan 145 okul müdürüne Yalçınkaya’nın Türkçe’ye uyarladığı Kendini İşe Kaptırma Ölçeği’nin yapı geçerliliği için Faktör Analizi yapılmış ve uyarlanan ölçekteki faktörler doğrulanarak yapı geçerliliği sağlanmıştır.

- Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda uyum iyiliği değerleri  $\chi^2$  ( $n = 145$ ) = 119.54,  $p < .001$ , CFI = .90, GFI = .88, AGFI = .82, RMSEA = .093,  $df = 53$ ,  $\chi^2/df = 2.255$  olarak elde edilmiştir. Ölçek maddelerinin faktör yükleri .01 ve 2.42 arasında değişmektedir. DFA sonucunda elde edilen uyum değerleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 4

*Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Uyum Parametreleri*

Uyum Parametresi	Katsayı
$\chi^2$	119.54
GFI	.88
RMSEA	.093
df	53
$\chi^2/df$	2.255
CFI	.90
NFI	.84
IFI	.91
AGFI	.82

- Kendini İşe Kaptırma Ölçeği’nin güvenilirliği, iç tutarlılık yöntemi ile incelenmiştir. Uyarlaması yapılan ölçeğin 12 maddesine göre hesaplanan iç tutarlılık kat sayısı .92’dir. Ayrıca her bir faktörün güvenilirlik derecesi tek tek incelenmiş ve katsayılar sırasıyla .75 ve .90 olarak belirlenmiştir.
- Mihalyi Csikszentmihalyi tarafından ortaya atılan Akış Kuramı’nın boyutları temel alınarak hazırlanan görüşme formu, ikisi eğitim psikolojisi, biri de eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi bölümlerinde olmak üzere 3 uzman görüşü alınarak kapsam geçerliği sağlanmıştır.
- Hazırlanan görüşme formu, her kademedeki (ilkokul, ortaokul, lise) bir okul müdürü olmak üzere toplam 3 okul müdürüyle ön görüşme yapılarak soruların herkes tarafından aynı şekilde algılanıp algılanmadığı incelenmiş ve okul müdürlerinin soruları doğru olarak algılanması sonucu dil geçerliliği sağlanmıştır.
- Miles ve Huberman’a (1994) göre nitel araştırmalarda örneklemin çeşitlendirilmesi, araştırmanın dış geçerliği açısından önem arz etmektedir. Bu

çalışma kapsamına alınan okul müdürlerinin farklı kademelerden olmasına dikkat edilmiş ve bu doğrultuda ilkokul, ortaokul ve lise okul müdürlerine yer verilmiştir.

- Araştırmalarda araştırma yapan birden fazla araştırmacı varsa ortaya çıkan sonuçlar bazında farklılıklar görülmektedir. Bu çalışmada tüm görüşmeler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve sorular aynı tonda ve şekilde, katılımcıyı yönlendirici bir tavır sergilemeden sunulmuştur.
- Görüşme verileri, veri kaybı yaşanmaması adına ses kayıt cihazı kullanılarak elde edilmiştir.
- Bu araştırma, bir kuram temel alınarak yapıldığı için alanyazında bu kuramın temelini oluşturan boyutlar, üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan kodlama sürecine “temalar” olarak yansıtılmıştır. Bu durumun, kodlama şemasının oluşturulmasına katkı sağladığı düşünülmektedir.
- Veriler kodlama sürecine alınmadan önce araştırmacı tarafından transkript edilmiş ve transkripsiyondan sonra kayıtlar tekrar dinlenerek eksik ve yanlışlıklar giderilmiştir. Bu işlemten sonra yazıya dökülen veriler üçer kez okunarak araştırmacının verileri doğru anlayıp kodlaması sağlanmıştır.
- Bulguların raporlaştırılması sürecinde bulgulara kanıt sunmak ve okuyucuya yorumların doğruluğu noktasında sınama imkânı vermek için her bir bulgu bir çok alıntıyla desteklenmiştir.

## Bölüm IV

### Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde betimsel analiz sonucunda elde edilen nitel verilere dayalı olarak bulgular sunulmuştur.

Daha önce ifade edildiği gibi akış kuramı doğasında zorluk ve beceri uyumu, ototelik, konsantrasyon, kontrol, öz bilinç kaybı, eylem farkındalık, geribildirim, net amaçlar ve zaman algısındaki değişiklik gibi boyutları incelemektedir. Buradan yola çıkarak raporlaştırmanın daha açık ve akıcı olması açısından her boyut başlıklandırılmış ve o başlıklar altında bulgulara yer verilmiştir.

Aşağıda ilk olarak, okul müdürlerinin okulda çalışırken kendileri için nasıl zeminler oluşturdukları, hareket imkânları ve sınırlılıkları, sorun çözmeye (ya da iş bitirmeye) dönük arayışları, dayanışmaya girdikleri kişiler ve diğer meselelere ilişkin örnek alıntılarında yer aldığı bulgular bölümü bulunmaktadır.

Ayrıca aşağıda başlıklarla adlandırılan boyutlar kendi içinde okul müdürlerinin akışın o boyutunu nasıl sağladıklarına ya da sağlayamadıklarına dair örnekler barındırmaktadır.

#### 4.1. Net Amaçlar

Bir okul müdürünün açıklamalarında bir yönetici olarak gerekli işleri yaparken net amaçlar belirleyip bu doğrultuda planlı iş yaptığına işaret eden şu ifadelerin yer aldığı belirlenmiştir:

**M15** Güzel bir söz var, plansız çalışmak çalışma kanununa göre bir suçtur. Bizim gideceğimiz bir hedef vardır. Bir hedef koymuşuzdur. Örnek vermemiz gerekirse bu sene yirmi fen lisesi çıkarmak istiyoruz. Hiçbir plansız iş başarıya ulaşamaz. Tesadüf bir başarı da yoktur zaten. Plansız programsız çalıştığımız zaman tesadüflerle ancak sonuç alabilirsiniz. Başarıda da tesadüfün yeri olmadığına göre plansız çalışmadım hep bir planlı hedefim vardır benim.

Bir okul müdürünün okulda çalışırken yapacağı işlerle ilgili olarak hangi işi ne için, ne zaman ve nasıl yapacağını önceden tasarlayıp tasarlamadığına yönelik soruya verdiği



cevapta zaten Milli Eğitim Bakanlığı'nın gönderdiği ve uyulması gereken bir planlamanın olduğunu; ancak buna ek olarak okul idaresinin kendilerine özgü planlamalar yaptığını içeren sözler alıntıda şu şekilde yer almaktadır:

**M8** Şimdi zaten okul idarecilerinin şöyle bir ajandası var. Bir bize resmi olarak çalışma takvimi verilir. Çalışma takviminde kasıt şu hangi ayda hangi haftada hangi günde nelerin yapılacağı verilir. Bu resmi olarak il valilik düzeyinde hazırlanır. Bizim idarelere verilir. Biz onlara bakarak Eylül ayı içinde neler yapacağız. Bu resmi boyutu yani formal olan boyutu. İnfomal olan boyutu biz kafamızda biz neleri yapabiliriz. Yarın neleri yapacağız? Bir gün önceden bu hafta mesela hafta başlamadan öğretmen bizim idareci arkadaşlar toplanırız. Her hafta pazartesi günleri bizim rutin toplantılarımız olur gündemsiz bazen. Arkadaşlar biz geçen hafta neler yaptık? Geçen haftadan söylediğimiz ama gerçekleştirmediğimiz veya gerçekleştirdiğimiz neler var? Bu hafta neler yapabiliriz? Bunun planlamasını yaparız...

Görüşme yapılan okul müdürlerinden biri okulda çalışırken yapacağı işlerle ilgili olarak planlamalarını her sene okul açılmadan önce yaptığını; zamanı iyi kullandığını; ancak gerçekleştiremediği planların da peşini bırakmayıp diğer sene mutlaka program içine alıp gerçekleştirdiğini anlatan sözleri aşağıdaki alıntıda şu şekilde özetlenmiştir:

**M7** ...benim şimdi bilgisayarında kayıtlıdır. Eylül ayının 1'inde gelecek eylül ayının 1'ine kadar bir yıl boyunca okulda eğitimle binayla fiziki yapısıyla, öğretmenlerin yapacağı çalışmalara yönelik tümünün yaz tatilindeki ağustos ayında hepsini planlarım. Eylül ayında neler yapacağım? Önce ağustos ayından başlıyoruz zaten. Okulun, binanın hazırlanması, boyanması kapıların pencerelerin. İşte eylül ayında öğretmenlerin seminer çalışmaları oluyor. Hangi konuların nelerin eksikleri nelerdir onlar. Ekim ayında işte atıyorum bayramlar törenler tümü. Hangi bayramda hangi öğretmen görevlidir? Hangi sosyal çalışmada hangi öğretmen görevlidir? Önceden tümünün mevcut öğretmenlerle bir planlamamı yaparım. Ve onları da eylül ayında öğretmen arkadaşlara da duyururum. Öğretmenler odasındaki bilgisayara da atarım öğretmenlerin ortak kullandığı. Arkadaşlar kim nerede görevliyse orada. Bunun dışında şöyle bir not yazarım. Bu planlama önceden yapılması düşünülen bir planlamadır. Bunun içerisinde zamanın şartlarına, günün şartlarına ya da olağanüstü hallerde bu plan ve program değişikliğe uğrayabilir. ...Zamanı çok iyi kullanırım ve zamanın kullanılması yönünde de çok hassasım her konuda. Okulda yapacağım işlerle ilgili yıllık taslak planım günlük aylık ve yıllık planımı yaptığım ve yapacağım bütün çalışmaların hepsini tasarlar ve onları da uygularım. Yılsonunda da uygulayamadıklarımı tümüne eksi bırakırım. Orada kendime bir ders çıkarırım. Demek ki bu yanlış yapmışım orayı. Ben ondan sonraki yıl onu bırakmam. Eksi kalan puanları da şunlarda işte huzur evine bir gezi en azından yaşlı insanlarımızın ziyaret etmemizde fayda var deyip ben onun programa almam lazım deyip almamışsam ondan sonraki yıl alırım.

Okuldaki işleri yaparken yapılacakları, yapılanları ve yapılamayanları belirleyebilmek için defter tuttuğunu; böylece yaşananları kolaylıkla resmedebildiğini ve sorunları bu şekilde çözdüğünü belirten bir okul müdürünün durumunu anlattığı sözler şöyle alıntılanmıştır:

**M3** ...Yaptıklarım yapacaklarım vardır. ...not tutarım. Yaptıklarım var, yapamadıklarım var, kahrım var. Kahır etmişim. Çözemedim. Niye çözemedim diye mesela örnek söylüyorum. Yapacaklar mesela bu sene önümüzdeki sene yapacaklarım var ne yapacağım. Şunu yaptım bunu yapamadım. Mesela notum var. ...bak yapılacaklar 2015/2016'da. Allah ömür verirse yapacaklarımı belirlemişim. Mesela neyi yapamamışım, kahr etmişim? ...temizliği bir türlü çözemedim. Servisleri bir türlü ayarlayamadım. ... Niye yapamadım. Uğraşıyorum işte. Bak çok kovalarım. Kahrım bunlar. Su elektrik mesela kuyuyu çözemem buraya bir kuyu lazım çimleme yapacağım. ...Şimdi bu 2014'te düşün ki. Ne olması lazımmış? Ziyaret defteri. Ne olması lazım mesela yapılacaklar diyelim ki yıllık zümre planları, görev ve talimat zümre bunlar resmi belgedir vardır. Eğitsel kolu, oturma planı, kurallar, okulun yıkatması derslere girilmesi, denetim yapılması, Yunus Emre sınıfı mesela bir 5/A sınıfı Yunus Emre sınıfı olacak. 5/C sınıfı Mehmet Akif Ersoy, öbürüsü Pir Sultan Abdal. Her sınıfa bir ad vereceğim. Bu sene yeni geldiğim için kaldı ama seneye bunları yapacağım...

Okul müdürünün sözlerinden eğitime farklı bir bakış açısı getirerek belirlediği amaçlar doğrultusunda okuluyla ilgili tasarladıklarından kalıplaşmış okul düzenine yenilikler getirmek istediği ve bu yaklaşımıyla esnek bir vizyona sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Başka bir okul müdürü eğitimde tesadüfün yeri olmadığını belirterek planlı programlı çalışarak ve iş bölümü yaparak okuldaki işleri yürüttüğünü şu sözlerle anlatmıştır:

**M2** ...tabi ki plansız programsız çalışılmaz. Yani çalışınca nereye gideceğimiz belli olmaz. Daha çok biz okul idarecileri olarak sene başında oturup konuşuruz veya dönem sonunda dönem başında oturup konuşuruz. Okulumuzda neler yapmamız gerekiyor, nasıl yaparız, onda iş bölümümüz ne olmalı tabi ki konuşuruz. Yani rastgele eğitimde tesadüfün yeri yoktur. Yani böyle tabi bazen anlık karar vermeniz gereken daha önce görüşmeden sizin o an karar vermeniz gereken istisnai durumlar olur ama genel olarak kendi aramızda görüşür, konuşur, belli bir planlama yapar, iş bölümü yapar işleri öyle yürütürüz.

Yukarıdaki alıntılarda, okul müdürlerinin farklı yöntemlerle aynı noktada bulunduğu, planlama yaparak amaçlar belirlemenin önemli olduğu ve planlama

konusunda kiminin valilikçe düzenlenen planlamayı kiminin ise bunu detaylandırarak kendilerine özgü planlamalar yaptıkları; sonuç olarak hepsinin ortak noktasının amaçlar doğrultusunda hareket etmek ve okulun misyonunu gerçekleştirmek olduğu anlaşılmaktadır.

#### 4.2. Geribildirim

Bir okul müdürü yaptığı okul işlerinin sonuçlarını ve etkilerini merak edip etmediği, bu sonuçları elde etmek için çaba sarf edip etmediği ve elde ettiği sonuçları daha sonraki işlerinde kullanıp kullanmadığı sorusuna verdiği cevapta, testler, anketler ve daha çok gözlem yoluyla stratejik planda belirlenmiş olan uygulamaların gerçekleşip gerçekleşmediğine yönelik geribildirim aldıklarını şu sözlerle özetlemiştir:

**M2** ...tabi bizim yaptığımız işlerin mutlaka sonucunu görmemiz gerekir. Bunu birtakım testler ya da anketler yoluyla ama daha da çok gözlemlerimizle bizim idareciliğimizde zaten yaptığımız iş iyi bir gözlemciyse artışını eksisini görebiliyoruz. Yani biz okulumuzda kendimize bir stratejik plan yapmış, hedeflerimizi belirlemişsek bu senenin sonunda ve ikinci senenin sonunda o hedeflerle ilgili bakınca fark edilebiliyor. Yani tabi bu kuyumcu terazisi gibi olmaz ama genel olarak yaptığımızda bir sonuç elde edip etmediğimizi görebiliyoruz. Bu konuda yani okulun fiziki durumu olsun, öğrenci davranışları olsun, öğretmenlerin kendi arasındaki diyalogu ve kurum kültürünün oluşması bakımından olsun gözlemlerle çok iyi tespit edebilir insan.

Okul müdürünün sözlerinden daha önce belirlenen hedef ve stratejik planlar doğrultusunda neyi amaçlayıp nereye vardıklarını görmeleri adına geribildirimi önemseydiği ve aynı zamanda bu sözlerinden vizyon sahibi bir müdür olduğu söylenebilir.

Okulda yapılan uygulamaların olumlu ya da olumsuz yansımalarını öğrenebilmek için okulun web sitesindeki veli, öğrenci ve öğretmen anketlerinden geribildirim aldıklarını bildiren bir okul müdürünün sözleri aşağıdaki alıntıda şu şekilde yer almaktadır:

**M17** ...biz bunu zaten yapıyoruz. Bizim web sitemizde hem veli anketimiz var, hem öğrenci anketimiz var, hem de öğretmen anketimiz var. Ben bu okula Aralık ayında atandım. Aralıktan beri yaptığımız işlerle ilgili bir geri bildirim şu an alıyoruz. ...Mesela biz kütüphane oluşturduk şu anda bir tane. Kütüphane bizim beklentimizin de üzerinde çok büyük etki yarattı çocukların üzerinde. Mesela e-koridor uygulaması yaptık. E- koridor

uygulanması beklediğimizin üzerinde beklentimizin üzerinde çok çok üzerinde öğrencilerimizin üzerinde çok büyük etkileri oldu. Ama mesela öğretmen odasına televizyon koyalım dedik. Öğretmenler odamız öğretmenlerimiz kabul etmedi. Hocam gerek yok dediler, almadık. Yani geribildirim mutlaka yapıyoruz.

Görüşme yapılan okul müdürlerinden biri, okulda yaptıkları işlerin sonuçlarının etkilerini merak edip etmedikleri sorusuna akademik başarıya yönelik çalışmalar yaptıklarını ve yaptıkları bu çalışmalardan birini sonuçlarını şu şekilde değerlendirdiklerini ifade etmiştir:

**M8** ...Geçen şöyle bir uygulama yaptık. Dedik ki okulumuzda 8.sınıf öğrencilerinden fen lisesine gireceğini tahmin ettiğimiz veya gireceklerini tahmin ettiğimiz işte atıyorum 10 tane 15 tane öğrencimiz mi var. İşte 8/A'da filan rehber öğretmenler diğerleri de öğrencileri tespit ettik. Ama kritik durumları böyle biraz dokunulursa birazcık üzerine gidilirse bunlar bu fen lisesi hayallerini gerçekleştirebilecekler. Ama dokunulmazsa belki bir iki soruyla belki ufak tefek sorun oldu gidemeyecekler. Ve bunu nasıl aşacağız. Biz sonuçta kamu kuruluşuyuz. Öğretmen arkadaşlarımızı çağırdık. Fen işte özet 5 temel derste Matematikçi Türkçeci İngilizceci arkadaşları çağırdık. ...Dokunun eksiklikleri nedir fazlalıkları nedir izleyecekleri yol yöntemler hakkında ne gibi önerileriniz olabilir? Veya onların yaptıkları nerede bir noksanlık görüyorsunuz birebir. Bunlar bu çocuklara dokunalım. Kimler yapabilir? ...Birkaç arkadaşımız dedi ki biz yapabiliriz. ...Birebir öğretmenlerle öğretmenlerin bu çocuklara dokunmalarını sağladık. Ve dediğimiz gibi gerçekten yılsonu TEOG sınavları açıklandıktan sonra gerçekten o çocuklarımız fen liselerine gittiler. ...şimdi biz bu sonuçları gördük. Bu defa noldu bu sonuçları hem o dokunan öğretmenlerin hem de o dokunmayan öğretmenlerine paylaştık. Dedik ki bakın arkadaşlar biz geçen yıl böyle bir çalışma yaptık. Bu çalışma sonucunda da verilerimiz elimizde. İşte şu öğrencimiz Vehbi Dinçerler Fen Lisesi'ne, şu öğrencimiz Anadolu Abdulkadir Konukoğlu Fen Lisesi'ne, şu öğrencimiz TOBB Fen Lisesi'ne, şu öğrencimiz Merkez Anadolu Lisesi'ne gibi isim isim o belirlediğimiz isimlerle. ...Hem onlara bir teşekkür mahiyetinde hem de diğer arkadaşlara bir örnek hem de önümüzdeki yıllarda bu çalışmaların daha bir boyut olarak kazanması yolunda ciddi bir adım oldu...

Bir okul müdürü, okuldaki personel ve öğrencilerin kendisinden ve hizmetlerinden memnun olup olmadıklarına yönelik geribildirimini daha önceki çalıştığı okullardaki öğretmenlerden aldığını anlatan sözleri şu şekilde özetlenmiştir:

**M4** ...personelinin memnuniyeti noktasına da genellikle merak ediyorum yani öğretmenlerimin hakikaten yapmış olduğu hizmetten memnunlar mı bir müdür olarak onların beklentilerini giderebiliyor muyum? Öğrenciler için de yani işte bir okul müdüründen beklentileri vardır. Her insanın var. Öğrencinin de oluyor, öğretmenin de

oluyor. Bu beklentilerine acaba karşılayabiliyor muyum? Yoksa ben gittiğim zaman ya iyi ki gitti denilen kişi miyim? Yoksa ya keşke gitmeseydi bu müdürümüzü çok seviyorduk bu idarecimizi çok seviyorduk bunu hep merak etmişimdir. Eski okullarımda genellikle irtibatımı devam ettirdiğim öğretmenlerim oluyor. Bunu da merakım için tabi ki takip ediyorum...

Görev yaptığı okullardaki akademik başarıya yönelik sonuçları mevcut okulunun durumuyla kıyasladığını söyleyen bir okul müdürü şunları anlatmıştır:

**M15** ...şu ana kadar görev yapmış olduğum okullarda, birçok okulda görev yaptım idareci olarak, müdür yardımcısı olarak, müdür olarak. Bir önceki okuldaki okulumla şuanda görev yaptığım okulu mutlaka mukayese ederim. Oradaki sonuçları mutlaka buraya taşır, öğretmenler kurul toplantısında paylaşırım arkadaşlarımla. Bir hedef koyarız. O hedeflere ulaşmak için hangi amaçları gerçekleştirmemiz hangi kazanımlar kazandırmamız gerekiyorsa büyük bir enerjiyle, o enerjilerimizi birleştirip bir sinerji oluşturmaya çalışırım. Yani geçmişini geleceğe taşır, başarılı olmak için kullanırım.

Yukarıda geleceği gören ve bu amaçla önceki verilerle gelecekte ulaşmayı planladığı başarıya yönelik çaba gösteren okul müdürünün bu sözleri onun geribildirim almayı önemseydiğine işaret etmektedir.

Okulda yaptığı işlerin sonuçlarının etkilerini merak ettiğini ve kendi iş doyumunu etkileyen öğrenci ve özellikle öğretmenlerin okul içindeki davranış şekillerine yönelik dönütler alabilmek için onları gözlemlediğini dile getiren bir okul müdürünün sözleri şöyledir:

**M7** ...mesleki doyum olarak da en çok bizi etkileyen etmenler öğretmenlerle olan işbirliği ve öğretmenin yeterliliğinin ne derece olduğu ve o öğretmenin öğrencilerinin en son planlanan programlanan bu programın neresinde olduğuyla ilgili en çok onu şey yapıyorum yani meslekle ilgili olarak. Özellikle öğretmenlerle iletişim, velilerle iletişim, okul malzemelerini kullanımı, artı tasarruf tedbirlerinin ne derece doğru kullanıldığı. İşte çocuk mesela aydınlıkken lambayı yanan lambayı söndürüyor mu? Mesela öğretmen mi bu davranışların sebebi? Bunların özellikle sınıfların denetimde ilk baktığım şey onlardır. ...Ben ondan sonra özellikle öğrenci disiplini, öğrencinin bireysel gelişimi, öğretmenin sınıf yönetimi bunlar benim en çok üzerinde durduğum merak ettiğim yönetimle ilgili olarak. Beden ve ruh sağlığı, öğretmenlerin sorumlulukları ve sorumluluklarını yerine getirip getirmediği öğrenciye karşı özellikle, akademik başarısı bunları çok merak ederim...

Yukarıdaki örneklerle özetlenen bu bulgu, tüm okul müdürlerinin gerek öğrenci gerek öğretmen gerekse okullarına yönelik geribildirim aldıklarına ve bunu önemsediklerine işaret etmektedir.

#### 4.2.1. Geribildirim alma yöntemleri

Bu bölümde okul müdürlerinin okullarında yaptıkları çalışmalarla ilgili geribildirim almak için hangi yöntemlerden yararlandıkları başlıklar altında incelenmiştir.

##### 4.2.1.1. Anket ve testlerle geribildirim alma

Okul müdürlerinin hepsi geribildirimini önemsediklerini ifade etmekle birlikte bazılarının geribildirim alma yöntemi olarak anket ve testleri tercih ettiklerini içeren sözleri aşağıdaki alıntılarda şu şekilde yer bulmuştur:

**M5** ...Tabi ki işinizin etkilerinin neler olduğunu görebilmek hem istatistiksel veri hazırlama noktasında hem de bir sonraki yapacağınız işi ön görüş noktasında belirlemelerde eğer size bir yol bir ışık oluyorsa muhakkak tabi etkilerini görüp bir sonraki adım atmaya yeğlerim. Bu için önemserim yani. Özellikle yaptığımız işin sonuçlarını istatistiksel verileri, bunlar nelerdir mesela memnuniyet anketleri denilebilir. Yani bir iş yaptık. Buna yönelik memnuniyete değil, anketler noktasında sorular yönelttik. Bunların insanlardaki geri dönüşü veya bizim vermek istediğimiz nedir? İnsanlar ne kadarını alabilmiş noktasına bakıp bir sonraki adımlar için bize bir ışık olabileceği kanaatini taşıyoruz.

**M17** Tabi eğer biz bunu zaten yapıyoruz bizim web sitemizde hem veli anketimiz var, hem öğrenci anketimiz var, hem de öğretmen anketimiz var. Ben bu okula aralık ayında atandım aralıktan beri yaptığımız işlerle ilgili bir geribildirim şuan alıyoruz. ... Mesela biz kütüphane oluşturduk şuan da bir tane. Kütüphane bizim beklentimizin de üzerinde çok büyük etki yarattı çocukların üzerinde. Mesela e-koridor uygulaması yaptık. E- koridor uygulaması beklediğimizin üzerinde beklentimizin üzerinde çok çok üzerinde öğrencilerimizin üzerinde çok büyük etkileri oldu. Ama mesela öğretmen odasına televizyon koyalım dedik. Öğretmenler odamız öğretmenlerimiz kabul etmedi hocam gerek yok dediler almadık yani geribildirim mutlaka yapıyoruz.

**M12** ...Bir teste bakıyoruz ondan sonra bu teste tespit ettiğimiz eksiklikleri öbür teste de bakıyoruz. Eğer onlar giderilmemişse yani bu çalışmamızın sonucu olarak giderilmişse de onu kayıt altına alıyoruz. Veya şey yapıyoruz yani giderilmemişse de tekrar oturup konuşuyoruz. Tekrar arkadaşlarla bu konuda konuşuyoruz. Veya işte bir program yapıyorsunuz, temizlik programı bakıyorsunuz sonra tekrar kontrol ediyorsunuz. Bu geri dönüşlerini yapabiliyorsunuz. Oluyor yani.

Yukarıda alıntılarla desteklenen bulgu, okul müdürlerinin geribildirim alırken anket ve testlerden yararlanmasının geleceğe yönelik daha sonraki işlerde faydalı olduğuna ve kişisel olarak iş doyumlarını sağlamak adına bu tür araçlardan yararlandıklarına işaret etmektedir.

#### **4.2.1.2. Fark ettirmeden geribildirim alma**

Görüşme yapılan okul müdürlerinden ikisi, okuldaki paydaşlara fark ettirmeden onlardan geribildirim aldıklarını şu sözlerle ifade etmişlerdir:

**M6** ...tabi ki insan yaptığı işin nereye vardığını, sonucunun olumlu mu olumsuz mu olduğunu, dönütlerin ne şekilde geldiğini merak eder. Ben de merak ediyorum. Onun için de mesela öğretmenler odasına gidiyorum, öğretmenlerle orda sohbet ediyorum, beraber çay içiyoruz, beraber kahvaltı yapıyoruz, beraber yemeğe gidiyoruz yemek yiyoruz, bazen bazı arkadaşlarımızla ailecek görüşüyoruz, aile ziyaretlerine falan gidiyoruz. Yani en azından onlarla sohbet ederken okula ola ki yaptığımız bir uygulama hoşlarına gitmiyordur. Mümkünse onlara çaktırmadan o uygulamayı değiştirmeye çalışıyoruz. Veya hoşlarına giden bir uygulama varsa onu daha da geliştirmeye çalışıyoruz.

**M14** Kesinlikle yaptığım işlerin sonuçlarının etkilerini kesinlikle merak ederim. ... Dönütü öğretmen fark etmeden alırım. Veliden alırım, öğrenciden alırım, öğretmenden alırım. Bunu açık açık söylemem. Ama kesinlikle bir yolu yordamını bulup bulur alırım. Çünkü bunun sonucu benim önüme ufkumu belirlememe yardımcı olur.

Okul müdürlerinin öğretmen, veli ya da öğrenciden fark ettirmeden geribildirim almasının da diğer yöntemler kadar etkili olduğu söylenebilir.

#### **4.2.1.3. Sınıf ziyareti yaparak geribildirim alma**

Okul müdürlerinden birinin sınıf ziyareti yaparak geribildirim aldığını anlatan sözleri şöyledir:

**M20** ...okul yönetimiyle ilgili yaptığımız bu çalışmaları sınıf ziyaretleri yaparak öğrencilerden ve öğretmenlerin geri bildirim olarak alırım. Ne kadar başarılıyız yaptığımız proje ve çalışmalar ne derece yansıyor. Geribildirim de gerekli olduğuna inanırım aksi takdirde kendinizi ölçme şansınız olmaz veya o yaptığımız çalışmaların iyilik derecesini göremezsiniz...

Okul müdürünün sözlerinden sınıf ziyaretlerinin de geribildirim almak adına etkili bir yöntem olduğu sonucuna varılabilir.

### 4.3. Zorluk ve Beceri Uyumu

Okul müdürlerinin zorluk ve beceri uyumlarını anlamlandırmak adına a) ilk olarak onlara zorlandıkları için hoşlarına giden işlerin neler olduğu; b) daha sonra da yaptıkları işlerin onların bilgi, beceri ve deneyimlerine ne derece uyduğu ve böylelikle zorlanıp zorlanmadıkları sorulmuştur.

Bir okul müdürü kendi bilgi ve becerilerini üst düzeyde kullanmasını gerektiren durumlardan birinin parçalanmış aile çocuklarının okula uyumu ve nasıl bir yol izlemeleri gerektiğine yönelik adımlar olduğunu söylemiştir. Aşağıda bu okul müdürünün konuyla ilgili düşüncelerini özetleyen bir alıntıya yer verilmiştir:

**M20** ...bizim okullarda en çok karşılaştığımız sorun üst düzeyde ilkokullar da özellikle bu parçalanmış aile çocuklarının uyumu ve onların dilleri, öğrenciler arasında yaşadığı sıkıntılar. Burada öğretmenlere, öğrenci ve veli arasındaki arabuluculuk burada bu süreci çok iyi yönetmemiz gerekiyor. Çünkü ilkokul çocuk temel eğitimini burada alıyor. Bu süreç öyle bir yöneteceğiz ki çocuğu okuldan soğutmayıp, veli ile öğretmeni eğitim sürecini dâhil ederek ortayı bulup çocuğun eğitimini tamamlamasını sağlamak. En büyük kullandığımız üst düzey bilgi ve deneyim bu.

Okul müdürünün açıklamalarından parçalanmış aile çocuklarının okula kazandırılması veya okuldan soğumaması en çok zorlandıkları sorunlardan biri ki bu sorunun da öğrenci- veli- öğretmeni sürece doğru şekilde dâhil ve kanalize ederek aşılabilir bir durum olduğu ve böylelikle zorluk-beceri uyumuna dair gereken durumun sergilendiği söylenebilir.

Bir başka okul müdürü okulun eğitim-öğretim işlerine yönelik proje geliştirme konusunda çok uğraştığını ve bunu keyif alarak yaptığını şu sözlerle ifade etmiştir:

**M14** ...Bir de çok araştırıyorum. Daha çok benim okuldaki öğretimden daha çok sınıftaki eğitim öğretim becerileri yönünde çok uğraşıyorum. Az önce işte ben bir proje geliştirelim dedim. Sınıfla ilgili öğrenci öğretmeni denetlesin, öğretmen öğretmeni denetlesin, veli öğretmeni denetlesin diye bir resmi yazı çıkarttım. Dedim kine haftada bir tek bir tek ders saati sizler sınıflarınızı bir zümrenizi değiştireceksiniz ve ders anlatacaksınız. Bu şekilde öğrenci öğretmeni denetleyecek hangisi daha iyi, daha kötü diye. Dolayısıyla bu bilgisini



velisiyle paylaşacak, velinin eninde dönütü bana gelecek ve ben öğretmenlerimi değerlendirme fırsatı bulacağım. Öğretmenler kendisini bir zorunluluk halinde artık ders anlatmada zorunlu olarak görecekle... Benim en çok sevdiğim bilgi ve becerilerimi dediğim eğitim öğretim yönüm.

Yukarıdaki alıntıda sözü geçen okul müdürü öğretmenlerin eğitim kalitesini arttırmak adına projeler üretmeye yönelik çaba sarf ettiğini; projeleri hayata geçirse de geçiremse de sorun olarak gördüğü durumla ilgili projeler üretmenin kendisine keyif verdiğini ifade etmesi zorlukların üstesinden gelebilecek beceriye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bir başka okul müdürü sahip olduğu bilgi, beceri ve deneyimlerini öğrencilere akademik anlamda rehberlik etme, onlara yön verme noktasında kullandığını ve bu doğrultuda çaba sarf ettiğini dile getirmiştir. Aşağıda müdürün bu yaklaşımını anlatan bir alıntı yer almaktadır:

**M8** ...Özellikle akademik olarak yüksek çocukların ailelerini çağırdık bir şeyde. Bunlar yaptığımız deneme sınavlarında işte ilk 10'da olan çocuklar. Şimdi bunlara bir rehberlik etmek bilgi ve birikimimiz doğrultusunda bunları iyi güzel bir şekilde değerlendirip hoşumuza gider hep. Mesela hedeflerini Gaziantep'teki bir fen lisesi değil de daha yukarılarda örneğin bir Bahçeşehir Koleji'ne gitmesi işte bir Kabataş Erkek Lisesi gibi liselere yönlendirme. Bunlarda eğitilecek örneğin geçen sene Bahçeşehir Koleji'nde olan bir çocuk dünya kolejleri arasında sayılan 6 kolej var. Onlardan birinde Hindistan'da bunlardan birine gitti. O koleji bitirenler lise düzeyinde dünyanın sayılı üniversitelerinde referans alınıyor. Örneğin Boston Harvard'ta üniversiteler referanslı olarak gidebiliyor. Şimdi bunu işte bilginizi becerinizi çocuklara aktarmada onlara rehberlik etmede çok önemli bir aşama diyelim. O velilerin bakış açısını değiştirdik...

Okul müdürünün sorulan soruya verdiği cevapta öğrencilerin hedeflerini yüksek tutma ve onları o hedeflere ulaştırmak için bütün bilgi, beceri ve deneyimlerini üst düzeyde kullandıkları ve bu durumdan büyük keyif aldıklarına değinildiği için zorluk-beceri uyumunun varlığından bahsedilebilir.

Bir okul müdürü bulunduğu konunun zor bir yönünün olmadığını; müdür olarak atanacak kişilerde tecrübenin aranması gerektiğini ve kendisi de edindiği tecrübeler doğrultusunda sorunları çözdüğünü ve zorlanmadığını söylemiştir. Aşağıda katılımcının bu konuyla ilgili şu sözleri alıntılanmıştır:

**M4** Ben idareciliğin yöneticiliğin tamamen tecrübeye olması gerektiğine inanıyorum. Çünkü şimdi mesela son dönemlerde çıkan yönetmeliğimizle 8 yıl öğretmenlik veyahut da belli bir süre müdür yardımcılığı yapan insanların okul müdürü olabileceğiyle ilgili bir yönetmelik çıktı. Bu yönetmeliğin sonunda baktığımız zaman hiç idarecilik yapmamış kişilerin oldukça fazla zorlandığını gördük. Yani birçok prosedür var. Yani birçok resmi yönü var. Bu resmi yönlere gidebilmek için yapmış olmak gerekiyor. Yaşamak gerekiyor. Her şeyin bir kolay yöntemi vardır. Bizim de mutlaka zorlandığımız yerler oluyor. Fakat ilk atanan veyahut da öğretmenlikten direk geçen müdürler kadar zorlanmıyoruz.

Okul müdürünün açıklamalarından alıntıyla özetlenen bu bulgu, okuldaki işlerin ona zor gelmediğini bunun da sebebi olarak idari tecrübeye sahip olduğunu göstermesi işlerin okul müdürünün bilgi, beceri ve deneyimleriyle halledilebildiğine; dolayısıyla işlerin zorluk düzeyi ve okul müdürünün beceri düzeyinin birbirini karşıladığına işaret etmektedir.

Başka bir okul müdürü okul yöneticiliği yaparken akış yaşanması için gerekli olan **“zorluk ve beceri uyumu”** konusunda verdiği bilgilerde, okul müdürlerini en fazla zorlayan ve onların tüm bilgi ve beceri birikimlerini üst düzeyde kullanmalarını gerektiren koşulları velilerle iletişim, öğretmen-veli iletişimindeki sorunların giderilmesi, öğrencinin okula uyumunun sağlanması ve özellikle deneyimsiz öğretmenlere mesleki sorunların üstesinden gelmeleri konusunda rehberlik edilmesi olarak ifade etmiştir. Aşağıda bu bağlamda yapılan açıklamalara bir örnek alıntı ile yer verilmiştir:

**M2** Genelde bilgi ve becerilerimizi üst düzeyde kullanmamızı gerektiren şeyler diyaloglar, yani veliyle iletişim ve öğretmen veli iletişiminde olan sıkıntıları gidermede, öğrencinin okula uyumu veya öğretmenin mesleki olarak bulunduğu sınıf seviyesine uyumu sınıf hâkimiyetiyle ilgili problemlerinde tecrübelerimiz önem kazanıyor. Tabi onlara yardımcı olmada yol göstermede önem arz ediyor. Daha çok bu konularda üst düzeyde bir bilgi ve beceri deneyim gerekiyor ve özellikle kıyı kenar semtteki yeni atanan aday öğretmenlerimizin çok olduğu, tecrübelilerin eksik olduğu yerlerde çok daha fazla iş düşüyor tecrübeli idarecilere. ... yani herhangi bir öğretmen veli iletişimsizliğinde veya öğrenci öğretmen iletişimsizliğinde veya öğretmen iletişimsizliğinde bir sıkıntı olduğunda daha çok burada tecrübeli arkadaşlar ya da bizlerin tecrübesi önem arz ediyor.

Yukarıdaki örnek alıntıyla özetlenen bulgu, okul müdürünün okullarda en çok yaşanan sorunlardan biri olan iletişim sorununu çözmek için gerekli bilgi, beceri ve

deneyime sahip olduğunu ve bu sorunun yaşanmaması için tecrübelerini başkalarıyla paylaştığını söylemesi, bu boyutun sağlandığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin yaptıkları işlerin zorluk düzeyini sahip oldukları bilgi, beceri ve deneyimleri açısından değerlendirmeleri istendiğinde, aynı okul müdürü bu işlerin kendisi açısından zor olmadığını, ancak ekonomik sıkıntılar ve personel yetersizliğinin bazen kendilerini zor durumda bıraktığını belirtmiştir. Bu açıklamalardan bir örnek alıntıya aşağıda yer verilmiştir:

**M2** Şimdi bizim görev olarak işlerimiz tecrübemize dayanarak yapabileceğimiz şeyler yani zorlanmadan yaptığımız şeyler. ...Bize zorlaştıran yönetimimizi ekonomik ve personel yönünden sıkıntılarımız. Onun dışında bir zorluğumuz yok.

Okul müdürlerinin alıntılarda özetlenen şekilde verdikleri bilgiler doğrultusunda okulda kendilerini zorlayan belli bir takım sorunlar olduğu; ancak bu sorunları tecrübe avantajını kullanarak çözdüklerini; dolayısıyla sorunlar (zorluklar) ve okul müdürlerinin tecrübeyle kazandığı beceriler arasında bir uyumun olduğu sonucuna varılabilir.

Bir okul müdürü okuldaki işleri kendi bilgi, beceri ve deneyimlerine uygunluğu açısından değerlendirirken okuldaki kolay işlerin yanında zor işlerin de olduğunu; ancak tüm zorlukları aşmak için kendini sürekli geliştirdiğini şu sözleri ile özetlemektedir:

**M6** ...İşler zor evet yani kolay da var ama işte biz dediğim gibi insan eğitimi üzerine olduğu için işlerimiz zor. Ama inanın okumak araştırmak, teknolojinin gerisinde kalmamak sürekli yeni bilgiler elde etmek işimizi kolaylaştırıyor. Hani ben efendim bir yere geldim artık durayım ya gerek yok ben her halükârda bu okulu yönetirim demek benim fitratımda yok. Ben sürekli araştırmak isterim. Mesela yüksek lisans yaptım bahsettiğim gibi. Tecrübeli müdür arkadaşlarımdan ağabeylerimden destek alırım. Sıkıştığım yerlerde onları ararım ne yapmam gerekiyor gibilerinden. Yani her işimiz zor bir işe gayret gösteren her zorluğu aşar diye düşünüyorum.

Okul müdürünün sorumlu olduğu işler ve kendi bilgi, beceri ve deneyimleri arasındaki uyuma dair yaptığı açıklamada okulda karşılaştığı sorunlarla baş edebilmek için sürekli kendini geliştirmesi ve böylece zorlukları aştığını söylemesi zorluk-beceri uyumunun varlığından söz ettirmektedir.

### 4.3.1. Zorluklara karşılık gelen beceriler

Bu bölümde okul müdürlerinin okullarında yaşadıkları zorluklarla nasıl başa çıktıkları ve ne gibi beceriler geliştirdikleri veya hangi becerileri hangi zorluklara karşılık kullandıklarından bahsedilmiştir.

#### 4.3.1.1. Tecrübelerden faydalanma becerisi

Okul müdürlerinin zorluklarla baş etmede en çok yararlandıkları becerilerden biri olan tecrübelerden faydalanma becerisi, karşılaşılan sorunlara göre kategorileştirilmiş ve bu bölümde başlıklar halinde incelenmiştir.

##### 4.3.1.1.1. Okula maddi kaynak bulmaya yönelik tecrübelerden faydalanma

Bir okul müdürü okullarına parasal kaynak bulma konusunda zorluk çektiğini ifade ederek deneyimli olmanın getirdiği bilgi ve becerilerini üst düzeyde kullanması sonucunda ikna kabiliyetini de kullanarak sorunu çözebildiğini söylemiştir. Açıklaması şu şekilde yer almıştır:

**M14** Zorluğu biraz mevzuat kaynaklı zorluk olmuş oluyor. Mesela yaptığımız işlerde şimdi eğitim-öğretimle ilgili yapacağım işlerle okulun idari işleri birbirinden bağımsız değil. Örneğin ben burada hem sınıf denetimleri yapıyorum ama sınıf denetimi yaparken de bir taraftan okulun maddi yani ekonomik boyutunu da düşünmek zorundayım. Bunun için efendim para toplamak zorundayız. Para toplama olayı bizi çok sıkça yoruyor. Çünkü okul aile birlikleri bu parayı toplayacak diyor ama okul yönetimi ve öğretmenler mevzuat gereği para talep etme hakları olmamasına rağmen talep etmek zorunda kalıyorlar. Bu bizi biraz yoruyor. Çok zorda kalıyoruz. Şikâyetlere maruz kalıyoruz. İnce bir ayrıntı bu. Ama yine de dediğim gibi biz yılların verdiği tecrübeyle bu işin içinden çıkıyoruz.

Yukarıdaki alıntıdan mevzuat ile gerçekler arasına sıkışmış bir okul müdürünün okula maddi kaynak bulma noktasında zorlandığı hatta yorulduğu; ancak sahip olduğu deneyimler sayesinde sorunu çözebildiği; dolayısıyla yaşadığı zorluk ve işi halletme konusunda göstermiş olduğu beceri zorluk-beceri uyumunun sağlanmış olduğu sonucu çıkarılabilir.

Bir başka okul müdürü okula maddi kaynak arama konusunda tecrübeli olmasından dolayı zorlanmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

**M16** ...Az önce işte müdür yardımcısı arkadaşım diyor ki hocam diyor yani birilerinin okul için yardımını nasıl istiyorsunuz? Ben hiç isteyemem, bunu beceremem diyor mesela. Ama işte bunu zamanla elde ediyorsunuz zaten de. Bir de istediğimiz şeyin çocuklar için olması, okul için olması, şahsınızla âlakalı olmaması çok rahat talep etmenizi getirebiliyor yani. Ben hiç çekinmiyorum yani. Hani diyorum bizim şöyle şöyle ihtiyacımız var. Bunun siz neresinden tutabilirsiniz, ne kadarına katkı sunabilirsiniz, elinizden ne gelir. Bunu da gönül rahatlıkla söyleyince, karşılık buluyoruz yani.

Alıntıyla desteklenen bu örnek, okul müdürünün zaman geçtikçe kendini ifade etme ve doğru iletişim kurma konusunda tecrübe kazandığını ve bu şekilde bu zorluğun üstesinden geldiğine işaret etmektedir.

#### *4.3.1.1.2. Öğretmenleri idare etme ve okulun paydaşlarıyla doğru iletişim kurarak sorunları çözmeye yönelik tecrübelerden faydalanma*

Bir okul müdürü öğretmenlerle iletişim kurmada tecrübenin öneminden şu sözlerle bahsetmektedir:

**M16** ...idarecilik bence zaman içerisinde hani tecrübeyle de önem kazanan bir durum olarak bakıyorum ben. Çünkü yirmi yıldır ben okul müdürlüğü yapıyorum. Bazı yönetimde konular vardır ki tecrübe gerekiyor yani öğretmen idareci iletişiminde, idareci veli iletişiminde, öğrencilerle iletişiminde yani aynı konuları mesela tecrübesi zayıf olan kişi krize dönüştürebiliyor. Sizde tecrübenizden faydalanarak kriz olacak konuları kriz yaşanmadan aşabiliyorsunuz. Yani ben bunları çok yaşamışım hayatımda. Mesela sizin sunduğunuz bir öneriye öğretmeniniz çok ters bir cevap verebilir. Ki o anlık yani hissi davranabilir. Siz onu daha geniş böyle kucaklayıcı bir şekilde ve krize dönüştürmeden karşılırsanız zaman içerisinde kazanan idare oluyor yani.

Bu alıntı, tecrübeli bir okul müdürünün kriz yönetiminde daha başarılı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

İnsanlara yaklaşım konusunda tecrübenin gerekli olduğunu ifade eden bir okul müdürünün bu konudaki sözleri aşağıdaki alıntıda şöyle aktarılmıştır:

**M11** ...ilk başlarında okul yöneticilik zordu. Çünkü yönetmeyi yönetici insanlar hepsi lisans mezunu üniversite mezunu belki sizden daha deneyimli insanlar var. Bu zordu. Ama zamanla tecrübe kazandıkça insan psikolojisine uygun davranmayı yaşadıkça öğreniyorsunuz.

Bu okul müdürünün sözlerinden, okulu ve öğretmenleri idare etmede tecrübenin insan ilişkilerini geliştirdiği sonucuna varılabilir.

Bir başka okul müdürü, okulun paydaları arasında yaşanan sorunları aldığı eğitimler ve kazandığı tecrübelerle aştığını şu şekilde açıklamıştır:

**M13** Aldığım eğitimler ve yapı gereği okulda karşılaştığım sorunlarda bunları kullanmak hoşuma gidiyor. Yani en azından yüksek lisans yaptım, çeşitli eğitimlere gittim, çeşitli kişisel gelişim sosyoloji kitapları okudum. Buradaki okuduğum bilgiler aldığım deneyimler benim buradaki sorunları çözmemde sorunlara bakış açımda büyük bir kolaylık sağlıyor. Belki bu eğitimleri almamış olsaydım o kadar çözümleyici olmaz veya sorunlara çözüm bulmazdım. Örnek diyelim ki, işte iki öğretmen arasında sıkıntı varsa veya bir öğretmenle bir veli arasında bir sıkıntı varsa eğitimim olmasaydı ve bilgi becerim olmasaydı anlık bir karar verip, daha sonra pişman olabilirdim. Daha sonra bilgi birikimi ve deneyimden yola çıkarak daha geniş süreçte değerlendirdiğimiz zaman her anlamda olumlu sonuçlar aldığımı düşünüyorum.

Yukarıda alıntıyla desteklenen örnek, okul müdürünün sorununu çözmeye yönelik aldığı eğitimleri doğru ve etkili kullandığı ve tecrübelerinden kazandıklarını uygulamaya geçirdiği söylenebilir.

#### *4.3.1.1.3. Okul kültürü oluşturmaya yönelik tecrübelerden faydalanma*

Bir okul müdürü kurum kültürü oluşturmanın önemi üzerinde durmuş ve okulunda bunu sağlamak için uğraştığını ve bu sorunu tecrübeli bir okul müdürü olmanın avantajıyla çözdüğünü ifade etmiştir. Aşağıda katılımcının bu soruna yönelik yaptığı açıklamaya dair bir alıntıya şu şekilde yer verilmiştir:

**M4** ...Özellikle kurum kültürünü oluşturma, belli bir kurum kültürü okulda oluşmadığı takdirde çok sıkıntılarla karşılaşabiliyor... Öğretmenlerimizin büyük bir bölümü... Birkaç kişinin haricinde öğretmenler odasına geçmediklerini ve çeşitli bölümlerde okulun farklı bölümlerinde teneffüslerini geçirdiklerini gördüm. Yani bu beni çok etkiledi, çok şaşırdım. Nasıl yani bu okuldaki başarının gelebilmesi için öncelikle öğretmenler arasında güzel bir uyumun olması gerekiyor. Bunun için ne yapılabilir? Tabi ki öğretmenler odasını cazibe merkezi haline getirmeye başladık. Öğretmenler odasında gerçekten ihtiyaçlarını görebilecekleri bir oturma alanı ve çay ihlamur gibi ihtiyaçlarını giderebilecekleri ortamlar yoktu. İlk önce bu ortamlarla başladık... Tecrübe her şeyden önemlisi tecrübeyle biz birçok sorunu aşmamız gerekiyor. Yani okullarımızda bazı olaylar oluyor. Hemen müdahale

etmek gerektiği olaylar oluyor. Bunlara zamanında güzel bir biçimde müdahale edebilmemiz için tabi ki beceri gerektiriyor...

Kurum kültürü oluşturmanın zor bir iş olduğunu ve bu konuda sıkıntı yaşadığı bir olayı anlatan okul müdürünün bu zorluğu aşmak için gösterdiği çaba ve ulaştığı sonuç bu zorluğu yenmek için bilgi ve becerisini üst düzeyde kullandığına işaret etmektedir.

#### *4.3.1.1.4. Akademik başarıya yükseltmeye yönelik tecrübelerden faydalanma*

Akademik başarıya yönelik çalışmalar yapmaktan keyif aldığını ve bu konuyla ilgili tecrübelerinden yararlandığını ve sorun tespiti yapıp eksikleri gidererek bu konuda başarı sağladıklarını söyleyen okul müdürünün sözleri alıntıdaki gibidir:

**M12** ...özellikle okulunda akademik başarıya yönelik çalışmalar yapmak hoşuma gidiyor. ...edindiğim tecrübelerden faydalanıyorum yani mesela diyelim ki burada biz öncelikle bir öğrenci olarak öğrencinin hani ne eksikliği olduğunu tespit ediyoruz. Hani bunu yaptığımız testlerle vs. akademik başarıya yönelik olarak söylüyorum bunu. Tespit ediyoruz. Sonra belirlediğimiz eksikler üzerine çalışmalar yapıyoruz. Hangi konularda eksikse onların üzerinde duruyoruz bunlarla ilgili materyal elde edip öğrencilerimize sunuyoruz. Ve burada bu yaptığımız bir tür çalışma, mesela buradan yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencilerimizin ilerlediğini görünce çok hoşumuza gidiyor yani mutlu oluyoruz.

Tecrübelerinden faydalanarak keyif aldığı bir işten başarı sağladığını ifade eden okul müdürünün sözlerinden tecrübelerini durum tespiti yapma konusunda doğru kullandığı ve bunun da iş doyumuna katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

#### *4.3.1.1.5. Okuldaki işleri yetiştirmeye yönelik tecrübelerden faydalanma*

Okuldaki işlerin yetiştirilmesi için planlı olmanın gerekliliğini vurgulayan bir okul müdürü, bunun tecrübeye kazanıldığını şu sözlerle ifade etmiştir:

**M10** ...işler ilk başlarda zor gelir. ... Ama tecrübe kazandıkça kolaylaşır. Ne zaman neyi yapacağını bildiğin zaman planlı gittiğin zaman kolay. Ama yığıldığın zaman evraklar önünde masanın üzerinde biriktiği zaman biraz sonra yaparım dediğin an çok zorlar. Artık onları biz zorlaştırmıyoruz yani. Gelen evrakları hemen gününde yapıyoruz.

Tecrübe kazandıkça planlı olmayı öğrendiğini dile getiren okul müdürünün artık okul işlerini yetiştirme konusunda zorluk çekmediğini söylemesi bu zorluğu planlı olma ve tecrübesine borçlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.3.1.2. *Motive etme becerisi*

Bu bölümde okullarda en sık yaşanan sorunlardan biri olan öğretmenleri idare etme ve olumlu bir okul iklimi oluşturmaya yönelik öğretmenleri motive etme becerisi incelenmiştir.

##### 4.3.1.2.1. *Öğretmenleri idare etme ve onlarla sıcak bir iletişim kurmaya yönelik motive etme*

Bir okul müdürü, eğitimli insanları idare etmenin zor olduğunu, bu yüzden de öğretmenleri idare ederken direktif vermek yerine onları motive ederek bu zorluğu aştığına dair sözleri aşağıda alıntıdaki gibidir:

**M6** ...biz birer eğitimci olduğumuz için daha doğrusu eğitimi yürüten insanları yönetmek zorunda kaldığımız için bilgimiz üst düzey olmak zorunda. Çünkü neticede karşımızda idaremiz altında bulunan insanların hepsi üniversite mezunu. Ve alanlarında tecrübeye sahip insanlar. Siz onları idare ederken en azından siz önceden bir şeyleri biliyor olmanız lazım. Evet işimiz zor. Yani insanı idare etmek zaten zor. Hele bir de bu insan eğitimliyse daha da zor. Ama bizde şu var kendi okulumuzda en azından. Öğretmenlerimizle bir aile gibiyiz. Herkes yapacağı işi bilince. Yani ben onlara şu işi yapmalısın demekten çok yaptıkları işlerde biraz daha motive etme yönünde çalışıyorum...

Okulda öğretmenlerle bir aile gibi olduklarını ifade eden okul müdürünün iyi ilişkiler kurarak onları motive etme konusunda başarılı olduğu söylenebilir.

#### 4.4. **Konsantrasyon**

Okul müdürlerine çalışırken işlerine odaklandıkları ve çevrelerinde olup bitenlerden kopacak kadar yoğunlaştıkları onların olup olmadığı sorulmuş; birçoğu özellikle okullarında memurun olmamasından dolayı rutin olarak gördükleri bürokratik işlerle uğraşırken bu tür durumlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu ifade eden bazı örnekler şu şekilde alıntılanmıştır:

**M3** ...Evrğa boğulup kalıyorsun. Yetişsin diyorsun. Yazışmalar çok. Bu her müdürün sorunu. Yazışmalar çok. Elimizde memur yok. Mecburen sen yazışmalara takılıyorsun... Bir yazı yazıp yetiştirmek zorundayım örnek söylüyorum. Bir memurun yok. İcabında hizmetlin yok. Bunlar seni bazen tıkıyor.



**M12** ...mesela bakıyorum işte burada okulda gelen yazılara bakarken biri içeri girip girebiliyor, selam verebiliyor. Ben bunun farkında olmayabiliyorum...Veya başka bir şey, başka bir konuda bir görüşme yaparken biri geliyor, biriyle konuşurken kendimi vermişsem, önemli bir şey konuşuyorsam artık bunda yani farkında olamıyor olabiliyorum. Hani böyle dışa kapanıyorum adeta yani...

Okul müdürlerinin bürokratik işlerle uğraşırken öğrenci, öğretmen ve diğer paydaşlara kapılarını kapatması veya onları fark edememesi işlerine aşırı yoğunlaştıklarını göstermektedir.

Bir okul müdürü işini yaparken tamamen çevresinden uzaklaştığı ve adeta çevresinde olup bitenlerden koptuğu anlardan birinin yıl sonlarında yetiştirmek zorunda kaldıkları karneler olduğunu söylemiştir. Bu durumu aşağıdaki alıntıda şöyle anlatmaktadır:

**M10** ...Yılsonunda yılbaşında yaptığımız şeylerde çalışmalarda özellikle bu karnelerin çıkma zamanı o zamanlarda sanki başka bir dünyada yaşıyoruz. Bu işleri yetiştirmemiz gerekiyor. ... 13 Aralık'ta karneler verilecekse o karneyi çıkarmamız gerekiyor. Gece saat 12 de olsa biz onu eve gideriz, okula geliriz, muhakkak çıkarmamız gerekir.

Okul müdürünün karne yetiştirme sürecinde içinde bulunduğu durumu başka bir dünya olarak ifade etmesi kendini gerçek dünyadan soyutladığı ve sadece o işe yoğunlaştığına işaret etmektedir.

Öğrenci ve öğretmenlerinin ihtiyaçlarını gidermenin öncelikli olduğunu ve bu ihtiyaçları giderene kadar o işten başka bir işle uğraşmadığını ifade eden bir okul müdürünün sözleri aşağıda alıntıda gibidir:

**M4** ...öğrencilerimin herhangi bir konuda bir ihtiyacı varsa veyahut da öğretmenlerimin herhangi bir konuda bir ihtiyacı varsa o ihtiyacı gidermediğim sürece ben rahat etmem. Dolayısıyla kopma olarak tabir edebilir misiniz bilmiyorum ama o işleri bitirinceye kadar devam ederim yani.

Başka bir okul müdürü, en çok yoğunlaştığı işlerden bazılarının okulun alım-satım işleri, kurum kültürü oluşturma ve çalışma düzenini planlama gibi işler olduğunu ifade eden sözleri aşağıdaki alıntıda şu şekilde anlatılmaktadır:

**M9** ...Özetle alım satım işleriyle uğraşırken çünkü oradaki yapabileceğiniz bir anlık hata belki devleti zarara uğratabilir. Belki farklı noktalara taşıyabilir. Bunun dışında kurumsal

işleyişle ilgili kurum kültürünü oluştururken bazı düşüncelerimiz yoğunlaşmamız gerekiyor veya personelin çalışma düzenini planlarken genelde hep bu tür işlerde yoğunlaşma oluyor.

Çalışırken çevresinden uzaklaştığı ve çevresinde olup bitenlerden koptuğu anlardan birini okulun sorunlarını ve özellikle veli sorunlarını çözerken yaşadığını dile getiren bir okul müdürünün anlattıkları aşağıda şu şekilde alıntılanmıştır:

**M14** Sorun çözme evet sorun çözerken çoğu zaman öğle yemeğimi de yemem. Veli gelir. Yani veli öğretmenimden şikâyetçiyim diyor. Öğretmeni çocuğuma kızdı diyor. Okuldan şikâyetçiyim diyor. O veliyi mutlak suretle ne yapar ne eder bu okuldan memnun ayırmaya çalışırım ve saatlerimi harcarım onun için. ...mutlak suretle yemeğimi bırakırım, çayımı bırakırım, kahvemi bırakırım. Bazen iki üç veliyle görüşürüm. Bu benim 6-7 saatimi alır. O an ne telefonlarıma bakarım ne yemeğe giderim ne sınıfta sınıf ziyareti yaparım...

Yukarıdaki alıntıda okul müdürünün yaşadığı sorunu çözmek için soruna aşırı yoğunlaştığı, ihtiyaçlarını karşılamayı unuttuğu ve dış dünyayla irtibatını kestiğini söylemesinden anlaşılmaktadır.

Bir okul müdürü okulunda öğrencilerin güvenliğini ve sağlığını tehdit eden fiziksel bir sorunla karşılaştıklarında bu sorunu çözmek için sadece bu işe odaklandıklarını şu sözlerle ifade etmiştir:

**M5** ...fiziki bir sorun olabiliyor. Yani özellikle ona odaklanıp çözemerseniz sorun devam ediyor anlamındadır. Bazen o noktalarda kopabiliyoruz. Yani örneğin şöyle söyleyeyim okulda su patladı diyor mesela yukarıda. Haydi uğraşmayın haydi konsantre olmayın o olaya mecburen bir an önce çözümü noktasında şey yapmanız lazım. Veya öğrencinin sağlığını veya güvenliğini tehdit edecek edebilecek her fiziki sıkıntı veya her unsur diyeyim bizi tamamıyla koparabiliyor.

Okulda öğrencilerin güvenliğini veya sağlığını tehdit edecek herhangi bir sorunla karşılaştıklarında okul müdürünün o soruna yoğunlaştığını ve başka bir işle uğraşmadığını dile getirmesi tam anlamıyla etraftan kopacak kadar kendilerini kaybettikleri anlamına gelmese de o işe yönelik aşırı konsantre olma durumundan bahsedilebilir.

Akışın yaşanması için gerekli olan "**konsantrasyon**" boyutuyla ilgili örnek veren bir okul müdürü, özellikle okulda yaptıkları proje çalışmalarında işlerine çok

yoğunlaştıkları için zaman kavramını yitirip yemek yemeyi bile unuttuklarını aşağıdaki alıntıda şöyle anlatmaktadır:

**M20** ...Çok yakın, geçen hafta bu Avrupa Birliği proje başvuruları vardı. Bu proje hazırlama sürecinde ekibimizle birlikte çoğu zaman öğle yemeğini unuttuğumuz, mesai saatini aştığımız zamanlar oldu. Özellikle proje çalışmalarında.

Okul müdürünün proje hazırlama sürecinde yemek yemeyi dâhi unuttuklarını söylemesi işlerine aşırı yoğunlaştıkları ve o işten başka bir şey düşünemedikleri şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.4.1. Konsantrasyonun önündeki engeller ve konsantrasyon sağlanmasına yönelik çabalar**

Bu bölümde okul müdürlerinin okulda işlerine konsantre olamama sebepleri ve bu olumsuz durumu kendileri lehine nasıl çevirdiklerine yönelik çabalarından bahsedilmiştir.

##### **4.4.1.1. Konsantrasyonun önündeki engeller**

Okul müdürlerinin okulda işlerini yaparken konsantre olmakta neden zorlandıkları bu bölümde incelenmiştir.

##### **4.4.1.1.1. Diğer işlerin aksayacağı düşüncesi**

Bir işe aşırı konsantre olarak çevrede olup bitenden kopacak duruma gelmenin doğru olmadığını söyleyen okul müdürlerinin sözleri aşağıdaki alıntılarda şu şekilde yer bulmuştur:

**M7** ...Ben bir işi yaparken diğer işleri yani ne olur falan gibi bir düşünceye sahip olmam. Tasarladığım, planladığım, not aldığım şey o gün bitirmeden kolayına gitmem. Gece geç bitsin ne zaman olursa olsun. Normal rutin işlerimi planlı ve programlı şekilde yapacağım. Şöyle herhangi bir şeyle ilgili de öyle kolayına kaçmam yani. ..bir de iş bölümünü çok düzenli yaparım. Yani şöyle arz edeyim. İki idarecim var. İki idarecim de iş bölümünü bölmüşüm. Verirken de görevlerini resmi yazıyla da bildirdim. Onları takip ederim. Onların izinli veyahut raporlu olduğu günlerde bile onların o gün yapılacak işlerden mutlaka ya kendim üstlenirim veyahut da iki müdür yardımcısı arkadaşla ilişkilendiririm. İşte öğrenci işlerine bakan müdür yardımcısı bugün yoksa izinli yada raporluysa, muhasebe ve sosyal işlere bakan diğer müdür yardımcısı mutlaka orada o işi o gün o takip eder. Onun için güzel

iş bölümünü yaptığımız için kendi şeylerimizi de böyle kendi herhangi bir şey odaklanarak da diğer işleri de yaparsın ne olacak yarın yaparız ya da öbür gün yaparız gibi işleri aksatmam.

**M18** ...Kendimizi bir işe kaptırıp etkenlerini düşünmeden, yan öğelerini düşünmeden ve çevreden kendimizi soyutlayarak yapacağımız iş ne bize ne öğrencilerimize hizmet eder. Böyle bir şey olamaz çünkü toplumsal bir çalışma yapıyoruz.

Yukarıdaki alıntılarda okul müdürlerinin, aşırı konsantrasyon ve toplumdan ya da çevreden kendini koparacak duruma gelmenin bir takım olumsuz yanlarının olduğu ve böyle durum yaşandığında olan biten diğer işlerin aksayabileceği düşüncesiyle bu duruma karşı oldukları söylenebilir.

#### ***4.4.1.2. Konsantrasyon sağlanmasına yönelik çabalar***

Okul müdürlerinin okulda çalışırken konsantrasyonlarını olumsuz etkileyen durumlardan uzaklaşma adına çabaları bu başlık altında incelenmiştir.

##### ***4.4.1.2.1. İnsanların okul müdürünün odasına girmesini engelleme***

Bir okul müdürü okulda işlerine odaklanabilmek için odasını içeriye girilmesini önlemek adına kapattığını aşağıdaki alıntıda şu sözlerle açıklamıştır:

**M8** ...Rutin işler oluyor bazen şu saatten şu saate kadar yetişecek. Oturuyoruz aman bunun bazen yeterli derecede şeyimiz de olmadığı zaman işte muavin veya memur da olmadığı zaman bu tür basit bir özünde çok fazla bir anlamı olmayan ama rutin yetiştirilmesi gereken iş odayı adeta kapatıyoruz. Sadece o işle uğraşıyoruz. İşte çevrede işte çocuk giriyor öbürü giriyor. Onlara kapatıyoruz. Aslında bu da beni sıkıyor. Rahatsız eden şeylerden birisi.

Yukarıdaki örnek, okul müdürünün konsantrasyon sorununa karşılık odasının kapısını kapatarak çözüm bulduğunu söylemesi, odaya giriş çıkışların fazla olduğu ve bu durumun odaklanabilme açısından da sorun yarattığına işaret etmektedir.

#### **4.5. Eylem-Farkındalık**

Okul müdürlerine okulda işlerini yaparken açlık, susuzluk gibi ihtiyaçlarını unuttukları ya da zihinlerindeki diğer tüm düşüncelerden arındıkları zamanlar olup olmadığı sorulduğunda, veli ziyaretleri ve velilerle olan görüşmelerin zamanlarının

büyük kısmını aldığını ifade ederek ihtiyaçlarını erteleyip hatta ailelerini bile ihmâl ettiklerini şöyle anlatmışlardır:

**M6** ...inanın abartı gibi olacak ama bazen saat 3'te yani saat 15.00'da kahvaltı yaptığım anlar oluyor. Sabah 6.30'da geliyorum okula. Bazı anlar oluyor ki sizin de başınıza gelmiştir. İşler bir anda gelir. Üst üste gelir. ...işimiz eğitim yani işimiz bir fabrika değil. Fabrikada olur. Makineyi kapatırsın, iki saat sonra tekrar çalıştırırsın. Ama bizim burada kontak kapatma düğmeye basma gibi bir şansımız yok. ...bazen oluyor ki çocuklarla ilgili bir sorun oluyor, veliler geliyor. Bizim mahallemiz biraz muhit olarak elit bir kesimin oturduğu bir mahalle. Velilerimiz çok kırılğan bir veli statüsüne sahip. Burada çocuğa yüksek sesle seslenmeniz bile velinin tepkisini çekebiliyor. Bir veli buraya geldiğinde ikna etmek için saatlerimiz geçiyor. Yani onu bırakıp ben efendim kahvaltı yapacağım, yemek yiyeceğim, su içeceğim demek gibi bir şansımız da yok...

**M6** ...hatta hanım hep şöyle der. Mesela benim çocuk 8. Sınıfta TEOG sınavına girdi. Bir ay sonra bir daha girecek. Sen okula harcadığın zamanı çocuğuna harcamıyorsun der. Çünkü eve gittiğimde artık yemek yemeye mecalim olmuyor. Çünkü hep söylüyorum. Zihin yorgunluğu, beden yorgunluğundan daha ağır. Bedeni bir duş alırsınız bir masaj yaptırabilirsiniz, bir ağrı kesici içersiniz dinlendirirsiniz. Ama zihninize ne yaparsanız yapın dinlendiremiyorsunuz. Ben eve gidiyorum. Çocuk bir soru soruyor. Mecalisim kalmıyor. Yani inanın ben çocuklarıma vakit ayıramadığım için de çok üzülüyorum.

**M8** ...veli toplantıları arka arkaya yapıyorsunuz. O arada yemeği içmeyi açlığı unuttuyorsunuz. İşte onlarla karşılıklı sohbet ettiğiniz zaman işte mesela özellikle veli toplantılarında böyle bir saati buluyor. Ondan çıkıp bir başkasına giriyorsun. O arada acıktın mı susadın mı bunları çok düşünmüyorsun. Bazen oluyor ki o gün bir sabah kahvaltısıyla akşama okuldan çıktığınızı çıktığınız zamanlar da oluyor yani.

Yukarıdaki örneklerle özetlenen bu bulgu, okul müdürlerinin veli görüşmeleri ve veli toplantıları sırasında kendilerini kaptırdıklarını ve ihtiyaçlarını gidermeyi bile unuttuklarını söylemesi, bu konuda farkında olmadan çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Bir okul müdürüne okulda çalışırken açlık susuzluk gibi ihtiyaçlarını unuttuğu anların olup olmadığı sorulduğunda bu durumun genellikle acil yetiştirilmesi gereken yazışmalarda yaşandığına dair sözlerine aşağıdaki alıntıda şu şekilde yer verilmektedir:

**M14** ...mevzuata bağlı olarak milli eğitim tarafından emir vaki gönderilen yazılar vardır. O yazılara anlık cevap vermemiz gerektiği durumlarda oluyor. Başka da olmuyor.

Okul müdürünün milli eğitim tarafından gönderilen yazılara anlık cevap verdiği sırada ihtiyaçlarını unuttuğunu söylemesi, onun o iş dışında bir şey düşünmediği ve işi otomatik olarak yaptığına işaret etmektedir.

Bir başka okul müdürü yönetmeliğin sık sık değişmesinden dert yanarak bu şekildeki ani değişikliklerin kendilerini oldukça zorladığını ve ihtiyaçlarını da unutabildiklerini şu sözlerle anlatmıştır:

**M3** ...Sık sık yönetmeliklerin değişikliği de bizi bir noktada zorluyor. Yani günü birlik yönetmelik değişebiliyor. ... Ben lisede çalıştım. ...Cuma günü bak bitirdik sınavlar bitti. Akşam 5'te yönetmelik değişti. Sil baştan Pazartesi günü evrakları yetiştireceksin, tekrar komisyon kuracaksın, tekrar program hazırlayacaksın. Bunlar işte oluyor bazen yemeği de unutuyorsun zaten böyle.

Yukarıdaki örnek, yönetmeliğin sık sık değişmesi durumunda ne yapması gerektiğini bilen ve bunu otomatik olarak yapan okul müdürünün sözlerinin eylem-farkındalık boyutuna yönelik izler taşıdığı söylenebilir.

Diğer devlet memurları gibi mesai saatlerinin olmamasından dolayı öğlenleri ihtiyaçlarını giderecek bir zaman aralığına da sahip olmadıklarını ifade ederek bu duruma bir de iş yoğunluğu eklendiğinde kendi ihtiyaçlarına zaman ayıramadıklarını söyleyen bir okul müdürünün sözleri alıntıda şöyle aktarılmıştır:

**M18** ...Başarılı bir insan öncelikle sağlıklı olması lazım, sağlıklı olması için beslenme şarttır, düzen olması şarttır. Yalnız okullarda belli bir mesai kavramı yok, süreklilik esastır. Öğrencinin okula gelmesiyle başlar, gittiği ana kadar devam eder. Öğle arası saat on iki bir arası devlet memurlarında işte yemek, dinlenme zamanıdır. Ama bizim için öyle bir şey yok. Bazen her gün aynı iş yoğunluğu oluşmuyor. Bazı günler bazı zamanlarda yoğun bir gündem önümüze çıkıyor. O arada bu dediğimiz şeyleri unutabiliyoruz. Bir bakıyoruz başımız ağrıyor, yemek yememiştik dediğim oluyor. Yani, resmi yazışmalar, işte amirlerimize, üst mercilere verilmesi gereken raporların hazırlanması, velilerle okulda çeşitli etkinlikler. İşte bir şey yapmayalım eksik bir şey bırakmayalım, kendimizden feragât ediyoruz kendimizden doğrusu. Aman ha daha çok veliye ulaşalım, daha fazla iletişim içinde olalım. O arada bu dediğimiz kendimize ayıracağımız zamanı kapatıyoruz.

Okulun akademik başarısına yönelik sınav sonuçlarını incelerken açlık, susuzluk gibi ihtiyaçlarını gidermeyi unuttuğunu söyleyen bir okul müdürünün sözleri şöyledir:

**M15** ...Diyelim ki bir deneme sınavı yapılmıştır. Deneme sınavının sonuçları gelmiştir. Deneme sınavının sonuçlarını incelerken öylesine kendimi kaptırılmışımdır ki yemek filan aklıma gelmemiştir. Acaba biz diğer okulların neresindeyiz, TEOG'da ne durumdayız? O istatistikî bilgiler beni o rakamlar alıp götürmüştür. Belki saatlerce hiçbir şey yemeden içmeden o incelemem olmuştur.

Deneme sınavının sonuçlarını incelerken kendini kaptırdığını söyleyen okul müdürünün kendine dair farkındalığını kaybetmesi, farkında olmadan süreci ilerlettiği yönünde yorumlanabilir.

Bir okul müdürü, açlık, susuzluk gibi ihtiyaçları giderememe durumunun altında zaman darlığı ve personel eksikliğinin olduğunu ve bu durumu daha çok yeterli personeli olmayan yalnız yöneticilerin yaşadığını aşağıdaki alıntıda şu şekilde anlatmıştır:

**M2** ...Şöyle oluyor özellikle zaman darlığında ya da personel yetersizliğinde yoğun olduğumuz zamanlarda yaptığımız işin ne olduğu önemli değil ya o an için o işi yapmamızın aciliyeti ve önemli olması sebep olabiliyor bu tür yoğunluğa veya çevreye tamamen iletişimimizi koparmamıza sebep olabiliyor. Bu daha çok yalnız olan yöneticilerde çok görülür...

Yukarıdaki örnekte okul müdürünün kendini işe kaptırması gibi bir durum söz konusu olmamakla birlikte ihtiyaçlarını karşılayamamasının sebebinin zaman darlığı ve personel eksikliği olduğunu söylemesi eylem-farkındalık boyutuna dair bir durumun yaşanmadığı şeklinde yorumlanabilir.

İhtiyaçları gidermede önceliğin öğrenciler, daha sonra öğretmenler, sonra da kendilerinde olduğunu söyleyen bir okul müdürü öğrenci ve öğretmenlerle ilgili işlerin her şeyden önemli olduğunu düşünmekte ve bunu şu sözlerle ifade etmektedir:

**M4** Bizim zaten idarecilikte şöyle bir sözü vardı arkadaşımın. Açlık bizde psikolojik. Bulunca yiyoruz. Bulamayınca yiyemiyoruz. Bu çoğu kez dediğiniz gibi öncelikle işler bitecek. Elinizdeki olan işler en acil işler. Tabi ki de en önemlisi öğrencinin ihtiyaçları sonra öğretmenlerimizin ihtiyaçları. Bu bitmeden biz kendi ihtiyaçlarımıza şey yapamıyoruz, eğilemıyoruz. Bir öğretmen kapıda beklerken ben işte şu özel işimi bitireyim diyemiyorum yani. Açlığımı ötelemek zorundayım.

Yukarıdaki örnek, eylem-farkındalık boyutunun gerektirdiği kendini işe kaptırma durumunun yaşanmadığına; sadece öncelikler yüzünden okul müdürünün ihtiyaçlarını ertelediğine yönelik bir izlenim vermektedir.

Son olarak bir okul müdürü üstüne düşen görevi sağlıklı bir şekilde yerine getirebilmesi için açlık ve susuzluk gibi ihtiyaçlarını ertelediğini şöyle aktarmıştır:

**M5** ...yani açlık susuzluk noktasında kendimizi kaybettiğimiz düşünülemez. Yani benim sağlıklı hizmet verebilmem için sağlıklı olmam lazım. Onun için de vücudumun gerektirdiği ihtiyaçları zamanında almaya gayret gösteriyoruz. Bu bazen sarkabiliyor. Su içmeyi unuttuğum olabiliyor ama yemek yemeyi unuttuğum zamanlar pek olmuyordur diye düşünüyorum.

Sağlıklı çalışabilmesi için kendini kaybetmediğini ve bu yüzden ihtiyaçlarını mümkün olduğunca karşıladığını ifade eden okul müdürünün sözlerinde çalışırken kendini kaptırdığına yönelik ipuçları bulunmamaktadır.

#### 4.6. Öz Bilinç Kaybı

Okul işlerini yaparken diğer kişilerin kendileri hakkındaki düşüncelerini umursamayacak kadar kendilerini çalışmaya kaptırdığı anlar olup olmadığı sorusuna okul müdürlerinin çoğu başkaları tarafından nasıl değerlendirildiklerini önemsemediklerini belirtmiştir. Bir okul müdürü başkalarının kendi hakkında ne düşündüğünü önemseyip önemsememesiyle ilgili soruya verdiği cevapta okul personelinin ve özellikle öğretmenlerin kendisiyle ilgili ne düşündüklerini önemsemediğini ve aksine bu duyguyu onların yaşaması gerektiğini düşünerek sözlerini şu şekilde ifade etmiştir:

**M14** ...Ben eğitim öğretimi vicdanlara bırakılmayacak kadar önemli olduğunu düşünüyorum. Mutlak suretle denetimden yanayım ve öğretmene yaptığı çalışmalardan dolayı da önüne bilimsel verilerle yaptığı çalışmaları bilimsel verilerle sonucunun ortaya çıkmasından bir kaygı duymalarının faydalı olacağına inanıyorum. Çünkü ben yaptığı çalışmaları derleyip öğretmenime deneme sınavı yaptım. Hocam dedim başarımız çok düşük dedim. Hocam dedi biz o konuları görmedik dedi. Onun dışında başarımız yüzde kırk dedi. Ben altı kenar semtteki sınav sonucunu ortaya koydum. Hocam dedim şu kenar semtteki okullar aynı denem sınavından geçti yüzde seksen başarı elde etmişler. Neden biz yüzde kırkta kaldık veya yüzde seksen beş? Aynı semtte yüzde doksan elde eden okullar var dedim. Onlar bu soruları mı çaldılar vahiy mi geldi onlara dedim. Başka da bir şey



söylemedim. Anladı mesajı. Çalışmamış. Yani bilimsel verilerle önüne o kaygıyı taşımalı öğretmen. Yani müdür bey ya da okul idaresi bizim yaptığımız çalışmalarını önümüze koyacak bu dokümanları, önümüze koyup bizi denetleyecek bir denetim mekanizması olduğu kaygısını taşıması gerektiğine inanıyorum. Bu konuda öğretmen okul idaresinden memnun olmayabilir. Müdürü sevmeyebilir. Eğer okul idaresi bu kaygıyı taşırsa hiçbir başarı elde edemez. Dolayısıyla ben kendim şahsen öğretmenin beni sevip sevmediği konusunda hiçbir kaygı taşımıyorum ve okulda bildiğim şeyi yapmaya da devam ediyorum.

Okulda çalışırken yapması gerekenler noktasında işine yoğunlaştığında başkalarının kendisi hakkında ne düşündüğünü önemsemediğini ve kendi bildiği şeyi yaptığını söyleyen okul müdürünün kendini işine kaptırarak çalıştığı söylenebilir.

Başkaları ne der kaygısı taşımayan bir okul müdürü okuldaki diğer paydaşların kendi hakkındaki düşüncelerinin önemli olduğunu ancak çalışırken sırf takdir edilmek için iş yapmadığını ve sorumluluk bilinciyle hareket ederek çocuklara ne kadar faydalı olduğuyula ilgili durumu daha çok önemseydiğini şu sözlerle anlatmıştır:

**M6** ...tabi ki çalışırken etrafımızda idaremiz altında olan öğretmen arkadaşların eğitimini üstlendiğimiz çocukların bizim hakkındaki düşünceleri çok önemli. Ama biz ben mesela çalışırken bir şeyler yaparken birileri beni övsün diye yapmıyorum. Ben öğretmen arkadaşlarıma da veli toplantılarında velilere de söylüyorum. Benim de çocuklarımda var. Okula gidiyorlar. Hep benim yolum şudur: ben kendi çocuklarım nasıl bir okulda okusunlar istiyorsam bana emanet edilen o yüzlerce çocuğa da aynı eğitimi verebilmesini amaçlıyorum. Yani elbette ki tasamız var tasamız birilerinin bizi eleştirmesi ya da pohpohlaması olarak değil. Biz çocuklarımıza ne kadar daha çok faydalı olabiliriz diye endişeleniyoruz.

Okulun temizliği konusunda yeri geldiğinde fırçayı hizmetlinin elinden alarak işe giriştiğini söyleyen bir okul müdürü, okul işlerini yaparken diğer kişilerin kendisi hakkındaki düşüncelerini umursamayacak kadar kendisini çalışmaya kaptırdığı anlar olup olmadığı sorusuna temizlik örneğini vererek durumunu şu şekilde özetlemiştir:

**M10** ...okulun temizliği benim için olmazsa olmaz. Temizlik anında mesela hizmetlinin elinden fırçayı alıp ben yapabiliyorum. Görevim değil işim değil. Ama nasıl yapıldığını göstermem lazım. Ama adam diyor bu defa bu ne biçim insan diyebiliyor yani. Benim için yani Ali Bey, Veli Bey ne düşündüğü çok da önemli değil. O işin o anda düzgün olarak çıkması benim için önemli...

Eğer işin düzgün yapılması söz konusuysa okul müdürünün o iş düzgün bir şekilde halledilene kadar işe yoğunlaştığını ve kimsenin ne düşüneceğini umursamadığını ifade etmesi öz bilinç kaybı yaşandığına işaret etmektedir.

Bir başka okul müdürü, başkalarının kendi hakkında ne düşündüklerini umursamadığını, kendiyile ilgili olumsuz düşünenlere bile diğerlerinden farklı davranmadığını şu sözlerle dile getirmiştir:

**M4** Ben diğerlerinin hakkımda çok fazla düşündüklerini zaten araştırmam. ...Benim için yani kim karşımdaki kim olursa olsun bir öğretmene öğretmen olarak değerlendiririm, öğrenciyse öğrenci olarak. Bu benim hakkımda şöyle düşünüyor böyle düşünüyor bunu çok da düşünmeden hareket ediyorum. ...Mesela öğretmenlerimin sorunlarını kaldırma konusunda mesela işte bu öğretmen de benim hakkımda farklı düşünüyor ama bunun da işini yapmayayım. Böyle bir düşünceye hiç kapılmadım. Herkese eşit mesafede olmaya çalıştım...

Okulda çalışırken diğer kişilerin kendisi için o anda ne düşündüklerinin kaygısını tamamen unuttuğu anların olup olmadığı sorulduğunda başkaları ne der kaygısı taşımadığını ancak kendisine katkı sağlayacak eleştiriye açık olmanın önemli olduğunu aşağıdaki alıntıda şöyle anlatmıştır:

**M20** ...yönetim tarzında bizim okulun kimilerini öğrenci, kim kimileri veli demek. Aynı zamanda yetmiş iki personeliz, çok fazla insanın olduğu bir yerde yüzde yüz memnuniyet söz konusu değil. Ancak yaptığımız işin doğruluğuna inanıp, bunun okul ve öğrenciler için faydalı olduğuna inanarak yapıyorsak, kim ne dedi çok da umursamam. Burada yapılan iş gerçekten çocukların eğitimine uygunsa kim ne dedi bir önemi yok. Çokta takılmıyorum açıkçası, başkalarının ne düşündüğünü çok önemli değil. Ancak şöyle, ne düşündüğünü derken hani bir eleştiri veya tahlil yeterliliği varsa elbette ki önemli bunları dinleriz. Bunları dinlememizin nedeni de katkı sağlaması açısından ama diğer türlü ne kadar iyi yönetirseniz yönetin ne kadar faydalı olursanız olun yüzde yüz memnuniyet söz konusu olamaz.

Okulda çalışırken okul ve öğrencilerin faydasına olduğuna inandığı işlere yoğunlaştığında başkalarının kendisi hakkında ne düşündüklerini önemsemediği; ancak önemsememe sebebinin altında kendini aşırı işine kaptırdığından dolayı değil, yetmiş iki personelin olduğu bir okulda herkesi memnun etmenin zor olduğu gibi bir durum yatmasından dolayı bu şekilde fikir beyan ettiği düşünülmektedir.

Başkalarının ne düşündüğünü önemseyince hedeften sapılacağını ve okul içi ilişkilere bir takım duyguların gireceğini dile getiren bir okul müdürün sözleri aşağıda şu şekilde alıntılanmıştır:

**M13** ...yaptığımız tüm işlerde biz duygusuyla hareket ediyoruz fakat müdür olduğumdan bu yana müdür olarak konuşayım başkalarının düşüncelerini çok şey yapmadım. Yani sorunları ortak belirledik, belirlemeye devam ediyoruz. Yapıyoruz, birçoğunu başardık. Ama geri döndüğümde ya acaba arkadaşlar ne düşündü diye dönüt almadım almak istemedim. ...eğitim camiası ilişkileri çok daha farklı ilişkilere sahip bir ortam. Eğer bu işe döndüğümüz zaman yani şey olur o zaman hedefe gitmede sıkıntı yaşayabiliriz. Yani bu da sizinle aynı dünya görüşüne sahip olmayan, aynı siyasi görüşe sahip olmayan, sonuçta herkesin bir görüşü vardır. ...Yani o zaman şöyle düşün bir hedef koymuşsunuz hedefe gideceksiniz, ama diyelim ki x bir insan sizin hakkınızda olumsuz şey düşünüyor bu yapacağınız şeyde aslında o insan için belki büyük bir kolaylık sağlayacak. O zaman o işi unutarak vazgeçebilirsiniz. ...yani insanların ne düşündüğüne takıldığımız zaman o zaman şey ilerleyemeyiz. Bunun içine duygular girer, nefret girer, sevinç girer, üzüntü girer...

Yaptığı işler konusunda başkaları ne der kaygısı taşımadığını söyleyen okul müdürünün öz-bilinç kaybı yaşadığını, bunun yaşanmadığı takdirde hedeften sapılacağı ve okul içi ilişkilere bir takım duyguların gireceği yönünde çekincesi olduğunu ifade eden sözlerinden anlaşılmaktadır.

#### **4.6.1. Öz-bilinç kaybı yaşanmamasının sebepleri**

Bu bölümde akış kuramının boyutlarından biri olan öz-bilinç kaybının okul müdürlerince neden yaşanmadığı başlıklar altında incelenmiştir.

##### **4.6.1.1. Öğretmenlerin görüş ve önerilerini önemseme**

Görüşme yapılan okul müdürleri arasında öğretmenlerin görüş ve önerilerini önemsemediği için başkalarının kendileri hakkında ne düşündüğünü dikkate alan okul müdürlerinin açıklamaları şu şekildedir:

**M18** ...gönül ister ki kendinle alakalı muhataplarım tarafından neler düşünüldüğünü bilmek. Bunun bazı yöntemleri var. İşte benim kullandığım arada sırada öğrencilere kendimi değerlendiririm. Öğretmenler kurulunda böyle bir gündem açarız. Arkadaşlar özellikle eksik kaldığımız, yanlış yaptığımız bir şey varsa çözümünüyle beraber ortaya koyun. Çünkü hepimiz insanız, hepimiz birbirimizden öğreneceğimiz şeyler var. Her şeyi ben biliyorum mantığı yanlıştır. Yalnız tereddütler yok mu var, acaba bir şey var da benim

haberim mi yok, bana söylemediler mi diye düşündüklerimiz oluyor. Yani buna evet hayır diye cevap verebilirim. Temennim hepsini bilmem. Ona göre kendimizi yenilememiz, gerekirse yöntem değiştirmemiz, gerekirse tekniğini değiştirmemiz.

**M3** ...Bu eleştirilere açık olmak zorundasın. Tamam öyle düşünüyorsun ama aslı böyledir demek lazım. Mesela diyelim bir program yaparsın. Hiçbir öğretmene beğendiremezsin. Çok kızmıyorum. Buna kızmaya gerek yok. Ya Hoca Hanım gel ya da öğretmenim gel bakayım birlikte yapalım. 3 saat uğraşır. Bir program bir yerden bir yere gitmez. O onu görür yaşar. Tamam müdür bey der gider. ... Önemsiyorum paylaştığım için sanırım daha iyi oluyor. Paylaşmak çok önemli. Yapamadım git demiyorsun. Gel bakalım ha gitmiyor işte. Hoca Hanım gitmiyor diyorsun. Tabi öğretmen önerilerini de alıyorsun...

**M7** ...güçlü yöneticiler kendini bilir. Yani var olan durumdan haberdardır. Kendini sever, kendine saygısı vardır. Bu güçlü yapısıyla beraber bütün çalışma arkadaşlarını kapasitelerini, insan ilişkilerini, nerede nasıl bir şey bir davranışta bulunabileceğini bilir. Ben şu anda 30 öğretmenimin içerisinde ben hangi bayan ya da erkek nasıl bir şey bir söz söylediğim zaman nasıl bir tepki alacağımı biliyorum. Ve onunla konuşurken ya da odama çağırdığım zaman kesinlikle tek başıma çağır şey yapmam. Birini önceden çağırırım buraya. Müdür yardımcısı ya da bayan arkadaşlardan birini buraya çağırırım. Onu da öyle çağırırım. Yalnız konuşsak der bu sefer. Tamam derim ben şey yapmam tamam. Çünkü orada öğretmenin nasıl bir tepki verebileceğini biliyorum. Ona göre de kendimi ayarlamaya çalışıyorum...

Yukarıdaki alıntılarla özetlenen bu bulgu, okul müdürlerinin başkalarının kendileri hakkında ne düşündüklerini önemseyecek kadar kendilerini işe kaptırmadıkları ve çalışırken durumlarının farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.6.1.2. Yanlış anlaşılma kaygısı**

Bir okul müdürü öz bilinç kaybı yaşamamasının sebebi olarak başkaları tarafından yanlış anlaşılma istemediğini şu sözlerle anlatmıştır:

**M1** ...bizim dışımızdaki kişilerin hakkımızda ne düşündüğünü de çok önemserim. Yani yaptığımız bir işte yanlış anlaşılacak bizi anlayamayacak durumlar varsa bunların doğrusunu anlatma yönüne gitmek isterim. Hakkımızda şu izamda bulunacak iş ve işlemlerden uzak durmak isterim...

Okul müdürünün yanlış anlaşılmamak isteği, kendini yeteri kadar işine kaptırmadığı ve öz bilinç kaybı yaşamadığı şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.6.1.3. Okula ilginin azalmasıyla ilgili kaygı

**M2** ...tabi bir yönetmeliğimiz var bizim uymamız gereken. Yönetmeliğimiz dâhilinde yaptığımız işlerde yapmamız gereken kurallara yoğunlaşırız ama tabi ki bu kendimizi dışarıdan ne düşünüldüğünü unuttuğumuz manasına gelmez. Yani dışarıdan ne düşünüldüğünü her zaman hesaba katarız. Çünkü bir yerde bizim işimiz insanlarla iletişimdir, insanların eğitimidir, çocuğun eğitimidir. Yani burada insanların bizim hakkımızda ne düşündüğü eğitime bakışını etkileyeceği için, yani okula ilgisini etkileyeceği için bunu her zaman hesaba katarız...

İnsanların okula ilgisinin azalmasını istemeyen okul müdürü, bu durumun yaşanmaması için insanların kendi hakkında ne düşündüğünü hesaba katması gerektiğini söylemesi öz bilinç yaşamadığına işaret etmektedir.

#### 4.7. Kontrol

Okulda yaptıkları işler arasında kendilerini zorlayan ancak vazgeçmeyerek uğraşlar sonucu kontrol altına aldıkları durumları anlatan okul müdürleri pek çok farklı yaşanmışlığı paylaşarak geniş bir yelpaze sunmuşlardır.

Bir okul müdürü okuldaki işlerde başlangıçta kendisini zorlayan; fakat vazgeçmeyerek gösterdiği çabalarla kontrol almayı başardığı en önemli durumlardan birinin öğrencilere; alışkanlıklarının daha olumlu yönde değiştirilmesi durumu olduğunu şöyle anlatmıştır:

**M3** ...Mesela çocuklara çöp atma diyorsun. Okulun bahçesinde iki tane çöp kovası var. Bu çocuğa atma diyemezsin. Önce çöp kovalarını oraya olduracaksın. Belli yerlere koyacaksın. Ondan sonra çocuktan isteyeceksin. Ben bu törende ilk törende bunu söyledim. Çocuklar dedim yediklerini atmamanız gerekir. Bunu ailenizle de konuşacağım veli toplantısında dedim. Atmamanız lazım. Ama şimdi atabilirsiniz. Hep bir niçin diye sordum burada. Niçin dedim. Tabi izah ettim. Tabi çöp kovası yok. Benim öğrencim nereye atacak dedim. Çocuklar hepsi mesela evet dediler. ...Ne yapacaksın çöp kovalarını taktım. Bir daha da yere atmayacaksın. ... Bak kağıt bile yok...

Yukarıda alıntıyla örneği verilen açıklama, öğrencilere çöp sorunuyla ilgili okul müdürünün alışkanlık kazandırma çabası ve bu şekilde bu sorundan kurtulmaya çalışması, aslında daha önceki deneyimlerinden bu konunun bu şekilde halledilebileceğini bildiği şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerini en çok zorlayan durumun ekonomik zorluklar olduğunu söyleyen bir okul müdürü, ilkokul ve ortaokullara devletin bütçe ayırmamasından dolayı sıkıntı çektiklerini; ancak parasal sorunu çözebilmek için bireysel olarak çaba gösterdiklerini ve bu sayede durumu kontrol altına alabildiklerini şu sözlerle ifade etmiştir:

**M8** Yani bizi zorlayan genellikle ilköğretim okullarında ekonomik sorunlar. Bu ekonomik sorunların başındaki temel sebep de devletin bütçe ayırmaması. Devlet bütçe ayırmıyor ama bir takım rutin işlerin de yapılması gerekiyor. Yani kırılan bir kapı varsa yaptıracağız, lavabo varsa yaptıracağız, internet bağlantısını sağlayacağız, işçi çalıştıracacağız. ... Ama devlet buna ödenek de ayırmıyor. Ne yapacağız bunları sağlamak zorundayız. Dolayısıyla bu iş yoruyor bizi ama vazgeçmiyoruz da. Bunu sağlamak için velilerle sivil toplum kuruluşlarıyla il ilçe yetkilileriyle nerede ne yapabilirsek koşturmak mücadele etmekten de vazgeçmiyoruz. Çünkü sistemin de dönmesi gerekiyor...

Okulunda yaşanan ekonomik sıkıntıyı nasıl çözmesi gerektiğini bilen bir okul müdürünün, bu sorunu çözmeye yönelik neler yaptığını anlatması onun bu konudaki hakimiyet gücünü gözler önüne sermektedir şeklinde yorumlanabilir.

Görüşme yapılan okul müdürlerinden biri, kendisini en çok zorlayan işin, öğrenci nakilleri sırasında, velileri öğretmen seçiminde ikna etme süreci olduğunu vurgulamış; ancak çok sıkıntı yaşamasına rağmen velilere olumlu yaklaşarak doğru bir iletişimle bu sorunun üstesinden geldiğini ifade etmiştir. Aşağıda katılımcının bu soruna yönelik yaptığı açıklamaya dair bir alıntıya şu şekilde yer verilmiştir:

**M14** ...Beni zorlayan öğrenci nakilleri; öğrenci nakillerinde öğretmen seçimi. ...Veli geliyor diyor ki ben işte şu öğretmeni talep ediyorum. Bizi zorlayan işte hayır diyoruz bütün öğretmenlerimiz iyi diyoruz. Sonra işte işin siyasi boyutundan birilerini buluyorlar. Etkili arkadaşlarımızı bularak o öğrenciyi o okula, o öğretmene kaydetmemiz konusunda bir telkinde bulunuyorlar. Fakat biz dediğim gibi bir insana olumlu olarak yaklaşıyoruz. Yani sen bu işi yapabilirsin. Sen iyisin dediğimiz zaman olumlu bir sonuç ortaya çıkıyor. Bu konuda da bize telefon eden kişilere diyoruz ki bu öğretmenimiz okulun en iyi öğretmenidir. Kolejdeki öğretmenlerden daha iyidir. Bize bu konuda güvenin. Mükemmel bir öğretmendir diyoruz. Aslında mükemmel olmaya da bilir ama öyle dediğimiz zaman mükemmel bir sonuç ortaya çıkıyor. Tek zorlandığımız bu konuda çevreyi ikna etmemiz...

Öğrenci nakilleri sırasında öğretmen seçmek isteyen velileri ikna etmede zorlandıklarını söyleyen okul müdürünün açıklamalarından alıntıyla özetlenen bu bulgu,

çeşitli denemelerden sonra velileri nasıl ikna etmesi gerektiğini kavramış okul müdürünün bu konuyla ilgili hâkimiyetini gözler önüne serdiği yönünde yorumlanabilir.

Bir başka okul müdürü, geçmişte öğrencilerin okula devamsızlıkları konusunda sıkıntı çektiklerini ve bu sıkıntının altında başka bir sebep olduğunu fark etmelerinden sonra bu soruna yönelik önlemler aldıklarını; böylece artık böyle bir sorun yaşamadıklarını söylemiştir. Aşağıda bu bağlamda yapılan açıklamalara bir örnek alıntı ile yer verilmiştir:

**M7** ...rehber öğretmenle bir çalışma yaptık. Öğrencilerin tümüne bir form verdik biz. Formda hem o öğrencilerin tümünün hem aile yapısı işte kardeş sayısı anne baba çalışıyor mu işte kimin yanında kalıyor? Ve artı hem annenin hem babanın varsa telefon numaraları yoksa da kimin yanında ikametgâh ediyorsa onun telefon numarası. Bir hafta boyunca bütün yoklamaların 1. ders ki 6.30'da sabah 6.30'da derse giriyoruz. 1. Dersin yoklaması alındıktan sonra bütün yoklama fişlerinin hepsini nöbetçi şu müdür yardımcısına benim odama getirmesini söyledim. Rehber öğretmenimi çağırdım. Gelmeyen tüm öğrencileri e-okul sisteminden buldum. Tüm velisini aradım sıra sıra. ...Aradığımızda işte çocuğunuz bugün okula gelmedi. ...Veli hemen anında öyle bir şey duyduğu zaman anında geliyor. Biz birkaç veli rehber öğretmen müdür yardımcısı arkadaşlarla çevremizdeki bu bütün internet kafeleri tek tek baskın gibi gittik yani. ...Öğrencilerimizin çantalarıyla beraber o kafelerde olduğunu gördük. ...Rehber öğretmenimizle ve o öğrenci velileriyle beraber internet kafelerin ziyaretini yakaladığım öğrencilerin okula getirip tümünü disiplin kuruluna veriyorum diye tümünün yazılı ifadesini aldım. ...Eğer bundan sonra kafe sahibine 12 yaşından hatta 16 yaş olması lazım. İşte 14-15 yaşından küçük öğrencilerimizi kafeye aldığı zaman kendisini işte ilgili yerlere şikâyet edeceğimizi falan söyledikten sonra bizim öğrencilerimizin ondan sonraki günlerde yoklama fişleri geldiğinde devamsız öğrencimiz yok. Yani okula gelmeyen öğrencimiz yok. Sıfırlandı...

Okul müdürünün, öğrencilerin okula devamsızlıklarının sebebini bularak bu sorunu ortadan kaldırmayı istemesi ve bu konuda rehber öğretmenle ciddi bir çalışma yaparak bu işi çözmedeki kararlılığı ve sonunda kesinlikle bu durumun aşılacağı yönünde kendinden emin olması işini kontrol altında tuttuğuna işaret etmektedir.

Yeni atandıkları okullarda onlara mutlaka belli bir grup tarafından önyargılı yaklaşıldıklarını ifade eden bir başka okul müdürü, önyargıyı yıkma ve önyargılı insanlarla baş etme konusunda zorlandığını; ancak kimseye tavır almadan kendi işini layığıyla yaparak bir süre sonra bu durumun değiştiğini anlatmıştır. Okul müdürünün açıklamasını özetleyen alıntıya aşağıda şöyle yer verilmektedir:

**M16** ...her gittiğimiz okulda mutlaka bize karşı ön yargılı bir ekiple karşılaşırız. Ki bu insanın doğasında vardır. Ya sizi kafa yapınızla veya siyasi duruşunuzla veya sendikanızla her hangi bir şekilde sizi bir kotaya korlar ve bir önyargıyla grup oluşur. Bu önyargılı gruplar mesela bizim için sıkıntıdır. Ama benim genel felsefem ben hiç onları şey yapmam yani kendimle karşımda bir grup olarak görmem. Çok samimi arkadaşlarımmış gibi de icraatlarımı yapmaya devam ederim. Aradan iki, üç ay geçince zaten onlar bakıyorlar, hizmeti görünce o ön yarıları yavaş yavaş yıkılıyor. Ve onlarla etkileşim içerisinde çalışıyorum.

Yukarıdaki örnekle özetlenen bu bulgu, her gittiği okulda okul çalışanlarınca önyargılı karşılandığını söyleyen okul müdürünün daha önceki deneyimlerine dayanarak bu süreci nasıl yönetmesi gerektiğini bilmesi bu konuya hâkim olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Özellikle parçalanmış aile çocukları başta olmak üzere özel öğrenciler sınıfına girecek nitelikteki öğrencilerin okula ve topluma kazandırılması konusunda zorlandıklarını söyleyen iki farklı okul müdürü bu durumu nasıl aştıklarını şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

**M20** ...Buradaki temel eğitimde öğrencilerimiz özgüven, çocuğun kendini ifade edebilmesi, topluma faydalı bir birey, faydalı bir birey olmanın temelini biz burada kazandırıyoruz. Bazen özel gereksinim hiperaktif veya öğrenme düzeyi geri olan özellikle bunlar parçalanmış aile çocukları olduğu zaman buradaki işler çok zor oluyor. Ancak kendi bilgi, deneyim, birikimlerimizle bunları kontrol altına alıp yürütebiliyoruz.

**M7** ...parçalanmış aile çocuklarının adaptasyonu çok zor. Yani gerçekten çocuk sorun oluyor. Çok iyi olması gereken öğrenciler bu ailenin parçalanmasından dolayı çocuk da sorunlu oluyor, problemlili oluyor. Neden öyle yapıyor? Kendini işte ben de varım demek için yani hırsızlık yapabiliyor çocuk okuldan kaçıyor dışarıda kendisinden yaşça çok büyük insanlarla arkadaş olabiliyor. Orada bizim bütün öğretmen arkadaşlarımızın özellikle bu ortaokulda beraber çalışıyoruz. ...Bizde bunların bu okuldaki bütün parçalanmış aile çocuklarının adresleri telefonları hepsi yanımızda. Zaman zaman o çocukları yanımıza çağırıyoruz işte şey yapmadan öyle çocuğu da rencide etmeden işte senin velin işte olmadığını biliyoruz. Ya annesi kiminin babası geliyor götürüyor. O çocuğun babası yok. Orada o eziklik hissediyor. İşte Zeki bundan sonra işte senin velin benim. Bir sorunun olursa benim yanıma geleceksin falan diyorum. Annen çalışıyor yani işte o gelemeyebilir tamam ama okulunla ilgili derslerinle ilgili ya da öğretmeninle ilgili ya da arkadaşınla ilgili bir sıkıntın bir sorunun olduğu zaman benim yanıma gel diyorum. ...Yanıma geldiği zaman ben onunla beraber elini tutuyorum. Bahçede geziyorum...



Yukarıdaki örneklerde özel öğrencilerin okula kazandırılması yönünde nasıl bir tutum sergilenmesi gerektiğini bilen okul müdürlerinin geçmişteki tecrübelerinden yararlanarak bunun sorun haline gelmesini engel olmaları artık konuya hakim olduklarını göstermektedir.

Bir okul müdürü kendisini en çok zorlayan işlerin başında okulların dönüştürülmesinden dolayı okul kültürünü oluşturmada ve buna bağlı olarak öğrenci davranışları konusunda yaşanan zorlukları, çeşitli faaliyetlerle öğretmen ve veliyi kaynaştırmak ve yeni gelen öğrencileri de okula kazandırmak adına karma sınıflar oluşturmak suretiyle aştıklarını şu sözlerle dile getirmiştir:

**M2** ...mesela şöyle diyeyim okulların dönüşümünde çok karşılaştık. Ben daha önceki okulumuzda da dönüşümü benim dönemimde oldu; yani ilkokul ortaokula. Burada da ilkokulu ortaokula dönüşümü bu yıl oldu. Yani şöyle diyeyim. Dönüşümde yaklaşık öğrencinin yüzde ellisi diğer okuldan, öğretmenin yüzde ellisi diğer okuldan, velinin keza yüzde ellisi diğer okuldan gelip burada bir okulu benimsemesi yani burada bir kurum kültürü oluşması bakımından çok zorlandığımız ilk yıl özellikle oluyor. Özellikle öğrenci davranışları konusunda çok çok zorluk çekiyoruz ama tabi biraz yorulunca ilk yıl içinde bunlar atlatılabiliyor. ...daha çok öğretmenlerimizi ve velilerimizi kaynaştırarak yani bunlar arasındaki diyalogu arttırma, işte sosyal faaliyetler veya okul içinde farklı görevlerde bir araya getirerek okula ilgiyi arttırmaya çalışıyoruz. Öğrencilerimizi daha çok böyle işte her okul birleştiğinde sınıfları okul olarak ayrı değil de karıştırıp kaynaştırarak birbirini daha rahat tanımaları, birbirini daha rahat kabullenmeleri açısından öğrencilerimizin işte sınıflarını ilk geldiği yılda karma yaparak çözüm buluyoruz...

Okulların dönüştürülmesinden sonra okul müdürünün okulunda bir kurum kültürü oluşturmaya yönelik çabaları ve bununla ilgili atılacak adımların neler olması gerektiği konusundaki kendinden emin tavrı, bu işe hâkim olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Disiplin olaylarının tüm okulların ortak sorunu olduğunu söyleyen bir okul müdürü, kendisinin de bu konuda geçmişte sıkıntı çektiğini; ancak zamanında alınan önlemler sayesinde artık disiplin sorunu yaşamadıklarını anlatmıştır. Okul müdürünün bu konuya ilişkin sözlerine aşağıdaki alıntıda şöyle yer verilmiştir:

**M9** ...Genel anlamda öğrenci disiplinleri zaten bütün okullarda idarecinin en çok yorulduğu noktadan birisidir. Ama çok şükür belli bir emekten sonra kontrol altına aldık. Okulumuzda herhangi bir disiplin olayları olmamaktadır. Özellikle ilk dönem başlarındaki o ciddi müdahale ve tedbirlerden sonra o dönemki olaylarla karşılaşmıyoruz...

Yukarıdaki örnek, okulunda disiplin olaylarını ortadan kaldırmaya yönelik okul müdürünün çabaları ve belli bir deneyim sürecinden sonra bu sorunu çözdüğünü söylemesi konuya hâkim olduğunu göstermektedir.

Bir başka okul müdürü, kademesine ayak uyduramayan ve sistemin gerisinde kalan öğrencilerin eksikliklerini giderme konusunda çok çaba gösterdiklerini ve sonunda kontrol altına almayı başardıklarını aşağıdaki alıntıda şu sözlerle dile getirmiştir:

**M15** ...Daha önceki bir okulumda maalesef ilköğretim okuluydu. Ara sınıflarda yani beş, altı, yedinci sınıflarda bile okuma yazma bilmeyen öğrencilerim vardı. Bu öğrencilerin sayısı az değildi. Yaklaşık otuz kişi civarındaydı. Bunları mutlaka okuryazar yapmak, sisteme adapte etmek için, onları mutlu etmek için hafta sonları kurs açtım. Bir müddet de bizzat görev aldım. İki öğretmen arkadaş birlikte onların hepsini sisteme kazandırdık, mutlu ettik. Okuma yazmayı öğrettik, arkasını da bırakmadık.

Okul müdürünün okuma yazma konusunda geri kalan öğrencilerin bu sorununu çözmeye yönelik yaklaşımı ve sürece kendini de dâhil etmesi, bu konuya hâkim olduğu yönünde bilgi vermese de konuya hâkim olabilmek için böyle bir tecrübenin içinde yer almak istediği şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.7.1. Kontrol altına alınan durumlar ve çözüm şekilleri**

Bu bölümde okul müdürlerinin zamanla kontrol altına aldıkları durumları nasıl çözdüklerine yönelik bilgi ve örneklerle yer verilmiştir.

##### **4.7.1.1. Kurum kültürü oluşturarak kontrol altına alınan durumlar**

Okulda öğretmenlerin derse geç girmesiyle ilgili sıkıntısını dile getiren bir okul müdürü bu durumu kurum kültürüyle kontrol altına aldığını şöyle anlatmıştır:

**M11** ...Okula ilk geldiğimde derslere geç giriliyordu. Gerek resmi gerek şahsi davranışlarla durumu azami asgariye indirdik. ... Ki bu okulun sistematik işleri için önemli yeni gelen öğretmen ona ayak uyduruyor. Yeni gelen öğretmen 10'ar dakika geç girelim diyordu. Ama artık demiyor. Bu kültürü oluşturduk...

#### ***4.7.1.2. İnsan ilişkileri ve motivasyonu geliştirerek kontrol altına alınan durumlar***

Bir okul müdürü, okulda öğretmenlerin zaman zaman motivasyonlarının düştüğünü; ancak okulda bir aile ortamı yaratarak bu sorunu kontrol altına aldığını şu sözlerle dile getirmiştir:

**M9** ..Öğretmen arkadaşlarımızın motivasyon noktasında güdülenmesi gerekiyor. Onlarında bir ara belki sistemsel belki ailesel belli bir sıkıntıları olduğunu hissediyorum ve görüyoruz da yaşıyoruz da. Tüm insanların hepimizin bazen motivasyona ihtiyacı var. O tür sorunu da burada bir aile ortamı kurarak, bir şeyler paylaşarak, yemek yiyerek, çay içerek, mesai dışı oturup sohbetler ederekten de çözdük ve şu anda öğretmenlerimizin de o tür bir ilgi kopukluğu, moral bozukluğu, motivasyon kaybı falan söz konusu değil. Onlarla öyle çözüyoruz.

Bir başka okul müdürü okulda öğrenci davranışları konusunda sorunlar yaşadıklarını; ancak öğretmenlerin hep birlikte hareket ederek bu sorunu kontrol altına aldıklarını aşağıdaki alıntıda şu şekilde ifade etmiştir:

**M10** Uğraşmaktan yani öğrenci davranışları bizi zorlar. Çünkü çocuk bizim yanımızda 6 saat kalırsa bunun diğer geri kalan zamanı evde ailesiyle sokakta geçiriyor. Yani hiçbir öğretmen demez ki çocuğum kırmızı ışıkta geç çocuğum yalan söyle demez. Ama biz ne yapıyoruz, çocuğa okulda anlatıyoruz anlatıyoruz, anlatıyoruz. Eve gidiyor farklı bir boyuta geçiyor çocuk buradan çıktıktan sonra. Belki yalan söylüyor, beklisi ne bileyim ben başka şeyler yapıyor. Davranış boyutunda biz zorlanıyoruz, zorlanıyoruz ama buradaki arkadaşlar da o kurum kültürüyle hep bir arada hareket ederekten onları düzeltmeye çalışıyoruz...

Yukarıdaki örneklerde okul müdürlerinin öğretmenlerin motivasyon eksikliği, derse geç girmeleri ve öğrencilerdeki davranış bozukluklarını kurum kültürüyle kontrol altına aldıklarını söylemesi, kurum kültürü oluşturmanın önemli olduğu ve pek çok sorunu çözdüğü anlamına gelebilir.

#### ***4.7.1.3. Sorunun üzerine sabırla giderek kontrol altına alınan durumlar***

Alışkanlıkları değiştirmenin zor ve sabır gerektiren bir durum olduğunu bilen bir okul müdürü okulundaki hizmetlilerin alışkanlıklarını değiştirmek için uzun süre sabırla çalıştıklarını şunları söyleyerek anlatmıştır:

**M3**...3 aydır ben hizmetlilerle uğraşıyorum. .... Lavabo diyelim ki dört tane sabunluk var örnek söylüyorum. Hocam bu çocuklar kırar diyor. Kırısın bir daha tak. Gerçekten böyle. Mesela kağıt alışkanlığı çok önemli. Çocuk alıp atıyor. Hizmetli geliyor hocam attılar bunu atarlar. Atsın bir daha tak. ... Mesela diyelim ki o lavabo kırıldı. Hocam bunu kapatın. Yok bir daha kırılınsın. Mesela ben bir günde iki üç tane böyle bir okulda iki üç tane sabunluğun kırıldığını şey yaptım. Hiç zoruma da gelmedi. Hizmetli hocam olmaz diyor, böyle olmaz. Sen tak bir daha kırılınsın. Ama şimdi kırılmıyor.

Okulundaki temizlik sorununu kontrol altına almaya çalıştığını dile getiren bir okul müdürü daha önceki deneyimlerinden bu işin zaman aldığını ve vazgeçmeden sorunun üzerine gidildiğinde durumun zamanla hallolduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

**M12** ...burada yeniyim yani henüz daha bu konuda çalışıyorum ama ilk arzuladığım şey buranın eğitim öğretime uygun, temiz bir ortam olmasını istiyorum. Bu konuda çalışıyorum. Usanmadan çalışıyorum, bıkmadan her gün her gün uğraşıyorum bu işte. Ve bir müddet uzun bir müddet sonra bu işin rayına oturduğunu daha önceki okullarımda yaşadım. Tecrübem var. Bu okulda da şimdi aynı şekil de davranıyorum. İnşallah burada da sağlayacağız yani.

Yukarıdaki örneklerde temizlik sorunu ve alışkanlıkları kırma konusunda sabırlı davranarak ve vazgeçmeden o sorunların üzerine giderek bu durumların kontrol altına alınabileceğine işaret etmektedir.

#### **4.7.1.4. Öz-denetim kazandırmayla kontrol altına alınan durumlar**

Okulda öğretmenlerin derse geç girmeleri konusunda sorun yaşadığını söyleyen bir okul müdürünün bu sorunu onlara öz-denetim kazandırarak kontrol altına aldığını yönelik sözleri aşağıdaki alıntıda şu şekilde aktarılmıştır:

**M13** ...okulda öğretmenlerin kendi sorumluluklarını görerek, kabullenerek okula geliş gidişleri derse giriş çıkışları, kapıda durarak ne bileyim öğretmenleri denetleyerek değil de kendilerine bir öz-denetim kazandırarak, daha önceleri zordu. Belli öğretmenlerimiz vardı. Fakat bu kendi kendilerini yöneten kurumu veya öğretmenlerin kendi öz-denetimini sağlamalarını yönelik sosyal çalışmalarından sonra bu konuda çok bir rahatlama sağladık...

Okulda öğretmenlerin derslerine giriş çıkış saatleri konusunda yaşanan sıkıntıyı çözenin daha önceleri zor olduğunu; ancak bir takım çalışmalar ve geçen sürede edinilen deneyimler sonucunda bu sorunun rahatlıkla çözüldüğünü ifade etmesi yaptığı işle ilgili kontrol duygusuna sahip olduğunu göstermektedir.

#### 4.7.1.5. Doğru iletişimle kontrol altına alınan durumlar

Okulda yapılacak bir değişikliğe karşı mutlaka birileri tarafından direnç gösterildiğini söyleyen okul müdürünün bu sorunu onlarla birebir görüşmeler yaparak kontrol altına aldığını aktaran sözleri aşağıdaki alıntıda şu şekilde yer bulmuştur:

**M5** ...biz de dirençlerle karşılaşıyoruz. Ama işin doğruluğuna kanaat getirmişsek.ve okulumuzdaki diğer iç paydaşlarımızda kabul görmüşse genelinde ve birkaç kişiyi muhakkak direnç gösteriyor. Ama onlar da işin doğruluğunu anladıktan sonra takıma katılıyorlar. Bu noktada kontrol altına almış oluyoruz olayı... Bu tür mevzuların da çözümünde eğer çok ciddi noktadaysa okulu çok ciddi anlamda sıkıntıya sokuyorsa birebir görüşmeler de yapabiliyorum yeri geldiğinde. Hani arkadaşım sıkıntı nedir senin fikrini de bir dinleyelim. Hani fikirlerimizi paylaşalım. Ama ortak bir noktada da buluşalım noktasında yapıyoruz...

Okul müdürünün anlattıklarından yola çıkarak doğru ve etkili iletişimin insanlar arasındaki sorunları çözmede önemli bir etken olduğu sonucuna varılabilir.

#### 4.8. Zaman Algısındaki Değişiklik

Bir okul müdürüne okulda bir iş üzerinde uzun saatler çalıştığı halde sanki çok az bir zaman geçmiş gibi hissettiği anlar olup olmadığı sorulduğunda, özellikle sınıf denetimi yaparken, toplantı veya seminer düzenlerken ya da tören hazırlıkları sırasında bu durumun yaşandığını şu sözlerle özetlemiştir:

**M12** ...kendimizi kaptırdığımız zaman yani ne bileyim işte bir ya sınıf denetliyorsak, efendim veya bir toplantı yapıyorsak ya da bir seminer düzenliyorsak, veya bir tören hazırlığı içerisindeyse hani böyle bir tören çalışmasının programlanıyorsanız, bunun için bir zaman ayrılmışsa bakıyorsunuz bir anda bakıyorsunuz zaman geçmiş. Hiç farkında olmamışsınız...

Çeşitli konularla ilgili öğretmenlerle yapılan toplantıların keyifli geçtiğini ve kısa süreliğine amaçladıkları toplantının fark etmeden beklediğinden fazla zaman aldığını ve zamanın nasıl geçtiğini anlamadıklarını ifade eden bir okul müdürünün sözleri şöyledir:

**M10** Keyifli zamanlarda; mesela öğretmen arkadaşlarla herhangi bir konuyu değerlendirirken. Bizim bu şeylerimiz vardır. Pazartesi yaptığımız temizlik gibi toplantılar var. Salı günü yaptığımız trafik bilgisi toplantılar var, ne bileyim ben zümre arkadaşlarla aylık yaptığımız toplantılar var. Bu toplantılarda efendim biz deriz ki bir 5 dakika arkadaş

toplanalım. Teneffüs arasında toplanalım. Hemen geçiştirelim deriz. Yani konuşacaklarımızı konuşalım geçiştirelim derken konuşalım planlayalım yapalım deriz. Ve bir bakmışız 20 dakika geçmiş 30 dakika geçmiş...

Bir okul müdürü daha önce çalıştığı bir okulda SODES projesi kapsamında bir salon yapımında çalışırken saatin geç olduğunu fark etmeden çalıştığını anlatan sözleri aşağıdaki alıntıda şu şekilde yer almaktadır:

**M17** ...Mesela bir gün bir başka okulda çalışıyorum. SODES projesi kapsamında bir salon yaptık. O salonu yaparken gece saat 1 olmuştu. Biz zannediyoruz saat 9-10 gibi saat 1'de özel taksi tutup eve gitmek zorunda kalmıştık...

Okulunun çifte öğretim yapmasından dolayı yoğunluklarının ve buna bağlı olarak sorunlarının fazla olduğunu ve tabii ki yapılması gereken rutin işlerin fazla zaman aldığını belirten bir okul müdürü konuyla ilgili şunları anlatmıştır:

**M1** ...Okulumuz çiftli öğretim yapıyor. Sabah 7'de geliyoruz, akşam bazen 6 bazen de 7'ye yirmi kala çıkıyoruz. Günün nasıl geçtiğini bilmiyoruz. Zaman da yeterli olmuyor. Dolayısıyla zaman çok çabuk geçiyor. ...okulun her gün rutin işleri var. Sosyal etkinlikler var. Törenler var. Eğitim faaliyetleri var. Öğretmen öğrenci ilişkileri var. Öğrenci öğrenci anlaşmazlıkları var. İdare öğretmen olayları var. Her gün rutin yaşanan ve olağanüstü yaşanan olaylar var. ...Mesela disiplin olayları olur. Öğrenci disiplin olayları... Ondan sonra eğitim için yapılacak toplantılar olur. Veli bilgilendirmeleri olur. Çocukların devamsızlıklarını bildirmeleri olur. Bir sürü iş.

Okulda uzun saatler çalışmasına rağmen sanki çok az bir zaman geçmiş gibi hissettiği anlardan birini zevk almadan, diğerini ise keyif alarak yaptığını ifade eden bir okul müdürü, bütçe denetimi yapmaktan zevk almadığını ancak hesaplar yaparken zamanın hızlı geçtiğini; okul etkinliklerinde öğrencilerle vakit geçirmekten büyük keyif aldığını ve zamanın nasıl geçtiğini anlamadığını şu şekilde dile getirmiştir:

**M6** ...mesela dün gelir giderleri şey yaptım mesela örnek veriyorum. Şimdi okulun belli bir geliri var. Kantinden olsun, velilerimizin bağışları olsun. Giderlerimiz var. Mesela müdür yardımcısı arkadaşşıma verdim. Biraz da yeni olduğu için mesela baktım hesapların içinden çıkamıyor. Bizde de para konusu çok önemli. Yani verdiğimiz, harcamamız veya aldığımız bir kuruşun hesabını vermek zorundayız. Oturdum faturalarla uğraştım. ...Hanım beni aradı. Ben okuldan çıktım sen neredesin diye. Yani onlar dağılmışlar. Ben hala faturaların içerisinde uğraşıyorum. ...Yani çok zevk alarak yapmıyorum bunu. ...yani şurada oturup faturalarla uğraşmak evet zevk vermiyor ama bu hesap verebilmem için yapmam gerekir.

Zevk aldığımız işler de var. Mesela öğrenciler bir etkinlik düzenliyor, giriyorum işte onlarla beraber saatlerimiz geçiyor. ...çocuklarla vakit geçirince keyif alıyorum. Yani onların yüzündeki bir tebessüm, onların mutlu olduğunu görmek, en azından müdürlerinin yanlarında olduğunu görmek bana keyif veriyor.

Bir okul müdürü, okuldaki koşuşturmalar sırasında zamanın nasıl geçtiğini anlamadığını; yeri geldiğinde eve geç gittiğini; ancak özellikle veli görüşmeleri yaparken zaman kavramını kaybettiğini özetleyen sözleri alıntıda ki gibidir:

**M9** ...öyle bir koşuşturmanın içine giriyorsunuz ki bir bakmışsınız ki akşam olmuş. Hatta bazen okuldan çıkışımızda bile eşimiz çocuğumuz arıyor. Daha gelmiyor musun 6 oldu, 6.30 oldu, 7 oldu diye ki o sürecin biz farkında değiliz. ...Genel anlamda veli görüşmeleri çok süratli geçiyor. Çünkü velilerimizle biz iyi ilgileniyoruz. Velilerimizi misafir olarak görüyoruz okulumuzda. ...Ben hatta bir veliyle konuştuğum zaman bazen bakıyorum ki 1 saat, 1.5 saat geçtiği oluyor. Ama hala biz velimizle görüşmeye devam ediyoruz. Çünkü o anda zaman mevzusunu çok düşünmüyorsunuz...

Yukarıda örneklerde okul müdürlerinin hepsinin zamanın hızlı geçtiği konusunda bilgiler verdiği; ancak kiminin keyifle iş yapmaktan, kiminin ise iş yoğunluğundan dolayı zaman algılarının değiştiği anlaşılmaktadır.

#### **4.8.1. Zaman algısındaki değişikliğin yaşanmama sebepleri**

Yapılan görüşmeler sonucunda okul müdürlerinin çalışırken zaman algılarında herhangi bir değişiklik hissetmemelerinin altında yatan sebepler bu bölümde incelenmiştir.

##### **4.8.1.1. Merkeziyetçi yönetim**

Görüşme yapılan okul müdürlerinden biri, okuldaki tüm işleri kendinde toplayan okul müdürlerinin zamanı iyi kullanamayıp işleri yetiştirememelerinin nedenlerine yönelik sözleri aşağıdaki alıntıda şu şekilde yer almaktadır:

**M5** ...her şeye rağmen yaptığımız işte soğukkanlı olup şey yapmanız lazım zamanı çok güzel kullanabilmeniz lazım. Şimdi mesela bir iş yaparken ona kafayı verip yan tarafta 10 tane güzel işi kaçırmamak lazım. ... Şimdi mesela bazı okul müdürleri tüm işin kendinde bittiğini kendi olmazsa okulun yanıp yıkılacağını düşünür ve tüm işleri kendi üzerinde toplar. Kendi yoksa okulda işler dönmez. Bu mantıkta olan bir kişi için evet bu doğrudur. Uzun saatler çalışır. Kafayı kaldırır ki akşam olmuş. Eve gider. Yarın sabah 8'de gelir gene

başlar 5-10. Bu aslında okulun atacağı adımları da küçültüyor, ufkunu da küçültüyor. ... Yani vizyon ve misyonu önemseyerek söylüyorum. Bunları ortaya koymanız gerekirken siz kalkmışsınız memurluk işleri gerektiren veya normal bir kişinin yapması gerektiren bir şeye saatlerce zaman ayırıyorsunuz...

Tüm işleri kendinde toplayan merkezîyetçi okul müdürünün okulda bir iş üzerinde çalışırken uzun saatler çalıştığı halde, sanki çok az bir zaman geçmiş gibi hissetmesinin altındaki sebebin, memurun yapabileceği işleri bile kendisinin yapmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.8.1.2. Zamanı iyi kullanmama**

Okulda bir iş üzerinde çalışırken uzun saatler çalıştığı halde, sanki çok az bir zaman geçmiş gibi hissetmenin zamanı iyi kullanmamaktan kaynaklandığını düşünen okul müdürünün sözleri şu şekildedir:

**M7** ...ben kişisel olarak okuldaki çalışmalarımın tümünü belli bir plan ve program çerçevesinde yürüttüğüm için bu niye kaldı, işte bu işim eksik kaldı falan gibi bir endişem olmuyor. İdareciliğimin ilk yıllarında o sıkıntıları yaşıyordum. Sonradan böyle günü birlik böyle işi kurtarma gibi çalışmaların çok faydalı olmadığını düşünüyorum. Belki o an için o işi yürütmüş olabilir ama uzun vadede o işten çok sağlıklı bir çalışma olmadığını gördüm. Ondan dolayı da ki ben bütün bu çalışmalarımı belli bir plan ve program çerçevesinde yaptığım için o konuda çok fazla bir sıkıntı yaşamadım. Olmuyor çünkü o zamanın o zaman planladığım zaman süresi içerisinde ben o işi bitiririm...

Okul müdürünün zamanı iyi kullanmayla ilgili düşünceleri, onun zaman algısında herhangi bir değişiklik hissi yaşamadığına işaret etmektedir.

#### **4.9. Ototelik**

Bir okul müdürü elde edilecek sonuçları düşünmeden sadece keyif aldığı için yaptığı işlerinden birinin öğrencilerle yakın etkileşimler kurmak olduğunu söylemiştir. Bu yönüyle insan ilişkileri ve iletişim becerilerinin kuvvetli olduğunu vurgulayan okul müdürün bu düşüncelerini anlatan sözleri aşağıdaki alıntıda yer almaktadır:

**M5** ...Biz okul müdürleri olarak malum eğitim lideriyiz. Öğrencinin dünyasında güzel şeyler bırakacak şeylerden her zaman keyif almışımdır. Yani bu bir ağaç ekme olabilir, veya öğrencilerimle ilgilenme olabilir, veya onları bazen odama alıp birebir dinlerim, yani



sorunları nelerdir noktasında. İşte 3-5 öğrenci gelir ziyaretime. O noktada otururuz konuştururuz. Nedir ne değildir? Bunlar çok hoşuma gider keyif alırım.

Öğrencilerle vakit geçirme ve onlarla iletişim kurmayı çok severek yaptığımı söyleyen okul müdürünün bu söylemi öğrencilerle vakit geçirdiği süreçten keyif aldığına ve bu yönüyle içsel motivasyonla bu işi gerçekleştirdiğine işaret etmektedir.

Bir okul müdürü okul işleri içinde yardımcılara ya da öğretmenlerine devredebileceği halde yapmaktan çok hoşlandığı halde devretmeyip kendisinin yaptığı işlerin olup olmadığı sorusuna verdiği cevapta boş dersleri doldurmak için derse girmekten aldığı zevki şu sözlerle anlatmıştır:

**M4** ...mesela derse giriş konusunda sadece zevk aldığım için girdiğim dersler vardır. Yani zorunlu değilim o derse girmek zorunda değilim yardımcılarım da girebilir. Sonuçta boş geçen bir derstir. Herhangi bir ücret almıyoruz onunla ilgili ama o boşluğun doldurulması gerekiyor. Ben kendim doldurmayı tercih ediyorum mesela.

Okuldaki işlerin paylaşılması ve görev dağılımının olması gerektiğini savunan bir okul müdürünün bu konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir:

**M7** ...Eğer başkalarının işini de yine ben yaparsam orada o işten çok sağlıklı yürümeyeceğini düşünüyorum. Yapamayacağımdan falan değil, ya da işte ben müdürüm ben bir şey yapmam anlamında da söylemiyorum. Dengeli görev dağılımını yaptığınızda herkes sorumluluğunu bilecek. Çünkü bir kurum kurallarla yürür. Yasa, yönetmelik ve kurallarla yürür. İşte filanca işini de ben yapayım, öğretmenin işini de ben yapayım, hizmetlinin işini de yapayım, ya da her şeyi ben yapayım. Her şey benim bende olmamalı. Zaten her şeyi ben yapayım dediği zaman orada liderlik falan olmaz...

Öğrencilere akademik yaşamlarıyla ilgili rehberlik etme konusunda başarılı olma ya da olmama noktasında bir sonuç beklemediğini belirten bir okul müdürü görüşmede şu sözleri sarf etmiştir:

**M8** ...mesela sonucunun ne olacağını bilmiyoruz. Keyif için bundan bir beklentimiz de yok yani bu öğrencilerden. Keyif alıyoruz, mutluyuz bu çocuklarımızı yarın diyelim ki o Hindistan'daki koleje gittiğinde orayı da bitirdiğinde lise mezunu oluyorlar. ...Bir öğrencimizi göndermiştik. Şu an o Hindistan'da kolejde okuyor. Mesela İngilizce temel anadil. Yanında iki dil daha: Almanca ve İtalyanca. Bunu da öğreniyor o çocuk liseyi bitirinceye kadar. Artık dünya vatandaşı oluyor. Yani dünyada söz sahibi olacak. İşte Birleşmiş Milletlerde, UNESCO'da veya diğer kuruluşlarda söz sahibi olacak insanların

yetişmesi bunlar arasından çıkıyor. Biz de bir tane öğrencimizin bizden böyle çıkması veya bizim ülkemizden böyle öğrencilerin çıkması mutlu edici işte keyif alacağımız işlerden birisi.

Öğrencileriyle samimi ve iyi ilişkiler kurduğunu ve bundan büyük keyif aldığını ifade eden bir okul müdürünün anlattıkları aşağıdaki alıntıda şöyle özetlenmiştir:

**M9** ...bazen bahçeye çıkıyorum. Öğrencilerimle konuşuyorum sohbet ediyorum. Böyle çocuklarımızın omzuna elimi atıp onlarla dertleşmek böyle bizim okulumuzun da manzarasının güzel olması daha da bir çekici yapıyor o işi. Bundan inanılmaz keyif alıyorum. ...Öğrencilerimizin dertlerini ve isteklerini dinliyorum. Bu benim için en büyük keyif yani.

Aynı okul müdürü sadece keyif aldığı için yardımcılara veya öğretmenlerine devretmediği işlerden birinin taşınır işlemler olduğunu söylemiş ve bunu şu sözlerle dile getirmiştir:

**M9** ...Genellikle o işlerimiz benim en çok ilginçtir taşınır işlemler hoşuma gidiyor. Yani böyle depoda ne varmış, bakayım işte şu bitmiş mi, şu kaç tane kalmış, veya nerede kullanılmış, nasıl kullanılmış genelde o taşınır işlemlerle biraz ilgi alakam var yani.

Okulda öğrencileriyle vakit geçirmeyi sevdiğini ve bunu içinden geldiği için yaptığını dile getiren bir okul müdürünün keyif aldığı için taşınır işlemlerle ilgilenmeyi yardımcılara bırakmak istememesi, onun içsel motivasyonla hareket ettiğine ve ototelik bir karakter olduğuna işaret etmektedir.

Bir başka okul müdürü ders programı hazırlama işini müdür başyardımcısının görevi olmasına rağmen ona bırakmayıp kendi üstlendiğini; bunun sebebi olarak da başkalarının işini kolaylaştırmaktan hoşlandığını özetleyen sözleri aşağıdaki alıntıda şu şekilde yer almaktadır:

**M10** ...Mesela haftalık ders programını ayarlarken bu benim müdür başyardımcımın görevi. Görev paylaşımında da ona vermişim ben. Ama ondan zevk alıyorum. Birilerinin işlerini yani kolaylaştırmak hoşuma gidiyor benim...

Yukarıdaki alıntıda, okul müdürünün görev dağılımı yapılırken ders programı hazırlama işinin müdür başyardımcısına verildiği halde bu işi kendisinin hazırladığını ve bu işi keyifle yaptığını söylemesi bu anlamda iş doyumunu yaşadığını ve kendisinin ototelik düzeye ulaştığını düşündürmektedir.

Spora ilgi duyduğunu ve bu yüzden okulda sportif faaliyetler düzenlemekten büyük keyif aldığını ve bu faaliyetlerde çocukların bu aktiviteleri yapıp enerji atmalarından başka bir beklentisi olmadığını söyleyen bir okul müdürünün anlattıkları alıntıda ki gibidir:

**M12** ...mesela diyelim ki bir sportif etkinlikler var. Spora ilgi duyan bir insanım. Okulumuzda bu yönde yapılan çalışmaların aslında sonucunda çok bir şey beklemiyoruz diyeceğim ama hani başarı anlamında. Mesela hani çocuklar bu etkinliği yapıyor, ama bir kupa gelmeyecek gelip gelmeyeceğini hiç şey yapmıyoruz yani önemsemiyoruz yani, çocuklarımız diyoruz bu aktiviteyi yapsın enerjilerini atsın...

Her ne kadar sportif faaliyetlerden bir beklentisi olmadığını söylese de okul müdürünün bu faaliyetlerin sonunda öğrencilerin enerjilerini atmaları yönünde bir beklentisi olması, ototelik gibi görünen bir durumun tersi şeklinde de yorumlanabilir.

Bir okul müdürü okul işleri içinde yardımcılara ya da öğretmenlerine devredebileceği halde yapmaktan çok hoşlandığı halde devretmeyip kendisinin yaptığı işlerin olup olmadığı sorusuna akademik başarıya yönelik işleri özellikle kendisi takip ettiğine dair sözleri aşağıda şöyle alıntılanmıştır:

**M12** ...mesela bu genellikle akademik başarıya yönelik işler yapmaktan hoşlanıyorum yani. Onları ben kendim bizzat takip ediyorum. Mesela şuan da takip ettiğim bir iş var yani bu konuda. Yani kendim, o iş hoşuma gidiyor mesela sürekli o işi yapmaktan hoşlanıyorum, yapıyorum...

Okul müdürünün akademik başarıya yönelik çalışmaları başkalarına bırakmayıp sadece kendisinin üstlendiğini ve bunu sadece keyif aldığı için yaptığını söylemesi, ototelik boyutun geliştiğine işaret etmektedir.

Bir okul müdürünün sonucunda herhangi bir şey beklemeden sadece keyif aldığı için yaptığı işlerden birinin okulun eksikliklerini giderme olduğunu anlatan sözleri alıntıda şu şekilde aktarılmıştır:

**M13** ...yasa gereği mevzuata baktığımızda maddi olarak ve sosyal olarak hiçbir hakkımız yeterli olduğunu düşünmüyorum. Örnek vereyim mesela hafta sonları ben okula gelip eksik olduğu zaman, tamirattır, bir yenilemedir direkt kendim hizmetlilerle birlikte çalıştığım çok olmuştur. Mesela en son örnek lavabolarımıza akıllı sistem sabunluk yaptırдық. Bunun montajını ben ve hizmetli birlikte yaptık.

Okulun internet altyapısı okul öncesi çocuklar için çocuk parkı ve toplantı salonu gibi fiziksel donanımını sağlama ve okula maddi kaynak bularak eksiklikleri giderme gibi işleri yaparken sonucunda ne elde edeceğini düşünmeden sadece keyif aldığı için yaptığını ifade eden bir okul müdürü bu konuyla ilgili şunları söylemiştir:

**M14** ...Şöyle söyleyeyim. 4 aydır buraya geldim. 4 aydır ne yaptım? Yani fiziksel olarak en çok keyif aldığım eğitim öğretim var ama fiziksel yönden de ya örneğin bu 4 ay içerisinde internet alt yapısını biz dışarıdan teknik eleman çağırmadan bir müdür yardımcısı aldım. Ben de anlıyorum. Ve bir rehber öğretmenim var. İnternet alt yapısını okulda kendimiz kurduk ve ben bundan zevk aldım. Örneğin o elektrik prizlerini sınıflarda yok ettik. Bundan zevk aldım. İşte mahalle dolaşıyorum. Okulumuza bir para verin demiyorum. Okulumuzun bir koridorunu boyattırır mısınız, sınıfımıza şunu yapar mısınız şeklinde örneğin okul komple boyattım. Bu beni mutlu etti. ...Okulumuza dedik okul öncesi oyun parkı yani çocuklar parka gideceğine parklar çocukların ayağına gelsin. Şu anda SODES kapsamında okulumuzda arka tarafında okul öncesi için çocuk parkı yapıldı. Kaydırak var, salıncak var. Okul bahçesinde banklar var, kamelyalar var. Örneğin zengin bir iş adamı buldum. Buranın mimarı. Hocam dedi okulumuzda çok güzel bir mimarlık var ama ancak okulumun dedi işçiliğini beğenmedim. Benim hayalim bu değildi dedi. Oturduk konuştuk ve 4 saat oturduk. Dedim hayallerinizi gerçekleştiririm. Ben burada dedim okulumda çevreden hiçbir öğrencinin dedim koleje gitmesini gerektirmeyecek kadar bir kalite oluşturmak istiyorum. Siz de dedim bana fiziksel olarak yardımcı olun. Okulumuzu boyattırırım. Onarım yapmak istediğiniz yeri onarımlarınız yapın. Siz de hayallerinizi gerçekleştirin, hayallerimiz birleşsin dedim, birlikte yapalım. Ne istiyorsunuz hocam dedi. Dedim ben bu üniversiteden dedim öğretim görevlileri getirtirebilirim. Çünkü madem soruyor bana. Bir toplantı salonuna ihtiyacım var. Şimdi aşağıda 150 koltuklu bir toplantı salonu henüz bitmedi daha yaptırıyoruz. ...O toplantı salonunun yapılması için ben günlerce saat 12'de buradan eve gittim. Bu bana mutluluk verdi...

Yukarıdaki örnekle özetlenen bu bulgu, okul müdürünün okulun fiziksel donanımıyla ilgili işleri keyif aldığı için yaptığını ve bunu yaparken özel hayatından seve seve fedakârlık ettiğini söylemesi, ototelik bir karakterin varlığından ve manevi olarak bu işten doyum sağladığından söz ettirmektedir.

Özetle, okul müdürlerinin keyif aldıkları için yaptıkları işlerin temelinde içsel motivasyonun varlığından bahsetmek mümkün görünmektedir.

#### 4.9.1. Ototelik deneyimin önündeki engeller

Bu bölümde akışın en önemli boyutuna okul müdürlerinin neden sahip olamadıkları ve aslında okul müdürlerinin akış deneyimlerinin incelendiği bu çalışmanın kırılma noktası denilebilecek durumdan bahsedilmiştir.

##### 4.9.1.1. Sonunu düşünerek/ sonucunu bilerek hareket etme

Birçok okul müdürü de sonucunu görmeden sadece keyif aldıkları için bir işe kalkışamayacaklarını ifade ederken bu fikre katılan bir okul müdürünün yapmaktan keyif aldığı işlerin bile sonucunu düşünerek hareket ettiğine yönelik sözlerine aşağıdaki alıntıda şöyle yer verilmiştir:

**M2** Yani genelde biz okulda belli bir amaç doğrultusunda çalışırız. Yani sonucunu düşünmeden yaptığımız iş okul çalışmalarımızdaki planlama dışında olan bireysel ilişkilere dayalı veya mesleki arkadaşlıklara dayalı işler olur yani okulun içine girdiğimizden itibaren sonucu düşünmeden yaptığımız hiçbir iş olmaz. Mutlaka bir amacımız vardır yani burada öğretmenimizle gidip öğretmenler odasına oturup sohbet etmekte bile bir amacımız vardır. ... ne kadar keyif de alsak o işten ya orada öğretmenimizin psikolojik durumunu ölçme tartma bir bilgi edinme, öğretmenimizin yöneticilerle yönetimle okulla ilgili düşüncelerini yönetme amacı vardır mutlaka yani keyif alıyoruz ama mutlaka sonucunu da düşünüyoruz bir şeyler elde etmek amacıyla yaparız.

**M20** ...yani sonucunu düşünmeden veya bir amaç olmadan bir işe kendi adıma girmem. Yani karşılaştığımız sorun veya yapacağımız işin okulun eğitim kalitesine, öğrencilerine faydası varsa bir amaç için yoksa sonunu düşünmeden veya kendi keyfim adına herhangi bir iş içinde bulunmadım.

**M10** ...sonucu düşünmeden ben bir iş yapmam. Yapmam. Sonucu önce kendi açımdan belirlerim önce hedef koyarım. Sonuç olmadan yani görmeden bir işe kalkışmam.

**M11** Sonucunu düşünme değil de. Daha önceden yaptığımız ve sonucunu gördüğümüz ve sonucunda iyi olduğumuz olduğunu bildiğimiz işler vardır. Bunlar sonucunu bildiğimiz için diyorum yoksa hadi bunu yapalım öyle bir iş olmaz...

Yukarıdaki örnekler, birkaç okul müdürünün okulda çalışırken sonunu düşünmeden hareket etmediklerini, o işten keyif bile alsalar işin sonucuyla ilgili beklentilerini hesaba kattıklarını dile getirmesi dışsal motivasyonun onlar üzerinde etkili olduğuna ve ototelik bir karakter geliştirmediklerine işaret etmektedir.

## Bölüm V

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırmada ilk olarak Csikszentmihalyi tarafından spor, müzik, dans gibi insanların keyif aldıkları alanlarda uygulanarak kuramlaştırılmış; ancak daha sonra bilime katkı sağlayan araştırmacılar tarafından pek çok alanda uygulanabilirliği test edilmiş akış kuramının, eğitimde yönetim rolünü üstlenen okul müdürlerinin deneyimleri içinde anlam bulup bulmadığının; anlam bulduysa nelerin buna katkı sağladığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla önce Pınar Yalçınkaya'nın (2013) Türkçe'ye uyarladığı Kendini İşe Kaptırma Ölçeği (The work-related flow inventory) uygulanarak Gaziantep ili merkez ilçeleri Şehitkamil, Şahinbey ve Oğuzeli'nde ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan okul müdürleri arasından akış yaşamakta olan 20 okul müdürü tespit edilmiştir. Daha sonra belirlenen 20 okul müdürüyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak akış deneyimlerini destekleyen veya bu deneyimi yaşamalarının önünde engel teşkil eden sebeplerin neler olduğu incelenmiştir. Araştırma sonuçları aşağıda özetlenmiştir:

1. Akış kuramını “doruk yaşantı” olarak adlandıran Maslow'a göre kendini gerçekleştiren insan daha fazla doruk yaşantı tecrübe eder (Maslow, 1964). Öyleyse araştırmaya katılan ve akış yaşayan okul müdürlerinin kendini gerçekleştirmiş oldukları sonucuna varmak olasıdır.
2. Akış yaşayan okul müdürlerinin akış deneyimleri incelenmiş ve kuramın dokuz boyutu bulgularla desteklendiği için genel anlamda olumlu bir tablo ortaya çıkmıştır.

- İstisnasız tüm okul müdürlerinin okullarında yaşanan her türlü zorluğun üstesinden geldiklerini ifade etmesi, belki de en kusursuz şekilde uyguladıkları boyutun zorluk-beceri uyumuna yönelik olduğunu göstermektedir. Bütün okul müdürlerinin hemen hemen aynı sorunları dile getirmesi de, bu sorunların onları zorladığı hissini uyandırmaktadır. Ancak “zorlanma” kavramından ne anlaşıldığı da önemlidir. Zira okul müdürlerinden alınan cevaplar doğrultusunda, üstesinden gelme anlamında değil de, resmi yazışmalar gibi onların vaktini

almaktan başka bir olumsuzluğu olmayan; ancak canlarını sıkın, kafalarına takılan bazı durumların da “zorlanma” olarak belirtildiği düşünülmektedir.

- Okul müdürlerinin hepsinin bir takım işlere aşırı yoğunlaştıkları; ancak keyfi de içinde barındırması gereken bu süreci, yapmak zorunda kaldıkları işler yüzünden tam anlamıyla yaşayamadıkları söylenebilir.

- Akış kuramının kontrol boyutu tüm okul müdürlerinin deneyimli olmaları açısından yaptıkları işlere hâkim oldukları sonucuyla kendini göstermektedir.

- Sadece iki okul müdürü dışında diğer okul müdürlerinin zorlandıkları işleri başarmaya çalışırken aşırı konsantre oldukları için çoğu zaman farkında olmadan işlerini hallettikleri anlaşılmıştır.

- Altı okul müdürü haricinde okul müdürlerinin hemen hemen hepsinin işlerine yoğunlaştıklarında diğer insanların kendileri hakkında ne düşündüğünü önemsemediği ortaya çıkmıştır.

- Eksikliklerini görüp kendilerini geliştirebilmeleri için geribildirim önemini tüm okul müdürlerinin kavramış oldukları tespit edilmiştir.

- Bu çalışma grubundaki tüm okul müdürleri planlamanın olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bunlardan 3’ü valiliğin gönderdiği planlamayla yetindiğini belirtirken 17’si ise bu planlamanın yanı sıra kendilerinin de belli periyodlarla toplanarak kendi planlamalarını yaptıklarını ifade etmişlerdir. Kimi valilik tarafından gönderilen bir planlama kimi ise buna ek olarak kendi yaptığı planlama ile önlerinde net amaçlar olmasının ve bu doğrultuda hareket etmenin bilinciyle bu boyuta yönelik sadakâtini göstermiştir.

- Planlı çalıştıkları için zamanı iyi kullandıklarını söyleyen iki okul müdürü dışında diğer tüm okul müdürlerin yaptıkları işlerden keyif aldıkları için zamanın bazen nasıl geçtiğini fark etmediklerini söylemesi zaman algılarındaki değişimi ortaya koymaktadır.

- Bu çalışma grubundaki 11 okul müdürü, yaptıkları işlerin sonunda olumlu sonuçlar bekleyerek hareket ettikleri için ototelik deneyimler yaşamadıkları sonucuna varılmıştır. Diğer 9 okul müdürünün ise 8’i, sonunda bir beklentileri olmadan sadece keyif aldıkları için yaptıkları işin, öğrencilerle vakit geçirmek olduğunu belirtmişlerdir ki eğitime gönül vermiş hiç bir insanın bu durumun aksini iddia etmeyeceği gerçeği dikkate alınır 8 okul müdürünün

ototelik deneyim için vermiş olduğu bu örneğin çok da altı doldurulabilir ve dikkate değer bir örnek olmadığı sonucuna varmak kaçınılmaz görünmektedir.

Tüm bunlardan bir sonuç çıkarmak gerekirse;

- Bu çalışma grubundaki okul müdürleri, her ne kadar akışı yaşamaları için gerekli şartları yerine getiriyor olsalar da eğitimde atılacak her adımın, sonunda ne getireceğini hesap etmek gerektiği için boyutların sağlandığında oluşturduğu ototelik karakterin okul müdürlerinde kendini göstermemesi akış sürecinin son basamağının tam anlamıyla yaşanmadığı; konsantrasyon ve ototelik gibi keyif alma temelli boyutların eksikliği de Csikszentmialyi'nin akış kuramı boyutlarının okul müdürlerince tam anlamıyla karşılanmadığı sonucunu ortaya koymaktadır.

3. Akış kuramına göre okul müdürlerinin okulda çalışırken yaptıkları işlerden zevk almaları önem arz etmektedir. Bu noktadan hareketle okul müdürlerinin okulda keyif alarak yaptıkları işler sorgulandığında aşağıdaki işlere ulaşılmıştır:

- Öğrenciyle etkileşim içinde oldukları tüm faaliyetler
  - Derse girme / Boş derse girme
  - Öğrencilerle vakit geçirme
  - Öğrencilerle etkinlik düzenleme
  - Sınıf ziyaretleri
  - Öğrencilere rehberlik etme
- Öğretmenlerle yakın ilişki kurma
  - Tecrübeleri paylaşma
  - Öğretmenlerle toplantılar yapma
- Okulun akademik başarısına yönelik çalışmalar yapma
- Okulun fiziksel sorunlarını çözme
- Hafta sonları okulun eksikliklerini giderme
- Ders programı hazırlama



4. Akış kuramının en temel boyutlarından biri olan zorluk-beceri uyumu incelenirken okul müdürlerinin okullarıyla ilgili sırasıyla şu sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır:

- Bakanlık boyutunda yaşanan sorunlar
  - Ekonomik sorunlar
  - Personel yetersizliği
  - Yönetmeliğin sık sık değiştirilmesi
- Bürokratik işler
  - Resmi yazışmalar
  - Evrak işleri
- Öğrencilerle ilgili sorunlar
  - Disiplin olayları
  - Öğrenci davranışlarındaki tutarsızlıklar
- Velilerin ilgisizliği
- Okulların fiziksel sorunları
  - Donanım yetersizliği
  - Temizlik sorunu
- Paydaşlar arasındaki anlaşmazlık
  - Öğrenci- öğretmen
  - Veli- öğretmen
  - Öğretmen- idareci
- Kurum kültürü oluşturma
- Okulun personeliyle yaşanan sorunlar
  - Yeni gelen okul müdürüne önyargılı davranma
  - Değişime direnç

- Öğretmenlerin derse giriş çıkış saatleri konusunda yaşanan disiplinsizlik
5. Okul müdürlerinin okulda çalışırken akış yaşayabilmeleri; başka bir yaklaşımla akışın içindeki boyutları karşılayabilmeleri; en genel ifadeyle akış deneyimlerinin incelenebilmesi için tecrübe sahibi olmaları gerekmektedir. Okul müdürlerinin bu konuya yaklaşımı, müdürlüklerinin ilk yıllarında her şeyi kendilerinin yapması gerektiği yanılgısından dolayı işleri yetiştirememesi ve yükün altında kalmaktan kaynaklı meslekten soğudukları yönündedir. Yapılan görüşmelerden yıllar geçtikçe iş bölümü, görev dağılımı, yetki verme gibi kavramların öneminin kavranmasıyla işlerin rayına oturması ve meslekten keyif almanın söz konusu olduğu sonucuna varılmıştır.
  6. Okul müdürlerinin net amaçlar, konsantrasyon, zaman algısındaki değişiklik ve ototelik gibi boyutlarla ilgili sorulara verdikleri cevaplarda en çok iş bölümü, görev dağılımı, sorumluluk ve yetki verme gibi merkeziyetçi anlayıştan uzak kavramları telaffuz ettikleri ve bu yönde tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır.
  7. Okul müdürlerinin net amaçlar boyutuyla ilgili söylemlerinden hepsinin amaç belirleyip planlama yapma ve böylece okulun misyonuna hizmet etme konusunda aynı görüşü paylaştığı; geribildirim ise okulun vizyonuna katkı sağlayacağını bilerek önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.
  8. Okul müdürlerinin ototelik deneyimlerini öğrenmeye yönelik, yaptıkları bazı işleri yardımcılara ya da öğretmenlerine verebilecekleri halde yapmaktan çok hoşlandıkları için işleri devredip devretmedikleri sorusuna, genellikle işbölümü ve görev dağılımından, yetki vermekten yana olduklarını ve herşeyin kendilerinde bittiği merkeziyetçi yönetim anlayışını benimsemediklerini özellikle belirterek giriş yapmışlardır. Bu veriden yola çıkarak, okul müdürlerinin yapmak istemeyip; ancak yapmak zorunda kaldıkları birtakım işlerin olduğu sonucuna varılmıştır. Özellikle ilköğretim ve ortaokullara bütçe tahsis edilmediği dikkate alınır ise hademelere bile çoğu zaman ucuna ucuna para ayırabildiklerini ve memur istihdam edecek kaynağa sahip olmadıklarını ve böylece onların yapabileceği işlerin okul müdürlerince yapıldığı gerçeği dikkate değer bir noktadır. Okullarda işlerin

yoğunluğuna karşılık yeterli personeli istihdam edecek maddi kaynağın olmamasından ve bu işlerin idarecilerin üstüne kalmasından dolayı, her ne kadar idareciler arasında görev dağılımı yapılsa da işlerin kimi zaman yetişmediği ve bu durumun özel yaşamlarının kalitesini düşürdüğü anlaşılmaktadır.

9. Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplarda farklı yöntemlerle geribildirim alarak yaptıkları çalışmaların başarıya ulaşip ulaşmadığını ölçtükleri zaman başarı sağlandığını gördüklerinde; kendilerini zorlayan işleri sahip oldukları tecrübe, bilgi ve becerilerini kullanarak başardıklarında; ve içsel motivasyonla keyif alarak yaptıkları işler sonucunda mesleki olarak doyum yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

## 5.2. Tartışma

Bu araştırmada 1900’lü yılların ikinci yarısından itibaren birçok bilim insanının farklı adlandırmalarla üzerinde çalıştıkları, bu çalışmada kullanılan adının ise Mihalyi Czikszenmihalyi tarafından verildiği “Akış Kuramı”nın daha önce denenmiş meslek gruplarından farklı olarak okul müdürlerine uyarlanması ve böylece akış yaşayan okul müdürlerinden elde edilen bilgiler ışığında okullarda yaşanan sorunların ve okul müdürlerinin yaşadıkları sıkıntıların neler olduğunun resmedilmesi amaçlanmıştır. Ulaşılmak istenen bilgilerin çeşitliliği ve daha geniş bir çerçeve oluşturulması bakımından akış deneyimine sahip olan okul müdürlerinden daha detaylı bilgi elde etmek için nitel veri toplanmıştır.

Bu bölümde okul müdürlerinin okul içi görev ve sorumluluklarını yerine getirmede akış yaşamaları ve akışı yaşarken hangi boyutun ne ölçüde tecrübe edildiği kuramsal görüş ve araştırma bulguları dikkate alınarak tartışılıp yorumlanmıştır. Ayrıca bu araştırma kapsamında okul müdürleriyle yapılan görüşmelerde akış deneyimlerine yönelik sorulan sorular vasıtasıyla okul müdürlerinin kendilerine ve mesleklerine yaklaşımlarıyla ilgili bir farkındalık oluşturulduğuna inanılmaktadır. Bu nedenle tartışma ve yorumlamalarda akış kuramının boyutlarına yönelik bulgulara kuramsal görüş dikkate alınarak ağırlık verilmiştir.

Nitel görüşmeler öncesinde yapılan Kendini İşe Kaptırma Ölçeği'nden yüksek puanlar alan okul müdürleri ile görüşüldüğünde, işlerinde akış yaşamalarının kaynaklarını üç ana eksen üzerinden tartıştıkları görülmektedir. Öncelikle, kişisel özelliklerini (sabırlı, çalışkan, zeki, vb) işleri rahatlıkla halledebilmenin temel kaynakları olarak gördüklerini söylemek mümkündür.

İkinci ekseninde ise deneyimin altı kalın biçimde çizilmektedir. Müdürlerin tamamına yakını, işleri kolayca halledebilmelerini ya da işlerini yaparken zorlanmamalarını daha önceki yıllarda benzer sorunlarla karşılaşmaları ile ilişkilendirmişlerdir. Diğer bir anlatımla, geçmişteki başarı ya da başarısızlıkları onları karşılaştıkları ya da yürütmek zorunda oldukları işler konusunda daha yetenekli hale getirmiştir. Bu belki de öncül ya da önbilgi olarak adlandırılabilir. Benzer biçimde, deneyimin bir diğer karşılığı ise, işlerin bir süre sonra rutin hale gelmesidir. Çoğu müdür bu nedenle, artık işleri nasıl yapacağını düşünmeden -çünkü işin sonunu önceden rahatlıkla kestirebiliyorlar- ve herhangi bir kaygı ya da endişeye kapılmadan işlerini yürütebilmektedir. Bu durum aslında tam da akış kuramının bahsettiği uygunluk meselesi önkoşulunu karşılamaktadır. Ancak, müdürlerin bu işleri yürütürken, işleri çok da hafife almadıkları görülmektedir. Mevzuat ve okulun politik yapısı, her an bir sıkıntının çıkabilmesine uygun bir ortam hazırlamaktadır. Dolayısıyla, müdürlerin yapmak zorunda oldukları işlerin tamamına yakını basite alınacak işler olarak görülmemelidir. Bu konudaki bulgular üzerinden mevcut kurama yapılacak eleştirilerden biri aslında tam da bu noktada ortaya çıkmaktadır. İnsanların yeteneklerinin elverdiği sınırların çok altında işler yapması onlarda sıkılma, bunalma vs. gibi psikolojik gerginlikler yaratmıyor gibi görünse de aslında gerçek bundan çok farklı. Bunun önemli bir nedeni, müdürlük “mesleğinin” ya da “konumunun” karakteri ile yakından ilişkili gibi durmaktadır. Öncelikle, müdürlük konumu, atama ile gerçekleşen ve sürekli olarak bu atamanın değişebileceği bir durumu içinde barındırmaktadır. Bu nedenle, yaşanacak her türlü sıkıntı ya da basit bir tabirle beceriksizlik, müdürlük konumunun sonlanmasına neden olabilir. İşlerin bir şekilde yolunda gitmesi için çaba göstermek ve sıkıntılarla karşılaşmamak için gerekenleri yapmak, hangi işin yapılması gerektiğinden daha önemli bir hale gelmiştir. Yapılacak herhangi bir hatanın okul müdürlerini müdürlük konumundan edeceği fikri aslında okul yöneticiliğine bakışı da bir noktada ortaya koymaktadır. Türkiye’de okul yöneticiliğinin meslek olarak görülüp görülmemesi ayrı bir çalışma gerektirir; ancak elde varolan bilgi ve bugüne kadar bu

anlamda yapılan çalışmalar okul yöneticiliğinin bir meslekten ziyade görevlendirme olarak algılandığı sonucunu çıkarmaktadır. Yedinci Milli Eğitim Şûrasından itibaren bugüne kadar okul yöneticilerinin atanması, yer değiştirmesi ve yetiştirilmesiyle ilgili kararlar alınmış olmasına rağmen değişmeyen tek gerçek, okul yöneticilerinde bulunması gereken şartların başında öğretmen olma şartının olmasıdır (MEB, 2007; MEB, 2008; MEB, 2009, MEB, 2014). 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun “Meslekte asıl olan öğretmenliktir” maddesi, okul yöneticiliği yapmak için öğretmen olmanın yeterli olduğunu göstermektedir (Cemaloğlu, 2005). Şahin (2009) 1993 yılında gerçekleştirilen 14. Milli Eğitim Şûrasının ardından geçen süre içerisinde okul yöneticiliğinin meslekleşmesini destekleyecek Şura kararlarına rağmen bu anlamda bir gelişme olmadığını belirtmiş ve eğitim yöneticiliğinin meslekleşmesinin kaliteli eğitimin önemli bir koşulu olduğunun kabul edilmesi ve bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve meslek örgütlerinin işbirliği halinde reform niteliğinde bir dizi uygulamayı yaşama geçirmeleri gerektiğini savunmuştur. Ülkemizde eğitim yöneticisinin lisansüstü eğitim ve hizmet öncesi ve hizmet sonrası eğitim yoluyla yetiştirilmesinde uygulamalı bilgi boyutu hiç dikkate alınmamış olmakla birlikte bu durum eğitim yöneticisi adaylarının sorun odaklı düşünme, karar verme, takım çalışması ve kaos ortamında yönetim gibi alanlarda yetersiz kalmalarına yol açtığı da bilinmekte ve görülmektedir (Çelik, 2002). Bu açıdan bakıldığında okul yöneticiliğinin meslekleştirilmesi öncelikle okul müdürlerinin yetiştirilmesinde yapılacak değişikliklerle gerçekleşecektir. Bu algı değiştiğinde okul müdürlerinin meslekleriyle ilgili kaygıları, okuldaki çalışmaları ve öncelikleri de olumlu yönde değişecektir. Ancak bu çalışmada mevcut algı üzerinden okul müdürlerinin sorunlara yaklaşımı ve deneyimin sorunların çözümündeki etkililiği üzerinde durulmuştur.

Üçüncü ve son ekseninde ise, okul müdürlerinin sorunlarla baş etmek için daha önceki iki eksene doğrudan dayanarak yeni iş bitirme stratejileri geliştirdiklerine tanıklık ediyoruz. Burada, daha önce karşılaşmalar dahi geliştirdikleri başarılı stratejiler sayesinde ki bunları defalarca test etme şansına sahip olmuşlar, pek çok işi kolayca halledebildiklerinin göstermektedir. Ayrıca okul müdürlerinin çoğu içsel motivasyonla yaptıkları işlerden manevi doyum aldıkları araştırmanın vardığı sonuçlardan biridir. İş doyumunu akış yaşayan okul müdürlerinin tecrübe ettiği bir durum olarak belirlemektedir. Ancak burada iş doyumunun sadece manevi boyutu yaşanmaktadır. Elbette bu doyum etkileyen pek çok faktör vardır. Çünkü bilinmektedir ki iş doyumuna etki eden faktörler

arasında işin zorluk derecesi, işin niteliği ve yapısı, bireyin yaş, cinsiyet, tecrübe ve eğitim gibi kişisel özellikleri ve çalışma koşulları sıralanabilir (Gannon, 1979). Bunun yanı sıra ücret, yükselme, ödüllendirme, örgütteki sosyal ilişkiler, yönetim tarzı, denetim gibi unsurlar da iş doyumunu etkilemektedir (Erdoğan, 1994). Araştırmadaki katılımcıların iş doyumunu etkileyen en önemli faktör tecrübeli olmaları ve yönetim anlayışlarındaki esneklikten dolayı okulda olumlu ilişkiler kurmalarıdır. Izgar'ın (2008) okul yöneticilerinin iş doyumunu üzerine yaptığı çalışmada yöneticilikte geçen sürenin iş doyumunu etkilediği ve kıdem arttıkça tecrübe sahibi olan okul müdürlerinin daha fazla iş doyumunu yaşadıkları sonucuna varmıştır. Bu bilgiler ışığında araştırmanın Izgar'ın bulgularıyla bu araştırmanın sonuçları birbirleriyle örtüşmektedir. İş doyumunun temelinde ihtiyaçların karşılanması ve karşılanmadığı takdirde de verimin düşeceği (Gürsel, 2008) varsayımından yola çıkılırsa bu noktada Maslow' değinmemek yanlış olacaktır. Araştırma, Maslow'un bakış açısıyla değerlendirildiğinde ve akış kuramının ortaya çıkmasında Maslow'un "doruk yaşantı" olarak adlandırdığı kuramın da katkısı göz önünde bulundurulduğunda elde edilen sonuçların akış-doruk yaşantı-ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında değerlendirilmesi gerekmektedir. Maslow'a (1943) göre ihtiyaçlar belli bir sıra içerisinde karşılandığında doyum oluşmakta ve performansı sağlayacak motivasyon ortaya çıkmaktadır. İhtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımına göre ilk olarak bireyin fizyolojik ve güvenlik gibi temel ihtiyaçlarının; bunlara bağlı olarak da saygı görme ve kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçların karşılanması sağlanmaktadır. Kendini gerçekleştiren birey ise daha fazla doruk yaşantı tecrübe etmektedir (Maslow, 1964). Bu açıdan değerlendirildiğinde Maslow'un doruk yaşantısının akış deneyimiyle paralellüğünden yola çıkarak araştırmaya katılan okul müdürlerinin ihtiyaçlar hiyerarşisinin son basamağı olan kendini gerçekleştirme ihtiyacını karşıladıkları sonucuna varılmaktadır. Bu da demek oluyor ki katılımcı okul müdürlerinin hepsi fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının yanı sıra okulun diğer paydaşlarıyla iyi ilişkiler kurarak ve onlar tarafından kabul görerek sosyal; başarılı bulunup takdir edilerek saygı görme; ve son olarak da potansiyelini ortaya koyup başarı sağlayarak ve kişisel tatmin elde ederek kendini gerçekleştirme ihtiyaçları karşılanmaktadır. Bir eğitim yöneticisi olarak okul müdürlerinin kendini gerçekleştirmiş olmaları ve akış yaşamaları, iş doyumunu yaşadıkları, öğretmen ve diğer personelle iyi iletişim kurarak onları motive ettikleri ve bu deneyimi onların da yaşayabilmeleri için çaba gösterdikleri, paylaşımcı ve katılımcı bir okul iklimi yarattıkları anlamına gelmektedir.

Araştırmanın ulaşmayı amaçladığı alt amaçlardan biri de akış yaşayan okul müdürlerinin yapmaktan keyif almadıkları işlerin neler olduğuyla ilgilidir. Görüşme sonrasında elde edilen sonuçlar doğrultusunda ekonomik sorunları çözmeye yönelik yapılan çalışmalardan bürokratik işlere, öğrencilerle ilgili sorunlara, velilerin ilgisizliğine; okulların fiziksel sorunlarından paydaşlar arasındaki anlaşmazlıklara, kurum kültürü oluşturmaya ve okulun personeliyle yaşanan sorunlara kadar pek çok sorun tespit edilmiştir. Çınkır'ın (2010) okul müdürlerinin sorunları üzerine yaptığı çalışmada, okul müdürlerinin karşılaştığı sorunlar arasında önceliği okul bütçesi ile genel ve idari hizmetlerin yönetimine ilişkin sorunlar almakta; bunu üçüncü sırada okul dışı kaynaklı konuların yönetimine ilişkin sorunlar, dördüncü sırada personel hizmetlerinde yaşanan sorunlar, beşinci sırada öğrenci hizmetleri ile ilgili yaşanan sorunlar izlemektedir. En az sorun yaşanan görev alanı ise eğitim ve öğretimin yönetimi alanıdır. Çınkır'ın (2010) bulguları ile bu araştırmanın bulguları birebir aynı olmasa da sorunların adlandırılması noktasında paralellik göstermektedir.

Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda milli eğitim sistemindeki hiyerarşik yapıyı da destekleyen merkeziyetçi yönetim anlayışının sorumluluk verilen ancak yetki alamayan okul müdürlerince ortadan kaldırılmaya çalışıldığı anlaşılmıştır. Katı kurallar, hiyerarşik yapıyı da kapsayan merkeziyetçi yönetim yerine gevşek yapılı okulların oluşturulmaya çalışıldığı sonucundan hareketle bu sistemin okullar için daha uygun olduğunu söylemek yanlış olmaz. “Gevşek yapılı” ifadesi sistem teorisine dayanmaktadır ancak Türk eğitim sisteminde sistem yaklaşımından ziyade Weber'in bürokratik yönetim tipini görmek mümkündür çünkü yönetici ve öğretmen atamaları merkezidir; yönetici ve öğretmenlerin seçimi rutin eylemlere bağlıdır. Kısmen Weber tarzı bürokratik modelin izlerini gördüğümüz Türkiye okul sistemleri içerisinde gevşek yapılı ilişki akışı eğitim sistemini rahatlatacaktır. Oysa Weberci bürokratik yönetim, müdürlerin okullarını geliştirmesi için sıkı bir ilişki yapısını, kuralları, hiyerarşik düzenlemeleri önemser. Ancak bu özellikleri gevşek yapılı sistemler içerisinde görmek mümkün olmadığı için merkeziyetçi yönetim yerine gevşek yapılı yönetim anlayışı benimsenmelidir (Dönmez, Uğurlu ve Cömert, 2011). Bu bilgiler ışığında araştırmaya katılan okul müdürlerinin gevşek yapılı yönetimi tercih ettikleri söylenebilir.

Bulgular bölümündeki boyutların sırası dikkate alınarak yapılan tartışmalara aşağıda şu şekilde yer verilmiştir:

### 5.2.1. Net amaçlar boyutuna ilişkin bulguların tartışılması

Akış deneyiminde tam anlamıyla işe yoğunlaşabilmenin sebeplerinden birisi de amaçların net ve anlaşılabilir olmasıdır. Bir tenisçi her zaman ne yapması gerektiğini bilir. Görevi, topu karşı rakibin sahasına atmaktır. Ancak her seferinde topu nasıl, nereye atarsa sayı alabileceğini hesaplar ve her zaman iyi oynaması gerektiğini bilir. Elbette, ortaya konmuş önemsiz bir amaç sonunda başarı da getirirse keyif vermeyebilir. Örneğin amaç, oturma odasında otururken canlı kalabilmekse tıpkı bir dağcı gibi başarıya ulaşılabileceğinden emin günler geçirilebilir. Ancak başarıya ulaşılabileceğini bilmek, bir dağcının tehlikeli tırmanışının sonunda yaşayacağı mutluluğu vermez (Csikszentmihalyi, 1990a).

Bu çalışma kapsamında okul müdürlerinin çalışma stratejilerinde amaç belirleme ve planlama yapmaya ne kadar önem verdiklerini tespit edebilmek adına onlara okullarında çalışırken yapacakları işlerle ilgili olarak hangi işi, ne için, ne zaman ve nasıl yapacaklarını önceden tasarlayıp tasarlamadıkları sorulmuştur. Okul müdürlerinin çoğu, Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği müfredata uygun çalışma yapma zorunluluğunun altını çizerek valilik tarafından düzenlenen ve kendilerine bildirilen yıllık çalışma takvimine göre ilerlediklerini belirtmiştir. Ancak bunun yanı sıra kimi okul müdürü sene başında müdür yardımcısıyla toplantı yapıp yıl boyunca yapılacak etkinliklerle ilgili planlama ve görev dağılımı yaptıklarını söylerken bazıları haftada bir ya da iki bu işi gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir. Sadece birkaç okul müdürü valilik tarafından bildirilen planlama dışında kendilerine özgü bir planlamadan bahsetmemişlerdir. Ancak şu rahatlıkla söylenebilir ki görüşme yapılan okul müdürlerinin hepsi, planlamanın ve amaçlara uygun hareket etmenin önemini farkında ve yöntem farklı olsa da hepsinin amaçların netliği noktasındaki kararlığı aynıdır. Çünkü hepsi tecrübeli okul müdürleri olarak bu kararlılıklarının arkasında daha önceki yıllarda amaç belirlemenin önemini görmüş olmaları yatmaktadır. Planlama dâhilinde belirlenen amaçlara, ki bu amaçların çoğu eğitim öğretim faaliyetleri dışında okulun eksikliklerini giderme veya sorunlarını çözme üzerinedir, başarıyla ulaşmanın keyif verdiği düşünülmektedir. Çünkü görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre sorunlar, kendilerini zorlayan ama üstesinden gelebildikleri işlerdir. Bu açıdan bakıldığında okul müdürlerinin bu konudaki kararlılık ve özgüvenleri dikkate alınarak okullarının kaderini değiştirecek nitelikteki amaçları gerçekleştirme, onların bu durumdan keyif aldıklarına işaret etmektedir.



Her müdür okulunun geleceğiyle ilgili görüş sahibi olmak ister ve bunun için koyduğu hedeflerin takipçisi olur. Bu noktada okul müdürlerinin vizyon sahibi oldukları söylenebilir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin, önlerini görebilecek nitelikte planlamalar yaptıklarını, bu planları okulun paydaşlarıyla paylaştıklarını ifade etmeleri ve çeşitli yöntemlerle takibini yaptıklarını dile getirmeleri Sergiovanni ve Starratt'ın (1988) eğitim liderinin örgütsel vizyonun kurumsallaşmasındaki rolüyle ilgili düşüncelerini destekler niteliktedir. Sergiovanni ve Starratt'a (1988) göre eğitim yöneticisi okulun kültürel, politik, akademik, ahlâki, ekonomik ve sosyal amaçlarını belirlemeli ve çeşitli tören ve kültürel etkinliklerle bu amaçların gerçekleştirildiğini ve gerçekleştirilmesi gerektiğini göstermelidir. Ayrıca okul müdürlerinin vizyon sahibi olmaları okula birtakım artılar kazandırmaktadır. Greenfield ve Blumberg'e göre okul vizyonu; (1) okulun başarısına ve değişimine etki eden faktörlerin belirlenmesine yardımcı olur; (2) öğretmenlerin güncel davranışlarına belirginlik kazandırır, öğretmenlerin ve diğer personelin okul toplumuyla işbirliğini ve kaynaşmasını sağlar; (3) Öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini örgüte adamalarına ve örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesi doğrultusunda kanalize edilmelerine yardımcı olur (Greenfield, Licata ve Johnson, 1992). Bu doğrultuda değerlendirildiğinde okulun başarısına etki eden faktörlerin anlaşılması için geribildirim önemsedikleri, diğer paydaşlarla sağlıklı iletişim kurduklarını ifade eden okul müdürlerinin vizyonun önemini farkında oldukları ve ortaya koydukları net amaçlar vasıtasıyla neye ulaşmak istediklerini bildikleri anlamına gelmektedir.

Amaç, bazen sürecin başında belirlenemeyebilir. Özellikle yaratıcılık içeren bazı işlerde amaç sonradan keşfedilebilir ya da işin beraber yapılacağı kişilerle ortaklaşa belirlenebilir (Csikszentmihalyi, 1990a). Görüşme yapılan okul müdürlerinden birkaçı okul dönemi içinde haftada bir veya iki müdür yardımcısıyla bir araya gelerek planlama yaptıklarını belirterek yapılacakları öğretmenlerle de toplantılarda paylaştıklarını söylemişlerdir. Bu da göstermektedir ki süreç içinde planları dâhilinde yeni veya revize edilmiş amaçlara da başvurulmaktadır.

### **5.2.2. Geribildirim boyutuna ilişkin bulguların tartışılması**

Akış deneyiminden bahsedilirken en çok zikredilen kavramlardan biri olan "keyif" alma duygusu, en çok, bireyin yaptıklarından bir sonuç elde etmesiyle ortaya çıkan bir durumdur. Birey, yapmak istediği işi yapıp yapmadığına ya da ne derece iyi yaptığına

ilişkin ne kadar kısa sürede geribildirim alırsa o kadar önünü görür, tedbirler alır, eksiklerini giderir, kendini geliştirir ya da keyif alır (Novak, Hoffman ve Yung, 2000).

Geribildirimün öneminin daha iyi anlaşılabilmesi için en iyi örnek, Massimin'in İtalya Milano'daki psikolog ekibinin dindar kör kadınlarla yaptığı görüşmelerden elde ettiği cevaplardır. Onlardan hayatlarında en çok keyif aldıkları deneyimi anlatmaları istenmiştir. Çoğu doğuştan kör olan bu kadınlar, okudukları kitapların, ettikleri dualarının, işledikleri örgünün ya da hasta arkadaşlarına ettikleri yardımın sonucunu gözleri gören herkesten daha çok merak ettiklerini ve başardıklarını görmeyen onlar için çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir (Csikszentmihalyi, 1990a).

Geribildirimün okul müdürleri için ne anlam ifade ettiğini ve yaptıkları işlerle ilgili geribildirim alıp almadıklarını öğrenmeye yönelik sorulan soru karşılığında aslında hepsinin geribildirimini önemseydiği ve hemen hemen aynı cevaplar etrafında dönüldüğü fark edilmiştir. Görüşme yapılan okul müdürleri en çok, öğrencilerin ve okulun akademik başarısına yönelik geribildirim aldıklarını, özellikle sınav sonuçlarını zümre toplantılarında öğretmenleriyle değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bunun haricinde okula yapılan hizmet, okulun temizliği ve kendileriyle ilgili geribildirim aldıklarını eklemiştirler. Okul müdürleri, akademik başarıya yönelik geribildirim alabilmek için istatistiksel verilerden yararlandıklarını söylerken, diğer çalışmalara yönelik geribildirime ise anketler, testler ve gözlem yoluyla ulaştıklarını anlatmışlardır. Ayrıca birkaç okul müdürü, okulda öğrenci, öğretmen ve velilere hissettirmeden onlardan gerekli dönütleri aldıklarını dile getirmiştir.

Görüşmeler sonunda şu sonuca varılmıştır ki hiçbir okul müdürü özellikle okulun imajı söz konusu olduğunda işleri umursamamazlık yapmamaktadır. Bu anlamda okulun akademik başarısı okulun imajını doğrudan etkilediği düşünülürse buna yönelik geribildirim alanların hepsi, hangi konularda eksik olduklarını ve başarıyı arttırmak için neler yapılması gerektiğiyle ilgili adımlar atmanın önemini kavramış görünmektedirler. Buna ek olarak geribildirimini düzenli ve sağlıklı bir şekilde rutine bindirmiş, kendilerinden emin ve tereddütsüz tavırları olan okul müdürlerinin okul başarılarının yüksek olduğu ve okullarının velilerce daha çok tercih edildiği belirlenmiştir.

### 5.2.3. Zorluk ve beceri uyumu boyutuna ilişkin bulguların tartışılması

Okullarda müdürlerin yaşadıkları zorluklar ve bunlara karşılık kullandıkları beceriler temelde sorun çözme odaklı becerilerdir. Elbette karşılaşılan sorunların zorluk derecesi durumuna veya kişisine göre değişkenlik göstermektedir ve bu sorunlar hep var olacaktır. Önemli olan bu sorunlarla nasıl baş edilebileceği ve beceriler geliştirileceğidir. Bursalıoğlu'na (1991) göre beceri, bilgiyi etkili biçimde kullanma yeteneğidir. Öyleyse sorun çözme becerisi, sorunun çözümüne yönelik ne yapılması gerektiğinin bilinmesiyle ortaya çıkmaktadır. Bu sebepten ötürü bilgi ve beceri birlikte anılmaktadır. Tüm bunlara ek olarak sorun çözme, isabetli karar almayı gerektiren bir süreçtir (Balci, 2001). Ancak karar almayı da kapsayan bu süreçte sorunu çözmeye yönelik tek bir yaklaşımın olmayacağından hareketle en iyi yaklaşım olarak duruma en iyi uyan stratejinin benimsenmesi vurgulanmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010). Bu noktada baş edilen duruma göre strateji belirleme işi, belki de deneyimle güçlendirilebilir.

Akış kuramının en temel boyutlarından biri olan “zorluk ve beceri uyumu”, temelde çok kırılgan bir yapıya sahiptir. Çünkü yapılan işin zorluğu bireyin becerilerinin üstüne çıkarsa, bireyde işi yapıp yapamayacağına dair kaygı uyandırır; bireyin becerileri işin zorluk kapasitesini aşarsa da bireyde sıkılganlık duygusu baş gösterir. Akış durumuna geçmek ise işin zorluğu ve bireyin becerileri arasındaki dengeye bağlıdır. Ancak bu denge kolayca ulaşılabilecek bir durumun sonucu değil; işin zorluk düzeyinin yüksek, buna bağlı olarak bireyin becerisinin de maksimum düzeyde kullanıldığı durumda ortaya çıkan bir dengedir (Nakamura ve Csikszentmihalyi, 2002). Araştırma kapsamında okul müdürlerine bilgi ve becerilerini üst düzeyde kullanmalarını gerektiren ve bu nedenle hoşlarına giden işlerin olup olmadığı ve varsa neler olduğu sorulmuş ve karşılığında çoğu sorun niteliği taşıyan pek çok iş ve durumdan bahsedilmiştir. Bunlar arasında en çok üzerinde durulan nokta, paydaşlar arasındaki iletişim sorunudur. Bu soruna dair genel fikir, iletişimsizliğin çözüldüğü bir ortamda hiçbir sorunun olmayacağına yöneliktir. Çünkü onlar da bilmektedir ki okulu yasa ve yönetmelikler doğrultusunda yönetmek zorunda olan okul müdürünün paydaşlarla özellikle öğretmenlerle iletişimi, etkili yönetim ve başarılı bir eğitim öğretim ortamı oluşturulmasında oldukça önemlidir. Okulun tüm paydaşları arasında yakınlaşma ve kaynaşma sağlayacak ortamları düzenleyebilen (Özdemir, 2006), amaçların

gerçekleştirilmesinde öğretmenlerle birlikte hareket eden ve bütün personeline değerli olduğunu hissettiren yönetim anlayışının daha etkili olduğu bir gerçektir.

Bir diğer zorlandıkları işlerden biri, öğrencilerin okula uyumu noktasındadır. Özellikle parçalanmış aile çocuklarının okula uyumuna dair çok uğraş verildiği ifade edilmiştir. Eğitim faaliyetleri kapsamına girecek her şey okul müdürlerinden bir kaçının yapmaktan hoşlandıkları ve becerilerini üst düzey kullandıkları işlerdir. Bunların dışında sınıf denetimi, okul kültürü oluşturma, eğitimi oldukları için öğretmenleri idare etme, onların mesleki gelişimlerini sağlama, öğrencilere rehberlik etme, ders programı hazırlama gibi işler de okul müdürlerinin becerilerini maksimum düzeyde kullandıkları işlerdir. Ancak fiziksel bir eylem gerektirmese de işin zorluk yanı mutlaka keyif de vermelidir (Csikszentmihalyi, 1990a). Okul müdürlerinin becerilerini üst düzeyde kullandıkları işlerin çoğu onların sürekli yapmak zorunda kaldıkları, karşılaştıkları veya bir süre sonra tekrarlanan durumlar olmasından dolayı rutine binen işler olduğu için onlar adına akışın keyif kısmından bahsetmek pek mümkün gözükmemektedir. Ancak tabi ki eğitim faaliyetlerini büyük bir keyifle yaptıklarını söyleyen okul müdürlerini de atlamamak gerekmektedir. Ayrıca tüm bu işleri sürekli yapmalarından dolayı tecrübe sahibi olan okul müdürlerinin işleri becerilerinden çok, tecrübeleri sayesinde yaptıkları ve bunların kendileri için sıradanlaşması, okul müdürlerine akıştan ziyade işlerden bıkmışlık, sıkılmışlık duygusunu hâkim kıldığını düşündürmektedir.

Buna ek olarak okul müdürlerine yaptıkları işleri zor mu yoksa kolay mı buldukları sorulduğunda hemen hemen hepsi zorlanmadıklarını; bunun sebebi olarak da tecrübeyi adres gösterdikleri görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında kendilerini çok zorlamayan işlerle muhatap olan okul müdürlerinin keyiften ziyade monotonlaşmış ve sıkılmış ruh hallerinden bahsetmek daha olası gözükmemektedir. Okul müdürleri yaptıkları işleri zor bulmadıklarını ancak kendilerini aşan sorunların varlığının kendilerini sıkıntıya soktuğunu dile getirmişlerdir. Bunlar özellikle ekonomik sorunlar ve personel eksikliği olarak baş göstermektedir. İlkokul ve ortaokul müdürlerinin ortak sorunu kendilerine ödenek ayrılmaması ve bu yüzden memur veya hizmetli gibi personelleri kendi imkânlarıyla karşılayamadıklarından dolayı da okul müdürlerinin iş yükünün fazla olması ve eğitim-öğretim faaliyetleri dışındaki işlerle uğraşmak zorunda kalmalarıdır. Öğrenci disiplin olayları, devamsızlık sorunları da dile getirilen diğer sorunlar olmalarına rağmen aşılamayacak durumlar olmadığı da ifade edilmiştir. Özetle, okul

müdürlerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrenci, öğretmen ve veli kaynaklı sorunlar, ekonomik sorunlar, personel yetersizliği okul müdürlerinin en sık karşılaştıkları sorunlar olarak kendini göstermektedir. Mirici, Arslan ve Özçelik (2003) tarafından yürütülen bir çalışmada, Kırıkkale ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, fiziki yetersizlik, maddi yetersizlik, sosyal etkinlikleri gerçekleştirebilecek kaynakların yetersizliği, öğrencilerin olumsuz davranışları, okul çalışanlarının sorunları gibi yönetsel sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında Türkiye'nin tüm illerinde okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde ortak cevaplar alınacağı aşikârdır.

Özetle okul müdürlerinde bulunması gereken üç özellik yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisi (Açıkalm, 1994) şeklinde ifade edilirken görüşme yapılan okul müdürlerinin tamamının bu özelliklerin yanı sıra yılların verdiği deneyimle sorunların üstesinden geldikleri söylenebilir. Okul müdürlerinin dile getirdikleri sorunların aynı eksende döndüğü ve ortaya çıkma şiddetleri değişse de sorunların başlıklarının aynı kaldığı göz önünde bulundurulduğunda alan bilgisi, yöneticilik bilgisi ve insan ilişkileri becerisini özümsemiş deneyim kavramının ön plana çıkmasından dolayı sorunları çözerken zorlanmadıkları ve bu durumun da kendilerine keyif vermediği sonucuna varmak güç görünmemektedir.

#### **5.2.4. Konsantrasyon boyutuna ilişkin bulguların tartışılması**

Akış kuramının boyutları arasında en çok üzerinde durulan “konsantrasyon”, hayatın sıkıcı yanını unutmak adına önem arz etmektedir. Bir işten keyif almanın ön şartı, o işe aşırı yoğunlaşmaktır ki konsantrasyonun yüksek olduğu durumda zihin kendini rahatsız eden dış etkenlere karşı korur ve onlardan etkilenmez (Csikszentmihalyi, 1990a). Bu çalışma kapsamında okul müdürlerine çalışırken işlerine odaklandıkları ve çevrelerinde olup bitenlerden kopacak kadar yoğunlaştıkları anların olup olmadığı sorulmuş ve karşılığında, zorunda kaldıkları için yaptıkları; ancak kendilerine pek de keyif vermeyen bir takım işler sıralanmıştır. Okul müdürlerinin çalışırken çevrelerinden kopacak kadar yoğunlaştıkları işler arasında en çok zikredilen işler, okullardaki personel eksikliğinden dolayı okul müdürlerinin yaptıkları evrak işleri ve resmi yazışmalar gibi bürokratik işlerdir. Bu da her ne kadar işlere yoğunlaşmış olsalar da hiçbir şekilde keyif almadıklarını, zorunda kaldıkları için yaptıklarını ortaya koymaktadır. Bürokratik işler haricinde okulun fiziksel sorunlarını çözerken, alım-

satım işleriyle uğraşırken, ders programı yaparken, karneleri yetiştirme sürecinde ve proje çalışmaları yaparken de aşırı konsantrasyon sebebiyle okul müdürlerinin kendilerini çevreden soyutladıkları belirlenmiştir. Bunlara ek olarak birkaç okul müdürünün dile getirdiği bir tespit de aslında okulda personel eksikliğinden kaynaklanan ve zorunda kaldıkları için yaptıkları ve yukarıda sıralanan işler dışında neden konsantre olamadıklarını gözler önüne sermektedir ki bu da, yaşanan çoğu olayda öğrenci, veli ve öğretmenlerin içinde olması veya okul müdürlerinin işlerine yoğunlaşmalarına fırsat vermemeleridir. Ancak sadece bir okul müdürü velilerin okulla ilgili sorunlarını çözerken işine yüksek düzeyde konsantre olduğunu; hatta veliyle görüşme esnasında ihtiyaçlarını gidermeyi bile unuttuğunu özellikle belirtmiştir. Bu durum da göstermektedir ki karakter farklılıkları ve diğer faktörler bir yana koyulduğunda okulun temel işi olan ve tüm paydaşların içinde olduğu eğitim-öğretim faaliyetlerine de yoğunlaşılabilceği mümkün görünmektedir.

Net amaçlar belirlenip hızlı geribildirim alındığı takdirde akış deneyiminde konsantrasyon, zihne keyfi de içinde barındıran bir düzen sağlamaktadır (Csikszentmihalyi, 1990a). Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bilgilerde okul müdürlerinin amaç ve geribildirim noktasında değil ancak sözü geçen keyif durumuyla ilgili büyük sıkıntıları olduğu hem anlatılanlardan hem de anlatırlarken yüzlerinin aldığı olumsuz ifadeden anlaşılmıştır. Bu durum da aslında akışın konsantrasyon boyutunun, okul müdürlerinin yaşadıkları ve içinde buldukları şartlarla tam anlamıyla örtüşmediğini gözler önüne sermektedir.

### **5.2.5. Eylem-farkındalık boyutuna ilişkin bulguların tartışılması**

Akış deneyimi yaşayan biri için yaşanması en olağan durumlardan birisi de, bireyin yaptığı eylemi farkında olmadan yapmasıdır. Birey kendisini zorlayan bir işi başarmaya çalıştığında bütün dikkatini o işe yoğunlaştırır. Sonunda işe kendini o kadar vermiştir ki uğraştığı işten kendini ayrı görmez ve işi otomatik olarak, farkında olmadan, kendiliğinden yapar.

Turnuvada performans gösteren bir satranç oyuncusu durumunu şöyle özetlemektedir: "...konsantrasyon nefes almak gibi; farkında olmadan, düşünmeden yaptığın bir eylem. O anda az ötede çatı seni sıyırarak düşse farkına bile varmazsın." (Csikszentmihalyi, 1990a).

Bu doğrultuda okul müdürlerine okulda çalışırken açlık, susuzluk gibi ihtiyaçlarını gidermeyi saatlerce unutup ihmal ettikleri ya da o anki işleri dışında zihinlerindeki diğer tüm düşüncelerden arındıkları zamanların olup olmadığı sorularak hangi işleri farkında olmadan yaptıklarını öğrenmeye çalışılmıştır. Okul müdürlerinden alınan cevaplardan, personel eksikliği veya başka sebeplerin doğurduğu iş yoğunluğu ve belli zamanlarda yetiştirilmesi gereken işlerin aciliyetinin, en çok kendilerini kaptırdıkları anlar olduğu belirlenmiştir. Sadece iki okul müdürü ihtiyaçlarını unutacak ya da erteleyecek kadar kendilerini kaybetmediklerini ifade ederken; diğerlerinin eylemlerini farkında olmadan, otomatik olarak yaptıkları ve en sık dillendirilen işlerin, resmi yazışmalar ile toplantılar ve veli ziyaretleri olduğu sonucuna varılmıştır. Bunların dışında; yönetmeliğin sık sık değiştiği, öğrenci sorunlarıyla uğraşıldığı, karnelerin hazırlandığı, okulun fiziksel sorunlarıyla meşgul olduğu ve sınav sonuçlarının değerlendirildiği anlarda da okul müdürlerinin ihtiyaçlarını gidermeyi unutacak kadar kendilerini işlerine verdikleri tespit edilmiştir. Ancak “amirler” ile yapılan yazışmalar ve sistemdeki bürokratik işlerin halledilmesi sürecinde okul müdürlerinin otomatik olarak önceliği bu işlere vermesi ve yoğunlaşması, aslında okulun eğitim öğretim işlerine kıyasla okul müdürlerinin bu tarz bürokratik işlerde daha çok kendilerini kaptırdıkları ve farkında olmadan bu işleri yaptıkları söylenebilir.

### **5.2.6. Öz bilinç kaybı boyutuna ilişkin bulguların tartışılması**

Akış yaşayan bir birey, sahip olduğu becerilerle zorlu işlerin üstesinden gelmeye çalışırken kendi benliğiyle ilgili hiçbir şey düşünemez duruma gelmektedir. “Öz bilinç kaybı” olarak adlandırılan bu durum yaşandığında birey nasıl görüldüğünü, başkalarının kendi hakkında ne düşündüğünü bile umursamamaktadır (Novak, Hoffman ve Yung, 2000). Buradan yola çıkarak çalışma kapsamında okul müdürlerine okulda çalışırken diğer kişilerin onlar için o anda ne düşündüklerinin kaygısını tamamen unuttukları ve umursamadan kendilerini çalışmaya kaptırdıkları anların olup olmadığı sorularak kendileriyle ilgili durumların ne kadar farkında olduklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Okul müdürlerinin hemen hemen hepsi başkalarının kendileri hakkında ne düşündüklerini umursamadan işlerine yoğunlaştıklarını söylerken; birkaç okul müdürü ise tam tersi, yanlış anlaşılma kaygısı, olumsuz imaj vermekten kaçınma gibi sebepleri öne sürerek diğer insanların düşüncelerini umursadıklarını ifade etmişlerdir. Birinci gruptaki okul müdürleri okulları hakkında kararlar alırken, öğretmenleriyle

toplantı yaparken veya okulun temizliği konusunda kafa yorarken diğer çalışanlarının ne düşündüklerini önemsemeden işlerine konsantre olmuş bir şekilde çalıştıklarını dile getirmişlerdir.

Bilinmelidir ki öz bilinç kaybı; bilinç kaybı ya da benlik kaybı değil; benliğe dair bilincin kaybıdır. Aslında insanın kim olduğunu unutması anlamına da gelmektedir ki bu durum da bazen keyif verici olabilmektedir. Çünkü insan kim olduğunu unuttuğunda zihninin ve benliğinin sınırlarını genişletir. Böylece birey yeni ya da pekişmiş bilgilerle daha güçlü bir bilince ve benliğe sahip olmaktadır (Csikszentmihalyi, 1990a; Csikszentmihalyi ve Figurski, 1982). Bu açıdan bakıldığında öz bilinç kaybı yaşadığı sonucuna varılan okul müdürlerinin bilinç ve benliklerini güçlendirerek kendilerine yatırım yaptıkları ve bu şekilde farkında olmadan edindikleri deneyimlerin işler üzerindeki hâkimiyetlerini arttırdığı ve onlarda oluşturduğu özgüvenle işlerden daha fazla keyif almalarını sağladığı söylenebilir.

### **5.2.7. Kontrol boyutuna ilişkin bulguların tartışılması**

Akışın her boyutunda aranması gereken bir duygu alan keyif, pek çok kötü şeylerin meydana geldiği sıradan yaşamdan farklı olarak daha çok oyun, spor ve diğer boş zaman aktivitelerinde görülen bir duygudur. Birisi satrançta oyun kaybetse bunun kaygısını taşımaz. Ancak “gerçek” yaşamda durum farklıdır. Önemli bir iş anlaşmasını eline yüzüne bulaştıran biri işten kovulabileceği, evinin üzerindeki ipoteğin yanabileceği veya sosyal yardımının kesilebileceği kaygısını taşıyabilir. Ancak akış deneyiminin içinde var olan kontrol duygusu, normal yaşamda pek çok karşılaşılan olaylar üzerinde kontrolünü kaybetmeye yönelik kaygılanma duygusundan uzak bir durumu ifade eder.

Kendi akış deneyiminden bahseden bir dansçının sözleri şöyledir: “Üzerime müthiş bir rahatlık ve sakinlik çöker. Başarısızlık aklıma bile gelmez. Öyle mükemmel bir duygu ki daha da büyüüp dünyayı kucaklayasım gelir...” (Csikszentmihalyi, 1990a). Buradan yola çıkarak, bu çalışma kapsamında okul müdürlerine okuldaki işlerle ilgili olarak onları zorlayan fakat uğraşmaktan vazgeçemedikleri ve bir süre sonra artık her yönüyle kontrol altına aldıkları durumların neler olduğuna yönelik soruya okul müdürlerinin hemen hemen hepsi, başarısız olma kaygısından uzak ve çözmek zorunda oldukları, pek çok sorunu sıralamışlardır. Ancak literatürde ifade edildiği gibi keyifle



başlayan bir süreçten bahsetmek pek mümkün gözükmemektedir. Çünkü okul müdürlerinin çoğu bu problemlerin olmamasından ve uğraşmak zorunda kalmamaktan yana oldukları için sorunlara mutlulukla kucak açmayıp ancak sorunlar çözüldüğünde başarmanın verdiği keyfi yaşamaktadırlar.

Başka bir ifadeyle kontrol, Csikszentmihalyi ve Figurski'nin (1982) tanımıyla; bireyin etkinlik sürecini kontrol etme olasılığının güçlü olduğunu bilmesi anlamına gelmektedir ki bu da, bireyin ilgili etkinliği yaparken etkinliğin gerektirdiği ve kendisinin sahip olduğu becerisinin ve bunun sonucunda da etkinlikle ilgili hakimiyetinin artmasını sağlamaktadır. Böylelikle birey, giderek artan bir kontrol duygusuna sahip olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında görüşme yapılan okul müdürlerinin yasa ve yönetmelikler çerçevesinde yapmak zorunda oldukları işler ve bu işlere karşılık gelen becerileri bir tarafa konulduğunda, sahip oldukları deneyimin onların okul içindeki kontrol duygusunu arttırdığı ve bunun da özgüvenlerini yükselttiği; böylece işleri başaramayacaklarına yönelik bir düşünceye kapılmadıkları söylenebilir. Ancak tabii ki becerikli ve deneyimli olmak özgüven için önkoşul değildir. Çünkü özgüven olmadığında gerekli beceriye ve deneyime sahip olduğu bilindiği halde daha önce hiç yapılmamış bir işle karşılaşıldığında kaygı duyulabilir (Kurtuldu, 2007). Ancak görüşme yapılan okul müdürlerinde sorunların çözümüne yönelik bir kaygıdan bahsetmek yerinde bir tespit olmamaktadır. Çünkü bir çoğu göreve ilk başladıklarında ve şimdiki donanımlarını kıyasladıklarında yıllardır edindikleri deneyimler sayesinde daha isabetli kararlar verdiklerini ve sorunları daha rahat çözdüklerini ifade etmişlerdir.

#### **5.2.8. Zaman algısındaki değişiklik boyutuna ilişkin bulguların tartışılması**

Akış deneyimiyle ilgili ortak tanımlamalardan birisi de zamanın her zamanki akışından farklı ilerlediğidir. Saatler, dakikalar içinde geçmiş gibi gelse bile, çoğu insan zamanın daha da hızlı geçtiğini öne sürer. Ancak bazen tam tersi bir durum da yaşanabilmektedir. Balerinler, gerçekte bir saniyeden bile az süren zor bir dönüşü dakikalarca sürmüş gibi hissettiklerini ve yaşadıkları zaman geçişiyle ilgili farklılıkları şu sözlerle anlatmışlardır: “Aslında zamanın geçişiyle ilgili iki farklı durum yaşıyoruz. Birincisi, zamanın çok hızlı geçmesi ki sabahın biri olduğunu öğrendiğimde daha birkaç dakika önce saatin sekiz olduğunu söylemem buna örnektir. İkincisi ise, dans ederken performansımı gerçek zaman diliminden daha uzun sürede tamamlamışım hissi

uyandırmasıdır.” Bu örnek dâhilinde akış deneyimi süresince algılanan zaman ile saat zamanı arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir (Csikszentmihalyi, 1990a).

Bu çalışma kapsamında okul müdürlerinin yaptıkları işlere yönelik zaman algılarında ne gibi değişiklikler olduğunu öğrenmek adına onlara okulda bir iş üzerinde çalışırken uzun saatler çalıştıkları halde, sanki çok az bir zaman geçmiş gibi hissedip hissetmedikleri sorulmuş ve karşılığında altı okul müdürü, iş yoğunluğundan dolayı zamanın yetmediğini ve hızlı geçtiğini söylemiştir. İki okul müdürü planlı programlı hareket ettikleri için zamanı iyi kullandıklarını ve zaman ve böyle bir algıya mahâl vermediklerini ifade etmişlerdir. Diğer okul müdürleri ise, yaptıkları işlerden keyif aldıkları için zamanın normalden daha hızlı geçtiğini belirtmiştir. Bunlar arasında okul müdürlerine en çok keyif veren ve zamanın daha hızlı geçtiğini hissettiren iş, öğrencilerle vakit geçirme olarak ifade edilmiştir. Bunun haricinde okulda herhangi bir etkinlik hazırlarken, öğretmenlerle toplantı esnasında, okulun fiziksel donanımıyla ilgili çalışmalar yaparken ve proje üzerinde çalışırken zamanın nasıl geçtiğini fark etmediklerini ve çok keyif aldıklarını dile getirmişlerdir. Ancak görüşme yapılan okul müdürlerinden hiç biri, zamanın normalden daha yavaş geçtiğini hissettiren bir durum yaşadıklarına dair bir bilgi paylaşmamışlardır.

### **5.2.9. Ototelik boyutuna ilişkin bulguların tartışılması**

Akış deneyiminin ana unsuru, yapılan etkinliğin içinde bir son barındırmasıdır. İlk başta başka amaçlarla işe girilmişse bile, etkinlik bireyi içsel olarak ödüllendirir. Birey etkinliği yaparken o etkinliğin sonucunda herhangi bir beklentisi olmadan etkinliğe odaklanır. Başka bir ifadeyle birey sadece etkinliği yapmak ve sonuçlandırmak ister; etkinliğin gelecekte getireceği bir fayda beklentisi içerisine girmez. Örneğin borsayla ilgilenen biri bu işten para kazanmayı umuyorsa ve bu yüzden bu işle ilgileniyorsa bu, ototelik bir deneyim değildir. Ancak kişi, borsadaki eğilimleri öngörmeye yönelik becerilerini sınamak ya da kanıtlamak için borsayla ilgileniyorsa ototelik bir deneyim içinde olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle akış yaşayan bireyi eyleme iten içsel güçler vardır. İçsel olarak güdülenen bireyi harekete geçiren ve doyuma ulaştığında durulan itici bir güçten bahsetmek mümkündür. Bu güç insanın içinden gelmekle birlikte birey kendi kendini güdülemektedir. Bu süreçte birey işten zevk almakta ve tatmin işin yapılma sürecinde elde edilmektedir (Newstrom ve Davis, 1993; Eren, 1993). Okul müdürlerinin görevi esnasında motivasyonunu arttıran durumların

incelendiği bir çalışmada on bir içsel motivasyon kaynağı olduğu sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin bu içsel motivasyon kaynakları arasında vatan sevgisi, öğrenci sevgisi, görev sevgisi gibi sevgiyle ilgili durumlar en çok tekrarlananlar iken, akış kuramının önemli boyutlarından biri olan zor işlerin üstesinden gelmek, okul müdürlerini içsel olarak motive eden ancak daha az telaffuz edilen bir kaynak olarak ortaya çıkmıştır (Yıldırım, 2011). Bu bulgu, okul müdürlerinin akış deneyimlerinin incelendiği bu araştırma bulgularıyla birebir örtüşmemektedir. Ancak araştırmaya katılan okul müdürlerini de harekete geçiren içsel motivasyonun kaynağı olan sevginin varlığından bahsedilebilir. Bu çalışmada insan ilişkileri kurma, öğrencilere zaman ayırma, boş derslere girme ya da akademik başarıya yönelik çalışmalar yapmanın temelinde bu işi ve bu etkinlikleri yapmayı sevmeleri yatmaktadır. Bu açıdan diğer çalışma bulgusuyla paralellik gösterirken, çok telaffuz edilmeyen zorlu işlerin üstesinden gelme bu araştırmanın ototelik boyutunda yer almamaktadır.

Günlük yaşamda insanların çoğu tam anlamıyla ne ototelik ne de egzotik deneyimler yaşamaktadır. Böyle durumlarda ikisinin kombinasyonu bir durum ortaya çıkmaktadır. Örneğin cerrahların uzun süreli eğitimlerden geçme sebebi, tamamen egzotik beklentilerden kaynaklanmaktadır. Çünkü bu eğitimleri almalarının amacı, ya insanlara yardım etmek, ya para kazanmak ya da prestij sahibi olmaktır. Ancak şanslılarsa ve bir süre sonra mesleklerinden keyif almaya başarlarsa cerrahlık büyük ölçüde ototeliğe dönüşmektedir.

Çalışma kapsamında okul müdürlerine ototelik deneyim yaşatan işlerin neler olduğunu öğrenebilmek adına onlara, okulda sonucunda ne elde edeceklerini hiç düşünmeden sadece keyif aldıkları için yaptıkları işlerin olup olmadığı ve okul yöneticisi olarak yaptıkları bazı işleri yardımcılarına ya da öğretmenlerine verebilecekleri halde yapmaktan çok hoşlandıkları için işleri devredip devretmedikleri sorulmuştur. Birinci soruya verilen cevaplarda birkaç okul müdürü direkt olarak, işlerini yaparken sonucunu düşünerek hareket ettiklerini söylemişlerdir. Yine birkaç okul müdürü, derse girmek dâhil olmak üzere öğrencilerle vakit geçirecekleri her etkinlikten keyif aldıklarını ve bunun sonucunda hiçbir beklentileri olmadan onlara baba şefkâtiyle yaklaştıklarını belirtirken, bir okul müdürü de öğretmenlerle diyalog kurma ve onları odasında nezaketle ağırlamanın ona keyif verdiğini ifade etmiştir. Ancak diğer okul müdürleri ototelik deneyimler yaşıyormuşçasına egzotik beklentileri içinde barındıran

ve keyif aldıkları işleri sıralamışlardır. Okul müdürlerinin bir kısmı, öğretmen ve öğrencilerin zevk alarak okula gelip gitmelerini sağlayan her türlü çalışmadan; bir okul müdürü, öğrencilerin başarılarını yükseltmede onlara rehberlik etmekten keyif aldıklarını ve bunları beklentileri olmadan yaptıklarını söyleyerek aslında, sonucunda ulaşmayı düşündükleri amaç için bu işlerle uğraştıkları düşünüldüğünde egzotik deneyimler içinde oldukları söylenebilir. Spora ilgi duyan bir okul müdürünün okuldaki sportif faaliyetlere, öğrenciler enerjilerini atsın, bir grup çalışması olsun diye öncülük ettiğini söylemesi ve hafta sonları okulun tamirat işlerini büyük bir keyifle bizzat kendi yaptığını söyleyen bir okul müdürünün, aslında okuldaki maddi imkânların boş gitmesini önlemek için bu işle uğraştığını dile getirmesi de ototelik gibi görünen ancak egzotik olduğu anlaşılan deneyimlere de örnek teşkil etmektedir.

İkinci soruya karşılık alınan cevapların çoğu, okullarda görev dağılımı yapıldığı, yetkinin verildiği ve sonunda denetim yapılarak işlerin takip edildiğine; başka bir ifadeyle devretmedikleri hiçbir işin olmadığına yöneliktir. Bu durumu da, mesleklerinin ilk yıllarında tecrübe sahibi değilken her şeyi kendilerinin yapmak istedikleri; ancak tecrübe kazandıkça görev dağılımına giderek sadece denetleme görevini üstlendikleri bilgisini vererek açıklamışlardır. Bu yaklaşımlarıyla merkeziyetçi yönetimden uzak, okullarını gevşek yapılı sistemlere dönüştürmeye çalışmaları olumlu tutum olarak değerlendirilmekte ve hoşlarına giden işler olsa da bu gevşek yapıyı bozmamak için işleri devrettikleri anlaşılmaktadır. Sadece üç okul müdürünün keyif aldığı için devretmediği işler olduğu belirlenmiştir. Bir okul müdürü, boş derslere girmekten; bir diğeri, kendi derslerine kendisi girerek devretmemekten; diğer okul müdürü ise, ders programı hazırlamaktan çok keyif aldığını ve müdür yardımcılara bu işleri devretmediklerini dile getirmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında sadece üç okul müdürünün ototelik deneyimler yaşadığı söylenebilir.

### 5.3. Öneriler

1. Okul müdürleriyle yapılan görüşmeler sonucu onların boylarını aşan ve bakanlıkça iyileştirmeye gidilerek çözümlenmesi gereken sorunların varlığı söz konusuysen, okul müdürlerinin bu sorunlarla boğuşmaktan keyif aldıklarını söylemek gerçekçi olmaz. Bu yüzden öncelikle okulların içinde bulunduğu ekonomik darboğazın iyileştirilmesi; konumlandırıldıkları bölge şartları da dikkate alınmak üzere her okula sahip olduğu öğrenci, öğretmen,

sınıf sayısı göz önünde bulundurularak sınırlı bir bütçe tahsisi yapılması, okul müdürlerinin keyif almalarının önündeki kafalarını meşgul eden ve dert edindikleri bu sorunu kısmen ortadan kaldıracaktır. Bu sorunun muhatabı da yerel kaynaklar olmalıdır. Her belediye bünyesinde barındırdığı okulların içinde buldukları şartları göz önünde bulundurularak bir değerlendirme yapmalı ve bu değerlendirme sonucunda hangi okula ne kadar bütçe ayrılması gerektiğini valiliklere bildirmelidir. Bu da eğitimde yerel olanakların daha fazla değerlendirilebilmesiyle gerçekleşebilecek bir durumdur.

2. Bu çalışma grubundaki okul müdürlerinin bir kısmının zorluk-beceri uyumuna yönelik sorulan sorulara, idarecilikte sorunlarla baş etmede tecrübenin önemli bir unsur olduğu şeklinde cevap vermesi ve kontrol boyutunda tecrübeler sonucu sorunların kontrol alınabildiği gerçeği, bu konuda gelinen noktayı düşündürmektedir. Okul idareciliği için tecrübenin esas olduğu akış kuramında, öğretmenlikten direkt okul müdürlüğüne geçenlerin akış yaşamaları için gerekli bilgi, beceri ve deneyimlere sahip olmayı sağlayacak olan zamanı kısaltabilmek; başka bir ifadeyle yeni okul müdürü olanların daha kısa bir sürede akış yaşayacak düzeye gelebilmeleri için zemin oluşturabilmek mümkün görünmektedir. Bu da ancak eskiden olduğu gibi okul müdürü olmadan önce belli bir süre müdür yardımcılığı yapma şartı getirilerek gerçekleştirilebilir.
3. Okul müdürlerinin akış yaşamaları kapasite ve becerilerini üst seviyede kullanmalarına bağlıdır. Ancak tecrübeli okul müdürlerinin yaptıkları çalışma ya da sorunlara yaklaşımında benzer sonuçlarla karşılaşmaları onları bu konular karşısında üst seviyede zorlamamakta ve durumlarını tek düze hale getirmektedir. Okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarının akademik, sosyal ve kültürel hedefler konarak çağın gerektirdiği düzeyde yeniden belirlenmesi veya kısmen değişiklikler yapılması, okul müdürlerini heyecanlandırıp kendilerini geliştirme içerisine girerek becerilerini üst seviyede kullanmalarına olanak sağlayabilir.
4. Okul müdürü olarak akış ya da ototelik deneyimler yaşamanın ön koşulu bu mesleğe gönül vermek ve bu pozisyonu sevmektir. Bu açıdan bakıldığında her öğretmenin müdürlük mesleğini yapamayacağından yola çıkarak bu mesleğe kendini adanmış bireyler yaratmak için “eğitim kurumları

yöneticiliği” kapsamında açılan lisansüstü programların sayısının ve seçeneklerinin arttırılması ve var olan programların okul müdürlerinin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi önerilmektedir.

5. Bu çalışma grubundaki katılımcıların anlattıklarından yola çıkarak eğitim öğretim faaliyetlerinden çok bürokratik işlerle uğraşmak zorunda kalan okul müdürlerinin amirlerini memnun edebilmek için gösterdikleri üstün çaba dikkate alındığında, merkeziyetçi sistemdeki hiyerarşik yapının kırılarak bürokrasinin azaltılmasıyla gerekli görüldüğü zamanlarda muhataplarla direkt olarak iletişime geçilebilmesi, gereksiz harcanan zamanın daha yararlı işlerle değerlendirilmesine ve yoğunluğun kısmen azaltılmasına; böylelikle okul müdürlerinin zevk aldıkları işlere daha çok zaman ayırabilmesine ülkemizdeki eğitim yönetiminde en üstten en alta kadar gevşek yapılı bir sistemin oluşturulmasının da okul müdürleri de dâhil olmak üzere tüm birimleri rahatlatmasına ve iletişimin kuvvetli, kararların alt sistemlere bırakıldığı, sorumluluğun yanında yetkinin de aktarıldığı ve bireylerin ödüllendirildiği bir yönetim anlayışında iş doyumunun sağlanmasına zemin hazırlayabilir.
6. Türkiye’de Yedinci Milli Eğitim Şûrası’ndan itibaren gündeme gelen okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusu bugün hala istenilen noktaya gelememiştir. Bu konuda okul müdürlerinin hizmet öncesinde ve sonrasında çağın gereklerine uygun donanıma sahip olabilmeleri için yöneticilik, liderlik, iletişim vb. alanlarda eğitim almaları bu işi layığıyla yerine getirebilmelerini ve bu işten keyif almalarını sağlayabilir.
7. Okul müdürlerinin en çok şikâyet ettikleri ve haklılık paylarının olduğu düşünülen noktalardan; ilkokul ve ortaokullarda okulun bütçesi için kaynak arama, liselerde bütçe denetimi, okulun fiziksel sorunları gibi konularla uğraşmak istemeyen; ancak uğraşmak zorunda kaldıkları bu durumun çözülmesi ve onlara eğitim-öğretim faaliyetlerine daha çok zaman ayırabilecekleri ortamın yaratılabilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Okullarda bürokratik işler de dâhil diğer tüm yönetsel işlerden sorumlu olmak üzere yönetimde yer alan müdür yardımcılarının yeterliliklerinin arttırılması adına açılacak kurslar ve eğitimlerin okul müdürlerinin bu işleri gönül rahatlığıyla devredebilecekleri ve zevkle çalışabilecekleri işlere zaman ayırabilecekleri ortamı yaratabileceği düşünülmektedir. Aksi takdirde hizmet

öncesi ve hizmet içi kurslarda bütçe oluşturma ve yönetimiyle ilgili derslerin verilerek bu konuda içinden çıkamadıkları duruma bir çözüm sunmaları okul müdürlerinin bu durumla ilgili sıkıntılarını kısmen hafifletebilir.

8. Okul müdürlerinin akış deneyimlerinin incelendiği bu araştırmada katılımcılardan elde edilen verilere göre ortaya çıkan en belirgin sonuç, okul yönetiminde deneyim sahibi olmanın önemli olduğu ve meslekten keyif almayı desteklediğidir. Bu doğrultuda deneyim ve akış arasında ne tür bir ilişkinin olduğuna yönelik çalışmaların yapılması, kuramın kapsamının genişlemesi ve ilgili mercilere okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanmasıyla ilgili bir bakış açısı sağlayabilir.
9. Okul müdürlerinin amaç belirleme ve geribildirim almayı önemsemelerinin altında okulun vizyon ve misyonuna yatırım yapmak istemeleri yatmaktadır. Bu doğrultuda okulların açık sistemler olduğu gerçeği dikkate alınarak değişen dünyada eğitim alanında ne tür yeniliklerin gerçekleştirildiğini ve ne tür projelerin geliştirildiğini takip eden ve bunları okullarında uygulayan vizyon ve misyon sahibi okul müdürlerinin Türk eğitim sistemine kazandırılması ve bunun için hizmet öncesi ve hizmet içi kurslarda buna yönelik eğitimlerin verilmesi, mevcut içeriğin de geliştirilmesi, ülkemizi bilgi toplumuna dönüştürecek adımların atılmasına katkı sağlayabilir.
10. Okul yönetiminde akışın faydalarının anlaşılması adına profesyonel gelişimin sağlanması önem arz etmektedir. Okul müdürlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi kurslarda akış yaşamaları için bu konuda bilinçlendirilmesi ve nasıl akış yaşanabileceğine yönelik derslerin verilmesi okuldaki yaşam kalitelerini olumlu etkileyebilir.
11. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ve ölçek uygulanarak akış yaşadıkları belirlenen 20 okul müdürünün tamamının erkek olması ele alınması gereken ayrı bir araştırma konusu olmakla beraber bu listeye kadın okul müdürlerinin girememesinin sebebinin az kadın müdür olmasından mı yoksa başka sebeplerden mi kaynaklandığının araştırılması adına kadın okul müdürlerinin akış deneyimlerinin incelendiği başka çalışmaların yapılması alana ve uygulayıcılara katkı sağlayabilir.
12. Birtakım değişiklikler yapıldıktan sonra okul müdürlerinin akış deneyimleri üzerine araştırmaların belli periyotlarla tekrarlanarak sonuçların önceki

araştırma bulgularıyla karşılaştırılması alana ve uygulayıcılara katkı sağlayabilir.



## Kaynakça

- Ackerman, R. H. (2001). *Ironic blessings: More lessons from wounded leaders*. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association: Seattle.
- Açıklan, A. (1994). *Okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem.
- Aksu, A. ve Baysal, A. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41, 9-10.
- Bakker, A. B. (2005). Flow among Music Teachers and Their Students: The Crossover of Peak Experiences. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 26-44.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham: Open University Press.
- Batu, S., İftar, G. K. ve Uzuner, Y. (2004). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Carli, M., Delle Fave, A. ve Massimini, F. (1988). The quality of experience in the flow channels: comparison of Italian and U.S. students. In M. Csikszentmihalyi ve I. S. Csikszentmihalyi (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of flow in Consciousness* (pp. 288–306). Cambridge: Cambridge University Press.
- Catino, R. J. (2000). *Relationship between flow experience, flow dimensions, and the equivalence of challenges and skills in the web-based training environment*. (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 9990793)
- Çelik, V. (2002). 21. yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) bildiriler. *Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler* (s.3-12). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Var Olan Durum, Gelecekteki Olası Gelişmeler ve Sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274.

- Chen, H., Wigand, R. T. ve Nilan, M. S. (1999). Optimal Experience of Web Activities. *Computers in Human Behavior*, 15, 585–608.
- Chu, L. (2010). Flow Experience of Knowledge Workers: A Case Study of a Taiwanese Consultancy. *The Journal of International Management Studies*, 5(2), 218.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications,
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). The Flow Experience and Its Significance For Human Psychology. M. Csikszentmihalyi, I. S. Csikszentmihalyi (Eds.), In *Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness* (p.15- 36). Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1990a). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial.
- Csikszentmihalyi, M. (1990b). Literacy and Intrinsic Motivation. *Daedalus*. 112(2), 115-141.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). *The evolving self: A psychology for the third millennium*. New York: HarperCollins.
- Csikszentmihalyi, M. (1997a). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperCollins.
- Csikszentmihalyi, M. (1997b). Happiness and Creativity: Going with the Flow. *Futurist*, 31(5), 8-12.
- Csikszentmihalyi, M. (1997c). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M. ve Csikszentmihalyi, I. S. (Eds.). (1988). *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. ve Figurski, T. J. (1982). Self-Awareness and Aversive Experience in Everyday Life. *Journal of Personality*, 50(1), 15-19.
- Csikszentmihalyi, M. ve LeFevre, J. (1989). Optimal Experience in Work and Leisure. Experience in Everyday Life. *Journal of Personality*, 50(1), 15-19.
- Çınkır, Ş. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sorunları: Sorun Kaynakları ve Destek Stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 1027-1036.
- Dağlı, A. (2006). Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 25, 85- 95.

- Danehy, T. M. (2006). *Do urban elementary school principals perceive that they experience flow?*. (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses (UMI No: 3209925)
- Dean, B. M. (2009). *Optimal experience in relationships, activities, and beyond: connecting flow with self-expansion*. (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 3390395)
- Desiderio, K. P. (2009). *The Effect of Personality Traits on Work Flow Experiences of Employees at Four Organizations*. (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 3416030)
- Dönmez, B., Uğurlu, C. T. ve Cömert, M. (2011). Gevşek Yapılı Sistemler Olarak İlköğretim Okullarında Karar Verme, Liderlik ve Çatışma: Nitel Bir Araştırma, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 1-29.
- Ehrhardt, J.J., Saris, W.E. ve Veenhoven, R. (2000). "Stability of Life- Satisfaction overTime Analysis of Change in Ranks in a National Population". *Journal of Happiness Studies* 1, 177-205.
- Engeser, S. (2012) Comments on Schiefele and Raabe (2011): flow is a multifaceted experience defined by several components. *Psychological Reports*, 111, 24-26.
- Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde davranış* (4. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi* (4. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Erol, F. (1995). Okul Müdürlerinin Görevlerini Başarmada Karşılaştıkları Engeller (Burdur İli Örneği). *Eğitim Yönetimi*, 1 (1).
- Gannon, M. J. (1979). *Organizational behavior: A managerial and organizational perspective*. Boston: Little Brown.
- Greenfield, W. D., Licata, J. W. ve Johnson, B. L. (1992). Towards Measurement of School Vision. *Journal of Educational Administration*, 30(2), 65-76.
- Guan, X. (2013). A Study on Flow Theory and TranslationTeaching in China's EFL Class. *Journal of Language Teaching and Research*, 4 (4), 785-790.
- Güler, B. K. ve Emeç, H. (2006). Yaşam Memnuniyeti ve Akademik Başarıda İyimserlik Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 129-149.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. *Eğitim Yönetimi*, 2 (2), 202.
- Gürsel, M. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (kavramlar, süreçler ve uygulamalar)*. Konya: Eğitim Kitabevi.

- Hackman, J. R., and Oldham, G. R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Işık, Ö. (2011). *Kitle İletişim Araçlarının Eğitime Etkileri Hakkında Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrenci Görüşleri: Bir Durum Çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Izgar, H. (2008). Okul Yöneticilerinde İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 317-334.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2008). Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kalay, A. (2013). *Ritme Dayalı Müzik Öğretim Programının Öğrencilerin Akış Deneyimleri Müzik Dersi Başarıları ve Müzik Dersine Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Kemp, T. (1998). Panacea or poison? Building self-esteem through adventure experiences. In: Exploring the Boundaries of Adventure Therapy: International Perspectives: Proceedings of the International Adventure Therapy Conference, Perth, Australia(pp. 75-83). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 424053)
- Koçak, R. (2009). Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 65- 83.
- Locke, E. A. (1984). Job satisfaction. In M. Gruneberg ve T. Wall (Eds.), *Social psychology and organizational behavior* (pp. 93-117). New York: John Wiley ve Sons.
- Lofquist, L. H. ve Dawis, R. V. (1969). *Adjustment to work*. New York: Appleton-CenturyCrofts.
- Madenoglu, C. (2013). Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Benlik Saygısı Düzeyleriyle Olan İlişkisi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2 (1), 86.
- Mannell, R. C., Zuzanek, J. ve Larson, R. (1988). Leisure States and “Flow” Experiences: Testing Perceived Freedom and Intrinsic Motivation Hypotheses. *Journal of Leisure Research*, 20, 289–304.

- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396
- Maslow, A. H. (1964). *Religions, values, and peak-experiences* (Vol. 35). Columbus: Ohio State University Press.
- Maslow, A. (1968). *Toward a psychology of being* (2nd ed.). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Massimini, F. ve Carli, M. (1988). The Systematic assessment of flow in dailyexperience. M. Csikszentmihalyi and I. Csikszentmihalyi (Eds.), in *Optimal experience: psychological studies of flow in consciousness*, (pp. 288-306), NewYork: Cambridge University Press.
- Mayring, R. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (A. Gümüş ve M.S. Durgun, Çev.). Adana: Baki.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from "case study research in education."* San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2007). "Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin atama yönetmeliği". Resmi Gazete, 13.04.2007/26492.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2008). "Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticileri yönetmeliği". Resmi Gazete, 24.04.2008/26856.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). "Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelik". Resmi Gazete, 13.08.2009/27318.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine ilişkin yönetmelik. Resmi Gazete, 10.06.2014/ 29026.
- Min, S. (2013). *Exploring Flow in the Context of Education in Apparel Design*. (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 3589102).
- Mirici, İ. H., Arslan, M. M. ve Özçelik, N. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar: Kırıkkale İli Örneği. *Çağdaş Eğitim*, 28(298), 29–40.
- Murphy, M. ve White, R. (1995). *In the zone*. New York: Penguin.

- Nakamura, J. ve Csikszentmihalyi, M. (2002). Handbook of Positive Psychology. C.R. Snyder ve Shane J. Lopez (Ed.), in *The concept of flow* (s. 89- 105). New York: Oxford University Press.
- NASBE Study Group on Leadership. (1999). *What Education Leaders Need to Lead Schools to Excellence*. Alexandria and Reston, VA: National Association of State Boards of Education.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar I- II*. Cilt (5. Basım). İstanbul: Yayın Odası.
- Newstrom, J. W. ve Davis, K. (1993). *Organizational behavior: Human behavior at work* (9th ed.). New York: McGraw- Hill.
- Norman, A. D. (2004). *Emotional design: Why we love (or hate) everyday things*. NewYork, NY: Basic Books.
- Novak, T.P., Hoffman D.L. (1997). Measuring the Flow Experience Among Web Users. *Paper Presented at Interval Research Corporation*, July 31, p. 1-35. Novak, T.P., Hoffman, D.L. and Yung, Y.-F. (2000). Measuring the Costumer. Experiencein Online Environments: A Structural Modeling Approach. *Marketing Science*, 19(1), p. 22-42
- Özdağ, S., Aydın, E., Ünsal, V., Saydam, M. ve Akçakoyun, F. (2009). Stres Yaratan Faktörlerin Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi. *Türkiye Kick Boks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 22.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 411-433.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd Ed.). London: Sage Publications.
- Price, S. ve Driscoll, C. O. (2010). Perceptions of risk in Irelands emerging adventure tourism industry. *Institue of Technology, Tralee*.
- Privette, G. (1983). Peak Experience, Peak Performance, and Flow: A Comparative Analysis of Positive Human Experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(6), 136- 168.

- Rathunde, K. (1988). Optimal experience and the family context. In M. Csikszentmihalyi, ve I. S. Csikszentmihalyi (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness* (pp. 342–363). Cambridge: Cambridge University Press.
- Safier, R. N. (2004). *Flow: A qualitative study into the role of optimal experience in the worklives of principals*. (Doctoral thesis) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 3122974).
- Şahin, A. (2003). Yöneticilerin İş Tatmini ve Memnuniyeti. *Sakarya Üniversitesi İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 138.
- Şahin, A. E. (2009). Türkiye’de İlköğretim Okulu Müdürlüğünün Bir Meslek Olarak Mevcut Durumu: Bir Delphi Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 125-136.
- Şahin, C. (2011). Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ahi Devran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (4), 143- 161.
- Sahranç, Ü. (2008). Bir Durumluk Akış Modeli: Stres Kontrolü, Genel Öz-Yeterlik, Durumluk Kaygı, aşam Doyumu ve Akış İlişkileri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 122-144.
- Sahoo, F. M. ve Sahu, R. (2009). The Role of Flow Experience in Human Happiness. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 35, 40-47.
- Seashore, S. E. ve Taber, T. D. (1975). Job Satisfaction and Their Correlates. *American Behavior and Scientists*, 18(12), 346-358.
- Sergiovanni, T. J. ve Starratt, R. J. (1988). *Supervision: Human perspectives*. New York: MacGraw Hill Book.
- Smith, R. A. (2012). *Creativity, flow, and the dance-muse in choreography*. (Master’s thesis) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No: 1512995).
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Eğitim ve okul yönetimi. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (s. 99–146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yaffey, D. ( 1991 ). Outdoor Pursuits and Adventure Experience. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership*, 8 ( 2 ), 22 –25.
- Yalçınkaya, P. (2013). Kendini İşe Kaptırma Ölçeği: Uyarlama Çalışması, *Sakarya İktisat Dergisi*, 1, 66-87.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N. (2011). Okul Müdürlerinin Motivasyonları Üzerine Nitel Bir İnceleme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 71-85.
- Weiss, D., Dawis, R., England, G. ve Lofquist, H. L. (1967). *Manual for the Minnesota satisfaction questionnaire*. Minneapolis, MN: University of Minnesota at Minneapolis.



## Ekler

### Ek 1. Araştırmanın Çalışma Grubunun Belirlenmesi için Kullanılan Kendini İşe Kaptırma Ölçeği'ne Ait Kişisel Bilgi Formu

#### EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Katılımcı,

Aşağıdaki ölçek, okul müdürlerinin kendilerini işlerine ne kadar kaptırdıklarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Elde edilecek kişisel bilgiler, bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır.

Araştırmanın güvenilirliği, sizin vereceğiniz cevapların içtenliğine bağlı olduğu için, lütfen soruları cevaplarken objektif olmaya özen gösteriniz.

Araştırmaya yaptığımız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Hazal BÜYÜKOĞLU

#### KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen, aşağıdaki seçeneklerden sadece size uygun olan bir tanesini işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz : ( ) Erkek ( ) Kadın
2. Kademe : ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise
3. Kurum adı : \_\_\_\_\_
4. Görev adı : ( ) Müdür ( ) Müdür Yardımcısı
5. Yöneticilik Görev Süresi : ( ) 1 yıl ( ) 2 yıl ( ) 3 yıl ( ) 4 yıl ve üzeri
6. Öğretmenlik Süresi: \_\_\_\_\_

**Ek 2. Araştırmanın Çalışma Grubunun Belirlenmesi için Kullanılan Kendini İşe Kaptırma Ölçeği**

**EK 2: KENDİNİ İŞE KAPTIRMA ÖLÇEĞİ (WORK RELATED FLOW)**

Her soruda size en uygun gelen ifadeyi işaretleyiniz. Soruları cevaplarken çok fazla zaman harcamayınız; çünkü ilk tepkiniz genellikle en doğrusudur. Her soruyu cevaplamanız, araştırma açısından oldukça önemlidir. Araştırmaya yaptığımız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

<b>KENDİNİ İŞE KAPTIRMA ÖLÇEĞİ (WORK RELATED FLOW)</b>	<b>Asla</b>	<b>Hemen hemen hiç</b>	<b>Bazen</b>	<b>Belli aralıklarla</b>	<b>Sık sık</b>	<b>Çok sık</b>	<b>Daima</b>
<b>S1.</b> Çalışırken işten başka hiçbir şey düşünmem.							
<b>S2.</b> İşim beni büyülenmişçesine kendimden geçirir.							
<b>S3.</b> Çalışırken etrafımdaki her şeyi unuturum.							
<b>S4.</b> Kendimi tamamen işime kaptırırım.							
<b>S5.</b> İşim kendimi iyi hissettirir.							
<b>S6.</b> Çalıştığım sürece kendimi mutlu hissederim.							
<b>S7.</b> Çalışırken keyfim yerindedir.							
<b>S8.</b> Daha az kazansam bile yine de bu işte çalışırım.							
<b>S9.</b> Boş zamanlarımda da çalışmak istediğimi fark ettim.							
<b>S10.</b> Çalışıyorum; çünkü bundan zevk alıyorum.							
<b>S11.</b> İşimle ilgili çalışırken aslında bunu kendim için yaparım.							
<b>S12.</b> Çalışma şevkimi işin sonucunda alacağım ödüllerden değil, işin kendisinden alırım							

### Ek 3: Çalışma Grubuna Yöneltilen Görüşme Soruları

#### GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul müdürü olarak bilgi ve becerilerinizi üst düzeyde kullanmanızı gerektiren ve bu nedenle hoşunuza giden işler var mı? Örnekler verebilir misiniz?
2. Okulda sonucunda ne elde edeceğinizi hiç düşünmeden sadece keyif aldığınız için yaptığımız işler var mı? Örnekler verebilir misiniz?
3. Okulda çalışırken tamamen işinize odaklandığınız ve adeta çevrenizde olup bitenlerden koptuğunuz anlar oluyor mu? Örnekler verebilir misiniz?
4. Bir okul yöneticisi olarak yaptığımız işleri değerlendirdiğinizde bu işler sizin bilgi, beceri ve deneyimlerinize ne derece uymaktadır? Örneğin işleri genelde zor mu yoksa kolay mı bulursunuz?
5. Okuldaki işlerle ilgili olarak sizi zorlayan fakat uğraşmaktan vazgeçmediğiniz ve bir süre sonra artık her yönüyle kontrol altına aldığımız durumlarla karşılaştınız mı? Örnekler verebilir misiniz?
6. Okul yöneticisi olarak yaptığımız bazı işleri yardımcılarınıza ya da öğretmenlerinize verebileceğiniz halde yapmaktan çok hoşlandığınız için işleri devretmediğiniz oluyor mu? Örnekler verebilir misiniz?
7. Hepimiz zaman zaman diğer insanların bizi nasıl algıladığı ya da hakkımızda ne düşündüğü ile zihnimizi meşgul ederiz. Okulda çalışırken diğer kişilerin sizin için o anda ne düşündüklerinin kaygısını tamamen unuttuğunuz anlar oluyor mu? Yani diğer insanların sizin hakkınızda ne düşündüklerini umursamadan kendinizi çalışmaya kaptırdığınız anlar var mı? Örnekler verebilir misiniz?
8. Okulda çalışırken açıklık, susuzluk gibi ihtiyaçlarınızı gidermeyi saatlerce unutup ihmal ettiğiniz ya da o anki işiniz dışında zihninizdeki diğer tüm düşüncelerden arındığınız zamanlar oluyor mu? Örnekler verebilir misiniz?
9. Yaptığımız işlerin sonuçlarının etkilerini merak eder misiniz? Bu bilgileri elde etmek için uğraşır mısınız? Ve bu bilgileri elde ettiğinizde bunları daha sonraki işlerinizle ilgili nasıl kullanırsınız?
10. Okulda çalışırken yapacağınız işlerle ilgili olarak hangi işi ne için, ne zaman ve nasıl yapacağınızı önceden tasarlar mısınız? Yoksa önceden düşünmeden mi yapmayı tercih edersiniz?

11. Okulda bir iş üzerinde çalışırken uzun saatler çalıştığınız halde, sanki çok az bir zaman geçmiş gibi hissettiğiniz oluyor mu? Bu hissi yaşadığınız durumlara örnekler verebilir misin?

### Ek 4: Araştırma İzin Belgesi

T.C.  
GAZİANTEP VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

#### ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı-Soyadı	Hazal BÜYÜKOĞLU
Kurumu / Üniversitesi	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Araştırma yapılacak il(ler)	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlimiz Şahinbey, Şehitkâmil ve Oğuzeli ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liseler
Araştırmanın konusu	“Okul Müdürlerinin Akış Deneyimlerinin İncelenmesi: Gaziantep İli Örneği”
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	6 maddelik kişisel bilgiler formu, 12 maddelik “Kendini İşe Kaptırma Ölçeği (Work Related Flow)”, 11 maddelik “Okul Müdürlerinin Görev Başında Karşılaştıkları Sorunlar” başlıklı anket (3 sayfa)
Görüş istenen Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Bu araştırma isteği komisyonumuzca Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından 07.03.2012 tarihinde yayımlanan 2012/13 sayılı “<b>Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri</b>” konulu genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Bilimsel çalışma kapsamında uygulanmak istenen ölçek ve anketin bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve söz konusu ölçek ve anketin Gaziantep ili Şahinbey, Şehitkâmil ve Oğuzeli ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerine uygulanması <b>uygun görülmüştür.</b></p>	
<p>Araştırmacı yapılan araştırmanın iki örneğini, çalışma tamamlandıktan sonra en geç iki hafta içerisinde Müdürlüğümüze CD’ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile izin verilmiştir.

#### KOMİSYON

26.11.2014  
Komisyon Başkanı  
Yusuf TÜFEKÇİ  
Müdür Yardımcısı

Üye  
Bilal YAZICI  
Öğretmen

Üye  
Ozan Emre EMRAĞ  
Öğretmen