

# Öğrenme Merkezli Okul Yöneticiliği









# Öğrenme Merkezli **Okul Yöneticiliği**

İpek COŞKUN ARMAĞAN | Sefer SOYDAR | Münübe Zeynep YILMAZ

COPYRIGHT © 2023

Bu yayının tüm hakları Enstitü Sosyale aittir. Enstitü Sosyal'in izni olmaksızın yayının tümünün veya bir kısmının elektronik veya mekanik (fotokopi, kayıt ve bilgi depolama vd.) yollarla basımı, yayımı, çoğaltılması veya dağıtımı yapılamaz. Kaynak göstermek suretiyle alıntı yapılabilir.

Enstitü Sosyal Yayınları: Rapor No. 1

I. Baskı: Aralık 2023

Burhaniye Mah. Hacı Reşit Paşa Sok. No:18 Üsküdar, İstanbul/TÜRKİYE

Tel: 0216 422 00 22 | <https://www.enstitusosyal.org> | [info@enstitusosyal.org](mailto:info@enstitusosyal.org)

## ÖNSÖZ

Okullarımızda özgün ve kaliteli bir okul kültürünün oluşturulmasının hem akademik hem sosyal öğrenme süreçlerini ve çıktılarını olumlu etkileyeceği bilinmektedir. Her çocuk, öğrenmeyi önemseyen sağlıklı bir okul kültüründe, yaşına ve gelişimine uygun azami öğrenme düzeylerine ulaşabilir. “Öğrenme merkezlik” adını verdiğimiz bu kültürün okullarda oluşmasında ve yaşatılmasında okul yöneticileri başat aktörlerdir. Bu aktörlerin kapsayıcı, kararlı ve adil yönetim becerileri okulları sadece öğrenciler için değil, öğretmen ve aileler için de yaşanabilir hale getirmektedir. Bu yüzden okul yönetimi politikalarında tutarlı ve sistemli bir yaklaşımın okulun tüm paydaşlarına iyi geleceğine olan inancımızla Enstitü Sosyalin ilk araştırma raporlarından birini Türkiye’de Okul Yöneticiliği konusuna ayırdık. Hizmet öncesi, hizmet içi ve hizmet sonrası süreçleri doğru ve planlı şekilde düzenlenmiş okul yöneticiliği politikalarının eğitimde kaliteyi artırmada önemli bir kestirme yol olduğu açıktır. Bu yaklaşımın, raporumuzda detaylı şekilde yer verdiğimiz dünya örneklerinde de sıklıkla tercih edildiğini saptamış bulunuyoruz. Araştırma kapsamında, Türkiye’de gerek politika yapıcı gerek denetleyici gerek bizzat okul müdürü gerek öğretmen olarak görev yapmış ya da yapmakta olan deneyimli eğitimcilerle okul yöneticiliği konusunda kapsamlı derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiş ve farklı sektörlerden ve uzmanlıklardan kişiler ile sağlama çalıştayları yapılmıştır. Raporda bu görüşmelerin sonucunda ortaya çıkan değerlendirme ve önerileri dünya örnekleri ile kıyaslamalı şekilde görme fırsatı bulacaksınız. Yapılan tüm değerlendirme ve önerilerde Türkiye’de okul yöneticiliğinin ihtiyaç duyduğu mesleki düzenlemelerin hizmet öncesi, hizmet içi ve hizmet sonrası süreçleri kapsayacak şekilde tutarlı ve istikrarlı olmasına dikkat çekilmiştir. Enstitü Sosyalden çıkacak tüm analiz ve raporlarda olduğu gibi bu raporda da başta politika yapıcılar olmak üzere tüm paydaşlara somut öneriler ve tasarımlar sunuyoruz. Eleştirel ve analitik bakışı destekleyen Enstitümüz, yapıcı yaklaşımlarla ve uygulanabilir modellerle çalışmalar yapmaya devam edecektir. Raporda emeği geçen ve görüşleri ile çalışmamıza değer katan araştırma katılımcılarımıza ve ekip arkadaşlarıma emekleri için çok teşekkür ederim. Çalışmalarımızı başta ülkemizdeki çocuklarımız olmak üzere tüm dünya çocuklarının daha iyi öğrenme koşullarına sahip olması için sürdürmeye devam edeceğiz.

Saygılarımla

**İpek Coşkun Armağan**  
Genel Koordinatör





## İÇİNDEKİLER

YÖNETİCİ ÖZETİ.....	1
1. GİRİŞ.....	7
2. YÖNTEM .....	13
3. DÜNYADA OKUL YÖNETİCİSİ BELİRLEME SİSTEMLERİ.....	17
3.1. Singapur.....	20
3.2. Malezya .....	22
3.3. Çin (Şangay).....	24
3.4. Japonya .....	25
3.5. ABD (Kaliforniya).....	26
3.6. Finlandiya .....	28
3.7. Birleşik Krallık .....	29
3.8. Almanya.....	30
3.9. Avustralya.....	31
3.10. Hollanda.....	32
4. TÜRKİYE’DE OKUL YÖNETİCİSİ BELİRLEME ARAYIŞLARI.....	37
5. SAHA ARAŞTIRMASI ve BULGULAR.....	45
5.1. Adanmışlık.....	45
5.2. Öğrenci ve Çevre ile İletişim.....	46
5.3. Mesleki Motivasyon .....	46
5.4. Öğretmenler ile İlişkiler.....	47
5.5. Okul Yöneticisinin Rolü: Liderlik ya da Yöneticilik.....	49
5.6. Mevcut Durumun Değerlendirilmesi ve Sistem Önerileri.....	52
5.6.1. Okul Yöneticilerinin Seçim Usulü.....	53
5.6.2. Okul Yöneticiliğinin Mesleki Statüsü .....	55
5.6.3. Sınırsız Sorumluluk, Sınırlı Yetki.....	56
5.6.4. Sendikaların Etkisi.....	56
5.6.5. Mesleki Gelişimin Desteklenmesi ve Geri Bildirim Kültürü .....	56
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61

## TABLO VE ŞEKİL LİSTESİ

---

Tablo 1. Araştırma kapsamında görüşme gerçekleştirilen katılımcılar.....	15
Tablo 2. Dünyada okul yöneticisi belirleme kriterleri .....	33
Tablo 3. Politika nerileri .....	62
Şekil 1. Okul yöneticilerinin çalışma zamanlarını müfredat ve đretim için ayırma durumu	7
Şekil 2. Araştırma süreci ve yöntemi .....	13
Şekil 3. Malezya okul yöneticisi yetkinlik kriterleri.....	22
Şekil 4. Okul yöneticisi belirlemede temel yasal değişiklikler .....	40
Şekil 5. Okul yöneticilerinin mesleki gelişim programlarına katılım durumu .....	57
Şekil 6. Okul yöneticisi belirlemede çoklu değerlendirme modeli.....	64
Görsel 1. MEB-EKYS soru rneđi .....	53

## ■ ■ YÖNETİCİ ÖZETİ

### Araştırmanın Dayanağı

- Bu araştırmanın ortaya çıkmasındaki temel dayanak, Türkiye’de eğitim kalitesini ve verimliliğini artırmak ve öğrenme yoksunlukları ile etkin mücadele etmek için gerekli politika yapım süreçlerini desteklemektir.
- Eğitimde kalite ve verimliliğin garanti altına alınmasında okul yöneticilerinin doğru yöntemlerle seçilmesi, yetiştirilmesi ve istihdam edilmesi önemli bir kısa yoldur. Bu yüzden araştırmanın odağında Türkiye’de okul yöneticiliği teması vardır.

### Araştırmanın Yöntemi

- Araştırma kapsamında ilgili alan yazını taranmış, dünya ülkelerinden okul yöneticisi belirlemede iyi uygulama örnekleri ve yasal düzenlemeler incelenmiş, Türkiye’nin yönetici seçme ve yetiştirme arayışları tartışılmıştır. Yapılan saha araştırması ile alanında yetkin ve deneyimli okul yöneticisi, müfettiş, öğretmen ve politika yapımcılardan oluşan 20 eğitimci ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir.
- Görüşme yapılan okul yöneticilerinin tamamı, okullarında dönüşüm gerçekleştiren başarılı yöneticiler arasından seçilmiştir.
- Hazırlanan ön rapor, arasında özel sektörden ve kamu kurumlarından yönetici, eğitimci ve uzmanlık pozisyonundaki otuz kişi ile sağlama çalıştayında değerlendirilmiş ve geri bildirimler alınmıştır.

### Araştırma Bulguları

- Dünyada okul yöneticisi seçimi, öğretmen seçiminden daha detaylı ve hassas yürütülmektedir.

- Eğitim alanında başarılı ülkelerin büyük çoğunluğunda çoklu değerlendirme modeli esas alınmaktadır. Buna göre yazılı değerlendirme, sözlü değerlendirme ve proje hazırlama, okul yöneticisi belirlemede sık kullanılan yöntemler arasındadır.
- Dünyada okul yöneticilerinin performansında odak, öğrenme süreçleri ve çıktılarıdır. Yani öğrenme merkezliktir.
- Dünya örneklerinde okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri sistemli ve istikrarlı bir şekilde okul ihtiyaçlarına uygun şekilde sürdürülmektedir.
- Türkiye’de okul yöneticisi belirleme konusunda politika arayışı devam etmektedir. Okul yöneticisi seçim kriterleri ve yöntemleri sıklıkla güncellenmektedir.
- Araştırma kapsamında görüşülen okul yöneticileri, meslekte kalma motivasyonlarında en belirleyici unsurun çocukların menfaati olduğunu belirtmişlerdir.
- Dönüştürücü okul yöneticilerinin ortak özelliklerine bakıldığında, iletişim ve müzakere becerilerinin çok yüksek olduğu, yönetim yaklaşımlarında akademik ve sosyal öğrenmeyi merkeze aldıkları görülmüştür.
- Okul yöneticileri okulda en çok sorumluluk ve yetki dengesinde sorun yaşadıklarını belirtmekte, sorumluluğu çok yüksek olan okul yöneticiliği mesleğinin yetkilerinin bilhassa personel politikaları bağlamında çok kısıtlı olduğunu düşünmektedir.
- Katılımcılara göre, okul yöneticisi belirlemede sisteme güven sağlamak için getirilen yazılı sınavın mahiyeti, okul yönetiminde ihtiyaç duyulan yönetim becerilerini yeterli düzeyde ölçmemektedir.
- Büyük ölçüde iletişim ve müzakere

becerilerine ihtiyaç duyan okul yöneticiliği için seçim süreçlerinde, dünyadaki iyi uygulama örneklerinde de olduğu gibi, sözlü değerlendirmenin yapılması gerektiği tüm katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

- Sözlü değerlendirmelerin şeffaf olması, yetkin mülakatçılar tarafından yapılması ve adayların sunmak üzere proje ve portfolyo hazırlamasının en uygun model olacağı tavsiye edilmiştir.
- Görüşme kapsamında, okul yöneticileri, mesleki ve kariyer gelişimleri konusunda güçlü bir destek ve yol haritasına sahip olmadıklarını ifade etmiştir.

### Araştırmanın Önerileri

- Millî Eğitim Bakanlığı okul yöneticisi yetiştirme ve belirleme stratejisinde istikrarı sağlamalı, bunu yapmak için Millî Eğitim Akademisini ihdas etmelidir.
- İhdas edilmesi önerilen bu Akademi eğitim kadrosunun üçte biri akademisyenlerden, üçte biri alanında en az beş yıl deneyimi olan eğitim uzmanlarından ve kalan üçte biri ise Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda en az on yıl hizmet vermiş öğretmenlerden ve yöneticilerden oluşmalıdır.
- Millî Eğitim Akademisine destek amacıyla, Bakanlık tarafından akredite olmuş, üniversitelerin ve sivil inisiyatiflerin hazırladığı yöneticilik eğitim programları da yönetici yetiştirme sürecine dahil edilebilir. Böylelikle kapsayıcılık ve çeşitlilik sağlanmış, yetenek havuzu genişlemiş olur.
- Bakanlık okul yöneticisi seçim sistemi ile öğretmenlik kariyer sisteminin birbiri ile ilişkilendirilmesi gerekmektedir.
- Okul yöneticisi seçiminde, kişilerin hali hazırda öğretmenlik yaptıkları kademeye yönetici adayı olarak başvurması sağlanmalıdır. Başka kademelerde

öğretmenlik yapan adayların farklı kademelerde yöneticilik yapması sınırlandırılmalıdır.

- Okul yöneticisi seçiminde, daha önce vekil okul müdürlüğü, okul müdür yardımcılığı ya da zümre başkanlığı yapmış adaylara pozitif ayrımcılık yapılmalıdır.
- Okul yöneticisi seçiminde çok yönlü değerlendirme ilkesi dikkate alınarak, adayların yazılı ve sözlü değerlendirme ile projelerini sunacakları bir portfolyo hazırlığının dahil edildiği, objektif ve şeffaf bir seçim süreci uygulanabilmelidir.
- Çok yönlü değerlendirme modelinin asli yürütücüsü Millî Eğitim Bakanlığı olmalıdır.
- Mevcut yazılı değerlendirme modelinde değişime gidilerek, okul yönetimi için gerekli başat becerileri vaka temelli ölçebilecek içerikte bir değerlendirme modelinin uygulanması gerekmektedir.
- Sözlü değerlendirmelerde, değerlendirme komisyonunun yetkinlikleri yüksek standartta olmalı (mesleki deneyim, pedagojik bilgi, yönetim tecrübesi vb.), komisyon üyelerine sözlü değerlendirmeler yapılmadan önce sözlü değerlendirme teknikleri ve okula özgün ihtiyaçlarla ilgili özel bir eğitim verilmelidir. Komisyonlarda bağımsız değerlendiriciler olmalıdır.
- Çoklu değerlendirme modelinde değerlendirme kriterleri ve oranları baştan duyurulmalıdır.
- Sözlü değerlendirmeye çağırılırken adaylardan görev almak istedikleri hedef okullara dair proje önerilerinin ve hazırlıklarının yer aldığı portfolyolarla gelmeleri istenmelidir.
- Çoklu değerlendirmeden başarıyla geçen kişiler, göreve başladıkları okullarda bir yıl aday okul yöneticisi olarak hizmet vermelidir.

- Aday okul yöneticisi göreve başladıktan sonra ilk bir yılını çalışırken kendisine bir akademik bir de mesleki mentör atanmalıdır. Bu mentörler aracılığıyla adayın yöneticilik için mesleki gelişim izlemesi yapılmalıdır. Adaya bir yıl boyunca mentörler tarafından öğrenme merkezlik, personel gelişimi ve yönetimi, bütçe ve finansman, okul güvenliği ve hijyeni gibi başlıklarda geri bildirim raporları sunulmalıdır. Aday yönetici bu raporların sonucunda gösterdiği gelişim durumuna göre asaleten atanmalı ya da aday yöneticiliğe devam ettirilmelidir.
- İki yıl aday yöneticilik sürecinden geçemeyen kişilerin öğretmenliğe dönüşü sağlanmalıdır.
- Okul yöneticilerinin ücretleri ve özlük hakları, ilgili okul türündeki en kıdemli öğretmenden daha yüksek olacak şekilde düzenlenmelidir.
- Okul yöneticilerinin görev süreleri dolduktan sonraki kariyer yolculukları belirsizdir. Sınıfa dönmek istemeyen okul yöneticileri Bakanlık yönetim birimlerinde görevli veya akademilerinde eğitmen olarak görevlendirilmelidir.
- İlçe millî eğitim müdürlüklerinde ihdas edilecek kalite takip komisyonları aracılığıyla, okul yöneticileri, her dönem sonunda okullarındaki öğrenme süreçleri ve çıktılarını bu komisyona sunmalı ve komisyondan okulun öğrenme merkezli gelişimi için rehberlik ve geri bildirim almalıdır. Komisyon raporları standartlaştırılmış ve okulu kendi içinde değerlendiren bir planlamada hazırlanmalıdır.
- Okul yöneticisi belirlerken özellikle öğrenci sayısı yüksek, döner sermaye sistemi olan, büyük yerleşim alanına sahip okulların okul müdür yardımcılığı pozisyonları için farklı sektörlerden yöneticilik tecrübesi olan kişilerin görevlendirilmesi sağlanabilir.



# GİRİŞ





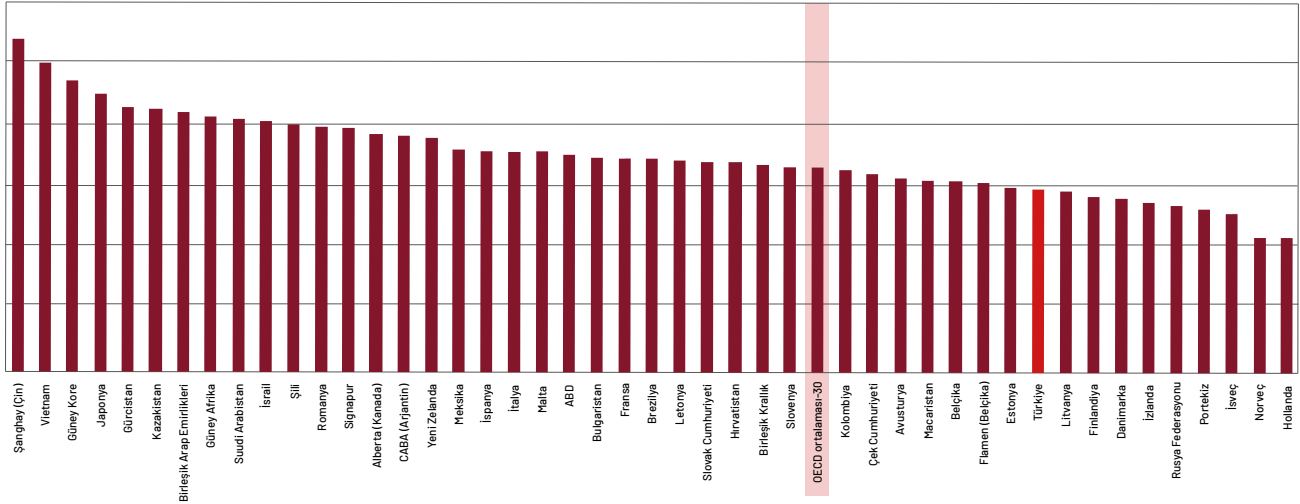
## 1. GİRİŞ

Okul liderlerinin vizyon belirleyici rolleri, eğitim üzerinde dönüşüm yaratabilecek güce sahip oldukları anlamına gelmektedir. Bu sebeple liderlik, çok fazla sorumluluğu beraberinde getirir ve “iyi bir yöneticinin sorumlulukları nelerdir?” sorusu önem kazanır. Okul liderlerinin sorumlulukları öğrenme gündemini belirleme, okulun güvenliğini sağlama, öğrencilerin okula devamlılığını sağlama, okul kültürünü oluşturma gibi şekillerde ifade edilmektedir. Bu da okul liderlerinin idari yönetimin dışında öğrenim merkezli sorumlulukları da olduğu anlamına gelmektedir. Bu sebeple bazı ülkelerde müdürlerin öğretmenler arasından seçilmesi, öğretmenlik deneyiminin şart koşulması durumu mevcuttur (Schwartz&Riser-Kositsky, 2023).

Tüm bu sorumluluklarla birlikte müdürlerin yetkilerinin sınırlılığı da tartışılan bir husustur. Sorumlulukların çokluğu ve yetkilerin sınırlılığı karşısında bir okul liderinden beklenenin idari yönetim mi, yoksa öğrenme merkezli liderlik mi olduğu önemli bir tartışma konusudur (Gurr, 2023). Bu konu çalışma içerisinde açıklığa kavuşturulmaya çalışılmış, önemli olanın bütün bileşenlerin başarısının arttığı verimli okul ikliminin yaratılabildiği bir okul yönetim sistemi oluşturup bu sistemi yönetebilecek okul yöneticilerinin belirlenmesi olduğu anlaşılmıştır.

Bu çalışma, Türkiye’de okul yöneticisi eğitimi, seçimi ve istihdamının nasıl olması gerektiği üzerinde durmaktadır. Çalışmanın temel sorusu öğrenme merkezli yaklaşımda okul yöneticisi belirleme sisteminin nasıl olması gerektiğidir.

Şekil 1. Okul yöneticilerinin çalışma zamanlarını müfredat ve öğretim için ayırma durumu



Kaynak: OECD Uluslararası Öğretim ve Öğrenme Anketi (Teaching and Learning International Survey/TALIS)

TALİS 2018 verilerinde de görüldüğü üzere, Türkiye okul yöneticilerinin müfredat ve öğretim için en az vakit ayırdığı ülkelerden biridir. Ülkeler arasında görülen başarılı örneklerde öne çıkan ortak özellik sistemlerinin sık sık değişmemesidir. Ayrıca bu ülkelerin diğer bir ortak özelliği eğitimde öğrenme farklılıkları ve açıklıklarının yüksek olmamasıdır. Bu nedenle Türkiye gibi eğitimde kalite ve başarısını yükseltmesi gereken bir ülkede okul yöneticilerinin eğitim ve öğretim için daha az vakit ayırmaları sorunlu bir durumdur.

Bu sorunu çözmek için dünyayı okumak önemlidir. Elinizdeki çalışmada okul yöneticisi belirleme sistemleri nasıldır, Türkiye’de okul yöneticileri nasıl belirlenmiştir gibi sorular incelenmiştir. Okul yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalarda liderlik, müdürlük, idarecilik, yöneticilik gibi kavramlar önemli bir yer edinmekte ve çalışmalar okul yöneticisinin bu kavramlardan hangisini temsil ettiği veya etmesi gerektiğine dair tartışmalara odaklanmaktadır. Bu çalışma, tartışmayı okul yöneticisinin hangi kavramla ifade edileceğinden çıkartıp “öğrenme” meselesini eğitim yaklaşımımızın odağına alarak öğrenme merkezli eğitim sisteminde okul yöneticiliği modeline dair sistem önerilerini kapsamaktadır. Bu anlamda çalışma, yöneticilik sisteminin yanı sıra öğrenme merkezli yöneticilik modelini ele alması ile diğer çalışmalardan ayrışmakta ve özgünleşmektedir. Araştırma dâhilinde Türkiye kapsamında değerlendirilen okul

yöneticisi seçimi konusu, tüm dünyanın üzerinde durduğu bir meseledir. Kuşakların değiştiği, sosyoekonomik değişimlerin yaşandığı, teknolojinin çok hızlı geliştiği ve salgın hastalıkların artmaya başladığı bir dünyada eğitim sisteminin bu değişimlere ayak uydurmaya çalışması ve eski usul yönetim tarzlarının güncellenmesi talebi oldukça olağandır. Bu sebeple, bütün ülkelerin odaklarına aldıkları “okul yönetimi ve yöneticisi nasıl olmalı” sorusu, Türkiye bağlamında da tartışılırken belirli modellerin gündeme getirilmesi gerekmektedir. Araştırmanın odaklandığı “öğrenme merkezli model” ise özellikle Covid-19 salgınından sonra bütün dünyada gittikçe yükselen ve bir

### Öğrenme Merkezlilik

Her çocuğun yaşına ve gelişimine uygun azami öğrenme seviyesine ulaşması için öğrenme süreçlerinin ve çıktılarının merkeze alındığı öğrenme yaklaşımına verilen isimdir. Öğrenme merkezli yaklaşımda amaç öğrenme süreçlerinin doğru yöntemlerle, araçlarla ve etkinliklerle yönetilebilmesi ve çıktılardan hareketle sürecin kendini yeniden geliştirilebilmesidir. Öğrenme merkezli yaklaşımda süreçlerin geliştirilebilmesi ve verimli çıktılar alınabilmesi için okullarda izleme ve geri bildirim kültürünün etkin şekilde yaşatılması koşulu vardır.

eğitim krizi haline gelen “öğrenme yoksunluğu” sorununa çözüm sunan bir sistemi kapsar.

Çalışmanın temel amacı, yalnızca okul yönetimi sistemindeki aksaklıkları ifade

etmenin ötesinde bu aksaklıklara ve boşluklara yönelik somut çözüm önerileri sunmaktır. Bu amaç kapsamında nitel bir araştırma yapılmış, eğitim alanında farklı deneyimlere sahip eğitimcilerle görüşmeler gerçekleştirilmiş, analizler yapılmış ve öneriler sunulmuştur. Katılımcılarla derinlemesine görüşmeler yapmak, kişilerin tecrübelerini daha ayrıntılı bir şekilde sunmuş ve araştırmanın da daha kapsamlı ele alınmasını sağlamıştır. Çalışmanın yöntemi detaylı bir şekilde “yöntem” başlığında açıklanmıştır.

Bu çalışma, okul yöneticisi belirleme sistemi tasarlarken “öğrenme” kavramını merkezine alarak öğrenme yoksunluğu sorununun temeline inmeye ve etkili okul yönetim sistemi üzerinden bu soruna çözüm üretmeye çalışmaktadır. Ulusal ve uluslararası araştırmalarda, okul yöneticilerinin öğrenme konusunda doğrudan veya dolaylı olarak önemli bir konularının olduğu ortaya konulmuştur. Bu olgu okul yöneticisi belirlemenin incelenmesini zorunlu kılmıştır. Okul yöneticisinin eğitim sistemindeki her değişkene ulaşma ve etki edebilme kabiliyeti; öğretmen ve öğrenciyi motive etme, il ve ilçe yönetimiyle iletişime geçebilme gücü öğrenme noktasındaki rollerini açıklar niteliktedir. Bu sebeple bir okul yöneticisi belirleme sistemi geliştirilmesi ve okul yönetim sistemi oluşturulması, iyi yöneticilerin sisteme dahil olmasını mümkün kılarak eğitim çıktılarında olumlu değişimin önünü açacak ve uzun vadede öğrenme yoksunluğu, okul başarılarındaki eşitsizlik ve bölgesel farklar

gibi sorunlara çözüm getirecektir.

Kapsamı anlatılan bu çalışma Dünyada Okul Yöneticisi Belirleme Sistemleri, Türkiye’de Okul Yöneticisi Belirleme Arayışları, Saha Araştırması ve Bulgular ve Sonuç ve Öneriler başlıklı 4 ana bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın konu, amaç, problem, yöntem kısımlarının anlatıldığı birinci bölümden sonra ikinci bölümde (Dünyada Okul Yöneticisi Belirleme Sistemleri) okul yöneticisi seçiminin ve okul yönetim sistemlerinin farklı ülkelerdeki süreçleri incelenmiştir. İnceleme dâhilinde olan ülkeler Singapur, Malezya, Çin (Şangay), Japonya, ABD (Kaliforniya), Finlandiya, Birleşik Krallık, Almanya, Hollanda ve Avustralya olarak belirlenmiştir. Müdürlüğe hazırlık süreçleri, müdürlerin seçim süreçleri, hizmet içi eğitimler, yöneticilerden beklenen özellikler ve denetim süreçleri konu edinilmiştir. Böylece çalışmanın başında belirtilen okul yöneticisi seçim süreçlerinin bütün dünyada tartışılan bir mesele olduğu kapsamlı bir şekilde aktarılmıştır. Bu süreçlerin farklı ülkelerde nasıl ilerlediğini incelemek Türkiye’deki okul yöneticisi seçim süreçleri ile kıyaslama yapma noktasında yarar sağlamıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde (Türkiye’de Okul Yöneticisi Belirleme Arayışları) ise Türkiye’deki süreçlerin yıllar içinde geçirdiği değişim ele alınmış ve bu bağlamda yasal düzenlemeler incelenmiştir. Yönetici seçimi ve görevlendirme süreçlerindeki sürekli değişim, okul yöneticisi seçimi ve atanmasıyla ilgili Türkiye’nin de arayış içinde olduğunu ve bu

alandaki karşılaşılan sorunlara çözüm üretilecek bir sistemin kurulamadığını göstermiştir. Çalışmanın dördüncü bölümü (Saha Araştırması ve Bulgular), sahadan edinilen bilgilerin analiz edilmesiyle ulaşılan bulguları incelemektedir. Bu bölümde, katılımcıların profilleri incelenmiş, en çok üzerinde durulan konular tema haline getirilmiş ve bulgular sunulmuştur. Çalışmanın son bölümü olan beşinci bölümünde (Sonuç ve Öneriler) ise öğrenme merkezli okul yönetimi modelinde okul yöneticisi seçim sistemi, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi ile hizmet sonrası mesleki düzenlemelerin nasıl olması gerektiğine yönelik öneriler sunulmuştur. Bu öneriler mesleki düzenleme, hizmet öncesi eğitim, seçim süreci, hizmet içi ve hizmet sonrası süreçleri ayrı şekilde ele alarak okul yönetimindeki herhangi bir katmanı diğerinden ayırmadan ancak her katmanın kendi içinde aşamalı olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermiştir. Sisteme ilişkin öneriler, okul yöneticisi seçiminin pratik ve uygulama yönü göz önünde bulundurularak genel geçer ifadelerden uzak, açık, net ve somut şekillerde sunulmuştur.

# YÖNTEM



## 2. YÖNTEM

Araştırmanın temel problemi, Türkiye’de okul yöneticisi belirlemede arayışın sürekli devam etmesi, istikrarlı bir sistem oluşturulamaması ve okul yöneticiliğinin mesleki yapısının belirsizliğidir. Araştırma bu problem etrafında, “Eğitimde öğrenme merkezli okul yöneticisi sistemi nasıl olmalıdır?” sorusuna odaklanmıştır. Böylece yönetici seçiminin zaman içerisinde uğradığı değişimler ve bu seçim süreçlerinin eğitimciler ve kurumlar üzerindeki etkileri konu kapsamında değerlendirilmiştir. Konu ile ilgili Türkiye’den ve dünyadan alan yazını taraması yapılmış, yasal düzenlemeler incelenmiş ve tüm bunlar deneyimli eğitimcilerle yapılan derinlemesine görüşmeler ile ilişkilendirilmiştir. Resmî belgeler, sınavlar ve mevzuatlar analitik bir yaklaşımla incelenmiş; Asya, Avrupa, Amerika ve Avustralya’dan seçilen örneklerle beraber değerlendirilerek okul yöneticisi seçiminde her bir uygulamanın olumlu ve olumsuz tarafları anlaşılmasına çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, alan uzmanlarına ve deneyimli eğitim yöneticilerine sunularak uzman görüşü alınmıştır. Veri toplama araçlarının pilot çalışması Ağustos 2023 döneminde iki okul müdürü ve bir öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada konuya çözüm odaklı

yaklaşılması, çözüm üretme süreçlerinin tanımlanması, görüşmelerin gerçekleştirilmesi ve doküman analizi yapılması gibi yöntemler, var olan durumu betimlemenin ötesinde bir yaklaşım sunmuştur. Deneyimli eğitimcilerle yapılan görüşmeler, çevrimiçi ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında belirlenen çalışma grubu, amaçlı örneklem tekniklerinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Araştırmada veriler Eylül-Ekim 2023 tarihlerinde toplanmıştır. Yalnızca bir katılımcı sorulara yazılı olarak cevap vermiştir. Yapılan görüşmelerde, derinlemesine mülakat yöntemleri kullanılmıştır. Böylece konuya ilişkin daha detaylı bir analiz sunulmuş ve kişilerin konuyla ilgili fikirleri derinlemesine incelenebilmiştir. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilere yönelik yapılan kodlamalar ile belli temalar oluşturulmuş ve en çok öne çıkan temalar belirlenmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcılar belirlenirken, deneyim süreleri veya branşları gibi değişkenler değil, görev yaptıkları okullarda bir dönüşüm gerçekleştiren iyi örnekler esas alınmıştır. Bu tercih, görev sürecinde dönüşüm gerçekleştirebilen ve akademik başarı, sportif ve sosyokültürel etkinlikler, proje destekleri ve okulun fiziksel şartlarının iyileştirilmesi gibi alanlarda okullarının gelişimini önceleyen

Şekil 2. Araştırma süreci ve yöntemi



yönetici profillerini ortaya çıkarmak ve bu profilleri analiz ederek okul müdürlüğü için uygun olabilecek karakteri ortaya koymak açısından önem taşımaktadır. Ayrıca katılımcıların tamamının en az 10 yıl tecrübeli olmasına özen gösterilmiştir. Katılımcıların farklı profillerde seçilmesi, farklı demografik özelliklerde olmaları, araştırma konusunun daha kapsamlı ve çok yönlü ele alınmasını sağlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu deneyimli müdürler ve öğretmenlerden oluşan 20 katılımcı oluşturmaktadır. Bu grup oluşturulurken amaca uygun kişilerin seçilmesine dikkat edilmiş, konu kapsamında etkili öneri ve model sunabilecek kişilerle görüşülmüştür. Ayrıca uzman araştırmacı, bürokrat ve akademisyenlerin görüşlerinden de faydalanılmıştır.

Çalışma grubundaki katılımcıların gerçek isimleri kişisel verilerin korunması amacıyla gizli tutulmuş, kodlama ile verilmiştir. Bu kodlama yapılırken görevleri dikkate alınmış; öğretmenler Öğretmen 1, okul yöneticileri Okul Yöneticisi 1, şube müdürleri Şube Müdürü 1, müfettişler Müfettiş 1, sendika temsilcileri Sendika Yöneticisi 1 şeklinde kodlanmıştır. İlgili görevdeki katılımcı sayısı birden fazla ise Okul Yöneticisi 2, Okul Yöneticisi 3 şeklinde numaralandırma yapılmıştır. Bu numaralandırmada görüşmecilerin tecrübe, kıdem ve benzeri nitelikleri gözetilmeksizin yalnızca görüşme notlarındaki sıralama takip edilmiştir. Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği, seçilen dokümanların ve görüşme sorularının araştırma soruları ve amaçlarıyla doğrudan ilişkilendirilmesiyle sağlanmıştır. Doküman analizinde, incelenen metinlerin kapsamının ve bağlamının, araştırmanın konusu ve amaçlarına uygunluğu özenle değerlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise, katılımcıların deneyimlerini ve görüşlerini derinlemesine anlamak için açık uçlu sorular kullanılmıştır. Bu sorular, araştırmanın kapsamı içerisinde kalmakla birlikte, katılımcıların kendi bakış açılarını

serbestçe ifade etmelerine olanak tanımıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi tercih edilerek, elde edilen bulguların sistematik ve tekrarlanabilir bir şekilde incelenmesi sağlanmıştır.



Tablo 1. Araştırma kapsamında görüşme gerçekleştirilen katılımcılar

Katılımcılar	Cinsiyet	Meslek	Deneyim Süresi	Eğitim
Öğretmen 1	Kadın	Öğretmen	10 yıl	Yüksek Lisans
Öğretmen 2	Kadın	Öğretmen	30 yıl	Lisans
Okul Yöneticisi 1	Erkek	Müdür	23 yıl	Doktora
Okul Yöneticisi 2	Erkek	Müdür	17 yıl	Lisans
Okul Yöneticisi 3	Erkek	Müdür	15 yıl	Lisans
Okul Yöneticisi 4	Erkek	Müdür	21 yıl	Yüksek Lisans
Okul Yöneticisi 5	Erkek	Müdür	10 yıl	Lisans
Okul Yöneticisi 6	Erkek	Müdür	25 yıl	Lisans
Okul Yöneticisi 7	Erkek	Müdür	26 yıl	Lisans
Okul Yöneticisi 8	Kadın	Müdür	17 yıl	Yüksek Lisans
Okul Yöneticisi 9	Erkek	Müdür	9 yıl	Doktora
Okul Yöneticisi 10	Erkek	Müdür	23 yıl	Lisans
Emekli Müfettiş 1	Erkek	Emekli/Müfettiş	32 yıl	Lisans
Şube Müdürü 1	Erkek	Şube Müdürü	17 yıl	Lisans
Bakanlık Yetkilisi 1	Erkek	Bakanlık Yetkilisi	34 yıl	Yüksek Lisans
Akademisyen 1	Kadın	Akademisyen	7 yıl	Doktora
Sendikacı 1	Erkek	Sendika Yöneticisi	13 yıl	Yüksek Lisans
Toplam Deneyim Süresinin Ortalaması: 19-20 Yıl				



**DÜNYADA  
OKUL YÖNETİCİSİ  
BELİRLEME SİSTEMLERİ**



### 3. DÜNYADA OKUL YÖNETİCİSİ BELİRLEME SİSTEMLERİ

Güçlü bir eğitim sistemi sık değişen değil değişimlere uyum sağlayabilendir. Dünyada yaşanan sosyoekonomik değişimlere, teknolojik gelişmelere, doğal veya beşerî sebeplere dayanan nüfus değişimlerine bağlı olarak eğitimin bu değişimlere ayak uydurabilmesi önemlidir. Bu sebeple ülkeler müfredatlarını ve eğitim yöntemlerini dönemin şartlarına göre şekillendirmeye çalışmakta ve buna bağlı olarak öğretmen ve okul yöneticisi seçiminde, eğitiminde ve denetiminde de arayış içine girmekte ve değişimler yapmaktadırlar. 1980'lerden itibaren okul yöneticilerinin liderlik rolünün tartışılmaya başlaması okul yöneticisi seçimi konusuna ilginin giderek yükselmesine sebep olmuştur. Okul yöneticisinin öğrenci başarısında doğrudan veya dolaylı olarak etkisi olduğu son kırk yılda yapılan çalışmalarda ortaya koyulmuştur (Mulford, Silins&Leithwood, 2004; Day&Leithwood, 2007). Yönetimin öğrenciler hakkındaki önyargıları, verimli okul iklimi oluşturmaları ve öğretmenler ile olan ilişkilerinin öğrenci başarısına olumlu veya olumsuz etkileri farklı araştırmalarda gösterilmiştir (Mills vd., 2011). Eğitim dünyasında okul yöneticisi seçimine ilginin artmasının bir diğer sebebi ise 1980'li yıllarda öğrenmede büyük yoksunluklar olduğunun anlaşılmasıdır (Palmer, 2018). Okul yöneticisinin öğrenme üzerindeki etkilerinin alan yazında kendine yer bulması ve öneminin anlaşılması üzerine dünyada okullarda daha verimli öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesi için okul yöneticisi eğitimi ve seçimi üzerine yeni sistemler oluşturma çabası içine girilmiştir. Ülkelerin eğitim politikaları, öğrenci, öğretmen ve okul sayıları birbirinden farklı olsa bile okul yöneticilerinin yalnızca bürokratik işlerle ilgilenen bir idareci değil, aslen öğretim ile ilgili süreçlere ve çıktılara da odaklanan, projeler üreten, okul için hedefler koyan ve

bu hedeflerin gerçekleşmesi için sorumluluk alan lider-yönetici olması gerektiği ortak kabul görmüştür. Dünyadan farklı ülkelerin okul yöneticisi seçimi, eğitimi ve istihdam süreçlerinin incelenmesi, hem okul yöneticisi belirleme sürecinin dinamikliğinin hem de Türkiye'nin okul yönetimi alanında dünyada nerede durduğunun anlaşılması açısından yararlı olacaktır.

Dünyadan okul yönetimi sistemlerini incelemek için Asya, Avrupa, Avustralya ve Amerika'dan örnekler seçilmiş ve bu örnekler seçilirken eğitim süreçlerinde önemli değişim yapan yerler olmaları dikkate alınmıştır. Bu bağlamda Singapur, Malezya, Çin (Şangay)<sup>1</sup>, Japonya, Almanya, Birleşik Krallık, Finlandiya, ABD (Kaliforniya)<sup>2</sup>, Avustralya ve Hollanda'nın okul yöneticisi seçim ve istihdam süreçleri ele alınmıştır. Bu ülkelerin tamamı dönem dönem eğitim sistemlerinde arayışa girmişler, bir kısmı uluslararası göstergelere de yansıyan olumlu sonuçlar alabilmişlerdir. ABD gibi bazı ülkelerde ise arayış hala devam etmektedir. Eğitim sistemlerinde değişimler yapıp olumlu sonuçlar alan ülkelerin Türkiye bağlamında karşılaştırmalı analizi Türkiye'de uygulanabilecek muhtemel çözüm önerilerine katkı sağlayacaktır.

Raporda incelenen örnekler seçilirken çeşitli değişkenler göz önünde bulundurulmuştur. Asya ülkeleri açısından bakıldığında, Singapur ve Malezya'nın eğitim göstergeleri çok aşağı sıralardayken yaptıkları düzenlemeler sonucunda başarı grafiklerinin bir hayli yükselmesi eğitim yönetim sistemlerinin incelenmesini değerli kılmaktadır. Japonya ve Çin, Türkiye gibi sosyal açıdan dinamik bir yapıya sahip olup eğitim sistemlerinde öğrencilere sınav başarılarına dayalı fırsatlar sunulmakta ve öğrencilerin eğitimi sınav sonuçlarına göre şekillenmektedir. Bununla birlikte her üç ülkede de eğitim alanındaki tüm faaliyetler eğitim bakanlıklarının denetimi ve yetkisi altındadır. Ayrıca Japonya ve Çin'deki öğrencilerin de, Türkiye gibi gerek bir işe atanmak ve gerekse okullara

<sup>1</sup>Şangay eyaletinin eğitim yöneticisi belirleme sistemi incelenmiştir. Raporun ilerleyen kısımlarında doğrudan Şangay olarak bahsedilecektir.

<sup>2</sup>Kaliforniya eyaletinin eğitim yöneticisi belirleme sistemi incelenmiştir. Raporun ilerleyen kısımlarında doğrudan Kaliforniya olarak bahsedilecektir.

yerleşebilmek için uzun yıllardır rekabetçi ulusal sınavlara girmek durumunda olmaları bu iki ülkenin eğitim yönetimlerinin değerlendirilmesinde önemli bulgular sağlayabilir. Avrupa ülkelerinin zaman zaman değişiklik gösterse bile eğitim çıktılarında belli bir standardı yakalamış olmaları örnek olarak incelemeye değerdir. 1980'lerde iyi sayılmayacak bir eğitim sisteminden çeşitli düzenlemelerle 2000'li yıllarda uluslararası göstergelerde ilk sıralara yükselmesi Finlandiya'yı eğitim araştırmalarının odağı haline getirmiştir. Avrupa ülkelerindeki okul yönetimi sistemlerinde seçim, sertifika, sınav, hizmet öncesi ve içi eğitim süreçleri birbiriyle benzerlik göstermektedir. Bu sebeple Finlandiya'nın müdürlerin yetkisinin daha kısıtlı olduğu Almanya ile, daha fazla olan Birleşik Krallık ayrı ayrı ele alınacaktır. Avustralya'nın liderlik konusunu gündemine alması ve buna yönelik eğitimler düzenlemesi, çalışmanın üzerinde durduğu liderlik ve yöneticilik tartışmalarına da katkı sağlamıştır. Benzer olarak ABD'deki verimli okul yönetimi ve yönetici sistemi arayışı dünyadaki diğer örnekler ile karşılaştırmalı bir perspektif sunması açısından oldukça önemlidir.

### 3.1. Singapur

Singapur, iyi gelişmiş ve tutarlı bir eğitim sistemi içinde güçlü, iş birlikçi okul liderleri yetiştirmiştir. Geçtiğimiz kırk yıl boyunca Singapur, eğitim sistemini dünyanın en yüksek performansa sahip sistemlerinden birine dönüştürmüştür ve PISA ve TIMSS gibi uluslararası uygulamalarda büyük başarı sağlamıştır. Bu başarıyı, eğitim sisteminin farklı bölümlerini aralarında koordineli çalışacak şekilde tasarlayarak gerçekleştirmiştir. Singapur'un eğitim alanındaki bu başarısı, müdürlerin nasıl belirlendiği, eğitildiği ve desteklendiği incelendiğinde açıkça ortaya çıkmaktadır. Okul sistemi, yaklaşık 34.000 öğretmen, 1.000 müdür yardımcısı ve 400 müdürle 366

okulda yarım milyondan fazla öğrenciye eğitim vermektedir (Goh&Gopinathan, 2008).

Müdür seçimi için, Singapur'da aday yöneticiler, ücretsiz bir şekilde tamamen devlet tarafından finanse edilen iki eğitim programına katılmaktadır. İlk program, kendi branş, kademe veya zümre başkanı olan öğretmen liderlerine yönelik 17 haftalık tam zamanlı bir Yönetim ve Liderlik Çalışmaları'dır (*Management and Leadership in School Programme*). Bu program, katılımcıların liderlik ve güçlü ekipler oluşturma becerilerini ve ayrıca operasyonel ve yönetim kapasitelerini güçlendirmektedir. Katılımcılar ayrıca farklı sistemleri anlamak için Asya-Pasifik ülkelerine bir haftalık bir çalışma ziyaretine de katılmaktadırlar. İkinci eğitim programı ise müdürlük için gelecek vaat eden adaylar olarak belirlenen müdür yardımcıları ve Eğitim Bakanlığı memurlarına yönelik altı aylık, tam zamanlı bir Eğitimde Liderler Programı'dır (*Leaders in Education Programme*) (Hallinger, 2003). Bu eğitim katılımcıların stratejik düşünme, yenilik yapma, geleceğe yönelik olma, değerlere dayalı olma ve karmaşık ortamlarda çalışma kapasitelerini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Eğitimde Liderler Programı'nın bileşenleri arasında kıdemli bir müdürün danışmanlığını yapma, vaka çalışmaları yoluyla öğrenme ve Bakanlıktaki eğitim uzmanları ile oturumlara katılma yer alır. Katılımcılar aynı zamanda mentör müdürlerinin okulunda bir Yaratıcı Eylem Projesi yürütmektedir. Bu projede, katılımcılar okulun 10-15 yıl sonra nasıl olacağını hayal etmekte ve ardından mevcut okula değer katmak için tasavvur ettikleri okulun bir unsurunu okula uygulayarak uyum kapasitelerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Katılımcılar, ayrıca geniş bakış açıları kazanmak için iki haftalık bir uluslararası çalışma gezisine de katılmaktadırlar. Bu iki eğitim programı ilk olarak 1980'lerin ortasında uygulamaya konulmuştur ve o zamandan beri etkinliklerini

artırmak için birçok kez tekrarlanmıştır (Goh&Gopinathan, 2008).

Singapur'da eğitim programlarından en büyük beklenti yöneticilerin sürekli/sürdürülebilir mesleki gelişimidir. Bu sürekli/sürdürülebilir mesleki gelişim ile yöneticilerin liderlik vasıflarını arttırmaları hedeflenir (Aksoy&Karagözoğlu, 2021).Singapur'da okul müdürleri sürekli gelişimlerinin bir parçası olarak düzenli olarak değerlendirilmektedirler. Bu değerlendirme, bütünsel bir değerlendirme ve geliştirmearacıolanve2005yılındatamamen uygulamaya konulan Gelişmiş Performans Yönetim Sistemi (*Enhanced Performance Management System*) aracılığıyla yıllık olarak gerçekleşmektedir. Gerçekleştirilmesi ise 3 aşamadan oluşmaktadır: Performans planlama, performans koçluğu, performans. Planlama aşamasında okul yöneticileri okul ve kendileri için hedeflerini, eğitimlerini ve gelişim planlarını belirlemek üzere amirleriyle (genellikle küme yöneticileriyle) birlikte çalışmaktadırlar. Koçluk aşaması ise küme yöneticilerinin kendi kümelerinde 10-14 okul yöneticisine faydalı rehberlik ve destek sağlamasıyla gerçekleştirilmektedir. Yıl sonunda okul yöneticileri, sonuçlarını ve değerlendirmelerini tartışmak için küme şefleriyle bir araya gelmektedirler. Değerlendirmeler; okul yöneticisinin öz değerlendirmesi, küme müfettişinin değerlendirmesi ve küme müfettişini denetleyen müdür yardımcısının girdileri ile gerçekleştirilmektedir. Bu süreç, okul yöneticisinin sürekli gelişimini desteklemek, hem performans primi hem de maddi destek vermek, terfi sürecini bilgilendirmek ve okul ile daha büyük sistemin hedefleri arasında uyum sağlamak dâhil olmak üzere birçok amaca hizmet etmektedir.

Singapur'da okul yöneticileri, gelişimlerini devam ettirmek ve daha verimli olabilmek için düzenli eğitimler almaktadırlar. Koçluk ve mentörlük eğitimdeki temel gelişim sürecinin merkezinde yer almaktadır. Bu

stratejiler aynı zamanda eğitim sistemi genelinde bilgi, tecrübe ve uzmanlığı aktaran uygulama toplulukları oluşturmak için de kullanılmaktadır. Her yöneticinin bir koçu ve mentörü bulunmaktadır. Okul yöneticileri, daha az uzmanlığa sahip olan veya mesleğinin ilk yıllarında olan meslektaşlarının koçları ve mentörüdür. Kıdemli yöneticiler, yeni ve zor durumdaki yöneticilere akıl hocalığı yapmakta ve Bakanlıktaki kıdemli uzmanlar ise küme amiri olmayı arzulayan okul yöneticilerine akıl hocalığı yapmaktadır (Hammond vd., tarihsiz).

Eğitim Bakanlığı yaşam boyu öğrenmeyi ve sürekli gelişmeyi teşvik etmek için okul yöneticilerine ücretsiz mesleki gelişim eğitimlerine katılma hakkı tanımıştır. Buna konferanslar, çalıştaylar ve seminerlerin yanı sıra farklı eğitim reformlarını ve yeniliklerini incelemek için ek uluslararası çalışma fırsatları da dâhildir. Okul yöneticileri ayrıca Ulusal Eğitim Enstitüsü aracılığıyla kariyer gelişim hedeflerine uygun kurs ve program tekliflerini de seçebilirler. Böylece okul yöneticileri, sürekli dönüşüm geçiren bir eğitim sistemine hem öğrendiklerini uygulayabilecek hem de uyum sağlayabilecek şekilde eğitilmektedir. Okul yöneticileri ayrıca rutin olarak Bakanlıkta eğitim uzmanları ile çalışıp daha sonra okullara dönmekte, böylece daha büyük sistem ve ulusal hedefler hakkında daha derin bir anlayış kazanmaktadır.

Singapur'da okul yöneticiliği kariyerinde kat edilmesi gereken bazı aşamalar bulunmaktadır. Bu nedenle bir okul yöneticisinin küme şefliğine terfi için değerlendirilmeden önce en üst düzey müdür derecesine birden çok kez terfi ettirilmesi gerekmektedir. Terfi; yöneticinin mevcut tahmini potansiyeline, yıllık performansına, bilgi ve deneyimine, dürüstlüğüne ve karakterine, daha yüksek düzeyde performans göstermeye hazır olmasına, amirler ve meslektaşlarından gelen tavsiyelere, panel görüşmelerine ve sistemin istihdam ihtiyaçlarına bağlı olarak

gelişmektedir. Ayrıca, yöneticiler her 5-7 yılda stratejik olarak yeni okullara atanmaktadır. Bu da daha az deneyimli müdürlere çeşitli okul bağlamlarında öğrenme fırsatları ve uzman müdürlere ise özellikle düşük performans gösteren okullarda bilgi ve becerilerini paylaşma fırsatı vermektedir (Hammond, tarihsiz).

### 3.2. Malezya

Malezya’da okul yöneticilerinin politika ve hedeflerin uygulayıcısı olmaları yönetici ve liderlik rolleri ile açıklanabilmektedir. Okul liderlerinin yedi özelliği üzerinde durulmaktadır: 1) Okul liderleri öğrenimi dolaylı yoldan etkiler. 2) Liderler rehber kişilerdir. 3) Liderler kendi okullarının uygunluğuna göre uygulamalarda bulunur. 4) Liderler personellerin motivasyonlarına doğrudan katkıda bulunur. 5) Eğitimin iyileştirilmesine dolaylı katkıları bulunur. 6) Okul liderliği geniş bir alana yayıldığında öğrenciler üzerindeki etki de artar. 7)

Koordineli liderlik sistemi daha etkili görülmektedir, kişisel özelliklerin liderlik üzerinde etkisi vardır (Adams, 2023:208).

Malezya’da yüksek performans gösteren okul liderlerinin çeşitli liderlik stillerini kullandıkları ifade edilmektedir. İdari liderlik ve öğrenme merkezli liderlik modelleri bu anlamda öne çıkmaktadır. İdari liderliğin okul yönetiminde, öğrenme merkezli liderlik ise öğrenim boyutundaki rolleri kapsamaktadır. Öğrenme merkezli liderlik modelinin hem düşük hem de yüksek performanslı okullarda öğrencilerin başarı düzeylerini olumlu şekilde değiştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır (Adams, Mooi&Muniandy, 2020). Okul performansı ve liderlik modeli arasında doğrudan bir ilişki olduğu görülmektedir. Malezya’da müdürlerin başarı düzeylerinin ölçüldüğü liderlik modeli, öğrenme merkezli liderlik becerileri ile ölçülmektedir. Liderlik işlevlerinin; örgütsel yönetim ve liderlik, müfredat yönetimi, müfredat dışı yönetim, öğrenci işleri yönetimi, insan kaynakları, çevre ve fiziksel tesis yönetimi,

Şekil 3. Malezya okul yöneticisi yetkinlik kriterleri<sup>3</sup>



<sup>3</sup>Not: Bu şekil Ashley Yoon Mooi Ng'nin "School Leadership Preparation in Malaysia: Aims, Content and Impact" adlı makalesine dayanılarak raporun yazarları tarafından oluşturulmuştur.



mali yönetim, büro yönetimi, çevre ve fiziksel tesis yönetimi, insan kaynakları, dış ilişkiler yönetimini kapsadığı görülmektedir (Yoon-Mooi Ng, 2016).

Malezya’da okul liderleri “yetkinlik bazlı seçim sistemi” kriterleri üzerinden seçilmektedir. Yönetici adaylarından okul yöneticisinin yetkinliklerini gösteren “Ulusal Mesleki Yeterlilik Belgesi” istenmektedir. Malezya Eğitim Planı (*Malaysia Education Blueprint-MEB*), 2013 yılında Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılmıştır. Bu eğitim planı, 2013’ten 2025’e kadar 12 yıla yayılması amaçlanan eğitim sisteminde büyük bir reform olarak değerlendirilmektedir. 2009 ve 2015 PISA ve OECD gibi öğrenci performansına ilişkin uluslararası sınavlarda ülkenin sıralamasının düşük olması endişeye sebep olmuştur. Bu endişe yüksek performanslı okul yöneticilerinin hazırlanması ve geliştirilmesi ihtiyacını da beraberinde getirmiştir.

İdeal bir okul yöneticisinin yöneticiliğe değil, öğrenme merkezli liderliğe odaklanması gerektiğini vurgulayan Malezya Eğitim Bakanlığı şu tedbirlere öncelik vermiştir (Yoon-Mooi Ng, 2017):

1. Okul yöneticisi adayları için seçim kriterlerinin iyileştirilmesi
2. Eğitim liderleri için Ulusal Mesleki Yeterliliğin (*National Professional Qualification for Educational Leaders*) zorunlu hale getirilmesi
3. Tüm yeni okul yöneticilerinin geçmek zorunda olduğu ardışık planlamanın iyileştirilmesi
4. Hazırlık ve sürekli iyileştirme

Malezya Eğitim Bakanlığı, ülkedeki okul yöneticilerinin %55’inin herhangi bir hazırlık veya göreve başlama eğitimi almadığını tespit ettikten sonra, bu eksikliği gidermek ve tüm hizmetlerin sağlanması amacıyla Ulusal Mesleki Yeterlilik’i zorunlu hale getirmiştir. Malezya’da gelecekte okul yöneticisi

olmak isteyen öğretmenler bu süreçten geçmek durumundadır. İngiltere’deki Okul Yöneticiliği için Ulusal Mesleki Yeterlilik Programı (*National Professional Qualification for Headship*) çerçevesini temel alan bu programa göre, müdürler zamana dayalı terfi yoluyla seçilmektedir. Okul yöneticisi görevine başlamak için konu paneli başkanlığı, bölüm başkanlığı, kıdemli asistanlık, öğrenci işleri kıdemli asistanlığı ve akademik kıdemli asistan gibi belirli tecrübeleri edinmek gerekmektedir. Ulusal Mesleki Yeterlilik Programı’nın okul liderlerini hazırlamada önemli sonuçlar sunduğu bilinmektedir. Bu konuda nitelik ve becerilerin geliştiği ve Malezya Eğitim Planı için 2013-2025 hedeflerinin karşılandığı görülmektedir (Adams, Mooi&Muniandy, 2020).

Ulusal Mesleki Yeterlilik ile 10 yıldan fazla öğretmenlik yapan ve orta veya üst düzey yönetim/liderlik ekibinde yer alarak deneyim sahibi olan öğretmenler, yıllık değerlendirmede %80’den fazla puan almak durumundadırlar. Yeterli puanı alan okul yöneticisi adaylarının başvurularının müdür, bölge ve bölge yönetimi tarafından onaylanması ve desteklenmesi gerekmektedir. Başvurusu kabul edilen adayların beş aylık ve üç aşamadan oluşan Ulusal Mesleki Yeterlilik programını tamamlaması beklenmektedir. Bu süreçte adaylar buldukları okullarda 14 hafta e-öğrenme programına katılmaktadır. Sonrasında ise başka bir okulda iki hafta ve kendi okullarında dört hafta süren bir kıyaslama programına dahil olmaktadır. Adayların sınavlara katılıp ödevleri tamamlamaları gerekli görülmektedir. Bununla birlikte liderlik ve yönetim, müfredat ve ortak müfredat yönetimi, finans ve ofis yönetiminden oluşan üç bileşenden herhangi birine dayalı portföy hazırlamaları gerekmektedir. Bu aşamada okul yöneticisi adayının görev yaptığı okulun yöneticisi mentörlük görevini üstlenmektedir. Program sonunda hazırlanan portföyler Bakanlığa bağlı eğitim uzmanları

tarafından değerlendirilmektedir ve adayın yöneticiliğe ehil olup olmadığına karar verilmektedir. Malezya Eğitim Planı, her okulda yüksek performanslı okul liderlerinin olmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Ulusal Mesleki Yeterlilik'in liderlik rollerine yönelik nitelik ve becerilerin geliştirdiğine yönelik bulgulara ulaşılmaktadır. Ayrıca Malezya Eğitim Planı 2013-2015 arasındaki hedefleri de karşılamakta ve eğitim sisteminin hızlı ve sürdürülebilir dönüşümünü kapsamaktadır (Adams vd., 2020).

### 3.3. Çin (Şangay)

Son 15 yıl içerisinde eğitim sisteminde önemli değişiklikler gerçekleştiren Şangay, PISA değerlendirmesine ilk kez 2009 yılında katılmasına rağmen matematik ve fen alanında en yüksek başarı gösteren öğrenci sayısı en fazla olan ülkedir (PISA, 2010). Bu başarıya katkı sağlayan pek çok etken söz konusu olmakla birlikte, Şangay'ın eğitimcilere verdiği önem PISA'daki başarısının en büyük faktörü olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla eğitimci yetiştirme ve destekleme temelli mesleki gelişim programları ile dikkat çeken Şangay'ın okul yöneticiliği alanında uyguladığı yöntemler bu çalışma için önem arz etmektedir. Şangay'da okul yöneticisi seçimlerinde önemli olan kriterlerden biri öğretmenlik tecrübesidir. Terfi sisteminin önemsendiği yöneticilik seçiminde, genellikle 10 yıldan fazla öğretim tecrübesi olması beklenmektedir. Okul yöneticisi olarak seçilen kişilerin önemli bir kısmı ders vermeye de devam etmektedir. Profesyonel bir meslek olarak tanımlanması uygun görülen okul yöneticiliği için terfi, tazminat, derecelendirme gibi süreçler de yürürlüğe girmektedir. Şangay, güçlü bir öğrenme kültürüne önem vermekte ve meslek içi eğitimlerle de bunu göstermektedir. Ayrıca Eğitim Komisyonunun her yıl okul yöneticilerini dahil ettiği araştırma eğitim programı, eğitilmek üzere olan "model yöneticiler" seçmektedir. Seçilen 100 yönetici, meslektaşlarına rehberlik yapmaları üzerine

görevlendirilmektedirler.

Şu anda Şangay'da okul yöneticisi hazırlamak için kurulmuş dört ulusal eğitim kurumu, otuz bir eyalet eğitim kurumu, iki yüzü aşkın belediye eğitim kurumu ve iki bini aşkın eğitim kurumu bulunmaktadır. Ulusal eğitim kurumlarının en yaygın örneği olarak Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen program göze çarpmaktadır. 1999'dan itibaren Eğitim Bakanlığı ilk ve ortaöğretimde görev yapacak yöneticiler için özel iki merkez oluşturmuştur. Bu merkezlerden ilki ortaokul yöneticileri için, diğeri ise ilkokul yöneticileri için Pekin Üniversitesinde kurulmuştur. Şangay'daki okul yöneticilerine yönelik eğitim programlarının öğretmenleri genellikle işletme, eğitim ve psikoloji alanındaki üniversite hocalarıdır. Okul yöneticisi adaylarına yönelik üç temel eğitim programı bulunmaktadır:

1. Yeni yöneticilere yönelik yeterlilik eğitimi (en az 300 saat): Bu eğitim ile yöneticilik alanında temel bilgi ve becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir ve eğitim sonrasında sınava giren müdürler geçerlerse mesleki sertifika almaktadır.
2. Halihazırda sertifika sahibi olan yöneticiler için sahip oldukları bilgi ve becerilerin geliştirilmesi hedeflenir (beş yıl içinde en az 240 saat).
3. Seçilen yöneticilere yönelik ileri eğitim semineri: Bu eğitim programını belirli bir sürede bitirme zorunluluğu yoktur, fakat müdürlerin bir ay boyunca bir okulda staj yapmaları gerekmektedir. Bu süre zarfında okul ile alakalı sorunlara çözüm önerileri getirmekte, konferanslara katılmakta ve okul bünyesinde idarecilerin yapmak zorunda oldukları ziyaretleri gerçekleştirmektedirler.

Üniversitelerde okul yöneticilerine verilen eğitim üç ana bileşenden oluşmaktadır. İlk bileşende, eğitim felsefesi gibi alanları kapsayan alışılmış üniversite konuları, yönetim, bilgisayar ve bilgi teknolojisi gibi

teoriye yönelik derslere yer verilmektedir. İkinci bileşen ise biraz daha uygulama odaklıdır. Teori eğitimini tamamlayan adaylar Şangay'daki okullara veya yurtdışındaki okullara ziyaretler gerçekleştirmektedir. Buradaki amaç adayların okulda verilen teorik eğitimi pratiğe ne derece dökebileceklerini tespit etmektir. Bununla birlikte müdür adaylarına aşağıdaki konuları temel alan beş haftalık bir seminer programı uygulanmaktadır:

- Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki iletişimin önemi
- Kaliteli eğitim ve öğretmenlerin kalitesi
- Yöneticinin etkisinin nasıl artırılacağı
- Müfredat ve müfredat reformu
- Yönetimde yenilik
- Okul gelişim planlaması
- Motivasyon
- 21. yüzyılda başarılı müdürlük
- Liderlik psikolojisi
- Sanat eğitimi

Okul yöneticisi belirleme sisteminde zayıf olarak değerlendirilen yapılara bir takım eleştiriler yöneltilmektedir. Mevcut alan yazın, özellikle Şangay'daki müdür eğitiminde pratik uygulanabilirlik eksikliğinin altını çizmektedir. Eğitim programlarının çoğunun fazla teorik ve spesifik pratik rehberlikten yoksun olduğunun belirtildiği bazı çalışmalarda, Eğitim Bakanlığının uyguladığı eğitim de olmak üzere pek çok eğitim programının okul gerçekleri ve okul bağlamıyla yeterince bağlantılı olmadığı iddia edilmektedir (Walker&Haijyan Qian, 2015).

Şangay'daki okul liderlerinin gerçek liderlik uygulamalarından kopuk olduklarına dikkat çeken çalışmalar, müdürlerin mevcut yönetimden dolayı sert politikaların sardığı bir hiyerarşiyi kabul etmek zorunda olduklarını kaydetmektedir (Wu Yan&Ehrich, 2016).

### 3.4. Japonya

Japonya'da okul yöneticiliği için gereken vasıfların belirlenmesi, okul lideri yetiştirilmesi ve liderlik yeteneklerinin geliştirilmesi ile ilgili sorumluluk vilayetlere ve vilayetlerde kurulan Eğitim Kurullarına aittir. Ayrıca Bakanlıkla ortak bir şekilde Ulusal Öğretmen Gelişim Merkezi (*National Institute for School Teachers and Staff Development*) ülke çapında müdür adayları için mesleki eğitim programları düzenlemektedir. Bu programlar eğitim kurulları tarafından aday gösterilen seçilmiş müdürlere uygulanmaktadır. Programı tamamlayan katılımcılardan kendi bölgelerinde okul yönetim becerilerinde lider görevi üstlenmeleri beklenmektedir (NCEE, 2023).

Her bir vilayette farklılık göstermekle beraber, okul yöneticisi olmak için yaş sınırı bulunmakta ve öğretmen veya müdür yardımcısı olarak çalışmış olmak tecrübesi aranmaktadır. Buna ek olarak mülakat, geçmiş dönemde yaptığı projelere ait bir portfolyo veya bir yazılı metin, vilayetlerin büyük bir çoğunluğunda müdür seçim aşamasında değerlendirme unsurlarındandır. Vilayetlerde oluşturulan eğitim kurullarının belirlediği sınav komitelerinde çoğunlukla yalnızca hükümet yetkilileri bulunurken, zaman zaman vilayetlerin kararına göre komitelere eğitim kurullarından uzmanlar, okul yöneticileri ve özel şirketlerin genel müdürleri de katılabilmektedir (Yokota, 2021).

Daha çok kıdem tecrübesine dayanan bu sisteme, 2000 yılında yapılan bir değişiklikle öğretmenlik tecrübesi olmayan eğitim sektörü dışındaki insanların da başvurmasının önü açılmıştır. Japon Eğitim Bakanlığı bu değişikliği yaparken okulun ve toplumun ihtiyaçlarını farklı açılardan görebilecek, değerlendirebilecek ve çözüm üretebilecek insanların okul yönetimine katılmalarını teşvik etmeyi amaçlamıştır. Vilayetlerdeki Eğitim Kurulları ise eğitim kurumları

dışından gelen okul yöneticilerinden yeni bir okul perspektifi ile yönetsel organizasyon beklentisi içindedir. Gelgelelim, bölge kurulları eğitim kurumları dışından gelenlerin okul ve eğitim aktivitelerini anlamakta zorlandığını raporlarında belirtmektedir (Yokota, 2021).

Bakanlık bir yaş sınırı koymamasına rağmen vilayetlerin yarısından fazlası okul yöneticiliğine başvuru için 45 yaş sınırı getirmiş ve sözleşmelerini üç ila beş yıl arasında değişen süreler ile sınırlamıştır. Bakanlık tarafından göreve yeni başlayan veya halihazırda meslekte olan yöneticilerin mesleki gelişimine dair bir düzenleme yoktur. Yalnızca Ulusal Öğretmen ve Personel Gelişim Enstitüsü yılda 160 okul yöneticisine bir hafta eğitim sağlamaktadır. Bu eğitim programı okul yöneticisi, yardımcıları ve orta kademe öğretmenlere uygulanacak şekilde seviyelere göre tasarlanmıştır (Yamamoto vd., 2016). Bu eğitim kapsamında okul vizyonu, müfredat yönetimi, insan kaynakları yönetimi ve okula uyum seminerleri verilmektedir. Enstitü ayrıca iki yıllık bir eğitim programı sağlamaktadır. Bu programda, yöneticiler dâhil olmak üzere gelecek vadede 120 eğitimciye, okul strateji planı hazırlanması ve okul yönetiminde çıkan sorunların analiz edilmesi eğitimi verilmektedir. Japonya'da yaklaşık kırk bin okulun olduğu hesaba katılırsa bu eğitimlerin etki oranının bir hayli dar olduğu söylenebilir (Yokota, 2021).

Japonya'da 1980'lerden itibaren sosyoekonomik değişimlerin etkisiyle eğitim sisteminde de değişikliklere gidilmeye başlanmıştır. Bu değişimler daha ademimerkeziyetçi bir okul yönetimi anlayışı getirmiş, dolayısıyla beklenti artarak okul yöneticilerinin iletişim kabiliyeti, vizyonerlik ve okul çalışanlarına rehberlik etme gibi yeteneklere sahip olması beklenmiştir. (Yamamoto vd., 2016). Yönetici özerkliğinde ise kişisel ve idari işler ulusal ve bölgesel eğitim kanunlarıyla düzenlenmektedir. Okul finansmanı ise her bir vilayetin kendi yasal

düzenlemesine bağlı olduğu için çok daha yereldir. Kanuna göre yönetici kendi okulunda bir öğretmenin tayini veya kalmasıyla ilgili ilçe müdürlüğüne yazı gönderir, ancak tayinler ile ilgili atamalarda yetki il yönetimindedir. Çoğunlukla yöneticilerin talep ettiği atamalar yetkililer tarafından yapılmaktadır. Okul personelinin iş seyahati, fazla mesai ve okul binasının dışarıdan etkinlikler için kullanımı gibi yasal olarak eğitim kurullarına ait olan bazı görevler yöneticilere devredilmiştir. Yöneticilerin öğretmen istihdamında belirli bir özerkliği vardır. Okul kendi eğitim vizyonu ve ihtiyacını yayınlar. Kendini bu vizyona ve ihtiyaca uygun gören öğretmen adayları okul yöneticisi ve yerel idare tarafından mülakata alınır. Seçme ve atamada son karar kurulların olsa da bu uygulama yöneticilere bir serbestlik alanı tanır (Yokota, 2021).

Diğer pek çok ülke gibi Japonya'da da her bir yönetici adayının potansiyelini anlamak için tek aşamalı bir seçim sisteminin yeterli olmadığı anlaşılmıştır ve okul yönetim sistemi için profesyonel standart arayışı artmaktadır.

### 3.5. ABD (Kaliforniya)

Amerika Birleşik Devletleri'nin nüfus açısından en büyük eyaletlerinden biri olan Kaliforniya, yüksek öğrenci nüfusu ve okul sayısı açısından Türkiye ile benzerlik göstermektedir. Çok sayıda farklı dil, din ve kültürden insana ev sahipliği yaptığı için öğrenci nüfusunda hızla artan bir çeşitliliğe sahiptir. Bu nedenle Kaliforniya eğitim sisteminde uygulanan programların ve yönetici belirleme sistemlerinin incelenmesi, son yıllarda öğrenci demografik yapısında hızlı bir değişim gösteren Türkiye için örnek teşkil edebileceğinden faydalı görülmektedir.

Kaliforniya'da okul yöneticisi olmak için Öğretmen Yetkilendirme Komisyonu (*Commission on Teacher Credentialing*) tarafından verilen akreditasyon/yeterlilik belgesine sahip olunması gerekmektedir. İstenen bütün şartlar sağlandığı takdirde

yeterlilik belgesinin alınması için iki aşamalı sistem uygulanmaktadır. Yeterlilik belgesi ilk aşamada beş yıl geçerli kabul edilmektedir. Beş yılın sonunda yeterlilik için bütün gereklilikler sağlanmış ise belge kişiye kalıcı olarak verilmektedir. Yönetim Hizmetleri Yetkilendirmesi anaokulu dâhil olmak üzere 12. sınıf ve altındaki okullar ile beraber temel olarak yetişkinler için düzenlenen sınıflarda aşağıdaki hizmetleri sağlama yetkisi verir:

- Eğitim programları geliştirme, koordine etme ve değerlendirme.
- Sertifikalı ve sınıflandırılmış personeli değerlendirme.
- Öğrenci disiplinini sağlama (cezalandırma, uzaklaştırma ve okuldan atma dâhil).
- Sertifikalı ve sınıflandırılmış (kadrolu) okul personelinin disiplinini sağlama (cezalandırma, kovma ve eski görevine yeniden atama dâhil).
- Kadrolu okul personelinin denetleme/ rehberlik etme.
- Okul, ilçe ve il düzeyinde mali hizmetleri yönetme.
- Sertifikalı ve sınıflandırılmış personeli işe alma ve atama.
- Bunlarla sınırlı kalmamakla beraber müfredat dışı aktiviteler, kütüphane, teknoloji desteği, sağlık gibi öğrenci destek hizmetleri geliştirme, koordine etme ve denetleme.

Yine aynı seviyedeki okullarda aşağıdaki hizmetlerin sağlanması için kişilerin kesinlikle Yönetim Hizmetleri Yetkilendirmesi'ne sahip olması gerekmektedir:

- Okul seviyesinde eğitimin kalitesini ve verimliliğini değerlendirme.
- Kampüs idarecisi dışında okul seviyesinde sertifikalı personeli değerlendirme.
- Okul seviyesinde sertifikalı personele ve öğrenciye disiplin hizmeti sağlama.

Yeterlilik belgesi alabilmek için öncelikle idari hizmetler yeterliliği almak gerekmektedir. Bu belgeyi alabilmek için de lisans mezunu olmanın yanı sıra Kaliforniya'da bir eğitim kurumunda en az beş yıl ve tam zamanlı öğretmen, öğrenci hizmetleri çalışanı, kütüphaneci, hemşire, konuşma-dil patolojisi uzmanı ya da klinik-rehabilitasyon uzmanı olarak çalışmış olmak ve bu çalışma sürecinin yetkililer tarafından belgelenmiş olması gerekmektedir. Adayın bu alanlara ait akredite olmuş bir üniversiteden diploma veya sertifika sağlaması zorunludur. Buna ek olarak üniversite düzeyinde okuma, yazma ve matematik dersleri almış olup bunları en az B ile geçmek şartı da aranmaktadır. Bu ön koşulları sağlayanlar yönetimce onaylanmış idari hizmetler programını bitirmeli ya da Kalifornia Başlangıç Düzeyi İdari Yeterlilik Sınavı'nı (*California Preliminary Administrative Credential Examination*) geçmelidirler. Sertifika programlarında 10 yıl geçerli bu sınavdan yeterli puanı alanlar sertifika için doğrudan komisyona başvurabilmektedir. Adaylar beş yıl tam zamanlı yöneticilik görevi yaptıktan sonra ikinci kademe yeterlilik almak için başvuru yapmaya hak kazanmaktadır. Adaylar yeterli koşulları sağlamasına rağmen bir yönetici pozisyonunda istihdam edilmemişlerse ön koşul niteliğindeki yetkilendirmenin tüm gereksinimlerini tamamladığını doğrulayan ve sahibine yönetici olarak iş arama yetkisi veren uygunluk sertifikası almak için başvuru yapabilirler.

Birincil yönetim hizmetleri yeterliliğinin geçerlilik süresi, ön koşul yeterliliklerinin süresinin dolmasıyla beraber bitmektedir. Beş yıllık sürenin sonunda yeterlilik sahibi, kalıcı yeterlilik koşullarını sağlamak zorundadır. Adaylar, program gerekliliklerini tamamlamak için 1 yıl ek süre talebinde bulunabilmektedir. İdareci adayının kalıcı yeterlilik sertifikası alabilmek için bu aşamada birincil yeterliliğin geçerli olduğunu kesinlikle

kanıtlanması gerekmektedir. Ayrıca, adayın bu yeterlilik sertifikasıyla Kaliforniya’da devlet, özel veya dengi bir okulda en az 2 yıl tam zamanlı idari pozisyonda çalışmış olması gerekmektedir. Son olarak ise aday, idari hizmetler oryantasyon programına en geç 1 yıl içerisinde başvurmalıdır. Programın tamamlanmasının ardından program sponsorlarından kalıcı yeterlilik sertifikası için bir referans alınmalıdır. Bu koşullar tamamlandıktan sonra alınan kalıcı yeterlilik sertifikası 5 yılı geçemez. Sertifika bu süre sonunda online olarak yenilenebilmektedir (California Education Code 44270.5, 2023).

### 3.6. Finlandiya

Geçtiğimiz otuz yıl boyunca Finlandiya’da eğitim sistemi bir hayli değişmiştir. Bu değişimlerle beraber okul yöneticileri merkezden gelen emirleri uygulayıp okuldaki gelişmeleri rapor eden “baş öğretmen” olmaktan çıkıp eğitim vermenin ötesinde kapsayıcı hizmet merkezleri olan özerk yapıların genel müdürü haline gelmişlerdir. Devlet ulusal hedefleri çizmekte, konulara göre zaman dağılımını yapmakta ve konuların ana başlıklarını belirlemektedir. Bu merkezi planlamaya bağlı kalarak yerelde müfredatlar ve yıllık planlar belirlenmektedir. Denetleme ise okulları bir sıralamaya sokmak yerine eğitim hizmetlerini geliştirebilecekleri bir motivasyon ve destek uygulamasına dönüştürülmüştür (Risku&Pulkkinen, 2016).

Finlandiya’da eğitim büyük ölçüde belediyeler tarafından sağlanmaktadır ve okul yöneticileri de çoğunlukla belediyelere bağlı okullarda çalışmaktadırlar. Eğitim organizasyonundan sorumlu olan belediyelerde okullarla ilgili birimler olmasına rağmen personel sayısı oldukça azdır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin bu birimlerden çok da destek aldığı söylenemez. Yöneticilerin cinsiyet dağılımı neredeyse eşittir. Yaş dağılımlarına bakıldığında da yarıdan fazlasının 50 yaşın üzerinde ve çok azının 30 yaşın altında olduğu görülmektedir. Yasalar, okul yöneticilerinin

görev alanlarını açıkça belirtmemektedir. Yöneticinin yalnızca okulun işleyişinden sorumlu olduğu belirtilmektedir. Yasa, bu işleyişten eğitim sağlayıcıyı sorumlu tuttuğu için müdürün de sorumluluğu devlete karşı değil eğitim sağlayıcıya karşıdır. Eğitim hizmeti çoğunlukla belediyeler tarafından sağlandığı için okul yöneticisi belediyeye karşı sorumludur ve görevlerinin detayları da belediye tarafından belirlenmektedir.

Yönetici olarak atanmak için yüksek lisans derecesi, ilgili eğitim alanında öğretme yeterliliği, mesleki tecrübe ve eğitim idaresi alanından en az 15 kredilik Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu tarafından onaylanmış bir sertifika veya eğitim liderliği alanında en az 25 kredilik bir üniversite programının tamamlanması beklenmektedir. Bu programların Eğitim Kurulu tarafından onaylanması gerekmektedir. Program içeriği kamu hukuku ve idaresi alanının belediyeler, eğitim, personel ve finans kısımları olabilir. İş tecrübesi ile ilgili bir kriter bulunmamakla beraber genel bir kural olarak yönetsel bir tecrübe sahibi olmaları beklenmektedir. Okul yöneticileri genellikle daha tecrübeli öğretmenler arasından seçilmektedir. Üniversitelerin eğitim liderliği programı okul müdürlüğü için yeterli bir eğitim olarak değerlendirilirken Eğitim İdaresi Sertifikası yeterli görülmemektedir. Yöneticilerin hizmet içi eğitimi de sürdürülebilir profesyonel gelişim için yeterli kabul edilmemektedir (Lahtero vd., 2019).

Yöneticilerin seçilmesinde belediye bünyesindeki okul kurulu sorumludur. Pek çok belediye açık çağrı yaparak adayların başvurusunu toplar, ancak çok azı yöneticiler için sistematik eğitime ve kariyer planlamasına sahiptir. Profesyonel Liderlik Programı eğitim sağlayıcıları tarafından yerelde yöneticilere sağlanan programlardan bir tanesidir. Bir kısmı devlet tarafından finanse edilen bu program maliyeti düşük olduğu için belediyeler tarafından tercih edilebilir.

Program iki kısımdan oluşur. Seçim sürecinde adayların resmî nitelikleri, eğitimleri, liderlik becerileri, tecrübeleri ve karakterlerine odaklanılmaktadır. İş tanımının detayları okulun yapısına, büyüklüğüne ve profiline göre değişiklik göstermektedir. Finlandiyalı okul müdürleri vakitlerinin %70'ini planlama ve evrak imzalama gibi idare işlerine harcarken %30'unu liderliğe ayırmaktadır. Okul yöneticisi olarak atanan kişinin belirli bir dönem kısıtlaması yoktur, emekli olana kadar idareci olarak çalışabilir (Risku&Pulkkinen, 2016).

### 3.7. Birleşik Krallık

Birleşik Krallık'ta "sistem liderliği" kavramı ön plana çıkmaktadır. Tanımı muğlak olmakla beraber, kavram, kendi kendini geliştiren okul liderliğindeki bir sistemde birbirlerine yardımcı olan kuruluşlar ve okul liderlerinin buradaki rolleri için kullanılmaktadır. Buna göre, sistem liderleri kendi okullarının dışında farklı okulların da gelişimini destekleyen bir vizyona sahiptir (Gibson vd., 2023). Diğer bir ifade ile sistem liderliğinin önemli bir özelliği okulların birbirleriyle olan ilişkileri ve destekleridir. Liderliğin profesyonel tanımlamalarına önem verilmekle birlikte liderlik türlerine göre belirlenen yeterlilik düzeyleri de mevcuttur. Bunlar; Orta Düzey Liderler için Mesleki Yeterlilik (*National Professional Qualification for Middle Leadership*), Kıdemli Liderler için Ulusal Mesleki Yeterlilik (*National Professional Qualification in Senior Leadership*) ve Yönetici Liderlik için Ulusal Mesleki Yeterlilik (*National Professional Qualification for Executive Leadership*) şeklinde liderlik hazırlama ve geliştirme politikaları ifade edilmektedir. Okul yöneticisi olmak isteyen öğretmenler Ulusal Mesleki Nitelikler programındaki eğitimlere katılırlar. Bu program ile öğretmenlere okul yönetimiyle ilgili uygulamalı ve mesleki bir eğitimin verilmesi hedeflenmektedir. Kimi ülkelerde okul müdürü atamaları doğrudan

bakanlıklar veya yerel yönetimler tarafından gerçekleştirilse de Birleşik Krallık'ta bu süreç çok daha özerk ilerlemektedir (NCSL, 2012).

Okul yöneticilerinin işe alınma ve seçilme süreçleri yöneticiler, öğretmenler, veli temsilcileri, öğrenci temsilcileri ve yerel yönetim temsilcileri tarafından gerçekleştirilmektedir. Bütün okulların bir yönetim kurulu bulunmaktadır. Okul yöneticisi adaylarından yüksek lisans veya doktora derecesi almış olmaları beklenmektedir. Belirli bir süre belirtmemekle birlikte adaylardan öğretmenlik deneyimine sahip olmaları beklenmektedir. Sınav ile seçilen yöneticilerin sınavları devlet tarafından yazılı olarak gerçekleştirilmektedir. Bu sınav ile adayların hangi alanlarda eğitime ihtiyaç duydukları belirlenir ve buna yönelik eğitime katılmaları sağlanır. Sınavı geçen adaylara okul yöneticiliği sertifikası verilir. Bu belge ile okul yöneticisi adayları ulusal basında okul yönetim kurulları tarafından ilan edilen kadrolara başvuru yapabilir. Ayrıca yürütme tarafından seçilen üç yöneticinin adaylarla görüşme yaptıkları bir panel düzenlenir. Bu panele katılan kişi sayısı kimi zaman yirmiyi bulsa da karar hükümetin yetkilendirdiği yöneticilerdedir (Miller, 2015). Bu görüşmeler sonucunda bir kişi onay için üst yönetime iletilir. Görüşmeyi yapan kurul yönetime neden o kişiyi seçtiğini açıklamakla yükümlüdür (NCSL, 2012). Düzenli bir şekilde yapılandırılmış olmamakla beraber valiler ilk defa yönetici olarak atanan kişinin intibakından sorumludur. Sınav komitesi başkanının yeni okul yöneticisinin bölgenin sivil toplum kuruluşlarına, ileri gelenlerine, diğer paydaşlara ve okul çalışanlarına tanıtması beklenmektedir.

Göreve başlayan okul yöneticisine iki yıl içinde hizmet içi eğitim kapsamında kurslar, danışmanlık eğitimleri ve akademik programlar için ödenekler sağlanmaktadır. Bu programlar Öğretmen Eğitim Birliği (*Teacher Training Association*) veya Öğretmen Gelişim

Birliği (*Teacher Development Association*) gibi eğitim organizasyonları tarafından düzenlenmektedir. Sınavda başarılı olan adaylara yönelik eğitim programları güncel konuları kapsamaktadır. Adaylar; kaliteli eğitim, daha yüksek standartlar gibi yönetim bilgi ve becerileri, çevreyle iş birliği, insan kaynakları yönetimi, verimli okul, okul finansmanı, liderlik, karar verme, iletişim, okul vizyonu ve misyon, stratejik hedefler gibi alanlarda eğitim almalarının yanı sıra, aldıkları eğitim sonrasında bir uygulama programına girmektedir. Bu eğitim programı; deneyimli bir yöneticinin gözetimi, beyin fırtınası oturumu, okul geliştirme projelerine dahil olma gibi farklı içerikler barındırmaktadır. Okul yöneticisi adaylarına yönelik bu programlar çeşitli paydaşların (eğitimciler, akademisyenler, deneyimli okul yöneticileri, müfettişler ve farklı alanlardaki yöneticiler) katılımı ile gerçekleştirilmektedir (NCSL, 2012; Thody, vd. 2007).

Okul yöneticiliğinde mesleki yeterlilik ile ilgili yedi önemli kriter belirlenmiştir: 1) Yönetim ve organizasyon, 2) geleceği şekillendirme, 3) toplumu güçlendirme, 4) eğitim-öğretime liderlik etme, 5) kendini geliştirme, 6) grupla çalışma, 7) hesap verebilirlik. Okul yöneticisi, kendi belirlediği performans kriterlerine göre öğretmenlerin performans değerlendirmesinden sorumludur. Aynı şekilde okul yöneticisine yönelik de yerel yöneticilerin dahil olduğu bir performans değerlendirmesi denetimi gerçekleştirilir (Ayhan, 2023). Bu bağlamda okulların ve okul yöneticilerinin denetimi Birleşik Krallık hükümeti tarafından değil doğrudan Kral'a bağlı olan *Office for Standards in Education* (Ofsted) tarafından yürütülmektedir.

### 3.8. Almanya

Almanya'da okul yöneticisi seçim süreçleri Birleşik Krallık ile benzerlikler göstermektedir. İşe alınma süreçleri; yöneticiler, öğretmenler, veli temsilcileri,

öğrenci temsilcileri ve yerel yönetim temsilcilerinden oluşan kurumlar tarafından yönetilmektedir. Yüksek lisans veya doktora derecesi ve yazılı sınav, okul yöneticisi olmak için gereklidir. Değerlendirme sonucunda başarılı olan adaylar yöneticilik sertifikası almak için uygulamaya yönelik bir eğitimden geçmektedirler. Yönetici olmak için sertifika gerekli görülmektedir. Sertifika alma süreci federal eyalete bağlı olarak değişmekte, fakat beklenen bazı ortak ve genel gereksinimler bulunmaktadır. Eğitim, profesyonel deneyim ve ek sertifikalar bütün eyaletlerde ortak olan gereksinimlendendir. Almanya'da yönetici arayışındaki okullar kendi inisiyatiflerini kullanarak ihtiyaçlarına göre ilana çıkmaktadır. Okul yöneticiliği için açık kadroların açıklanmasından sonra adaylar sınav sonuçları ve diplomaları ile başvurularını yapar ve paydaşların oluşturduğu okul konseyleri tarafından değerlendirilirler. Almanya'da hizmet içi eğitim programları eyaletler ve kurumlar tarafından gerçekleştirilmektedir. Sınavlar dışında okul yöneticisi olabilmek için en az 5 yıllık öğretmenlik deneyimi zorunludur. Bununla birlikte Almanya'da adayların yönetici olarak atanacakları okulda öğretmen olmaları ve belirli bir kıdem sahibi olmaları yönünde genel bir eğilim de bulunmaktadır (Akbaşlı vd., 2017).

Almanya'da eğitim ve kültür konuları eyaletlere aittir ve farklı özelliklere sahip 16 okul sistemi bulunmaktadır. Eyaletlerin ortak noktası, yönetimlerinin geleneksel bürokratik yapıya sahip olmalarıdır. Bu bürokratik yapı, okul liderlerinin yetkilerini sınırlandıran bir yapı oluşturmaktadır. Hem personel yönetiminde hem de mali kaynakların yönetilmesinde sınırlı kontrol bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin eğitmen özelliklerinin bulunmasının yanında insan kaynakları yönetiminden de sorumlu oldukları görülmektedir. Almanya bağlamında da dönüşümcü ve öğrenme merkezli liderlik kavramları ön plana



çıkılmaktadır. Öğrenme merkezli liderliğin mesleki gelişimi iyileştirdiğine yönelik bulgular da bulunmaktadır. Müdür olarak atanmak için temelde sunulan şart öğretmenlik deneyimidir. Müdürlerin hem sorumlu hem de etkili konumda oldukları görülmektedir. Almanya'daki okul liderlerinin eğitim ve rehberlik alanlarındaki faaliyetlere ağırlık verdikleri görülmektedir. Bu durumun öğretmenlik deneyimi ve devam eden eğitimci rolü ile ilişkisi bulunmaktadır.

Almanya'da iyi bir yöneticinin sahip olması gereken özellikler arasında, etkili iletişim, liderlik, organizasyon becerileri, problem çözme kabiliyetleri, empati, şefkat ve esneklik öne çıkmaktadır. Başarılı bir okul yöneticisinin eğitim alanındaki kariyer gelişimi önem taşımaktadır. Burada eğitimci rollerinin önemi öne çıkmaktadır. Öğretmenlik lisansının ve öğretmenlik deneyiminin gerekliliğine tekrar değinilebilir. Eğitim nitelikleri ve öğretmenlik deneyimi kazanıldıktan sonra müdür yardımcısı gibi rollerde mesleki deneyim kazanmak gerekmektedir. Okul yöneticisi olabilmek için aşamalı bir sistemin varlığından ve terfi sisteminden bahsetmek mümkündür. Almanya'da yönetici olmak isteyenlere eğitim ve çıraklık fırsatları sunulmaktadır. Burada eğitim yönetimi için pratik deneyimler ve teorik bilgi bir arada sunulmaktadır. Yönetici olduktan sonraki süreç içinde devam eden mesleki gelişim yenilikleri takip edebilme açısından önemli görülmüştür. Okul yöneticilerine bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunan atölye çalışmaları, konferanslar, çevrimiçi kurslar ve profesyonel organizasyonlar gibi seçenekler mevcuttur (Sender, 2023).

### 3.9. Avustralya

Avustralya'da okul yöneticileri genellikle kariyerlerine öğretmen olarak başlayıp kademeli olarak bu pozisyona ulaşmak için çalışmaktadır. Yönetici adayları için ilk adım, eğitim alanında lisans derecesini

tamamlamaktır. Lisans yeterliliğini tamamladıktan sonraki adım, tanınmış bir kuruluştan öğretmenlik sertifikası almaktır. Bununla birlikte sertifika gereksinimleri her eyalette farklılık göstermektedir. Öğretmenlik yeterliliğini ve lisansını aldıktan sonra Avustralya'daki okullarda öğretmen olarak çalışan adayların okul yöneticisi olmak için birkaç yıllık öğretmenlik deneyimine ihtiyaçları vardır.

Liderlik ve iletişim, bir yöneticinin rolü için en önemli iki beceriden biri olduğu için aday yöneticilerin üniversite diplomasına ek olarak eğitim liderliği kursları ve iletişim atölyeleri almaları gerekmektedir. Adayların katıldıkları bu programlarda kültürlerarası öğretim, okul yönetimi ve değerlendirme eğitimi, eğitim finansmanı, politika oluşturma ve öğrenci danışmanlığı olmak üzere birçok eğitim verilmektedir. Bu eğitimlere alternatif olarak eğitim yönetimi veya eğitim liderliği alanında, 2 veya 3 yıllık yüksek lisans veya doktora programları da yönetici adaylarının katılabileceği eğitimin bir parçasıdır.

Avustralya, tüm öğrencilerin yaklaşık üçte ikisine hükümet sistemi, kalan öğrencilerin yüzde %20'sine Katolik Kilisesi'nin sistemi ve diğer öğrenciler için birkaç küçük sistemden oluşan karmaşık bir okul yapısı ile hizmet vermektedir. Şu anda Avustralya'da, okul yöneticisi olmak için tüm bu okullarda istenilen bir sertifika bulunmamaktadır. Okul yöneticisi adaylarının özellikle devlet okullarında sahip oldukları dört yıllık öğretmenlik tecrübesi okul liderliği için genellikle tek resmî gerekliliktir. Bununla birlikte Avustralya'da her sistemin okul yöneticilerinin atanmasına ilişkin kendi gereksinimleri vardır ve yönetici adayları açık bir pozisyona başvurmak istediklerinde, başvurdukları kuruma bağlı olarak ek şartları yerine getirmeleri beklenebilir (Oz Studies, 2023).

Pek çok kurum okul türüne ve büyüklüğüne göre bir tür sertifika programının

tamamlanmasını (örneğin, Perth Katolik Eğitim Ofisi için Din Eğitimi Öğrenim Alanına Liderlik Akreditasyonu), lisansüstü düzeyde derslerin bitirilmesini (örneğin, Avustralya Lutheran Koleji'nden Liderlik Yüksek Lisans Sertifikası almak) şart koşturmaktadır. Eğitim hizmetinin önemli bir kısmını karşılayan kiliseye bağlı okullar tüm yönetici pozisyonları için, başvuru sahiplerinin Katolikliğe bağlı olmalarını ve ibadetlerini yerine getirmelerini, 10 yıllık başarılı öğretmenlik deneyimine ve Katolik okullarında beş yıllık din eğitimi öğretmenliği tecrübesine sahip olmalarını istemektedir. Daha büyük okullar için, ilgili lisansüstü derecenin tamamlanması ve teoloji, kutsal metinler ve Hristiyan eğitim liderliği alanlarından birinde dört yıl eğitim almak gibi daha kapsamlı deneyim ve nitelikler gerekebilmektedir (Gurr&Drysdale, 2015).

### 3.10. Hollanda

Hollanda pek çok Avrupa ülkesinde olduğu gibi eğitimin daha mikro düzeyde yerel yönetimler tarafından düzenlendiği bir sisteme sahiptir. Bu nedenle okul yöneticilerini de okul yönetim kurulları (school board) belirler. Açık ilanla duyurular yapılır ve okula yapılan başvurular üzerinden değerlendirmeler yapılarak okul yöneticileri tespit edilir. Küçük ve orta düzeyde okulların yönetiminde tamamen öğretmenlikten gelen kadrolar vardır. Büyük mevcuda ve kampüse sahip okul yönetimlerinde özellikle finansal ve teknik hususların yönetiminde başka mesleklerden gelen yöneticiler yönetime katılabilmektedir (Taipale, 2012).

Ülkede kariyerini okul yöneticiliğinde sürdürmek isteyenler için özel sertifika programları farklı kurum ve kuruluşlar tarafından verilebilmektedir. Programların içeriği çoğunlukla profesyonel yöneticiliğe odaklıdır (Schleicher, 2012).

Hollanda'da yirmi büyük lisede yapılan bir nitel araştırma, okul yöneticilerinin yöneticilik tarzının öğrenme merkezli ve yenilikçiliğe

dayalı olduğunu göstermiştir. Hulsbos vd. tarafından 2016'da yapılan araştırmada okul müdürleri iş önceliklendirmesini şu şekilde yapmıştır:

1. Okulda gelişim ve yenilik için çalışmak.
2. Mesai arkadaşları ile istişare etmek ve iş birliği yapmak.
3. Okul öğrenme süreçlerine aktif katılım.
4. Başka okulları ziyaret etmek.
5. Öz değerlendirme yapmak.
6. Geri bildirim almak ve vermek.
7. Rol model ya da mentor olmak.
8. Okulun gerçekçi sorunlarıyla ilgilenmek. (Hulsbos vd., 2016).

Moolenaar ve Slegers (2015) tarafından Hollanda'da dönüştürücü ilköğretim yöneticileri üzerine yapılan bir araştırmada da, bu müdürlerin özellikle okul dışı paydaşlarla iyi bir iletişimde olmasının okulun öz kaynak geliştirmesinde etkili olduğu ortaya konmuştur. Bu yöneticileri yine diğerlerinden ayıran husus okul ikliminde güçlü bir geri bildirim ve iş birliği ortamı oluşturmalarıdır (Moolenaar & Slegers, 2015).

Hollanda ayrıca okul yöneticilerinin mesleki gelişimini de çok önemseyen ülkelerden biridir. Bu manada okul yöneticilerinin mesleki gelişim programlarına katılım durumunda okul yöneticilerinin son bir yılda %99,6'sı bir mesleki gelişim programına katıldığını belirtmiştir. Bu oran OECD ortalamasında %91,2'dir (TALIS, 2013).

Görüldüğü gibi dünyanın çeşitli bölgelerinde farklı sosyoekonomik ve kültürel arka plana sahip ülkelerin okul yöneticisi belirleme sistemleri incelendiğinde bazı ortak paydalar ortaya çıkmaktadır. Bunlardan en önemlisi, özellikle 1980'lerden başlayıp günümüzde iyice belirginleşen okul yöneticisinin okulunda her anlamda lider-yönetici rolü üstlenmesi gerekliliğidir. Bunun en belirgin sebebi ise özellikle yaşadığımız dönemde

Tablo 2. Dünyada okul yöneticisi belirleme kriterleri

Okul Yöneticisi Seçimlerinde Aranılan Nitelikler	Singapur	Malezya	Şangay	Kaliforniya	Finlandiya	Avustralya	Japonya	Almanya	Birleşik Krallık	Hollanda
Eğitim Programı	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Zamana ve Performansa Dayalı Terfi	✓	✓	✓			✓		✓		✓
Portfolyo		✓				✓	✓	✓	✓	
Sertifika		✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓
Mentörlük	✓	✓	✓							✓
Yazılı Sınav		✓		✓			✓	✓	✓	
Sözlü Değerlendirme				✓			✓	✓	✓	✓
Yüksek Lisans					✓	✓		✓	✓	
Yönetim Tecrübesi		✓		✓	✓					
Proje	✓	✓								
Çalışma Gezisi	✓		✓							
Yıllık Değerlendirme Puanı	✓	✓		✓					✓	✓
Seminer Programı			✓							✓
Staj			✓							
Oryantasyon Programı				✓						
Profesyonel Liderlik Programı	✓				✓	✓				
Öğretmenlik Deneyimi		✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓
Yaş Sınırı							✓			

gittikçe yükselen öğrenme yoksunluğu problemi, okula devamda yaşanan dramatik düşüşler ve teknolojinin gelişmesiyle doğru veya yanlış bilgiye ulaşımın kolaylaşmış olmasıdır. Ülkeler okulları cazibe merkezleri yapabilmek için eğitim sistemlerinde bir dizi değişiklik çabasına girmişlerdir. Bilhassa okul yönetiminde ve okul yöneticisi belirlemede bir sistem oluşturabilen ülkelerin öğrenme çıktılarındaki göstergeler olumlu işaretler vermişlerdir.

Ülkelerin eğitim yönetim sistemleri fark etmeksizin sahip oldukları diğer ortak özellikler ise geri bildirim mekanizmasının işlemesi, okul yöneticiliğinin bir meslek olarak tanımlanması ve etkili mesleki eğitim

sağlanabilmesidir. Bunun dışında her ülkenin kendi nüfus ve kültür yapısı, yönetim şekli, sosyoekonomik durumu ve ihtiyaçlarına göre eğitim ve okul yönetim sistemlerindeki uygulamalar değişiklik göstermekte ve aksayan yerler için arayışlar devam etmektedir.



**TÜRKİYE'DE  
OKUL YÖNETİCİSİ  
BELİRLEME ARAYIŞLARI**



## ■ ■ 4. TÜRKİYE'DE OKUL YÖNETİCİSİ BELİRLEME ARAYIŞLARI

Türkiye’de henüz ayrıca bir meslek olarak tanımlanmayan eğitim yöneticiliğinin atama ve seçme usulleri süreç içerisinde değişikliklere uğramıştır. Millî Eğitim Şûralarında asıl olanın öğretmenlik olduğu vurgulansa da eğitim yöneticiliği diğer konulardan bağımsız olarak incelenmeye başlanmış ve yönetici eğitimi konusu gündeme girmiştir. 2010 ve 2014 yıllarında gerçekleştirilen 18. ve 19. Millî Eğitim Şûra kararlarında, eğitim yöneticilerinin niteliğinin artırılmasına, liderlik özelliklerine ve özellikle 19. Şûrada okul yöneticisi belirleme ile ilgili adayların taşınması gereken şartlar ve seçim usullerine detaylı olarak yer verilmiştir (Şûra Kararları, 2010, 1014). Ancak alınan bu kararlar uygulama aşamasına geçememiştir. Aşağıda ilgili kısımları verilen yönetmeliklerden de anlaşılacağı üzere idareci seçme ve görevlendirme konusu çözüme kavuşmamıştır. 1960’lardan itibaren eğitim yönetiminin ayrı bir alan olarak tanımlanmasıyla ilgili raporlar yazılmaya başlamış, şûralarda gündem konusu olmuştur. 1979’da üniversitelerde eğitim yönetimi uzmanlık programları açılmış, 1997’de bu bölümlerin lisans kısmı kapatılmıştır (Kayıkçı, 2001). Bu tarihten itibaren okul yöneticilerinin görevlendirilmeden önceki eğitimleri, değerlendirme aşamaları ve hizmet içi eğitimleri gibi konularda yönetmelikler ile düzenlemeler yapılmış, ancak bu yönetmelikler günümüze gelene kadar sıklıkla değişmiştir.

11 Ocak 2004 tarihli MEB Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği’ne göre yöneticilik görevlerine atamalar sınav ile yapılmakta ve öğretmenlikte en az 2 yıl hizmeti bulunma şartı aranmaktadır, fakat daha önce var olan

hizmet içi eğitim zorunluluğu yürürlükten kaldırılmıştır. Bu Yönetmelik’e göre müdür yardımcıları sınıla atanmakta, müdür atamaları ise müdür yardımcıları arasından belli çalışma sürelerine bağlı olarak yönetici değerlendirme formu değerlendirmesi ve mülakat sonucuna göre yapılmaktaydı. Puanların eşit olması durumunda yüksek lisans veya doktora yapmış olmak, hizmet içi eğitim programlarına katılmış olmak hizmet süresi fazla olmak gibi kriterler devreye giriyordu. Yönetmelik’te 2 Aralık 2004’te Resmî Gazete’de yayınlanan bir düzenleme ile değişikliğe gidilmiş, (A) tipi eğitim kurumlarında görevlendirilecekler için üçüncü kademe yöneticiliğinde en az 2 yıl, ikinci kademe en az 3 yıl ve birinci kademe yöneticiliğinde en az 4 yıl yöneticilik yapmış olma kararı alınmıştır. Bu Yönetmelik 2007’de yürürlükten kaldırılmıştır.

13 Nisan 2007 tarihli ilgili yönetmelikle yöneticilerin sınavla atanması kaldırılmıştır. Bunun yerine kamu yararı ve hizmet gerekleri birlikte değerlendirilerek yöneticiler, Bakanlık merkez ve taşra teşkilatında görev yapanlar arasından atanmışlardır. Ayrıca daha önceki yönetmelikte olan 2 yıl öğretmenlik yapmış olmak şartı, öğretmenlerin adaylığının kaldırılmış olması şartı ile değiştirilmiştir.

24 Nisan 2008 tarihinde yayımlanan Resmî Gazete ile, ilgili yönetmelikte çeşitli değişiklikler yapılmıştır. İlk olarak, “kamu yararı ve gerekli hizmet birlikte değerlendirilerek yönetici atanır” maddesi kalkmış ve “değerlendirme formundaki kalemlerden elde edilen puanlara göre atama yapılır” maddesi eklenmiştir. Aynı yıl içerisinde değerlendirme formundaki puanlamalar 2 defa değiştirilmiştir.

13 Ağustos 2009’da aynı konu ile ilgili Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik

yürürlüğe girmiştir. Bu Yönetmelik ile yönetici olarak atanmak için en az 3 yıl öğretmenlik yapmış olma şartı getirilmiştir. Ayrıca sınav yeniden uygulamaya konmuştur. Bu tarihten 2013'e kadar Yönetmelik her yıl en az bir defa olmak üzere altı defa değişikliğe uğramıştır.

2009 yönetmeliği 28 Şubat 2013'teki yeni bir yönetmelik ile yürürlükten kaldırılmıştır. Bu yönetmeliğe göre okul müdürlüğü için en az 5 yıl, müdür yardımcılığı için ise en az 3 yıl öğretmen kadrosunda görev yapmış olmak şartı getirilmiştir. Bu yönetmelikle sınav yazılı ve sözlü olarak iki aşamaya ayrılmıştır. Yazılı sınav %50, sözlü değerlendirme %30 ve yönetici değerlendirme formu toplam puanda %20 etkili olmuştur. Puan üstünlüğüne göre her eğitim kurumu için valiliğe sunulmak üzere 3 aday belirlenmiştir. Ancak bu yönetmelik kısa bir süre sonra değiştirilmiştir. Aynı yıl çıkan 4 Ağustos 2013 tarihli Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ile yönetici olarak atanmak için öğretmenlik hizmet süresi 2 yıla indirilmiştir. Müdür olarak atanmak için ise en az 1 yıl idarecilik yapmış olma şartı aranmıştır. Aynı zamanda yazılı sınavın etkisi %50'den %70'e çıkarılmış, sözlü değerlendirme puanı aynı kalmıştır.

10 Haziran 2014 tarihinde yapılan bir kanun değişikliği ile yeni okul yöneticisi görevlendirme yönetmeliği yürürlüğe konmuştur. Buna göre okul yöneticilerinin görev süresi 4 yıl ile kısıtlanmıştır. Görev süreleri sonunda yapılan değerlendirme sonucunda 100 üzerinden 75 ve daha üstü puan almaları halinde müdürlerin görev süreleri uzatılmıştır. Yönetmelikte yapılan değişiklik ile yöneticilerin atanmasında yazılı sınav kaldırılmıştır. Sözlü sınavda 70 ve üzerinde alanlar görevlendirilmiştir. Ayrıca müdür olarak atanacaklarda aranan müdür yardımcılığı tecrübe şartı kaldırılmıştır. Ancak 8 yıl öğretmenlik

yapmış olmak şartı getirilmiştir.

6 Ekim 2015 tarihinde yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik ile okul yöneticiliğine görevlendirilmek için merkezi yazılı sınav şartı getirilmiştir. Yönetmeliğe göre, bu sınav Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılacak ve 100 üzerinden 70 ve daha üstü puan alanlar başarılı sayılacaklardır. Okul müdürü olarak görevlendirmelerin ise okul yöneticiliği yapan kişiler arasından sözlü sınav sonucuna göre il millî eğitim müdürünün önerisi ve valinin onayı ile yapılmasına karar verilmiştir. Okul yöneticilerinin 4 yıllığına görevlendirilmesi ve aynı kurumda 8 yıldan fazla çalışmaması şart koşulmuştur. Müdür yardımcılıkları için adaylık dâhil en az 4 yıl öğretmenlik yapmış olmak, müdürlük için ise müdür başyardımcısı olarak en az 2 yıl yapmış olmak şartları karara bağlanmıştır. Bu Yönetmelik'te 3 ay sonra bir değişikliğe gidilmiş ve 2017'de ise yeni bir yönetmelik yayımlanmıştır.

22 Nisan 2017'de yeni bir okul yöneticisi görevlendirme yönetmeliği yayımlanmıştır. Bu yönetmeliğe göre müdür olarak görevlendirilmek için en az 1 yıl idarecilik yapmış olmak şartı yeniden getirilmiştir. Müdür başyardımcısı ve yardımcısı olarak görevlendirilmek için ise en az 4 yıl öğretmenlik yapmış olmak şartı aranmıştır. Bakanlık bu yönetmelik ile yazılı sınavı kaldırarak okul yöneticisi görevlendirmelerinde sadece sözlü sınav uygulamaya karar vermiştir. 2018'de bu yönetmelik de yürürlükten kaldırılmıştır.

21 Haziran 2018'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği ile beraber, yönetici olarak atanacaklarda, görevlendirilecekleri okullarda aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak şartı getirilmiştir. Müdür olmak için en az 1 yıl



idarecilik, müdür yardımcısı olabilmek için ise en az 2 yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak şartı getirilmiştir. Bu Yönetmelik ile yazılı sınav yeniden uygulamaya konmuştur. İlk defa müdür olarak atanacakların puanı yazılı sınav %60 ve sözlü sınav %40 ağırlıklı olacak şekilde oluşturulmuştur. 4 yıllık görev süresi ve aynı kurumda en fazla 8 yıl görevlendirilme şartı korunmuş ve yeniden görevlendirmelerin Ek-1 Formu üzerinden yapılacak değerlendirmelerden alınacak puanlara göre yapılmasına karar verilmiştir. Müdür başyardımcılığı kadrosu kaldırılmıştır.

12 Ocak 2019 tarihinde yayımlanan bir yönetmelikle 2018'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği'nde değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler ile Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Kurumuna, okul yöneticisi sınavı düzenleme imkânı tanınmıştır. Ayrıca yazılı sınavın ağırlığı %60'dan %80'e yükseltilmiştir. 5 Şubat 2021 tarihinde yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği ile okul yöneticisi seçiminde değişikliklere gidilmiştir. Müdür başyardımcılığı kadrosu yeniden ihdas edilmiştir. Müdür başyardımcısı veya müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde adaylık dâhil en az 2 yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak şartı getirilmiştir. Okul müdürü olarak görevlendirilmek için ise müdür yetkili öğretmen veya okul yöneticisi olarak en az 1 yıl görev yapmış olmak şart koşulmuştur. Şartları taşıyan ve yönetici olmak isteyen adayların Eğitim Yönetimi Sertifika Programı'na katılabileceklerine yönelik bir madde eklenmiştir. Programı başarıyla tamamlayan adaylara 8 yıl geçerli Eğitim Yönetimi Sertifikası verilmesi karara bağlanmıştır. Ancak bir geçici madde ile adayların Eğitim Yönetimi Sertifikası alma şartı ilk defa düzenlenecek Eğitim Yönetimi

Sertifika Programı'nın kesin sonuçlarının ilan edildiği tarihe aranmayacağı belirtilmiştir. İmam-hatip liseleri, fen liseleri ve meslek liseleri gibi okullarda müdür olarak görevlendirileceklerde meslek dersi öğretmeni olmak şartı getirilmiştir. Ayrıca yazılı ve sözlü sınavın ağırlıkları değişerek yazılı sınav puanı %50, sözlü değerlendirme puanı %20 ve değerlendirme puanı %30 olarak belirlenmiştir. Yazılı sınavın, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğüne veya Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığına çoktan seçmeli olacak şekilde yapılmasına karar verilmiştir. Adayların başarılı sayılmaları için bu sınavdan 100 üzerinden 60 puan almaları kararlaştırılmıştır. Yeniden okul müdürü olarak görevlendirmek için ise Yönetici Değerlendirme Formu üzerinden yapılacak değerlendirmeye göre oluşan puanların dikkate alınmasına karar verilmiştir.

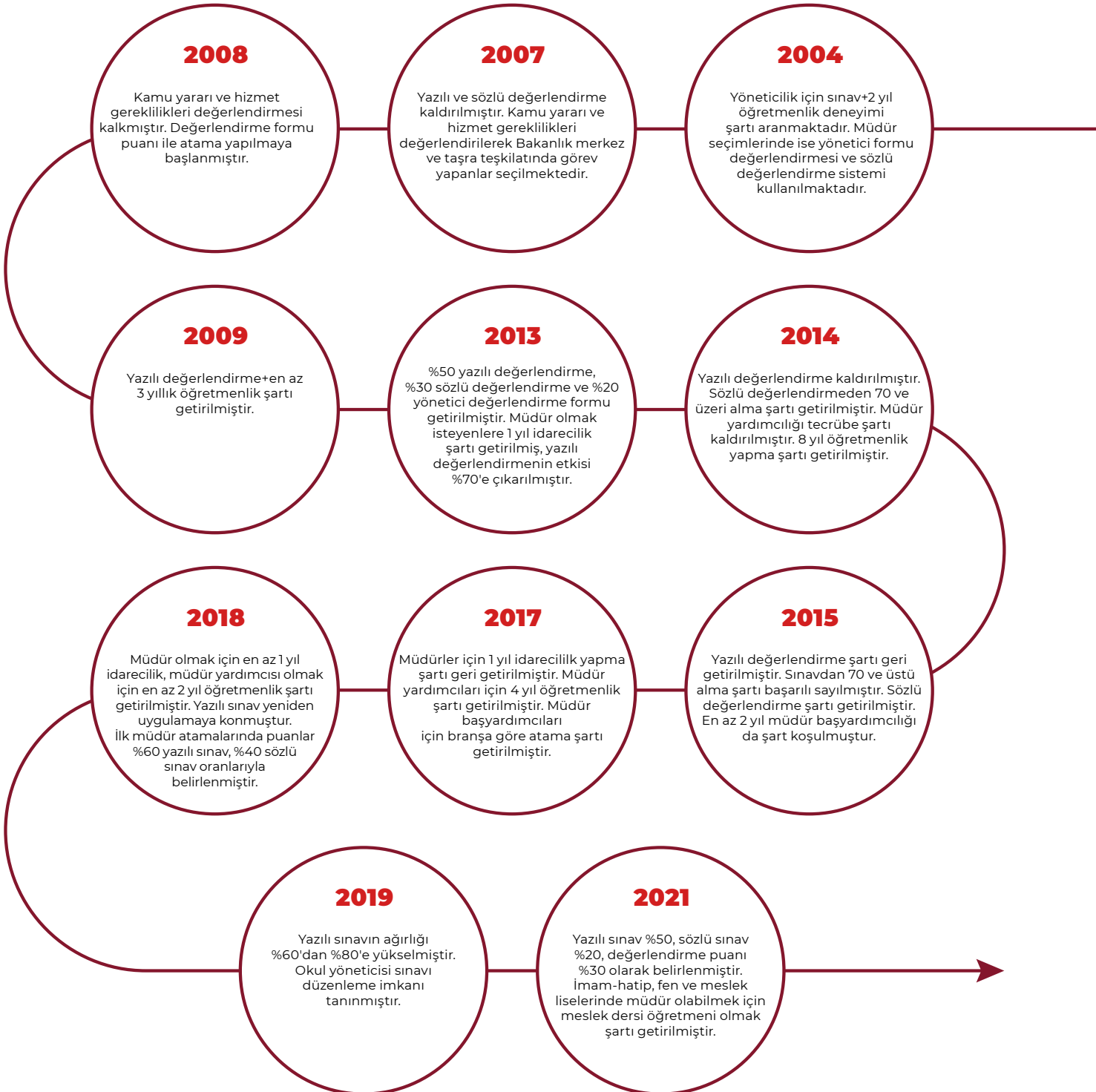
Yukarıdaki yönetmeliklerden farklı olarak 8 Şubat 2023 tarihli bir yönetmelik, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel program ve proje uygulayan eğitim kurumlarına yönetici görevlendirmenin esaslarını düzenlemektedir. Diğer okullara yönetici görevlendirilmesi yöntemleriyle kıyaslamak açısından bu yönetmeliğe burada değinmek faydalı olacaktır. Buna göre okul müdürü olarak görevlendirileceklerde; müdür olarak görev yapmış/yapıyor olmak, müdür başyardımcısı olarak en az 2 yıl görev yapmış olmak, kurucu müdür, müdür yardımcısı veya müdür başyardımcılığı dâhil toplam en az 3 yıl görev yapmış olmak, Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarda görev yapmış olmak şartlarından en az biri aranmaktadır. Müdür başyardımcısı ve yardımcısı kadrolarına görevlendirileceklerde ise müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı olarak görev yapmış veya yapıyor olmak veya Bakanlıkta şube

## ÖĞRENME MERKEZLİ OKUL YÖNETİCİLİĞİ

müdürü veya daha üstü unvanlı kadrolarda görev yapmış olmak şartı aranmaktadır. Bu okullara yöneticiler 4 yıllığına görevlendirilir ve aynı unvanla aynı proje okulunda 8 yıldan fazla süreyle öğretmen veya yönetici olarak görev yapılamaz. Proje okullarına en az doktora düzeyine sahip olmak kaydıyla öğretim elemanları müdür

olarak görevlendirilebilir. Diğer okullardan farklı olarak proje okullarda yöneticiliğe görevlendirmeler bakan onayı ile yapılır. 27 Haziran 2023 tarihinde bu yönetmeliğe bir geçici madde eklenerek 8 yıl süresi dolan okul yöneticilerinin görevlendirmelerinin 1 yıl uzatılabileceği karara bağlanmıştır.

Şekil 4. Okul yöneticisi belirlemede temel yasal değişiklikler



Nihai olarak, okul yöneticilerinin belirlenmesi ve eğitimlerinin nasıl olması gerektiğine dair bir sistem oluşturulamadığı ve arayışın devam ettiği ortaya çıkmaktadır. Yönetmeliklerde görüldüğü üzere okul yöneticisi belirlemede yalnızca seçim aşamasına odaklanılmaktadır. Oysa ilerleyen bölümlerde detaylı bir şekilde görüleceği üzere okul yöneticilerinin meslek tanımının yapılmasından kariyer basamaklarının belirlenmesine, hizmet öncesi ve içi eğitimlerden geri bildirim kadar her aşamanın ele alınması ve yapılandırılması gerekmektedir.



**SAHA ARAŞTIRMASI  
ve BULGULAR**



## 5. SAHA ARAŞTIRMASI ve BULGULAR

Bu çalışmadaki katılımcılar, sahadaki deneyimli ve okullarında dönüşüm sağlayan ve fark yaratan öğretmen ve yöneticiler arasından seçilmiştir. Böylece görüşmelerin sonunda yönetici seçimine yönelik öneriler almanın yanında, nitelikli okul yöneticisi profili de somut bir şekilde ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Katılımcıların iyi örnek olduklarını anlamak için çalıştıkları okulların uğradığı dönüşümü incelemek yeterli görülmüştür. Katılımcılar, görev aldıkları okullarda kayda değer yol kat etmiş, okul kültürü oluşturma konusunda önemli değişimler gerçekleştirmişlerdir. Bu kişiler yalnızca büyükşehirlerde veya yönetilmesi kolay az nüfuslu okullarda değil, suç oranının yüksek olduğu kalabalık bölgelerden erişimin zorlu olduğu köy okullarına kadar pek çok farklı şehir, bölge ve sosyoekonomik şartta başarıyla görev yapmışlardır. Okul yöneticisi, emekli müfettiş ve öğretmenlerden oluşan katılımcıların yanı sıra uzman ve akademisyenlerin de görüşleri alınmış, tüm bu görüşmeler sonunda iyi bir yönetici profili, analiz ve bulgularımız neticesinde ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu bulgulardan çalışma grubundaki yönetici profilleri ile ilgili en öne çıkan özellikler; adanmışlık ve öğrenci ve çevre ile iletişim, mesleki motivasyonda öğrencinin menfaati, öğretmenler ile ilişkide adil tutum sergileme, okul yöneticisinin rolünde liderlik olmuştur. Ayrıca katılımcılar ile yapılan görüşmeler analiz edildiğinde şimdiki okul yöneticisi seçim sistemi ve nasıl olması gerektiği ile ilgili bulgular da ortaya konulmuştur.

### 5. 1. Adanmışlık

Yapılan görüşmelerin içerikleri analiz edildiğinde, katılımcı profilinde mesleki deneyim ile beraber en çok öne çıkan unsur “adanmışlık”tır. Gerek öğrenci mevcudu düşük ama fiziksel imkanları kısıtlı okullarda gerek öğrenci mevcudu yüksek ve güvenlik

probleminin yaşandığı okullarda görev yapan katılımcıların karşılaştıkları her türden sorunu öğrencinin lehine olacak şekilde çözme yöntemleri buldukları görülmüştür. Okul Yöneticisi 7, kendilerinin kamu çalışanı olarak tüm topluma karşı sorumlu olduklarını belirtmiştir. Bu sebeple “toplum bizim için var değil, biz toplum için varız” diyerek rollerine vurgu yapmış ve şu sözleriyle eğitimcinin kendi mesleğinde daha iyi olması için çaba sarf etmesi gerektiğini ifade etmiştir:

*“Doktordan doğru tedavi etmesini istiyoruz, restoranda iyi bir yemek yemek istiyoruz. İyi bir öğretmen, yönetici olmak için neden aynı bakış açısıyla karşılaşmıyoruz. Hizmet alırken en iyisini istiyoruz ama hizmet verirken niye en iyisini vermek için uğraşmıyoruz, uğraşmalıyız...”*

Okul Yöneticisi 1, Ankara’da dezavantajlı bir bölgede 2001 yılında müdürlük yaptığı okulda bir bilgisayar laboratuvarı açtığını ve laboratuvarın o bölgede tek olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple güvenlik sistemleri gelene kadar, bir buçuk yıl boyunca haftada bir gün gece bekçiliği yaptığını, bir buçuk sene sonunda ise bu sorunun tamamen çözüldüğünü ifade etmiştir. Kendisi bu davranışını “...çok zor gibi görünüyor ama bunları dert eden bir yönetici olduğunda bunlar çözülüyor, böylesine sorunlar olduğu zaman bunlar göze alınmıyorsa o zaman sorun oluşuyor.” sözleriyle ifade etmiştir. Her ne kadar katılımcı bu tavrını adanmışlık olarak görmese de profil olarak mesleğine kendisini adanmış bir görüntü çizmektedir. Katılımcılardan Okul Yöneticisi 2, atandığı köy okulundaki fiziksel şartların kötülüğünden ve bölgenin o dönemde terör tehdidiyle karşı karşıya olduğundan bahsederken şu ifadeleri kullanmıştır:

*“Ben onların (öğrenci ve veli) fedakârlıklarını görüyordum. Bu beni mutlu ediyordu. Hiçbir şey gözetmeden, ön yargısız bu insanlara hizmet etmem gerektiğini düşünüyordum, üç yıl da hizmet ettim.”*

Okul Yöneticisi 6, bazı velilerin onu ölümle tehdit ettiğini ama buna rağmen kendisinin okulu yönetmeye devam edebilmek için o insanlar ile oturup konuştuğunu beyan etmiştir. Okul Yöneticisi 3 ise şu anda taşınmalı eğitim yapan bir köy okulunda müdürlük yaptığını, her gün sabah okul girişinde öğrencileri kendisinin karşıladığını ve gün sonunda öğrencileri tek tek servise kendisinin bindirdiğini söylemiştir. Katılımcıların mesleklerine olan bu adanmışlıklarını öğrenci ve öğretmen tarafına geçirebildiklerinde çok daha başarılı sonuçlar alabildikleri ortaya çıkmaktadır. Okul Yöneticisi 5, dezavantajlı bir bölgede atandığı bir meslek lisesinde göreve başladığında kapıların kırık, tuvaletlerin sökülmüş, duvarların yazılarla dolu olduğunu görünce ilk başta kendisinin işe koyulduğunu söylemiştir. Bazı öğretmenlerin kendisine, “öğrenciler nasılsa kıracaklar, uğraşmayın” dediğini belirten katılımcı, kendisinin vazgeçmediğini söylemiştir:

*“Onlar kırdı ben yaptım, onlar kırdı ben yaptım. Yaparken de bunu sadece kendileri için değil onların kardeşleri için de yaptığımı söyledim. Benim gayretimi ve niyetimi gördükçe öğretmenler de destek olmaya başladı. Çocuklar da ‘Bak, müdür bizim kardeşlerimiz için bir şeyler yapıyor, bozmayın’ diye birbirini uyardıya başladı.”*

### 5.2. Öğrenci ve Çevre ile İletişim

Katılımcı profilleri incelendiğinde öne çıkan bir diğer husus ise hepsinin öğrenci, öğretmen, veli ve okulun bulunduğu bölgenin ileri gelenleriyle sürekli temas halinde olduğudur. Okul Yöneticisi 3, kendine ait bir yönetici odası olmadığını ama bunu sorun etmediğini ifade etmiştir. Diğer katılımcılar ise kapılarının hep açık olduğunu, öğrencilerin odalarına rahat girebildiklerini ifade etmişlerdir. Okul Yöneticisi 2, öğrencilerin odasına girdikten sonra kapıyı çaldıklarını söylemiştir. Okul Yöneticisi 7, öğrencilerle

iletişimi arttırmak ve güçlendirmek için bazen özel çalışmalar yaptığını bahsederek 8. sınıf öğrencilerle toplandığını, hatta bir grup isimlerinin olduğunu ifade etmiştir. Etkileşimli bir sohbet ortamı oluşturduklarını ve kendi hayatlarından konuştuklarını belirten katılımcı bu öğrencilerden kendi çocuğunun gelişimi için çok şey öğrendiğini söylemiştir. Okul Yöneticisi 3 ise öğrencilere değer vererek bireyselleştirilmiş ilişki kurmanın önemine dikkat çekmiştir. Kendisinin törenlerde konuşma yapmak yerine gerektiğinde öğrencilerin yanına giderek konuşmayı sevdiğini söylemiştir. Katılımcı, kendisini ve meslektaşlarını eleştirerek en büyük problemlerinin öğrenciyi görüş bildirecek kadar değerli görmemek olduğunu belirtmiş ve “onlarla yaptığımız bir işte onlar olmadan başarılı olma ihtimaliniz yok” diyerek öğrenciyle iletişimin altını çizmiştir. Şube Müdürü 1, kendi ilçelerinde bazı müdürlerin bölgenin muhtarı, esnafı ve sanayicisiyle hemen iletişim kurduğunu ve bu sayede gerek okulda yapılacak etkinlikler için katkı elde ettiklerini ve gerekse öğrencilerin stajları esnasında veya mezun olduktan sonra istihdam edilmelerini sağladığını aktarmıştır.

### 5.3. Mesleki Motivasyon

Katılımcılara eğitim bilgileri ve görev süreleri sorulduktan sonra öğretmenlik mesleğini ve okul yöneticiliğini seçerken motivasyonlarının ne olduğu sorulmuştur. Katılımcılar bu soruyu cevaplarken mesleğe girme motivasyonlarının yanında meslekte kalma motivasyonlarını da ifade etmişlerdir.

Katılımcılar büyük oranda okul yöneticiliğine zorunlu olarak başladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenliğe ilk atandıkları dönemde tayin oldukları bölgelerde yönetici açığının olduğunu ifade eden katılımcılar bir mecburiyet olarak bu görevin kendilerine verildiğini söylemişlerdir. Eğitim fakültesinden mezun olduktan sonra Batman Sason’da bir köy okuluna atanan Okul Yöneticisi 2 ise “Batman’da köy



okuluna atanıyorsunuz. Köy okulunda her şey sizsiniz. Müdür, öğretmen, hizmetli sizsiniz.” şeklinde yanıtlamıştır. Yine müdürlüğü tercih motivasyonu sorulan Okul Yöneticisi 6, “Okulda kimse yoktu, mecburen ben müdür oldum... Zorunluluktan başlayan bir şeydi.” demiştir. Katılımcılardan Türkiye’nin köklü okullarında yöneticilik yapan Okul Yöneticisi 4 kendisini şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Okul yöneticiliğini yalnızca idareci olmak için değil talip olduğum kurumların önemine binaen tercih ettim. Geçtiğimiz yüzyılda büyük umutlarla kurulan bu kurumlara liderlik etmenin beni mutlu edeceği ve Türkiye’nin en başarılı öğrencilerinin geleceklerini inşaada katkımın olacağı hissiyatı en çok motive eden duygu...”*

Burada katılımcıların meslekte kalma motivasyonları tercih motivasyonlarından çok daha ön plana çıkmaktadır. Mesleğe zorunluluktan başlayan katılımcıların tamamı meslekte tercihen ve çok istekli olarak kaldıklarını beyan etmişlerdir. Zaman zaman karşılaştıkları zorlukların kendilerini istifa derecesine getirdiğini söyleyen okul yöneticileri amirlerinin veya çevrelerinin telkinleriyle göreve devam ettiklerini belirtmişlerdir. Bu telkinlerde ise onları etkileyen en önemli unsurun, çocukların menfaati ve kendileri gittiğinde oluşacak boşluğun öğrencilerin aleyhine doldurulması olduğu ifade edilmiştir. İstanbul’da bütün yönetimi istifa etmiş yalnızca bir personeli kalmış bir okula yönetici olarak atanan Okul Yöneticisi 3, amirinin telkiniyle ikna olduğunu ve kendisinin de görevden kaçınırsa çocukların sahipsiz kalacağını düşündüğünü belirtmiştir. Benzer şekilde yaşadığı bürokratik sıkıntılardan ötürü istifa ettiğini belirten Okul Yöneticisi 2 “İstifam kabul edilmedi. Kim yapacak bu işleri, burayı kime emanet edeceğiz, dediler. Ben de sonra kendime, ‘işin kolayına mı kaçıyorsun?’ dedim.” diyerek göreve devam ettiğini belirtmiştir. Şube

Müdürü 1 ise kendisinin ilk amirinin kendisine “Devletin mahkemesinde ve mahkeme-i kübrada cevabını veremeyeceğin işi yapma, bu çocuklar sana emanet nasıl yetiştirirsen öyle devam edecek.” diyerek telkinde bulunduğunu ve bu sözlerin kendisini hala motive ettiğini beyan etmektedir. Dezavantajlı bölge ve okullarda önce öğretmenlik ardından yöneticilik yapan Okul Yöneticisi 5 ise kendisinin öğrencileri mezun olduktan sonra bile takip etmeyi bırakmadığını, çocukların çeşitli örgütlere ve çetelere katılmalarını engellemenin, onların meslek sahibi olmasında öncü rolü oynamasının kendisi için en büyük motivasyon olduğunu belirtmiştir.

Öğrenciyi kazanmanın yanı sıra katılımcılar mesleki motivasyonlarını Allah rızasını kazanmak, iyi insan yetiştirmek, insani tutum ve mesleğin gereği gibi ifadelerle açıklamışlardır. Katılımcıların öğrenciyi kazanma ve her bir öğrenciyi ulaşma motivasyonları adanmışlık özellikleri ile bir arada düşünüldüğünde görev yaptıkları okullarda iz bırakmalarının ve bu okulları dönüştürmelerinin en büyük belirleyici unsurunun öğrenme merkezli bakışla her bir öğrenciyi nitelikli eğitimin ulaştırılması için özveriyle çalışmak olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticisinin mesaisi düşünüldüğünde öğrencilerle sürekli iletişimde ve etkileşimde olabilmesi mümkün değildir. Dolayısıyla yöneticinin öğretmenler ile iletişimi ve kurduğu ilişkiler okulda öğrenme merkezli bir ortam oluşmasında etkili olmaktadır. Bir sonraki bölüm, okul yöneticilerinin öğretmenler ile kurdukları iletişim yolları ile bulguları inceleyecektir.

#### 5.4. Öğretmenler ile İlişkiler

Öğretmen derslerde ve ders dışı etkinliklerde doğrudan doğruya öğrenci ile iletişimde olduğu için öğrencinin öğrenmesinde, okula devamında ve aktif bir okul hayatına sahip olmasında en belirleyici unsurlardan bir tanesi hatta en belirleyicisidir. Müfredatın ve

okul kitaplarının özenle hazırlandığı, her bir kazanımın titizlikle belirlendiği, donanımı yüksek okul ortamının olduğu durumlarda bile, yine öğretmenin sınıf içi performansı derslerden istenen verimin alınmasında en önemli rolü oynamaktadır. Dolayısıyla öğretmenin motivasyonunun sağlanması, mesleki gelişiminin takip edilmesi ve gereken durumlarda rehberlik sağlanması eğitimde verimin yükselmesinde önemli faktörlerdir. Okul yöneticisinin öğretmenler ile kurduğu iletişim ve ilişkiler bu motivasyonun ve gelişiminin sağlanmasında başat roledir. Bu sebeple katılımcıların öğretmenler ile kurdukları iletişim yöntemleri ve ilişkileri analiz edilecek ve bulgular değerlendirilecektir.

Katılımcı okul yöneticilerine, öğretmenlerle iletişimi ve öğretmenlerin motivasyonlarını nasıl sağladıkları sorulduğunda düzenli geri bildirim ve öğretmenin arkasında durma gibi temalar ön plana çıkmaktadır. Katılımcılar öğretmeni motive etmenin en kolay yolunun adil tutum ve davranışlarının öğretmene göstermek olduğunu, sözde kalan motivasyon konuşmalarının etkili olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılar özellikle ders planı hazırlanması ve nöbet gibi işlerde her bir öğretmene eşit ve adaletli davranılırsa öğretmenin güveninin kazanıldığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra okul işleyişinde bir sistemin ve düzenin kurulmasının öğretmen açısından çok önemli olduğu belirtilmiştir. Okul Yöneticisi 7,

*“En rahat ve serbest olmak isteyen öğretmen bile istişaresiz ani kararların olmadığı, iyi ve düzenli bir kurumda çalışmak ister. Okul düzeni ve rutinler çok önemlidir. Bilgi akışının zamanlı ve düzgün yapılmasına dikkat ederim.”*

ifadesiyle birlikte aynı şekilde zümre ve diğer toplantıların belirli bir düzeni olduğunda öğretmenler ile yönetici arasında iyi bir iletişim kurulduğundan bahsetmiştir. İyi iletişim kurmanın ve öğretmenin

motivasyonunu sağlamanın bir diğer yolu olarak ise tepeden inme emirler yerine yapılan işlere öğretmenlerin dahil edilmesi gösterilmiştir. Öğretmeni yöneticinin anahtarı olarak tanımlayan Okul Yöneticisi 2, okulun nasıl bir sisteme ve işleyişe sahip olduğunu anladıktan sonra okulla ilgili planlarını öğretmenlerle paylaştığını, *“Sürece öğretmeni dahil etmek önemli, ikna etmeniz lazım. Ben yaptım oldu, bu bir emirdir, olmamalı.”* sözleriyle belirtmiştir. Okulla ilgili yapılmak istenen plan ve projenin neden gerekli olduğunun öğretmenlere anlatılmasının hem öğretmenin motivasyonunun sağlanmasında, hem de o plan ve projelerin sahiplenilmesinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Aynı şekilde öğretmen bir proje yapmak istediğinde veya bir proje ona verildiğinde, yöneticinin öğretmenin önünü açması ve proje esnasında destek olmasının sağlıklı iletişimde önemli olduğu görülmektedir. Okul Yöneticisi 2, bir köy okulunda müdürlük yaptığı esnada beden eğitimi öğretmenine futbol takımı kurup ilçede ve ilde müsabakalara katılabileceklerini söylemiş ve masraflar için sponsor bulabileceğini belirtmiştir. İlk müsabakalarda başarılı olamayınca öğretmenin mahcup olduğunu, ama kendisinin öğretmene vazgeçmemesini, önemli olanın çocukların yeni yerler görmeleri, birlikte bir şeyler yapmaları olduğunu söylediğini, bunun sonucunda öğretmenin daha gayretli bir şekilde projenin arkasında durduğunu ve başarının geldiğini ifade etmiştir. Benzer bir şekilde dezavantajlı ve suç oranının yüksek olduğu bir ilçede müdürlük yapan Okul Yöneticisi 5, öğretmenlere bireysel çabasıyla etki etmeye çalıştığını belirterek her bir öğretmen ile nasıl iletişim kuracağını şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Özellikle genç öğretmenleri arıyorum, buluşalım diye. Buluşuyoruz okul dışında. Öğretmenin karakteri çok önemli; sportif mi, sosyal mi, projeci mi? Bu buluşmalarda bunu anlamaya çalışıyorum. İlgisi varsa imkanlar oluşturmaya çalışıyorum. Genç öğretmenler çok mühim. Onların mesleğe*

*hevesle başlaması çok önemli.”*

Bu yolla okuldaki aday öğretmenlerden birinin gitar çalmayı öğrendiğini ve ona çevre esnafın da desteğiyle okulda öğrencilere ücretsiz gitar kursu açtığını belirtmiştir.

Katılımcılar, öğretmenler ile ilişkide bir diğer önemli noktanın hata yapıldığında yapıcı davranmak olduğunu belirtmişlerdir. Okul Yöneticisi 2,

*“Öğretmen hata yaptıysa bile bunun veli veya öğrenci karşısında söylenmemesi, öğretmene destek çıkılması gerekir. Gereken uyarının öğretmene yalnızken söylenmesi daha yapıcı olur, aksi halde öğretmeninizi kaybedersiniz.”*

sözleriyle bu durumu ifade etmiştir. Katılımcılar başka öğretmenlerin de olduğu haberleşme gruplarında bir öğretmenin uyarılmasının çok yararlı olduğunu ifade ederek, her durumda önemli olan öğretmeni kazanmak olduğu sıklıkla vurgulamışlardır.

Okul yöneticisinin öğretmenler ile olan ilişkisinde ve iletişimde nasıl davranması gerektiğine dair bulgular aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

**Adil tutum ve davranış gösterme:** Ders ve nöbet planı gibi işlerin dağılımında her bir öğretmene eşit ve adil davranılması ve bir sistem oluşturulması öğretilmekte yöneticiye karşı güvenilir bir imaj oluşmasını sağlayacaktır.

**Geri bildirimde adil olma:** Öğretmen yanlış bir şey yaptığında bir yönetici tarafından nasıl tenkit ediliyorsa iyi bir şey yaptığında da yönetici tarafından takdir edilmelidir. Takdir ve tenkit sistemi bireysel ilişkilerden arındırılarak işletildiğinde öğretmen motivasyonu her durumda sağlanabilir.

**Fikre saygı ve cesaretlendirme:** Yönetici tarafından okulun fiziksel şartlarının iyileştirilmesi veya öğrencilerle ilgili akademik veya sosyal bir proje yapılması önerilmişse bunları müdür yardımcısının

veya öğretmenin sorumluluğuna bırakmadan evvel bizzat işin içinde bulunup bir seviyeye getirerek öğretmenin işin ciddiyetine ikna edilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmenin öğrenciyle ders dışında da etkileşim kurması ve öğrencinin her yönden gelişimine katkıda bulunması için sosyal ve kültürel faaliyetler çok önemlidir. Okul yöneticisinin öğretmenler ile iyi ilişki kurması için öğretmenleri sosyal ve kültürel faaliyetlerde teşvik etmesi, gerek lojistik ve gerekse yönetsel destek sağlaması gerekmektedir.

**Çözüm odaklı yöneticilik:** Okul yöneticisi, öğretmen bir zorluk yaşadığında kayıtsız kalmamalı ve elinden geldiğince yardımcı olmaya çalışmalıdır. Yönetici, çözümün odağında olursa öğretmen nezdinde de saygınlığını artırır.

**Planlı olma:** İyi bir planlama ve buna sadık bir uygulama okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki uyumu en fazla besleyecek unsurlardan biridir. Okul yöneticisi öğretmenlerin özel hayatını etkileyecek şekilde ani değişiklikler ve düzenlemeler yapmamalıdır. Toplantılar ve diğer ders dışı etkinlikler daha önceden planlanmış ve mümkün olduğu kadar mesai saatleri içerisinde olmalıdır.

**Bireysel geri bildirim ve öğretmenin itibarını koruma:** Yönetici ve öğretmen arasındaki ilişkinin kalitesi üçüncü kişiler iletişime geçtiğinde daha iyi anlaşılır. Okul yöneticisinin velinin, öğrencinin ve diğer öğretmenlerin yanında bir öğretmeni uyarması, o öğretmenin okul ile ilişkisinin tamamen kopmasına dahi sebep olabilir. Yönetici böyle durumlarda özelde birebir görüşmeler yoluyla öğretmene geri bildirim vermelidir ve yönlendirmelidir. Aksi takdirde okul kültürünün merkezine çatışma taşınır

## 5. 5. Okul Yöneticisinin Rolü: Liderlik ya da Yöneticilik

Dünyada yaşanan sosyoekonomik gelişmeler, teknolojik dönüşümler ve nüfus değişimleri

eğitimde farklı yaklaşımların tartışılmasına ve uygulanmasına yol açmıştır. Özellikle 2019-2021 döneminde tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 küresel salgınında okulların uzun süre kapalı kalması ve uzaktan eğitim yapılması okulun rolünü yeniden gözden geçirmeyi gerektirmiştir. Okullar yalnızca ders yapılan ve kapıları dışarıya kapalı olan bir yer olmaktan çıkmış, bulunduğu bölge ile etkileşimde ve iç içe olan bir yapı haline gelmiştir. Dersler de öğrencilerin pasif dinleyici, öğretmenin anlatıcı ve bilgi veren olduğu bir yapıdan, öğrencinin faal ve öğrenen olduğu, öğretmenin de bilgiyi bulma yolunda öğrenciye rehberlik ettiği bir yapıya dönüşmüştür. Bu değişim ve tartışmalar geçtiğimiz on yıllarda Türkiye’de de karşılık bulmuş, okul yöneticisinin rolünün ne olması gerektiği tartışılmıştır. Diğer ülkeler ile benzer şekilde okul yöneticilerinin lider rolü benimsemesi ve yalnızca bürokratik işlerin takibi yerine öğrenme merkezinde aktif bir rol almaları beklenmektedir.

**Okul müdürleri, lider yönetici olmaya karar verdiklerinde okulda verimli öğrenme ortamı tasarlanarak öğrenme merkezli bir okul iklimi ve hem öğrenci hem öğretmen için nitelikli bir okul kültürü oluşturulabilmektedir.**

Katılımcılar okul yöneticilerinin rolleriyle ilgili alan yazınında var olan yaklaşımlarla aynı doğrultuda görüş bildirmişlerdir. Özellikle Prof. Aytaç Açıkalın’ın “Bir okul, müdürü kadar iyi okuldur.” cümlesini doğrudan alıntılıyarak okul müdürünün okulun değişim ve dönüşümünde rol oynayan en önemli kişi olduğunu vurgulamışlardır (Açıkalın, 1998). Evrak işlerini takip eden, ilçe ve il müdürlüklerinden gelen yazıları tebliğ eden, yeniliklere kapalı müdür profili eleştirilmiştir. Şube Müdürü 1, okul yöneticilerinin zararı olmayan değil, iyi iş yapan insanlar olması gerektiğini vurgularken, “...zararı sıkıntısı yok da, zararı sıkıntısı kendine yok, okula da katkısı yok. Okul yönetiminde sadece

*iyi olmak yetmez, planlı ve öngörülü olmak gerekir, bize iyi iş yapan adam lazım.”* sözlerini kullanmıştır. Bazı yöneticilerin herhangi bir hazır çözüm önerisine bile mesafeli durduklarından şikâyet etmiştir. Aynı katılımcı, okul yöneticisinin farklı fikirlere karşı çıkmasını eleştirerek yöneticinin liderlik rolüne dikkat çekmiş, okulun vizyonunun ve misyonunun uygulanmasının okul yöneticisi ile doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmiştir:

*“Yönetici çok önemli, idari amir olmaktan öte ekip lideri. Yönetici bir şeyler yapmaya gayret edip çalıştığı zaman siyasi görüşü, dünya görüşü, sendikası ne olursa olsun okulda bir etki yarabilir.”*

Aynı şekilde Öğretmen 1, okulda yapılacak tüm çalışmalar için yönetici desteğinin şart olduğunu belirtirken yöneticinin hedef ve yol gösteren, güncel gelişmeleri takip eden, öğrencilere ve öğretmenlere yol gösteren bir yapıda olması gerektiğini bildirmiştir. Aynı katılımcı öğretmenin yaptığı bir etkinlikte yönetimin desteği olmadığı zaman etkinlikte çok az ilerleme kaydedilebildiğini ve başarılı olunamadığını belirtmiştir. Öğretmen 2 de yöneticinin rolünün yalnızca evrak işiyle sınırlı kalmaması, lider olması gerektiğini vurgulamış ve okul yöneticisini şemsiye tutan kişi olarak tanımlamıştır. Katılımcı yaşanabilecek her sorunu yağmura benzeterek,

**Yönetici burada şemsiyeyi tutan kişidir. Okulunu, öğretmenleri ve öğrencileri sorunlardan korumalıdır. O şemsiyeyi ne kadar dik tutabilirse ve okulda herkesi o şemsiyenin altında bir araya getirebilirse sorunlardan o kadar korunuruz. Yöneticinin nerede konumlandığı önemlidir, kendini değil okulu idare eden bir yönetici olmalıdır.**

ifadelerini kullanmıştır. Öğretmen 2, yöneticinin itici gücünün herkesi harekete geçirmek olduğunu savunmuştur. Okul Yöneticisi 5’e göre yönetici okuldaki bütün organizasyonu sağlamalı, odasında oturmamalıdır. Veliyi, sanayiciyi, esnafı

okulun faydasına olacak şekilde dahil etmelidir. Okulu yalnızca ders yapılan bir yer olmaktan çıkartmalıdır. Atandıkları okulun yapısına göre bir hedef belirlemek ve bu hedef doğrultusunda yoğun çalışmak zorundadır. Yani özetlemek gerekirse nitelikli bir okul yöneticisi evrak memuru değil ekip lideridir.

Katılımcı okul yöneticilerinin kendi yöneticilik tarzları da incelendiğinde her ne kadar kendilerini liderlik kavramıyla ifade etmeseler bile, yukarıda lider yönetici olarak ifade edilen özelliklere uydukları tespit edilmiştir. Dezavantajlı bir bölgede okul müdürlüğü yaptığı esnada, silahlı grupların çatışmaları arasında kaldıklarını belirten Okul Yöneticisi 6, öğretmenlerin tedirgin olduğunu ve kendisinin bu sebeple okulun güvenliğini yöneticiliğinin merkezine aldığını, o stresli dönemde öğretmenlere esnek davrandığını, arkadaş gibi olduklarını belirtmiştir. Bununla beraber çocukları da gözden kaçırmamak gerektiğini öğretmenlere hatırlattığını ifade eden katılımcı, çocuklar için grup oluşturduklarını ve herkesin gruplara göre görev aldığını, kendisinin de hem idarede yer aldığını hem de bu işleri düzenlediğini belirtmiştir. Okul Yöneticisi 4, müdürlük tarzının kendi öğrencilik zamanındakinden çok farklı olduğunu beyan etmiş ve göreve başladığında kapısını öğrencilerine açtığını şu sözlerle ifade etmiştir: Katılımcılardan ikisi dışında hepsi okul yöneticisinin liderlik rolüne dikkat çekmiş ve önemini belirtmiştir. Okul Yöneticisi 1 ve Okul Yöneticisi 7 ise kendileri de yukarıda tarif edilen tarzda yöneticilik yapmış olmalarına rağmen liderlik kavramının popüler kullanımından rahatsız olduklarını belirtmiş ve kendilerini

aynı kavramla tanımlamak istememişlerdir. Yöneticilik kavramının altını daha kalın çizen katılımcılar önemli olanın yöneticilik ve iyi bir organizasyon kurmak olduğunu ifade etmişlerdir. Okul Yöneticisi 1, eğitim sisteminin 1990'larda liderlik akımını yakaladığını ancak nasıl yapılır, bilimsel hale nasıl getirilir, buna hazırlanılmadığını belirtmiştir. Sistemin liderlik peşinde çok yürüdüğünü, kaliteli yönetimden vazgeçtiğini ifade etmiştir. Katılımcı, yöneticiliğin öneminden bahsetmiş, analitik düşünceye sahip olmanın bir okula giden gelen öğretmenlerin nasıl sevk ve idare edileceğini bilmenin, sistemi bilmenin ve o sistem içerisinde neyi yapıp yapamayacağını bilmenin önemine dikkat çekmiştir.

Okul Yöneticisi 7 de aynı doğrultuda görüş bildirerek yönetsel organizasyon ve faaliyetleri birinci sıraya aldığını söylemiştir. Okulla ilgili öncelikle bir tablo çıkarttığını ve bu çıkarımlar ile planlarını öğretmenlerle de paylaştığından bahsederek çalışmayı beraber yürüttüklerine değinmiştir. Ne zaman ne yapacağını daha iyi ortaya koymak için gelişim planlarını çıkarttığını, Planlı Okul Gelişim Modeli'ni savunan biri olduğunu ifade etmiştir. Okula bir mekanizma olarak baktığını belirtmiş ve bir tasarım yaratıp bu tasarımlar üzerinden geliştirilmesi gereken tarafları görüp bir aksiyon almanın önemine değinmiştir. Öte yandan "amaçsal yönetimi" benimsediğini ifade eden katılımcı, şu sözleri ile yaklaşımını ortaya koymuştur:

*"Okul olduğu zaman mesele mekaniklikten çıkıyor. Çocukların olduğu yerde duygularınız, inançlarınız devreye giriyor ama bu tek başına yeterli olmuyor. Üretim mekanizması eşittir okul demektir. O yapıyı, organizasyonu yönetmemiz gerekir. Türkiye'de 40 bin harika müdür bulamayız, kimse bulamaz. Dolayısıyla harika okul müdürlerinden çok, öğrenme merkezinde düzenlenmiş okul modüllerinin olması gerektiğini düşünüyorum."*

**Öğrenci için müdür odası, sorun çıktığında götürülen bir yerden ziyade projelerin konuşulduğu, kulüp faaliyetlerinin değerlendirildiği okulla ilgili eleştirilerin dinlendiği bir yer olmalı.**

(Okul Yöneticisi 4)

Katılımcıların kendi yönetim tarzlarından ve okul yöneticisinin nasıl olması gerektiğine dair beyanlarından anlaşıldığı üzere günlük bürokratik işleri takip eden, kolayca ulaşılamayan ve yalnızca tamirat tadilat işleriyle ilgilenen okul yöneticisi profili günümüzde karşılığını yitirmiştir. Okul gibi çok katmanlı ilişkilerin olduğu bir yapıda sistem kurmanın ve sürdürmenin önemi çok açıktır, ancak bu sistemin işletilebilmesi gerektiğinde bir ileriye taşıyacak hamle yapılması için nitelikli okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve seçilmesi kaçınılmazdır. Katılımcıların görüşlerinden ortaya çıkan okul yöneticisi rolü ile ilgili bulgular şunlardır:

**-Öğrenme merkezli lider:** Okul yönetiminin yalnızca bürokratik işlerin takibini yapan bir idare mekanizması gibi değil, öğrenmeyi merkeze alan, okuldaki her bileşeni motive ve teşvik eden, akademik veya yönetsel projeleri başlatan ve okulu temsil eden bir mekanizma olarak tasarlanması gereklidir.

**-Rehber:** Okul yöneticisi gerek kendi çalışmalarıyla gerek önereceği fikirler ile, okulun gelişimiyle ilgili neler yapılabileceğine dair öğrenci ve öğretmenlerde vizyon oluşturmalıdır. Bu rehberliğin sağlanabilmesi için okul yöneticisinin eğitimde dünyada ve Türkiye’de yaşanan gelişmeler konusunda asgari bir entelektüel birikime sahip olması beklenir. Özellikle eğitim dünyasında yeni çalışmalardan haberdar olmalı, ulusal ve uluslararası projeler ve fuarlar gibi etkinlikleri takip ederek okula fayda sağlamaya çalışmalıdır.

**-Sistem kurucu:** Okulun günlük işleyişi, ders plan ve programı ve nöbet düzenlemesi gibi konularda bir sistem kurarak herkese adil davranmalı ve kendisinin olmadığı durumlarda da bu sistem işleyebilmelidir.

**-Etkili:** Okul yöneticisi sabah okula geldiği andan itibaren okul içinde aktif bir şekilde bulunmalı, vaktinin bir kısmını odası dışında öğrenciler ve öğretmenlerle vakit geçirmeye

ayırmalıdır.

**-İletişimi güçlü:** Görev yaptığı bölgenin esnafı, muhtarını, sanayicisi ve ileri gelenleri ile temas halinde olmalı ve okulda yapılması gereken çeşitli işler için onlardan destek sağlamalıdır.

**-Sorumlu:** Okul yöneticisi yetkisi sınırlı olsa da özellikle öğretmenlerden gelen talepler için gerektiğinde sorumluluk alarak öğretmenin işini kolaylaştırmalıdır.

### 5.6. Mevcut Durumun Değerlendirilmesi ve Sistem Önerileri

Okul yöneticisi belirlenmesi ile ilgili sistemi; yetiştirme, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim, meslek tanımı, yetki ve sorumluluklar, denetim ve meslek sonrası olarak ele almak mümkündür. Bu değişkenlerin tanımlı ve belirli olduğu durumlarda okul yöneticisi belirlenmenin daha sistematik bir şekilde yürüyeceği açıktır. Bir önceki bölümde detaylı olarak incelendiği gibi Türkiye’de okul yöneticisi seçimi ile ilgili kriterler ve seçme yöntemi ile ilgili arayışlar devam etmektedir. Bununla beraber okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin de okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerini sağlayacak nitelikte olmadığı anlaşılmaktadır. Okul yöneticiliği ile ilgili bir meslek kanunu olmadığı için okul yöneticilerinin kariyerleri ve özlük hakları ile ilgili düzenlemeler de yetersiz kalmaktadır. Ayrıca okul yöneticilerine okullarıyla ilgili geri bildirimde bulunma veya rehberlik sağlama uygulaması bulunmamaktadır.

#### 5.6.1. Okul Yöneticilerinin Seçim Usulü

5 Şubat 2021 tarihinde Resmî Gazete’de yayımlanan yasal düzenleme ile, okul yöneticisi seçimine yazılı değerlendirme yeniden getirilerek, bunun ÖSYM tarafından çoktan seçmeli sorular ile yapılması karara

bağlanmıştı. Yazılı sınava dönüş kararı Bakanlık tarafından adalet ve güven ilkesinin tesis edilmesi için alınmış olsa da sınavın mahiyeti ve yöntemi tartışmalı olmuştur. Yönetmeliğe göre sınav sorularının %20'si genel kültür, %10'u Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi, %10'u değerler eğitimi, %10'u eğitim ve öğretimde etik ve %30'u eğitim bilimleri sorularından oluşmaktadır. Bu dağılımın hangi yönetsel ihtiyaca göre yapıldığı

belirsizdir, katılımcılar da yönetici seçerken uygulanan yazılı sınavın yönetim becerilerini ölçmekte yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Soruların ezber dayalı test sınavı olduğunu, çok soru çözen ve mevzuatı ezberleyenlerin yüksek puan alabildiklerini ifade etmişlerdir. ÖSYM tarafından yayınlanan örnek sorular incelendiğinde soruların KPSS soruları ile benzerliği görülmektedir.

Görsel 1. MEB-EKYS soru örneği

7. Bir yolcu, Sinop İnce Burun'dan yola çıkarak deniz yoluyla Şile'ye doğru sahil şeridini takip edecek şekilde seyahat gerçekleştirecektir.

**Bu yolcunun, aşağıdaki akarsulardan hangilerinin denize döküldüğü yerlerden sırasıyla geçmesi beklenir?**

- A) Bartın – Filyos – Sakarya
- B) Kızılırmak – Bartın – Filyos
- C) Yeşilirmak – Kızılırmak – Sakarya
- D) Filyos – Aksu – Yeşilirmak
- E) Aksu – Yeşilirmak – Kızılırmak

**DOĞRU CEVAP: A**

7. Türkiye, jeotermal enerji potansiyeli bakımından dünyada önemli bir yere sahiptir.

**Bu kaynağın oluşmasında;**

- I. aktif bir tektonik kuşak üzerinde yer alması,
- II. masif arazilerin geniş alanlar kaplaması,
- III. kayaç çeşitliliğinin fazla olması

**faktörlerinden hangileri etkili olmuştur?**

- A) Yalnız I
- B) Yalnız II
- C) Yalnız III
- D) I ve II
- E) II ve III

**DOĞRU CEVAP: A**

Şube Müdürü 1, bir okul yöneticisine okulundaki bir problemle ilgili soru sorduklarında, yöneticinin problemin içeriğiyle ilgilenmeksizin müdürlük sınavında İstanbul birincisi olduğu şeklinde bir cevap vermekle yetindiğini ifade etmiştir. Okul Yöneticisi 2 ise sınavın çalışılıp geçilebileceğini ama pratikte bunun bir karşılığı olmayacağını belirtmiştir. Okul Yöneticisi 4, yazılı sınavların yönetici seçmede önemli bir kriter olmadığını düşündüğünü belirtirken, Okul Yöneticisi 5, şu andaki uygulamanın yönetici seçimi için uygun olmadığını, yazılı sınavdan yüksek alan kişinin müdür olarak atanmasının yöneticilik vasfına sahip olmayan çok kişinin yönetici olmasına ve okulların performansının düşmesine sebep olduğunu belirtmiştir. Bahsedilen bütün eksikliklerine ve yöneticilik yeteneklerini ölçmemesine rağmen yazılı

sınava güven olduğunu eklemişlerdir. Bakanlık Yetkilisi 1 yazılı değerlendirme olmadan olmayacağını, sınavı Bakanlığın yapması gerektiğini ve kişinin uygulayıcı dünyasına yönelik olması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcıların tamamı, yönetici adayının bilgisinin ölçülmesinin yanı sıra yeteneklerinin tespiti, hitabetinin ve kendini ifade etme becerilerinin değerlendirilmesi, mizacının anlaşılması ve adayın neden okul yöneticisi olmak istediğine dair projelerinin ve planlarının dinlenmesi için sözlü değerlendirme yapılmasının gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Nitekim uluslararası alan yazını da hem öğretmenler hem de okul yöneticileri seçiminde sözlü değerlendirmenin önemine dikkat çekmektedir (CfBT, 2013; Schleicher, 2012; Hobson, A. J. vd., 2010). Katılımcılar şu andaki haliyle öğretmenler

için uygulanan sözlü değerlendirme usulüne de değinerek hem öğretmenler hem yöneticiler için sözlü değerlendirmenin önemini belirtmişler, ancak usulünü eleştirmişlerdir. Okul Yöneticisi 1 sözlü değerlendirme sisteminin doğru yönetilememesini eleştirerek, eğitimci belirlemek için çok gerekli olan sözlü değerlendirmenin yanlış yöntemlerden ve değerlendirme komisyonlarının bu konuda yeterli birikim ve eğitime sahip olmayışından dolayı, ülkemizde yanlış bir bağlamda ele alındığında dikkat çekmiştir. Okul Yöneticisi 5, yazılı değerlendirme yerine sözlü değerlendirme olması gerektiğini düşünmektedir. Şaibenin ortadan kalkması için gerekirse sözlü değerlendirmelerin kamera tarafından kayıt altına alınabileceğini belirtmiştir. Sorulardan bazılarının bilgi, bazılarının kabiliyet ölçmeye yönelik olması gerektiğini düşünmektedir. Topluluk karşısında hitabet, kurumu yukarı taşıma ve benzeri özelliklerin aranması gerektiğini belirtmiştir. Şube Müdürü 1, sözlü değerlendirmenin detaylandırılması, kişiye daha fazla zaman verilmesi, kişinin kendisini ifade edeceği ölçme kısmının değiştirilerek devam etmesinin uygun olacağını ifade etmiştir. Bu sözlü değerlendirmelerden önce adaylardan bir proje hazırlamalarını istemenin önemli olabileceğine “sen okul müdürü olsan... sen bu okulda ne yapardın?” sorularının mülakatlarda sorulması gerektiğine değinmiştir. Okul Yöneticisi 1, oldukça detaylı bir sistem önerisi yapmıştır. Sözlü değerlendirme için adayın niyet mektubunu ve proje planlarını önceden göndermesi ve değerlendirme esnasında bunların zayıf ve sorunlu yanlarının sorulması gerektiğini belirtmiştir:

*“Her yanını ayrıntılı anlatacak. Bir açık bulmuşsanız soracaksınız. Ortada zemin olmazsa olmaz. Benim önerim, mülakat çok iyi yöntem ama her yerde aynı şekilde olmaz. İçinde proje sunumu gibi bir şey olmalı. Bana, benim yaptıklarına göre sorular sorulmalı -sen şunu yaptın, başarılı oldu mu?- gibi.”*

Emekli Müfettiş 1, yönetici atama ile ilgili sıkıntının, 1978’lerde Bakanlığın insan kaynağı yetiştirilmesindeki yetkisini üniversitelere devretmesiyle başladığını ifade ediyor ve yönetici yetiştirmenin ve sözlü veya yazılı sınavın Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılması gerektiğini düşünüyor. Sınavı Bakanlık dışında bir kurumun yapmasının şaibeleri ortadan kaldıracığı görüşüne ise “...ticareti dışarıya akredite ettirebilirsin, tamam, ama biz 6 yaşındaki çocukların eğitiminden bahsediyoruz, bunu Millî Eğitim Bakanlığında başka kimse daha iyi bilemez, bilmesi beklenilmez.” sözleriyle karşı çıkmış ve eklemiştir:

*“Entelektüel bir iş bürokratik bir kafayla yapılıyor bu ülkede, 100 yıldır. Önemli olan beklentinin ne olduğunun tanımlanması. Bir yönetici eğer 20 yazıya cevap vermezse ya da ehliyet kursları ile ilgili yazışmaları yapmazsa görevden alınabilir ama okulunda 50 öğrenci okuma yazma öğrenmemişse bir şey olmayabiliyor. Eğer anlayış değişmezse yazılı olsun, sözlü olsun sınav şekli sonucu değiştirmez. Herhangi bir değerlendirme şeklinden sonuç alabilmek için anlayışın değişmesi ve öğrenme çıktılarının merkeze alınması, öğrenme merkezli okul yöneticisi seçilmesi ve değerlendirilmesi şart.”*

Okul Yöneticisi 9 ise okul yöneticisi seçerken yazılı ve sözlü değerlendirme yapılması gerektiğini ve ek olarak bir portfolyonun da hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Yazılı değerlendirmede akademik bilgi yerine iletişim, işletme, finans ve liderlikle ilgili sorular sorulmasının anlamlı olacağını vurgulamıştır. Yazılı değerlendirmeden önce öğrenme süreçleriyle, liderlikle ve pozitif bilimlerle alakalı 10 kitabın belirlenip adaylara soruların bu kitaplardan çıkacağını ilan edilebileceğini, bunun ezber bilgisi ölçmekten daha faydalı olabileceğini belirtmiştir. Sözlü değerlendirme öncesinde ise bir kişilik envanter testi ile mizaç ölçümü yapılması gerektiğine, sözlü esnasında da vaka örnekleri



üzerinden bir sınav yapılabileceğine dikkat çekmiştir. Yine sözlü değerlendirmede bir portfolyo sunumu ile geçmişte yaptıklarını ve o okulda yapacaklarını anlatmasının istenebileceğini söylemiştir.

Katılımcıların değerlendirmeleri ve dünyadaki iyi uygulama örneklerinden hareketle okul yöneticisi seçiminde **Çoklu Değerlendirme Modeli'ne** gidilmelidir. Türkiye'de alan yazınında da okul yöneticisi seçiminde bu tip bir çoklu değerlendirme modeline ihtiyaç olduğu vurgusu yapılmaktadır (Dağtekin vd., 2022; Sayan&Yıldırım, 2019). Hem yazılı hem sözlü değerlendirmenin dâhil olduğu, iyi yapılandırılmış ve şeffaf bir yöntemle ehliyet sahibi okul yöneticilerinin belirlenmesi sağlanabilir. Okul yöneticisi seçimi öğretmen seçiminden daha titiz ve planlı olmalıdır.

### 5.6.2. Okul Yöneticiliğinin Mesleki Statüsü

Katılımcılar, okul yöneticiliğinin meslek tanımının olmamasının belirsizliğe sebep olduğunu vurgulamışlardır. Bu noktada özellikle kariyer adımlarının belirsizliğine dikkat çekmişlerdir. Katılımcıların tamamı, yönetici olmak isteyen öğretmenler için daha somut ve özlük hakları daha geliştirilmiş bir modelin hayata geçirilmesini talep etmişlerdir. Yine katılımcıların tamamı yönetici seçiminde öğretmenler dışında başka mesleklerden kişilerin profesyonel olarak okul yöneticisi olarak belirlenmesine de karşı çıkmışlardır. Bakanlık Yetkilisi 1, okul yöneticiliğinin öğretmenlerin içinden seçilmesi gerektiğini ifade etmiş, ama bağımsız bir uzmanlık meslek alanı olması ve mesleğin adının "okul yöneticisi", ünvanının öğretmen olması gerektiğini belirterek sürecin en başından itibaren yöneticilik sonrası kariyer sürecine kadar okul yöneticisi sisteminin kurgulanması gerektiğini vurgulamıştır. Burada da Bakanlığın nezaret edeceği bir yönetici akademisinin varlığının sistemi besleme açısından çok önemli olacağını belirtmiştir. Okul Yöneticisi 2 bunu şu

sözlerle açıklamıştır: "Okul iklimini ve eğitimi bilmeyen biri her yeri yönetse de okulu yönetmekte zorlanır. Çünkü okulda çok farklı dinamikler var ve bu dinamiklerin çoğunda eğitim tecrübesi anahtar role sahip." Bununla birlikte okul yöneticilerinin öğretmenlerin arasından belirlenmesinin yanında özellikle okulların bütçe ve finansmanı konusunda daha iyi yetiştirilmeleri gerektiğinin de altını çizmiştir. Bu konuda yeterli bir hizmet içi eğitim almadıklarını da ifade etmişlerdir.

Mesleki statü konusunda en sık eleştiri konusu yöneticiliğin kariyer yolculuğunun belirsiz olmasıdır. Yöneticilikte görev süresi dolan yöneticinin ne olacağı ve rol tanımının belli olmasının yöneticilerin görev süreleri bitiminde önlerini daha rahat görmelerini sağlayacağını belirtmişlerdir. Okul Yöneticisi 6 durumu şöyle özetlemiştir:

*"Görev süresi bittikten sonra yeniden sınıfa dönmek kolay değil. Bizler elbette özünde eğitimciyiz. Her koşulda öğretmenliği de sürdürürüz ama sınıfa döndüğünüzde kariyerinizde başa dönmüş oluyorsunuz. Bunun yerine özellikle genç öğretmenlerin yetişmesinde ve Bakanlıkta planlanan öğretmen akademilerinde eğitici ya da koçluk gibi görevlerle yer almak çok yerinde olur diye düşünüyorum. "*

### 5. 6. 3. Sınırsız Sorumluluk, Sınırlı Yetki

Okul yöneticiliği eğitimin işleyişinde büyük bir sorumluluk gerektirmektedir. Bu sorumluluğu hakkıyla yerine getirmek için de yetkilerin esnek ve iyi tanımlanmış olması beklenmektedir. Katılımcıların tamamı okul yöneticiliğinde yetki ve sorumluluk dengesizliğine dikkat çekmiş ve bunun iş motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu durumun etkin bir okul yönetimi tasarımı da sorun oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu sınırlılığın okul yöneticileri açısından zorluğuna Okul

Yöneticisi 3 şöyle dikkat çekmiştir:

*“Sınırsız sorumluluğum karşısında sınırlı bir yetkiyle çözüm aramak zorundayım, öğretmenin bütün süreçleriyle ilgilenmek zorundayım ama öğretmen üzerinde yetkim kısıtlı. Bir vefat durumunda bile, hocam sen git, izin işiyle ben ilgileneceğim, deme yetkiniz yok. İlla ilçeye gitmesi lazım, ama biz o insanların bütün sorumluluğunu alıyoruz.”*

Okul Yöneticisi 5 ise elinde bir yetki olmadığı için öğretmene, öğrenciye ve veliye yalnızca bireysel çabasıyla etki etmeye çalıştığını, elinde yetki olması durumunda bunu öğretmenin gelişimi adına kullanacağını ifade etmiştir. Yetkilerin sınırlılığının okul yöneticilerinin mesleki itibarı ve konumlandırılması açısından da sorun oluşturduğunu belirten Okul Yöneticisi 3 *“Yöneticinin yetkisizliğini hissedene -veli olsun, öğrenci olsun, öğretmen olsun- sorunlara çözümü okul dışında başka aktörlerle aramaya başlıyor. Bu da zaman zaman okulları yönetilemez bir hale getiriyor.”* diyerek yetkinin mesleki saygınlık ve okulların etkin yönetimi için gerekliliğine dikkat çekiyor.

### 5.6.4. Sendikaların Etkisi

Katılımcıların sistem ile ilgili söylediklerine dair bulgulardan biri de yönetici seçme ve atama süreçlerinde sendika etkisidir. Katılımcılar herkesin benimsediği, desteklediği, yakın durduğu bir yapının olmasını normal karşılamışlar ancak sorunun kendine yakın olanı kayırma olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı Şube Müdürü 1,

*“... (sendikalar için) katkı sağlama noktasında programlar oluşturuyorlar, şöyle böyle yapılmalı diyorlar, orada bir sıkıntımız yok ama iş icraata geldiğinde istiyorlar ki benim adamım olsun.”*

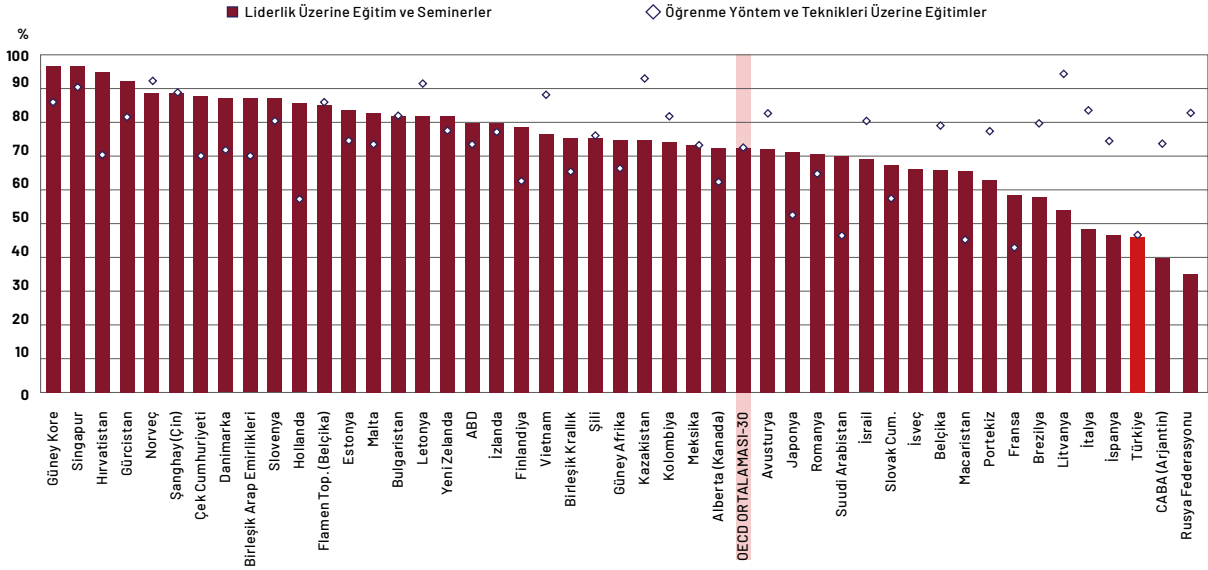
sözleriyle eleştirisini dile getirmiştir. Okul Yöneticisi 1 ise sendikanın süreçlere dahil olmasında bir sakınca olmadığını ancak dahil olma kanallarının ve rolünün net tanımlanması gerektiğini vurgulamıştır. Aynı düzlemde Okul Yöneticisi 4 de sendikaların insan kaynağı açısından önemli tavsiyeleri olabileceğini ancak bunun her zaman doğru kullanılmadığını, dolayısıyla başka bilgi kaynaklarıyla bu tavsiyelerin kontrol edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

### 5.6.5. Mesleki Gelişimin Desteklenmesi ve Geri Bildirim Kültürü

Okul yöneticiliğinin profesyonel bir rotada ilerlemesi ve özellikle bütçe/finansman gibi konularda yeterliliklerinin artırılıp becerilerinin güçlendirilmesi için Bakanlık merkez ve il/ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından içeriği ve tasarımı iyi planlanmış, okul yöneticilerinin ihtiyacını karşılayan bir mesleki gelişim desteğine ihtiyaç olduğunu katılımcıların tamamı belirtmiştir. Nitekim son yapılan TALIS 2018 araştırmasında da okul yöneticilerinin mesleki gelişim programlarına katılım durumunda OECD ülkeleri arasında Türkiye en az katılım gösteren ülkelerden biri olmuştur. Yapılan görüşmelerde de TALIS araştırmasını teyit eden bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelerde yöneticilere yönelik bir geri bildirim mekanizmasının olmamasına dikkat çekilmiş, denetim mekanizmasının da çok sınırlı ve sadece evrak denetimi üzerinden uygulandığını belirtmişlerdir. Okul Yöneticisi 2, denge ve denetleme mekanizmasının eğitim öğretimde iyi çalıştığını düşünmediğini, cezanın çok kolay kesildiğini ama takdir veya geri bildirim mekanizmasının işlemediğini belirtmiş ve eklemiştir:

*“Denetim; denetledim, gördüm, ceza kestim, gidiyorum şeklinde olmamalı. Denetledim, gördüm, geri bildirim verdim*

Şekil 5. Okul yöneticilerinin mesleki gelişim programlarına katılım durumu



Kaynak: TALIS 2018

*(teşekkür ettim), gidiyorum, şeklinde olmalı. Eğitimi en çok besleyen şey geri bildirimdir. Bu kültürü, eğitim yönetim kültürümüzün asli ilkelerinden bir haline getirmeliyiz.”*

Katılımcılar bu anlamda sistemli bir rehberlik yapılmadığını, geri bildirim alamadıklarını ifade etmişlerdir. Mesleki gelişim ve geri bildirim kanalları konusunda Bakanlık ve ilgili resmî kurumların yanı sıra Bakanlık koordinasyonunda üniversiteler ve sivil toplum kuruluşlarıyla da ortak programların tasarlanması iş yükünü azaltma ve daha fazla okul yöneticisine nitelikli mesleki gelişim programları sunma ve geri bildirim sağlama konusunda büyük imkanlar oluşturabilir. Araştırma kapsamında okul yöneticiliği alanında uzman bir akademisyen ile görüşülmüştür. Bu görüşmede katılımcı okullar ile eğitim fakültelerinin eşleştirilebileceğini, böylelikle akademisyenler ile okullar arasında bağlantı kurulabileceğini ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimi, okul yönetimine ilişkin gelişmeler ve okulun genel gelişimi ile ilgili bilgi akışının ve geri bildirim sağlanabileceğini belirtmiştir. Bu sistem ile hem eğitim fakültelerinin okullardaki güncel gelişmelerden haberdar olması ve ona

göre bir araştırma planı hazırlaması hem de okulların yapıcı bir geri bildirimle gelişim sağlayabileceğini ifade etmiştir. Tüm bulgularla birlikte okul yöneticiliğinin mevcut durumu katılımcılarla değerlendirildiğinde aşağıda belirtilen başlıklar ön plana çıkmaktadır.

**Okul yöneticiliğinin mesleki tanım ihtiyacı:** Okul yöneticiliğinin bir meslek haline getirilmesi konusunda yasal düzenlemelere ihtiyaç vardır.

**Kariyer adımlarının netleştirilmesi:** Öğretmenlik kariyer adımları ile yöneticilik kariyer adımları birbirinden bağımsız ilerlemektedir. Uzman öğretmenlik ya da baş öğretmenlik gibi kariyer basamaklarının okul yöneticiliğinin belirlenmesinde ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Yönetici olan kişilerin yöneticilik sonrasında nasıl bir kariyer rotası çezeceği de baştan sunulmalıdır.

**Okul yöneticisi seçiminde denge ve istikrar:** Mevcut uygulamada yapılan yazılı sınav, sistemde güven hissi oluştursa da yetenekli okul yöneticilerinin seçiminde yeterli değildir. Seçimde sözlü değerlendirmenin de liyakate uygun usullerle ve kişilerle yapılması gereklidir.

**Yetkilerin düzenlenmesi:** Okul yöneticilerinin

artan sorumlulukları karşısında yetkilerin sınırlı olması okul yönetiminin etkinliğini ve saygınlığını olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle yetkilerin esnetilerek yeniden düzenlenmeye ihtiyacı vardır.

**Düzenli mesleki gelişim ve geri bildirim ihtiyacı:** Okul yöneticileri için düzenli aralıklarla sunulan, bilhassa öğrenme merkezli ve bütçe ve finansman konularına odaklı mesleki gelişim programlarının tasarlanması elzemdir. Bu konuda Bakanlık kendi birikimi ile sivil inisiyatiflerin birikimini bir aya getirerek daha etkin ve sürdürülebilir çalışmalar yapabilir, yöneticilere düzenli geri bildirim sağlayabilir.

**Öğrenme merkezli denetleme:** Her okul ve okul yöneticisi kendi ortaya koyduğu plan ve çıktılar üzerinden denetlenmelidir. Okul grupları kendi içinde kıyaslanmamalıdır. Okul yöneticisi koyduğu hedefi gerçekleştirip gerçekleştirmediği üzerinden denetlenmelidir. Burada da öncelik günlük yazışmaların takibi gibi konular değil öğrenme çıktılarındaki gelişim ve okuldaki sosyal etkinlikler olmalıdır. İyi yapılan şeyler takdir edilmeli, yanlışlıklar için çözüm yolları tavsiye edilmelidir.

### EĞİTİMDE KALİTE TAKİP KOMİSYONU

Türkiye’de eğitim politikalarında yerel ihtiyaçların ve özelliklerin politika yapım süreçlerinde daha fazla dikkate alınması gerekmektedir. İlçeler bu noktada büyük önem taşımaktadır. İlçede yapılan çalışmaların etkili izlenmesi ve geri bildirim sağlanması için eğitimde teorik ve pratik deneyimlerin bir araya geldiği yapılara ihtiyaç vardır. Kalite Takip Komisyonu bu yapılara örnek olarak tasarlanabilir.

İlçe müdürlüklerinde akademisyenlerden, en az beş yıl deneyimi olan eğitim uzmanlarından ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde ölçme değerlendirme ve veri izlemeden sorumlu personellerden oluşan bu komisyonda en az beş komisyon üyesi olmalıdır. Her dönem sonunda komisyonlar ilçedeki okulların öğrenme süreçleri ve çıktıları hakkında okul yöneticileri ile yüz yüze görüşme gerçekleştirerek rapor almalı, bu rapor ve görüşmeler sonucuna göre okul gelişim planı sunulmalıdır. Komisyon çalışmalarını il müdürlükleri ve Bakanlık Merkez Personel Genel Müdürlüğü, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü ve öğretim daireleri ile eş güdümlü yürütmelidir.

# SONUÇ VE ÖNERİLER



## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu rapor öğrenme yoksunluğunun giderek arttığını göz önünde bulundurarak öğrenme merkezli okul ortamlarının oluşturulması için bir okul yöneticisi belirleme modeli önermiş ve bu modeli “Öğrenme Merkezli Yöneticilik Modeli” olarak tanımlamıştır. 1980’lerden itibaren yapılan çalışmalarda okul yöneticisinin doğrudan veya dolaylı olarak öğrenmeye etkisi açıkça ortaya konmuştur. Bu olguyla beraber ülkeler okul yöneticilerinde liderlik özellikleri aramaya başlamış ve buna yönelik değerlendirme ve eğitim modelleri geliştirme çabası içine girmişlerdir. Okul yöneticisi belirlemede bir sistem oturtabilen ülkelerin öğrenme çıktılarında belirgin ölçüde iyileşmeler tespit edilmiştir. Türkiye’de de yalnızca son 20 yıla odaklandığımızda okul yöneticisi belirlemede bir arayışın olduğu ve bu arayışın hala devam ettiği açık bir şekilde görülmektedir. Raporunda, bu arayışa bir katkı sunmak amacıyla dünyadan ve Türkiye’den ilgili alan yazını değerlendirilmiş, yasal düzenlemeleri incelenmiş, doküman analizi yapılmış; okul yöneticileri, öğretmenler, sendika temsilcileri, eğitim bürokratları, müfettişler ve akademisyenler ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin mesleki motivasyonu, öğretmenler ve okul dışı çevre ile ilişkileri, okul yöneticisinin liderlik rolü gibi konularda bulgulara ulaşılmıştır. Mevcut okul yöneticisi belirleme sistemi ve yeni sistemin nasıl olması gerektiğine dair görüşler de analiz edilerek okul yöneticisi belirlemede bir model önerisi sunulmuştur. Model tasarlanırken yalnızca okul yöneticisi belirleme aşaması gözetilmemiş, okul yöneticiliği meslek ve kariyer yasal düzenlemesinin yapılmasından pratiğe yönelik hizmet öncesi ve eğitimlerin hayata geçirilmesine ve kıdemli okul yöneticilerinin hizmet sonrasındaki konumlarına kadar detaylı ve somut önerilerde bulunulmuştur.

Öğrenme Merkezli Okul Yöneticiliği Araştırma Raporu, eğitimde öğrenmeyi merkeze alan bir yönetim yaklaşımını benimsemektedir. Öğrenme merkezli okul yöneticiliğinde okul yöneticisinin temel misyonu okulunda esasen eğitim kalitesini yönetmektir. Eğitimin kalitesini yönetmek ancak öğrenme süreçlerini ve çıktıları odağa almakla mümkündür. Bu yaklaşımda öğrenme yoksunluğunu en aza indirecek, her çocuğun yaşına ve gelişimine uygun kaliteli eğitim alabilmesini sağlayacak bir model ortaya koyma motivasyonu vardır. Yaptığımız araştırma göstermiştir ki Türkiye’de okul yöneticiliğinin mesleki statüsünde, seçme ve yetiştirme politikalarında öğrenme süreçlerini ve çıktıları daha fazla göz önünde bulundurma ihtiyacı söz konusudur. Ehliyet sahibi okul yöneticilerinin tespit edilmesi, öğrenme yoksunluğu ile mücadelede en etkili kısa yollardan biri olarak değerlendirilmektedir. Raporunda kapsamlı şekilde sunulan dünyadan iyi politika örnekleri değerlendirildiğinde de aynı bakışın ve uygulamaların var olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında görüşülen, eğitimde ve eğitim yönetiminde deneyimli ve başarılı isimlerin tamamı okullarını öğrenme merkezinde dönüştüren örnekler arasından seçilmiştir. Deneyimli katılımcıların görüş ve önerileri ile dünyadaki iyi politika örneklerinin ele alındığı raporda okul yöneticiliğinin hizmet öncesi, hizmet içi ve hizmet sonrası süreçleri kapsamlı değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler ve sınıflandırmalar neticesinde Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirilmesi ve seçimi konusunda aşağıdaki politika önerileri ortaya çıkmıştır:

Tablo 3. Politika önerileri

### GENEL POLİTİKALAR

- o Millî Eğitim Bakanlığı Akademisi kurulmalı, akademinin eğitmen kadrosunun üçte biri akademisyenlerden, üçte biri alanında en az beş yıl deneyimi olan eğitim uzmanlarından ve kalan üçte biri ise Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda en az on yıl hizmet vermiş öğretmenlerden ve yöneticilerden oluşmalıdır.
- o Okul yöneticisi seçimi ve mesleki gelişimi için Bakanlık merkez birimlerinin rolleri netleştirilmelidir. Yetki karışıklığının giderilmesi için Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ile Personel Genel Müdürlüğü arasındaki yetki ve sorumluluklar netleştirilmelidir.

### HİZMET ÖNCESİ

- o Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlik kariyer sistemiyle okul yöneticisi belirleme sistemi birbiri ile bağlantılı hale getirilmelidir. Öğretmenler aday öğretmen olarak göreve başlamakta, sonrasında sırasıyla uzman öğretmen ve başöğretmenliğe yükselmektedir. Ancak bu kariyer basamakları ile okul yöneticisi ataması arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Bu iki sistem arasında ilişki sağlanmalı, bir öğretmen göreve başladığı andan itibaren öğretmenlikle ve okul yöneticiliği ile ilgili planlama yapabilir hale gelmelidir.
- o Okul yöneticisi olmak isteyen öğretmenlere Bakanlık tarafından ya da Bakanlığın onay verdiği üniversite ve sivil inisiyatifler tarafından yönetici eğitimleri sunulmalıdır.

### SEÇİMİ

- o Okul yöneticisi seçiminde Çoklu Değerlendirme Modeli kullanılmalıdır.
- o Başvuran kişiden, neden okul yöneticisi olmak istediğine dair bir niyet mektubu varsa daha önce yöneticilik yaptığı okullarda hayata geçirdiği plan ve projelerini içeren bir dosya ve ileride atandığı okulla ilgili plan ve projelerini içeren bir portfolyo hazırlaması istenmelidir.
- o Seçimde yazılı değerlendirme yapılması devam ettirilebilir, ancak içeriği ve formatı ivedilikle okul yöneticiliğinin ihtiyaçlarına uygun hale getirilmelidir.
- o Çoklu Değerlendirme Modeli'nden hareketle seçimde panel mülakat, hedef odaklı seçim süreçleri vb. gibi sözlü değerlendirme yapılmalıdır. Bu değerlendirme proje sunum görüşmesi olarak yapılandırılmalıdır.
- o Sözlü değerlendirmeyi uygulayacak değerlendirici komisyonda bağımsız üyeler olmalı, üyelerin tamamına mülakat teknikleri ve okul ihtiyaçları ile ilgili eğitimler verilmelidir.
- o Sözlü değerlendirmeler kademelere göre yapılmalıdır. Yani ilkokul, ortaokul ve lise müdür adaylarının sözlü değerlendirmeleri bu kademelerin ihtiyaç ve özelliklerine uygun şekilde hazırlanmalıdır.
- o Okul yöneticisi seçiminde daha önce vekil okul müdürlüğü, okul müdür yardımcılığı ya da zümre başkanlığı yapmış adaylara pozitif ayrımcılık yapılmalıdır.
- o Okul yöneticisi belirlemede özellikle öğrenci sayısı yüksek, döner sermaye sistemi olan, büyük yerleşim alanına sahip okulların okul müdür yardımcılığı pozisyonları için farklı sektörlerden yöneticilik tecrübesi olan kişilerin görevlendirilmesi sağlanabilir.



## HİZMET İÇİ

- o Okul yöneticilerinin ücretleri ve özlük hakları, ilgili okul türündeki en kıdemli öğretmenden daha yüksek olacak şekilde düzenlenmelidir.
  - o Aday okul yöneticiliği uygulaması getirilmelidir. Mesleğinin ilk yılındaki okul yöneticileri aday statüsünde olmalıdır. Değerlendirmeler sonucunda iki defa üst üste başarı puanının altında kalan kişilerin okul yöneticilik görevi sonlandırılmalıdır.
  - o Sınav süreçlerini başarıyla tamamlayanlar "aday yönetici" olarak göreve başlamalı ve 1 yıl boyunca deneyimli başka bir okul müdürünün ve eğitim bilimleri alanından bir akademisyenin mentörlüğünde çalışmalıdır. 1 yılın sonunda deneyimli okul yöneticisi ve akademisyen aday yöneticinin performansı ile ilgili bir değerlendirme hazırlanmalıdır. Bu değerlendirmeye göre adayın yöneticilikte devamlılığına karar verilmelidir.
  - o Aday yöneticilik sürecini başarıyla tamamlayamayan adaylar öğretmenliğe geri dönmelidir.
  - o Aday öğretmenliğini başarıyla tamamlayan okul yöneticileri kendi okul yönetim ekibini kurma hakkına sahip olmalıdır.
  - o Meslek tanımlaması okul yöneticisi sıfatıyla yapılmalı ve kariyer basamakları belirgin hale getirilerek Bakanlık merkez, il ve ilçe teşkilatlarındaki müdürlüklerle ilişkili hale getirilmelidir.
  - o Okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluk dengesi sağlanmalı, sorumlulukları ölçüsünde özellikle personel politikaları konusunda yetkileri artırılmalıdır.
  - o Okul yöneticilerine düzenli ve ihtiyaca uygun hizmet içi eğitimler bilhassa öğrenme merkezilik ve bütçe yönetimi temasında uygulanmalıdır.
  - o Okul yöneticilerine düzenli geri bildirim sistemi sağlanması için her okul kendi koşullarında akademik ve sosyal gelişim, öğretmen gelişimi, okul hijyeni ve fiziki koşullar odağında değerlendirilmelidir.
- Okul yöneticileri birinci ve ikinci yarı yıl sonunda okullarının öğrenme çıktıları ile ilgili rapor hazırlayarak ilçe eğitim kalite takip komisyonlarına sunulmalıdır. Komisyon değerlendirmelerine göre okulu ile ilgili bir plan hazırlamalı ve uygulamalıdır.

## HİZMET SONRASI

- o Okul yöneticilerinin görev süreleri dolduktan sonraki kariyer yolculukları belirsizdir. Sınıfa dönmek istemeyen okul yöneticileri, Bakanlık yönetim birimlerinde görevli ya da eğitimci olarak görevlendirilmelidir.
- o Okul yöneticileri için mentörlük sistemi oluşturulmalıdır. Sistem içerisindeki kıdemli eğitimciler ve yöneticiler mentörlük eğitimlerini tamamladıktan sonra göreve yeni başlayan aday yöneticilere mentör olarak atanabilir, rehberlik yapabilir.
- o Akademik çalışmaları olan okul yöneticileri Milli Eğitim Akademisinde eğitimci olarak görev alabilmelidir.
- o Deneyimli okul yöneticilerinin eğitim, yönetim ve işletme gibi alanlarda üniversitelerin ilgili bölümlerinde ders vermesi için imkan sunulmalıdır.

Şekil 6. Okul Yöneticisi Belirlemede Çoklu Değerlendirme Modeli



# KAYNAKÇA



**KAYNAKÇA**

- Abdullah, Z., Razak, A. Z. A. ve Hoque, K. E. (2023). "Leadership practices of high-performing school principals in Malaysia". Adams, D. (Ed.). *Education in Malaysia: Developments, Reforms and Prospects* içinde. Londra ve New York: Routledge, 207-219.
- Açıklalın, A. (1998). *Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Pegem A. Yayıncılık.
- Adams, D., Yoon Mooi, A. ve Muniandy, V. (2020). Principal leadership preparation towards high-performing school leadership in Malaysia. *Asian Education and Development Studies*, 9(4): 425-439.
- Akbaşlı, S., Şahin, M. ve Gül, B. (2017). "Selection Process of School Principals in Turkey and Some Other Countries: A Comparative Study." *Universal Journal of Educational Research* 5(12): 2251-2258.
- Aksoy, M. ve Karagözoğlu, A. A. (2021). Comparison of Teacher and School Managers' Assignment Policies Between South Korea, Singapore, Japan, Finland and Turkey. *Propósitos y Representaciones*. 9 (SPE1), e851.
- Akyeampong, K. (2022). '3. Teaching at the Bottom of the Pyramid: Teacher Education in Poor and Marginalized Communities'. D.A. Wagner, N.M. Castillo ve S. Grant Lewis (Ed.). *Learning, Marginalization, and Improving the Quality of Education in Low-income Countries* içinde, (ss. 77-111). Open Book Publishers.
- Ayhan, İ. (2022). "A Comparative Analysis of Procedures Regarding the Selection and Training Processes of School Administrators: The Case of Finland, Germany, England and Türkiye." *Okul Yönetimi*, 2 (2): 147-158.
- California Education Code 44270, 44270.5; Title 5, California Code of Regulations 80054. [\(https://www.ctc.ca.gov/credentials/leaflets/admin-services-credential-california-\(cl-574c\)](https://www.ctc.ca.gov/credentials/leaflets/admin-services-credential-california-(cl-574c)) (Erişim tarihi: 10 Eylül 2023)
- CfBT (2013). Building high-performing and improving education systems. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546814.pdf> (Erişim tarihi: 10 Kasım 2023)
- Dağtekin, M., Eker, S. B., İçözlü, F., Tunç, E., Özboğa, M. ve Cengiz, S. (2022). Türkiye'de okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmeleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (33), 323-355.
- Darling-Hammond, L., Goodwin, L. ve Low, E. (baskıda). Singapore As a Case of Quality Teachers and Teaching: Recruiting, Preparing, Retaining, and Sustaining. A Center for International Education Benchmarking Study, National Center on Education and the Economy.
- Gurr, D. (2023). "Paper commissioned for the 2024/5 Global Education Monitoring Report, Leadership and education." UNESCO. 1-44.
- Day, C. ve Leithwood, K. (Ed.). (2007). *Successful school principalship in times of change: An international perspective*. Springer.
- Gibson, M. T., Outhwaite, D., Sahlin, S., Isaeva, N. ve Tsatrian, M. (2023). "Leadership Preparation and Development Policies in England, Sweden and Russia: Exploring Policy and Practice." Mifsud, D., Day, S.P. (Ed.) *Teacher Education as an Ongoing Professional Trajectory*. Teacher Education, Learning Innovation and Accountability içinde. Springer, 161-179.
- Goh, C. B. ve Gopinathan, S. (2008). "Education in Singapore: Development since 1965." B. Fredriksen & J. P. Tan (Ed.), *An African Exploration of the East Asian Education* içinde. The World Bank, 80-108.
- Gurr, D. ve Drysdale, L. (2015). "An Australian Perspective on School Leadership Preparation and Development: Credentials or Self-Management?" *Asia Pacific Journal of Education*, 35(3): 377-391.

- Hallinger, P. (2003). School Leadership Development. International Handbook of Educational Research in the Asia-Pacific Region: Part One (s. 1001–1013). Springer.
- Hobson, A. J. vd. (2010). “International Approaches to Teacher Selection and Recruitment”. OECD Education Working Papers, No. 47, OECD Publishing.
- Hulsbos, F. A., Evers, A. T. ve Kessels, J. W. M. (2016). Learn to Lead: Mapping Workplace Learning of School Leaders. *Vocations and Learning*, 9:21–42.
- Kayıkçı, K. (2001). “Yönetici Yetiştirme Sorunu.” *Milli Eğitim Dergisi*, 150: 28-32.
- Lahtero, T. J., Ahtiainen, R. ve Lang, N. (2019). “Finnish principals: Leadership Training and Views on Distributed Leadership.” *Educational Research and Reviews*, 14(10): 340-348.
- Malaysia Education Blueprint-MEB, (2013). <https://www.moe.gov.my/muat-turun/penerbitan-dan-jurnal/dasar/1207-malaysia-education-blueprint-2013-2025/file>.
- Miller, P. (2015). Becoming a Principal: Exploring Perceived Discriminatory Practices in the Selection of Principals in Jamaica and England. In *Multidimensional Perspectives on Principal Leadership Effectiveness* (s. 132–147). IGI Global.
- Mills, L. B., McDowelle, J. O. ve Rouse, W.A., Jr. (2011). “A Meta-Analysis of Research on the Mediated Effects of Principal Leadership on Students Achievement.” *Southern Regional Council on Educational Administration*, 20, 23-30.
- Moolenaar, N. M. ve Slegers, P. (2015) The networked principal. Examining principals’ social relationships and transformational leadership in school and district networks. *Journal of Educational Administration*. Vol. 53 (1), 8-39.
- Mulford, W., Silins, H. ve Leithwood, K. (2004). Educational leadership for organizational learning and improved student outcomes. Londra: Kluwer Academic Press.
- National Center on Education and Economy, “Top-Performing Countries-Japan.” <https://ncee.org/country/japan/> (Erişim tarihi: 20 Eylül 2023)
- National College for School Leadership (NCSL). (2012). A Guide to Recruiting and Selecting a New Headteacher. National Governors’ Association, 1-17.
- OECD (2010), PISA 2009 Results: Executive Summary.
- OECD (2019), TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing.
- Oz Studies. (2023). “How to Become A School Principal in Australia,” <https://www.ozstudies.com/blog/australia-careers-guide/how-to-become-a-school-principal-in-australia> (Erişim tarihi: 30 Eylül 2023)
- Palmer, B. (2018). “It’s Time to Upgrade to Principal Selection 2.0.” *NASSP Bulletin* SAGE Publications, Vol. 102 (3), 204-213.
- Recepoğlu, E. ve Kılınç, A. Ç. (2014). “Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi, Mevcut Sorunlar ve Çözüm Önerileri.” *Turkish Studies: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1817-1845.
- Resmî Gazete (2004a/25343). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/01/20040111.htm#4>
- Resmî Gazete (2004b/25658). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/12/20041202.htm#4>

Resmî Gazete (2007/26492). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği.” [www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/04/20070413.htm](http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/04/20070413.htm)

Resmî Gazete (2008/26856). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/04/20080424-4.htm>

Resmî Gazete (2009/273118). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/08/20090813-2.htm>

Resmî Gazete (2013/28728). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/08/20130804-11.htm>

Resmî Gazete (2014/29026). “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/06/20140610-7.htm>

Resmî Gazete (2015/29494). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/10/20151006-2.htm>

Resmî Gazete (2017/30046). “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/04/20170422-6.htm>

Resmî Gazete (2018/30455). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm>

Resmî Gazete (2019/30653). “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik.”

<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/01/20190112-1.htm>

Resmî Gazete (2021/31386). “Millî Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/02/20210205-1.htm>

Resmî Gazete (2023/32098). “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama ve Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği.” <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/09/20230908-2.htm>

Risku, M. ve Pulkkinen, S. (2016). “Finland: Finnish Principal.” Arlestig, H., Day, C., Johansson, O. (Ed.) A Decade of Research on School Principals içinde. Springer, 61-75.

Sayan, İ. ve Yıldırım, N. (2019). Okul yöneticisi atama türlerinin, öğretmenler, okul yöneticileri ve eğitim öğretim süreçleri üzerine etkilerinin nitel bir analizi. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 2(1), 13-34.

Schleicher, A. 2012. Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world. Paris: OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). <https://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf> (Erişim tarihi: 15 Kasım 2023)

Schwartz, B. S. ve Kositsky, M. R. (2023). “What Does a School Principal Do? An explainer.” Education Week: <https://www.edweek.org/leadership/what-does-a-school-principal-do-an-explainer/2023/09> (Erişim tarihi: 22 Eylül 2023)

Sender, W. (2023). “How to Become a School Principal in Germany”. <https://en.life-in-germany.de/a-step-by-step-guide-on-how-to-become-a-school-principal-in-germany/#:~:text=A%3A%20The%20certification%20process%20for,by%20the%20local%20education%20authorities> (Erişim tarihi: 23 Eylül 2023)

- Taipale, A. (2012). *International Survey on Educational Leadership: A survey on school leader's work and continuing education*. Helsinki: Finnish National Board of Education.
- Thody, A., Papanou, Z., Johansson, O. ve Pashiardis, P. (2007). School principal preparation in Europe. *International Journal of Educational Management*, 21(1), 37–53.
- UNESCO. 2015. *Teacher policy development guide*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002352/235272e.pdf>
- Walker, A. ve Qian, H. (2015). “Review of research on school principal leadership in mainland China, 1998-2013: Continuity and change.” *Journal of Educational Administration*, 53(4), 467–491.
- Yamamoto, Y., Enomoto, N. ve Yamaguchi, S. (2016). “Policies and Practices of School Leaderships in Japan: A Case of Leadership Development Strategies in Akita.” *Educational Considerations*: 43(3), 27-36.
- Yan, W. ve Ehrich, L. C. (2009). “Principal Preparation and Training: a Look at China and its Issues”, *International Journal of Educational Management*, Vol. 23 No. 1, 51-64.
- Yokota, H. (2021). “School Leadership Development Practices in Japan.” *International Journal of Leadership in Education*, 1-30. <https://doi.org/10.1080/13603124.2021.1972164>
- Yoon Mooi, A. (2017). “School Leadership Preparation in Malaysia: Aims, Content and Impact.” *Educational Management Administration & Leadership* 45(6). 1002-1019.
18. Millî Eğitim Şûrası Kararları (2010). “Eğitim Ortamları, Kurum Kültürü ve Okul Liderliği”. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29170222\\_18\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf)
19. Millî Eğitim Şûrası Kararları (2014). “Eğitim Yöneticilerinin Niteliğinin Artırılması”. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_12/10095332\\_19\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf)



## ■ ■ YAZARLAR HAKKINDA

### İpek COŞKUN ARMAĞAN

Lisans eğitimini Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dil Bilimi Bölümünde tamamlayan İpek Coşkun Armağan, sosyoloji alanında yandal yapmıştır. Yüksek lisans eğitimini Gazi Üniversitesi Sosyoloji Bölümünde eğitimde eşitsizlikler konulu tezi ile tamamlamıştır. Armağan, doktora çalışmalarını eğitim sosyolojisi alanında okul şiddeti ve güvenliği üzerine yapmaktadır. Eğitim politikaları, eğitimde eşitlik, uluslararasılaşma, göç politikaları, radikalleşme ve toplumsal olaylar üzerine ulusal ve uluslararası yayın, makale, araştırma ve kitapları olan Armağan, 2009-2017 yılları arasında SETA Vakfında çalışmıştır. 2017-2021 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığında Bakan Danışmanı olarak aktif görev almıştır. 2021-2023 yılları arasında Türkiye Maarif Vakfında yönetim kurulu üyeliği yapan İpek Coşkun Armağan, Ağustos 2023 itibarıyla Enstitü Sosyalin Genel Koordinatörlüğünü yürütmektedir.

### Sefer SOYDAR

Sefer Soydar, lisans eğitimini Orta Doğu Teknik Üniversitesi Tarih Bölümünde yapmıştır. Yüksek lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Tarih Bölümünde, Osmanlı Kıbrıs'ında vakıfların sosyal ve ekonomik faaliyetlerini mekânsal açıdan incelediği tezi ile tamamlamıştır. Dijital beşeri bilimler ve coğrafi bilgi sistemleri alanında çeşitli uluslararası projelerde araştırmacı olarak çalışmış ve yayınlar yapmıştır. Bunun yanı sıra Boğaziçi Üniversitesi Tarih Bölümünde ders asistanı ve geç Osmanlı erken cumhuriyet dönemlerinin entelektüel, siyasi ve iktisadi tarihi ile ilgili akademik çalışmalarda araştırma asistanı olarak çalışmıştır. Halen Boğaziçi Üniversitesi Tarih Bölümünde doktora çalışmalarına devam etmektedir.

### Münübe Zeynep YILMAZ

Münübe Zeynep Yılmaz, lisans eğitimini Anadolu Üniversitesi İşletme Bölümünde, ilk yüksek lisans derecesini 2018 yılında ABD'nin Teksas eyaletinde bulunan Baylor Üniversitesinde Eğitim Psikolojisi Bölümünde burslu olarak tamamlamıştır. Yüksek lisans eğitimi sırasında aynı üniversitenin akademik danışmanlık merkezinde eğitim danışmanı olarak görev almıştır. İkinci yüksek lisans derecesini 2020 yılında İstanbul Medeniyet Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Bölümünde tamamlayan Yılmaz, yüksek lisans tezini Suriyeli mültecilerin okul ortamına uyumunda kültüre duyarlı pedagojinin rolü üzerine yazmıştır. 2021-2023 yılları arasında ABD'de Family and Youth Institute (Aile ve Gençlik Enstitüsü) bünyesinde Müslüman gençler üzerine araştırmalar yapmıştır. Yılmaz, eğitim politikaları, sosyal adalet, göçmenlerin kimlik oluşumu, dezavantajlı öğrencilerin eğitimi, kültüre duyarlı eğitim ve çok kültürlü eğitim konularında araştırmalar yapmaktadır. Yılmaz'ın ulusal ve uluslararası pek çok akademik çalışma, kitap ve kitap bölümü, konferans sunumu gibi yayınları bulunmaktadır. Hâlihazırda Texas State Üniversitesinde okul gelişimi alanında doktora çalışmalarına devam etmekte ve aynı üniversitede araştırma asistanı olarak görev yapmaktadır. Enstitü Sosyalde araştırmacı olarak görev yapmaktadır.





