

Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi¹

The Selection and Training of School Administrators in Japan, South Korea, Singapore and Turkey

Mehmet Baki Öztürk², Murat Akkuş³

Öz

Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusundaki tartışmalar uzun yıllardır sürmektedir. Bu alanda etkili bir model geliştirebilmek için uluslararası öğrenci değerlendirmelerinde başarılı ülkelerin uygulamalarının tanınması yararlıdır. Çalışmada, bu bakımdan öne çıkan Japonya, Güney Kore ve Singapur’un uygulamaları Türkiye ile karşılaştırmalı olarak analitik yöntemle literatüre dayalı olarak incelenmiştir. Japonya, Güney Kore ve Singapur’da hizmet öncesinde okul yöneticiliğine hazırlık eğitimlerinin, hizmet içerisinde de geliştirmeye yönelik çalışmaların varlığı göze çarpmaktadır. Japonya ve Güney Kore’de mesleki deneyim ön plana çıkmakta, Singapur’da ise öğretmenlerin kariyer gelişimlerinin detaylı olarak yapılandırıldığı ve mentorlük uygulamasının var olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye’de okul yöneticisi seçme ve yetiştirme modelinin geliştirilmesi sürecinde Japonya, Güney Kore ve Singapur’un bu alandaki uygulamaları yararlı olabilir.

Anahtar kelimeler: Japonya, Güney Kore, Singapur, okul yöneticileri.

Abstract

There have been continuous discussions about the selection and training of school administrators in Turkey for many years. To develop an effective model in this field, it will be useful to know the practices of the countries which obtain successful results in international student assessments. Within this scope, the practices of Japan, South Korea and Singapore have been examined and compared to the practices of Turkey through analytical method based on literature. In Japan, South Korea and Singapore, pre-service training includes some courses related to school administration and there are attempts to include such courses in-service training as well. While professional experience comes into prominence in Japan and South Korea, Singapore attaches importance to the structuring of teachers’ career development and mentorship practice. In Turkey, while developing a model for the selection and training of school administrators, the practices of Japan, South Korea and Singapore in this field can be beneficial.

Keywords: Japan, South Korea, Singapore, school administrators.

Gönderim Tarihi (Received) : 26.11.2019

Kabul Tarihi (Accepted) : 26.04.2020

¹ 7-10 Kasım 2019 tarihlerinde gerçekleştirilen EYFOR X’de sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Derleme Makale: Etik Kurul İzin Belgesi gerektirmemektedir.

² Daire Başkanı, Milli Eğitim Bakanlığı, mehmetbakiozturk@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8398-4695

³ Milli Eğitim Uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığı, muratakkus@outlook.com, ORCID: 0000-0003-1295-8470

Giriş

Yirmi birinci yüzyılda eğitim ve yönetim alanındaki gelişmelerin eğitim sistemlerini daha etkili kılmak isteyen ülkelerde reform çalışmalarını gündeme getirdiği söylenebilir. Reform çalışmalarında politika belirleyiciler ülke içi deneyimlerin yanında uluslararası deneyimlerden de yararlanmaktadır. Eğitimcilerin ve politika belirleyicilerin PISA (Programme for International Student Assessment [Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı]) ve TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study [Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması]) uygulamalarının sonuçlarının da etkisiyle, eğitim süreçlerinin güncellenmesinde uluslararası örnekleri inceledikleri ifade edilebilir. Hayatın her alanında birçok konuda karşılaştırmalardan yararlandığı görülmektedir. Bir düşünme ve düşünmeyi geliştirme yöntemi olarak karşılaştırma sayesinde daha iyi ve kaliteli olduğu bilinen bir şeyle var olanın karşılaştırılıp onun geliştirilmesi gerekli olan unsurlarının ve boyutlarının gösterilmesi mümkün olabilmektedir (Balcı, 2013). Buradan yola çıkılarak çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerinin ya da bu sistemlerin yönetici, öğretmen, okul yönetimi gibi alt süreçlerinin karşılaştırılması sayesinde geliştirilmesi gerekli unsurlar hakkında fikir sahibi olunabilir.

Hangi ülkelerin eğitim sistemlerinin ve bu sistemlerin alt süreçlerinin karşılaştırılmasının geliştirilmesi gerekli unsurlar hakkında nitelikli katkı sağlayacağı konusunda uluslararası öğrenci değerlendirmelerinden yararlanılabilir. Bu değerlendirmeler sundukları karşılaştırmalı verilerle ülkelere eğitim politika ve uygulamalarını gözden geçirme fırsatı sunabilir. Matematik, fen bilimleri ve okuma becerileri alanlarında okuryazarlık becerilerinin değerlendirildiği PISA (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016a) ile fen bilimleri ve matematik alanında öğretim programlarında yer alan ortak kazanımların edinilme düzeyinin değerlendirildiği TIMSS (Martin, vd., 1997; Mullis, vd., 1997) uygulamaları bu kapsamda öne çıkmaktadır. Değerlendirmelerde istikrarlı biçimde yüksek performans sergileyen ülkelerin politika ve uygulamalarının uzun bir süredir özellikle gelişmekte olan ülkelerin ilgisini çektiği söylenebilir. Okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi bu politika ve uygulamalar arasında önemli bir yer edinmektedir.

Bu çalışmada, PISA ve TIMSS uygulamalarında başından beri istikrarlı biçimde ülke bazındaki sıralamalarda en önlere yer alan Japonya, Güney Kore ve Singapur'da (Bakioğlu, 2013; Martin, vd. 1997; Martin, Mullis, Foy ve Hooper, 2016; Mullis, vd. 1997; Mullis, Martin, Foy ve Hooper, 2016; Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]) OECD, 2003; OECD, 2010; OECD, 2016) okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin süreçler açıklanmış, Türkiye'deki süreç ortaya konmuştur. Okul yöneticiliği için gereken deneyim, lisansüstü eğitim şartı, seçme ve atama düzeyi, sınav koşulu, hizmet öncesi eğitim şartı ve yönetim alanında eğitim şartı gibi kriterlere göre karşılaştırmalar ve değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonuç ve önerilerinin, Türkiye'de eğitim alanındaki strateji ve politika belgelerinde sıklıkla gündeme getirilen konulardan biri olan okul yöneticiliğinin meslekleşmesi ve profesyonelleşmesi konusunda politika belirleyicilere katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye'nin PISA ve TIMSS Araştırmalarındaki Durumu

OECD tarafından 2000 yılından itibaren üç yılda bir yürütülen PISA araştırması, dünya ekonomisinin yaklaşık %90'ını temsil katılımcı ülkelerde 15 yaş grubu öğrencilerin matematik, fen bilimleri ve okuma becerileri alanlarında yirmi birinci yüzyılda sahip olmaları gereken temel bilgi ve becerilere hangi düzeyde sahip olduklarını belirlemeye odaklanmaktadır (MEB, 2016a). 1995 yılından beri dört yılda bir uygulanan TIMSS, Hollanda merkezli Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (International Association for the Evaluation of Educational Assessment [IEA]) tarafından yürütülen bir tarama araştırmasıdır. TIMSS araştırmasında ülkelerin dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik ve fen bilimleri alanlarında çok yönlü bilgi ve becerilerinin düzeyinin belirlenmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2016b). Bu uygulamaların sonuçları, Japonya, Güney Kore ve Singapur eğitim sistemlerinin etkililiği hakkında önemli veriler sağlamaktadır. Japonya, Güney Kore ve Singapur'un okul yöneticisi seçme ve yetiştirme süreçlerinin incelenmesinden edinilecek bakış açısından Türkiye'de eğitim yöneticilerinin seçilme ve yetiştirilmesinde yararlanılabilir.

1995 TIMSS değerlendirmesinde, matematik alanında, dördüncü sınıf düzeyinde, ortalama performans puanına göre Japonya üçüncü, Güney Kore ikinci, Singapur birinci sırada yer almıştır (Mullis, vd., 1997). Fen bilimleri alanında, dördüncü sınıf düzeyinde, Japonya ikinci, Güney Kore birinci, Singapur onuncu olmuştur (Martin, vd., 1997). 2000 PISA uygulamasında, ortalama performans puanı bazında, matematik okuryazarlığı alanında, Japonya ikinci, Güney Kore üçüncü; fen okuryazarlığı alanında Japonya ikinci, Güney Kore birinci sırada yer almıştır (OECD, 2003). Singapur 2009 PISA değerlendirmesinde matematik okuryazarlığı alanında ikinci, fen okuryazarlığı alanında dördüncü, okuma becerileri alanında beşinci sırada yer almıştır (OECD, 2010). Japonya, Güney Kore ve Singapur'un PISA ve TIMSS değerlendirmelerindeki yüksek performansı ilerleyen yıllarda da devam etmiştir. 2015 PISA değerlendirmesinde, 72 ülke içerisinde, ortalama performans puanına göre, Singapur tüm değerlendirme alanlarında ilk sırada yer almıştır. Japonya fen okuryazarlığı alanında ikinci, okuma becerileri alanında sekizinci, matematik okuryazarlığı alanında beşinci; Güney Kore ise fen okuryazarlığı alanında on birinci, okuma becerileri ve matematik okuryazarlığı alanında yedinci sırada yer almıştır (OECD, 2016).

2015 TIMSS değerlendirmesinde dördüncü sınıf düzeyinde, 49 ülke arasında, matematik alanında Singapur ilk sırada yer almış, Güney Kore üçüncü, Japonya ise beşinci olmuştur. Matematik alanında, 39 ülke arasında, sekizinci sınıf düzeyinde Singapur birinci, Güney Kore ikinci ve Japonya beşinci olmuştur (Mullis, vd, 2016). Fen bilimleri alanında, dördüncü sınıf düzeyinde, 47 ülke arasında, Singapur, Güney Kore ve Japonya sırayla ilk üç sırayı almıştır. Fen bilimleri alanında, sekizinci sınıf düzeyinde Singapur birinci, Japonya ikinci, Güney Kore ise dördüncü olmuştur (Martin vd., 2016). 1995-2015 döneminde, hem matematik hem de fen bilimleri alanında, Japonya, Güney Kore ve Singapur görece en yüksek ortalama performans gösteren ülkeler arasında bulunmuştur (Mullis, vd, 2016; Martin, vd., 2016).

Türkiye'nin PISA ve TIMSS performansının yıllar içerisinde artmakla birlikte genel olarak ortalamanın altında olduğu görülmektedir. Türkiye 1999 yılında katıldığı ilk TIMSS uygulamasında, sekizinci sınıflar düzeyinde, 38 ülke içerisinde matematik alanında 31., fen bilgisi alanında 33. sırada (MEB, 2003), 2003 PISA uygulamasında tüm değerlendirme alanlarında 40 ülke arasında 28. sırada yer almıştır (MEB, 2005). 2015 PISA uygulamasında, 72 ülke içerisinde, fen okuryazarlığı alanında 54., matematik okuryazarlığı ve okuma becerileri alanlarında 50. olmuştur (MEB, 2016a). Türkiye, 2015 TIMSS uygulamasında, matematik alanında, dördüncü sınıf düzeyinde 49 ülke içerisinde 36. sırada yer almış, sekizinci sınıf düzeyinde, 39 ülke içerisinde 24. sırada yer almıştır. Fen bilimleri alanında, dördüncü sınıf düzeyinde 47 ülke içerisinde 35. sırada, sekizinci sınıf düzeyinde, 39 ülke içerisinde 21. sırada bulunmuştur (MEB, 2016b).

Her iki değerlendirmede de 2015 yılına kadarki uygulamaların sonuçları değerlendirildiğinde, matematik ve fen bilimleri alanlarında Japonya, Güney Kore ve Singapur'un ortalama puan ve üst yeterlilik düzeylerindeki öğrenci oranı bazında istikrarlı biçimde en üst sıralarda yer aldığı görülmektedir. Bu ülkelerin 20 yılı aşkın bir süredir tüm değerlendirme alanlarında, istikrarlı biçimde en yüksek performans gösteren ülkeler arasında olmaları, eğitim bilimcilerin ve alandaki politika yapımcıların dikkatlerini Japonya, Güney Kore ve Singapur'a yönelmelerine neden olmaktadır.

Etkili Eğitim Sistemleri İçin Etkili Okul Yöneticileri

Etkili eğitim sistemlerinin ve etkili okulların geliştirilmesinde okul yöneticilerinin etki ve rolüne sıklıkla vurgu yapılmaktadır. Ulusal eğitim politikalarının başarısının başlıca göstergesi okul düzeyindeki uygulamalardır. Politikaların okul düzeyinde başarıyla uygulanabilmesi ise okul yöneticilerinin niteliği ile doğrudan ilişkilidir (Karataş, 2016). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının eğitim sisteminin ve okulların etkililiği için kilit faktörlerden biri olduğu bilinmektedir (Balci, 2015; Karip ve Köksal, 1996; Kirk ve Jones, 2004; Özdemir ve Sezgin, 2002). Lezotte (1991) etkili okulların öğrenci başarısına olumlu yönde etki eden yapıda olduğunu, bu yapının bileşenlerinden birinin de öğretimsel liderlik olduğunu belirtmiştir. Korkmaz'ın (2005) da belirttiği üzere etkili okul lideri yetiştirmenin temel amacı, öğrenci başarısını artırmak, bilgi, beceri ve yetenekleri tüm öğrencilerin kazanmasını sağlamaktır.

Okul yöneticilerinin okulların etkililiğinde ve bunun bir parçası olarak öğrenci başarısındaki rolü, ülkeleri okul yöneticilerinin seçilmesinde ve yetiştirilmesinde etkili bir model geliştirme çabalarına itmiştir. ABD’de okul yöneticiliği ile ilgili kuruluşlar özellikle de 1980 ve 90’lı yıllarda aktif şekilde okul müdürünün sahip olması gerekli nitelikleri tartışmaya başlamış, Yeni Zelanda’da da nitelikli müdürü başvurusunun azlığı karşısında Eğitim Bakanlığı tarafından “Okul Müdürleri Kiwii Liderliği (Kiwii Leadership for Principals)” modeli geliştirilmiştir (Balcı, 2015).

Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanmasına ilişkin süreçleri farklı ülkelerle karşılaştırmalı olarak değerlendiren bazı çalışmalar mevcuttur. Aksoy (2002) Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) okul yöneticilerinin istihdamında aranan nitelikler ve koşulları, Aydın (2002) ABD’nin; Çınkır (2002) İngiltere’nin; Şişman ve Turan (2002) ABD, Avustralya ve İngiltere’nin; Korkmaz (2005) ABD, Singapur, Hong Kong, İngiltere’nin okul yöneticisi yetiştirme programlarını ve reformlarını incelemiştir. Balyer ve Gündüz (2011) ABD, İngiltere ve Fransa’daki okul yöneticisi yetiştirme uygulamalarını Türkiye’deki uygulamalarla karşılaştırmıştır. Süngü (2012) Türkiye ve Almanya, Fransa ve İngiltere’de okul müdürlerinin seçme ve yetiştirme süreçlerini ortaya koymuştur. Akın (2012), ABD, Japonya, İngiltere, Almanya, Fransa, Belçika ve Güney Afrika Cumhuriyeti’nin okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamalarını Türkiye ile karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Pelit (2013) Fransa, Danimarka ve İngiltere örneklerini; Konan, Çetin ve Bozanoğlu (2018) Güney Kore, Hong Kong, Kanada, Polonya ve Finlandiya örneklerini bu kapsamda karşılaştırmıştır. Bahsedilen çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme uygulamalarının çağdaş normlar bakımından iyileştirmeye açık olduğu, hizmet öncesindeki ve esnasındaki mesleki gelişimin üzerinde yeterince durulmadığı gibi sonuçlara ulaşmak mümkündür.

Literatürde konuyla ilgili çalışmaların çoğunlukla ABD ve Avrupa ülkelerine yoğunlaştığı görülmektedir. PISA ve TIMSS uygulamalarında oldukça başarılı olan ve benzer sosyokültürel özelliklere sahip Uzak Doğu ülkelerine odaklanan çalışmaların görece az olduğu söylenebilir. Balcı (2018) Singapur eğitim sistemini başarıya ulaştıran süreç ve uygulamaları tanıtmış, Bayrakçı (2009) Türkiye ve Japonya’da öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarını karşılaştırmıştır. Beycioğlu, Örücü, Kondakçı ve Oğuz’un (2016) okul müdürlerinin yetiştirilmesini kültürlerarası incelemiştir. Kırıl ve Totur (2015) Tayvan, Güney Kore, Singapur ve Hong Kong eğitim sistemlerinin karşılaştırılması kapsamında konuyu ele almıştır. Görüldüğü gibi Uzakdoğu ülkelerine odaklanarak bu ülkelerdeki okul yöneticilerinin seçilmesini ve yetiştirilmesini Türkiye’deki uygulamalar ile karşılaştırmalı olarak konu alan güncel çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Bu durumda Japonya, Güney Kore ve Singapur’da okul yöneticilerinin seçimi yetiştirilmesini konu alan bu çalışmanın farklı ve güncel bir bakış açısının kazanılmasına katkı sağlaması beklenebilir. Eğitim yönetimi alanının dinamik oluşu, Türkiye’dekine benzer biçimde dünyada da okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesine ilişkin süreçlerin kısa sürelerde dahi önemli değişikliklere maruz kalabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durumda bu tip karşılaştırmalı çalışmaların mümkün olan en güncel verilerle yapılması yararlı olacaktır.

Çalışmanın Amacı

Ülkelerin eğitim sorunları benzerlikler göstermektedir. Her toplum sorunlarını kendi koşullarına bağlı olarak çözmeye çalışmakla birlikte çözüm aşamalarında izlenen yaklaşımlar benzerdir (Türkoğlu, 2012). Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları doğru kullanıldığı takdirde öğretimin başarısını belirleyen değişkenlerin göreceli sonucunun analiz edilmesine yardımcı olmaktadır (Türkoğlu, 1998). Okul yöneticilerinin seçilmesinde ve yetiştirilmesinde etkili bir model geliştirebilmek için dünyadaki uygulamaların bilinmesi yararlı olacaktır. Dünyadaki uygulamalar hakkında bilgi sahibi olmak, mevcut durumun değerlendirilmesi ve iyileştirmeye açık alanların saptanması için fikir verecektir (Akın, 2012). Bu bağlamda çeşitli ülkelerin girişimleri de mevcuttur. Örneğin; Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu, 2011 yılında, okul yöneticilerin seçilmesi ve yetiştirilmesi hakkında kendi uygulamalarını karşılaştırmalı biçimde değerlendirmek amacıyla bilgi toplamak üzere İsveç, Norveç, Danimarka, Hollanda, Fransa, İskoçya, Rusya, Kanada, ABD, Çin, Yeni Zelanda ve Güney Kore’ye çalışma ziyaretleri gerçekleştirmiştir (Taipale, 2012).

Türkiye’de de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin süreçlerin geliştirilmesinde uluslararası örneklerin tanınması sayesinde iyileştirmeye açık alanlar konusunda fikir edinilebilir. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı Japonya, Güney Kore ve Singapur’da okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi ile ilgili süreçleri Türkiye’deki süreçlerle karşılaştırarak öneriler geliştirmektedir. Çalışmanın alt amaçları ise Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’nin okul yöneticiliği için gerekli şartlar, göreve getirilme usulleri, sınav koşulları, hizmet öncesi ve sonrası eğitim olanakları, görev yeri değişimi ve periyodu konularında karşılaştırılmasıdır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırmada karşılaştırmalı eğitim araştırma yöntemlerinden biri olan analitik yöntem (Bereday yöntemi) süreç basamakları takip edilmeye çalışılmıştır. Yöntemin basamakları sırasıyla betimleme, yorumlama, yan yana koyma ve karşılaştırmadır (Yüksel ve Sağlam, 2012). Buna uygun biçimde, ilgili literatüre dayalı olarak öncelikle Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye ile ilgili bilgiler toplanarak ayrı ayrı betimlenmiştir. Ardından, benzerlik ve farklılıklarının saptanması amacıyla, toplanan bilgiler çeşitli alt başlıklarda eşleştirilmiş ve karşılaştırmalarda bulunularak sonuçlar çıkarılmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye oluşturmaktadır. Japonya, Güney Kore, Singapur PISA ve TIMSS uygulamalarında başından beri istikrarlı biçimde ülke bazındaki sıralamalarda en önlere (ilk 10 ülke içerisinde) yer almaktadır (Bakioğlu, 2013; Martin, vd., 1997; Martin, Mullis, Foy ve Hooper, 2016; Mullis, vd., 1997; Mullis, Martin, Foy ve Hooper, 2016; OECD, 2003; OECD, 2010; OECD, 2016). Türkiye ise PISA ve TIMSS değerlendirmelerinde genel olarak ortalamanın altında performans sergilemiştir (MEB, 2003; MEB, 2005, MEB, 2016a, MEB, 2016b). Okul yöneticileri eğitim sisteminin ve okulların etkililiği için kilit faktörlerden biridir (Balcı, 2015; Karip ve Köksal, 1996; Kirk ve Jones, 2004; Lezotte, 1991; Özdemir ve Sezgin, 2002). Bu durumda Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’deki okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılmasının Türkiye için bu alanda bir durum tespiti yapmak ve öneri geliştirmek adına yararlı bir bakış açısı sunması beklenmektedir.

Verileri Toplanması

Gerekli veriler ülkelerin ilgili mevzuatı, konu hakkında yazılmış kitap, makale ve tezler ile ülkelerin eğitim yönetiminden sorumlu birimlerinin resmi internet sitelerinden oluşan 38 farklı kaynaktan derlenmiştir. Veri derleme sürecinde mümkün olduğunca güncel verilere ulaşılmaya çalışılmış, olası çelişkileri önlemek ve verilerin güvenilirliğini sağlamak adına aynı konudaki veriler farklı kaynaklardan teyit edilmeye ve sistematik olarak sunulmaya çalışılmıştır. Böylece çalışmanın güvenilirliği sağlanmıştır. Ancak eğitim sistemlerinin dinamik yapısının sonucu olarak kısa zaman dilimlerinde dahi önemli yapısal düzenlemelerin gerçekleştirilebileceği, bunun sonucu olarak da araştırma verilerinin zamanla değişim gösterebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu bakımdan verilerin, alındığı kaynaklarda belirtilen tarihler itibarıyla güncel olduğunu belirtmekte yarar vardır.

Verilerin Analizi

Ülkeler arasında somut bir karşılaştırma yapabilmek ve geçerli bir zemin oluşturmak üzere, okul yöneticiliği için gerekli öğretmenlik süresi, lisansüstü eğitim şartı, müdürlük için gerekli ön şartlar, seçme ve atama düzeyi, sınav koşulu ve türü, hizmet öncesi eğitim şartı, yönetim alanında eğitim şartı, hizmet içi eğitim imkânı, görev yeri değişimi ve periyodu kategorilerinde karşılaştırmalar yapılmıştır. Karşılaştırmalar tablo halinde özet olarak sunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde ilk olarak Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve

yetiştirilmesine ilişkin uygulamalar açıklanmıştır. Ardından da bu ülkelerin uygulamaları karşılaştırılıp özetlenerek tablo halinde sunulmuştur.

1. Japonya

Japonya eğitim sisteminin hem merkezi ve hem de yerel yönetim ağırlıklı bir sistem olduğu görülmektedir. Japonya Eğitim Temel Kanunu'nun 16. maddesi, eğitim yönetimi rollerinin ulusal hükümet ve yerel yönetim arasında ortak işbirliği temelinde paylaşmıştır. Ulusal yönetim ülke genelinde eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve eğitim düzeyinin yükseltilmesi ile ilgili kapsamlı politikalarla ilgilenirken; yerel yönetim birimleri kendi bölgelerinde eğitimin geliştirilmesiyle ilgili politikalarla ilgilenir (Koyama, 2008). Japonya'da eğitimin yönetiminden sorumlu yapılar; Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı, eğitim kurulları ve belediyelerdir. Ülke genelini ilgilendiren temel politikaların şekillendirilmesinde merkezi yönetimin rolü baskın olmasına karşın okulların yönetimi ile ilgili görevlerin çoğu yerel yönetim birimlerine verilmiştir (Erdoğan, 2003; Türedi, 2005; Türkoğlu, 1998). Japon toplumunun genelinde olduğu gibi eğitim sisteminde de geleneklere bağlılık ve liyakat oldukça önemlidir (Beycioğlu, Örucü, Kondakçı ve Oğuz, 2016; Kırıl ve Kırıl, 2009).

Japonya'da okul yöneticiliğinin müdür yardımcılığı, başöğretmenlik (müdür başyardımcılığı) ve okul müdürlüğü görevlerini kapsadığı görülmektedir. Japon toplumunun kültürel özelliklerinin yansıması sayılabilecek biçimde müdürlerin çoğunluğu erkek olup yaş ortalaması 55'in üstündedir. Japonya'daki okullarda okul müdürleri daha çok bürokratik süreçlerle ilgilenirken öğretimsel liderlik görevinin başöğretmenlere ait olduğu görülebilir. Okul ile okul dışı gruplar arasındaki koordinasyonu sağlamak, öğrenci temsilcileri ile haftalık görüşmeler gerçekleştirmek müdürün görevlerindedir. Okulun günlük ve haftalık işleyişinden, derslerin planlanmasından ve öğretimin geliştirilmesinden ise başöğretmen sorumludur. Müdürlere benzer biçimde başöğretmenler de büyük çoğunlukla erkektir ve yaşları 50-55 arasında değişmektedir (Aksu, 2013). Bu durum Japon toplumunda yaşa bağlı deneyime verilen önemin göstergelerinden biri sayılabilir.

Japonya'da okul müdürleri öğretmen olarak görülmektedir. Yöneticilik rollerinin tanımlanması 2000'li yılların hemen öncesine dayanmaktadır (Bartell ve Willis, 1987). Müdür olabilmek için on yıl müdür yardımcılığı yapmak ve mülakatlarda başarılı olmak koşulu aranmaktadır. Müdür yardımcılığı içinse on yıl başarılı öğretmenlik deneyimi olanların başvurabileceği, il eğitim kurulları tarafından gerçekleştirilen bir sınav yapılmaktadır. Dolayısıyla okul müdürlüğü için en az 20 yıllık deneyim gerekmektedir (JICA, 2005'ten akt. Ekinci, 2010; OECD, 2015). Bu durum, Japon toplumunun geleneksel yapısının okul yönetimi alanındaki yansımalarından biri olarak görülebilir.

Okul müdürlerinin atanması ve yer değiştirmesi il eğitim kurullarının sorumluluğundadır. Müdürlerin neredeyse tamamı için eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış olma şartı bulunmaktadır. Yöneticilerin göreve başlamadan önce belli bir süre hizmet içi eğitim alması da zorunludur (Akın, 2012). "Okul Yöneticiliği Eğitimi" adı verilen program yalnızca okullardaki öğretim bölümlerinin başında olan ve 20 yıllık deneyime sahip personele verilmektedir. Bu eğitimi alanlardan bazıları müdür vekili ya da yardımcısı olarak görevlendirilmekte, görevlendirilen yöneticiler ayca bir eğitime daha alınmaktadır. 25 yıldan daha az bir mesleki deneyime sahip olanların okul müdürü olmasının oldukça zor olduğu Japonya'da okul yöneticiliğine yeni başlamış olanlara yönelik de eğitimler düzenlenmektedir (Bayrakçı, 2009).

Okul yöneticileri için liderlik eğitimi programları National Institute for School Teachers and Staff Development (NITS) tarafından düzenlenmekte ve yerel eğitim kurulları tarafından düzenlenen eğitimler de bu kurum tarafından koordine edilmektedir (NITS, 2018). Yöneticiler aynı okulda en fazla üç yıl görev yapabilmekte olup bu süre sonunda görev yerleri eşdeğer bir okulla değiştirilmektedir (JICA [Japan International Cooperation Agency] 2005'ten akt. Ekinci, 2010; OECD, 2015). Bu uygulama ile başarılı ve deneyimli yöneticilerin liderlik becerilerinden ve deneyimlerinden il içerisindeki diğer okulların da yararlanması amaçlanmaktadır (OECD, 2010, 146).

Okul yöneticileri için Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı tarafından ulusal düzeyde

çalıştaylar düzenlenmektedir (NCEE, 2019a). TALIS (Teaching and Learning International Survey [Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi]) 2013 bulgularına göre Japonya'daki okul müdürlerinin %96'sı okul yöneticiliği ile ilgili bir programı tamamlamış (OECD ortalaması %85), %94'ü de öğretimsel liderlik eğitimi almıştır (OECD ortalaması %78). Japonya'daki okul müdürleri çalışma zamanlarının yaklaşık %25'ini öğretim programı ve öğretimle ilgili konulara ayırmaktadır. Bu alandaki OECD ortalaması %21'dir. Bununla birlikte Japonya'daki okul müdürlerinin öğretimsel liderlik performansı OECD ortalamasının altındadır (OECD, 2015). Japonya'daki okul yöneticileri öğretimsel konulardan çok yönetsel işler ve okulun rutin işleyişi ile ilgilenmektedir (Beycioğlu, Örücü, Kondakçı ve Oğuz; 2016). Japonya'da okul yöneticilerinin seçilmesi sürecinde yaşa bağlı deneyim ve liyakata oldukça önem verildiği görülmektedir. Hizmet öncesi eğitim olanaklarının da buna uygun biçimde kıdemli personele sunulduğu görülmektedir. Görevde yükselme durumunda da ilave eğitimler söz konusudur. Ayrıca, okul yöneticilerinin görev yerlerinin oldukça kısa süreli değiştiği söylenebilir.

2. Güney Kore

Güney Kore eğitim sisteminin ağırlıklı olarak merkezi yönetim odaklı olduğu ancak son yıllarda küresel eğilimlerin de etkisiyle yerel eğitim yönetimi birimlerinin rolünün arttığı belirtilebilir. Eğitimin yönetsel yapılanmasında Eğitim Bakanlığı, Metropol ve İl Ofisleri ile Bölgesel Ofisler bulunmaktadır. Temelde Eğitim Bakanlığı söz sahibi olmakla birlikte yerel yönetimlerin önemli görev ve yetkileri mevcuttur (Levent ve Gökkaya, 2014).

Güney Kore'de okul müdürlüğü için müdürlük sertifikası koşulu bulunmaktadır. Müdürlük sertifikası altı haftalık bir kursun sonunda verilmektedir. Müdür olmak isteyenlerin en az 20 yıl öğretmenlik ve 3 yıl müdür yardımcılığı deneyimine sahip olması gerekmektedir. 16 yerel eğitim bölgesinin denetmenleri tarafından yönetici atamaları denetlenmektedir (Bakioğlu ve Baltacı, 2013, 73). Ancak belirtilen süre bir ön şart olup okul müdürlüğü için çoğunlukla 30 yıldan uzun bir deneyim gerekmektedir (Kim, Kim, Kim ve Kim, 2006). Güney Kore'de yaşa bağlı mesleki deneyime oldukça önem verildiği görülmektedir.

Güney Kore'de okul müdürlerinin seçilmesinde terfi ve davet yöntemlerine başvurulmaktadır. Terfi yönteminde müdür yardımcıları, müfettişler veya araştırma görevlileri arasındaki adaylardan müdürlük sertifikası olmayanlara eğitim verilerek okul müdürü olarak görevlendirilmesi sağlanmaktadır (Kim, vd., 2006). Okul müdürlüğü eğitimine katılacakların tespiti için mesleki deneyim ve liyakat değerlendirilmektedir. Bu aşamada yüksek lisans, doktora, mesleki deneyim gibi özellikler puanlanmaktadır. Değerlendirme sonucu eğitime seçilenler, 30 günün üzerinde süren 180 saatlik bir programa tabi tutulmaktadır. Program içeriğinin %70-80'lik kısmını okul yönetimi, eğitim yönetimi, finansal ve örgütsel yönetim konuları oluşturmaktadır. Bu konular arasında “eğitim liderleri için etik, ahlak değerler”, “bilgi yönetimi ve değişimi için liderlik”, “eğitim politikalarında güncel konular” ve “eğitim yönetiminde uygulamalar” bulunmaktadır (Taipale, 2012).

İkinci yöntem ise okul müdürlüğü sertifikasına sahip uygun adayların boş bir okul müdürlüğü kadrosuna davet edilmesidir. Resmi okullarda müdürlük görev süresi dört yıldır ve bir okul müdürü aynı okulda artarda en fazla iki defa iki dönem görevlendirilebilir. Bu durumda bir okul müdürü aynı okulda en fazla sekiz yıl görev yapabilmektedir. Mevcut okul müdürü yerine bir başkasının atanması durumunda yeni gelecek okul müdürüne okula uyumunu kolaylaştıracak bir rapor sunmaktadır (Kim vd., 2006). Bu uygulamanın yeni gelen okul müdürünün okulun sorun ve gelişim alanları hakkında bilgi edinerek örgütsel sosyalleşmesini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Güney Kore'de okul yöneticilerinin her öğretim yılında belirli bir süre hizmet içi eğitim alması da zorunludur. Hizmet içi eğitimler üniversiteler ya da hizmet içi eğitim enstitüsü benzeri kuruluşlarca sağlanmaktadır. Hizmet içi eğitimin içeriğini “eğitim liderleri için etik, ahlak ve değerler”, “bilgi yönetimi ve değişim liderliği”, “eğitim politikalarındaki güncel hususlar konuları ve “eğitim yönetimi uygulamaları” oluşturmaktadır (Taipale, 2012, 49). Böylelikle okul yöneticiliği nosyonunun güncel tutulmaya çalışıldığı belirtilebilir.

Güney Kore İlk ve Ortaöğretim Kanunu'na göre okul müdürleri öğrencilerin eğitiminden, okul

personelinin denetiminden ve okul etkinliklerinin kontrolünden sorumludur. Müdüre bu faaliyetlerinde müdür yardımcısı destek verir. Müdür yardımcısı bulunmayan okullarda okul müdürü tarafından kendisine destek olması amacıyla öğretmenlerden biri müdür yardımcısı yetkileriyle görevlendirilir. Aynı kanuna göre okul müdürü ve müdür yardımcıları, Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı'na değerlendirilmiş ve onaylanmış yeterlik belgesi edinmek ve istenen yeterlik standartlarını karşılamak durumundadırlar. Okul yöneticilerinin ders görevi bulunmamakta olup okul büyüklüğüne göre değişen sayılarda müdür yardımcısı görevlendirilmektedir (Taipale, 2012). Güney Kore'de de Japonya'dakine benzer biçimde okul yöneticilerinin seçilmesinde deneyim ve liyakate oldukça önem verildiği görülmektedir. Hizmet öncesinde okul yönetimine odaklanmış kapsamlı bir eğitimin varlığı dikkat çekicidir. Hizmet içinde de çeşitli eğitimlerle yönetsel yetkinliklerin geliştirilmeye çalışıldığı belirtilebilir.

3. *Singapur*

697 kilometrekare yüzölçümüne sahip bir ada devleti olan Singapur'da (CIA [Central Intelligence Agency], 2016) eğitim sisteminin ağırlıklı olarak merkezi biçimde örgütlendiği anlaşılmaktadır. Singapur'da eğitim politikalarının geliştirilmesinden ve uygulanmasından Eğitim Bakanlığı sorumludur. Eğitim Bakanlığı devlet okullarının ve devlet destekli okulların yönetimini, özel okulların ise denetimini sağlamaktadır (UNESCO [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization], 2011). Singapur Eğitim Bakanlığı, öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerini, potansiyellerinin farkına varmalarını, yapabileceklerinin en iyisini yapmalarını ve hayat boyu öğrenme alışkanlığı kazanmalarını amaçlamaktadır. Singapur okullarının görevi “gençlere başarılarını devam ettirecek ve Singapur’u geleceğe taşıyacak olan becerilerini ve kişiliklerinin geliştirme fırsatı sunmak” olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda Singapur Eğitim Bakanlığının vizyonu “düşünen okullar, öğrenen ulus” olarak ifade edilmektedir (MOE [Ministry of Education], 2016).

Singapur'da öğretmenlerin kariyer gelişimleri için karşılına öğretmenlik, liderlik ve uzmanlık olmak üzere üç yol çıkmaktadır. Her bir yolun kariyer basamakları standart olarak belirlenmiş olup gerekli performansı sergiledikleri ve yeterlikleri sağladıkları takdirde tüm öğretmenlerin yükselme olanakları mevcuttur. Örneğin, liderlik yolunu takip eden bir öğretmen belirli aşamalarda gerekli yeterlikleri gösterdiği takdirde okul yöneticiliğinden genel müdürlüğüne kadar birçok göreve gelebilmektedir (Boon, 2018; NCEE [National Center of Education and Economy], 2019b). Singapur'da öğretmenlik, yöneticilik ve uzmanlık rollerinin ayrıştırılarak profesyonelleştirildiği ve kariyer basamaklarının detaylı biçimde yapılandırıldığı görülmektedir.

Singapur'da nitelikli okul yöneticilerinin göreve gelmesi için görevlerinin ilk yıllarında öğretmenlerin liderlik beceri ve potansiyelleri değerlendirilerek onlara bu alanda kendilerini geliştirme fırsatı sunulmaktadır. Okul yöneticileri başarılı öğretmenler arasından seçilmekte olup yöneticilik öğretmenlik kariyerinin devamı sayılmaktadır (Schleicher, 2012, 25). Yönetici olmak isteyen öğretmenler, kariyerlerinin üçüncü yılında kendi okul müdürlerinin rehberliğinde liderlik yolunu seçmek durumundadır. Liderlik yolunu seçen öğretmenlere, okul müdürü olmadan önce, okullarda bölüm yöneticiliği ve müdür yardımcılığı görevleri verilerek yöneticilik deneyimi kazanması sağlanmaktadır (NCEE, 2019b). Okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi ile ilgili süreçler Singapur Eğitim Bakanlığı tarafından merkezi düzeyde yönetilmektedir. Devlet okullarında en iyi okul-yönetici uyumunu sağlamak üzere okul türleri ile yöneticiler eşleştirilmektedir. Devlet okulları dışında kalan okullarda ise okul yönetim kurullarının bu alanda az da olsa yetkisi bulunmaktadır. Ancak bu okullar da merkezi düzeyde kontrol edilmektedir (Boon, 2018). Singapur'un görece küçük bir ülke olmasının bu durumda etkisi olabileceği belirtilebilir.

Okul müdürlüğüne atanması muhtemel hale gelen okul müdür yardımcıları, iki gün süren ve gerçek yaşam senaryosu üzerinden yöneticilik kapasitelerinin değerlendirildiği bir uygulamaya katılmaktadır (NCEE, 2019b). Okul yöneticileri ve öğretmenler ile görüşmeler, liderlik kapasitesinin uygulamalı biçimde değerlendirilmesi gibi bir dizi değerlendirmeye seçilen okul yöneticisi adayları Ulusal Eğitim Enstitüsü'ndeki “Okullarda Yöneticilik ve Liderlik Programı”na alınmaktadır (Schleicher, 2012, 25). Altı ay süren detaylı yönetici liderlik eğitimi boyunca yönetici adaylarının maaşları da ödenmektedir.

Yönetici adayları liderlik eğitimleri kapsamında yurtdışı gezileri ve okul geliştirme projeleri gibi uygulamaların da yer aldığı yoğun bir programa tabi tutulmaktadır. Bu eğitime yılda yalnızca 35 kişi seçilmektedir (OECD, 2012, 122).

İleri görüşlü ve yenilikçi okul liderlerini yetiştirmek üzere tasarlanan Okullarda Yöneticilik ve Liderlik Programı, yeni rollere uyumunun sağlanması için sürekli gözden geçirilerek güncellenmektedir (Boon, 2018). Programda eğitim yönetimi alanında kuram ve uygulama dengesi gözetilmeye çalışılmakta “öğrenen örgütlerin tasarımı ve yönetimi”, “insani ve entelektüel kapasitenin geliştirilmesi” gibi konular çalışılmaktadır (NCEE, 2019b). Yönetim, liderlik ve öğretim programının yönetimi konularındaki kuramsal bilgiye ek olarak müdür yardımcısı olarak dört haftalık okul uygulaması gerçekleştirilmektedir. Uygulama için seçilen okulların müdürleri aday yöneticilere mentorluk yapmakta ve onların eğitim sürecine katılmaktadırlar. Mentorluk uygulaması sayesinde aday öğretmenlerin potansiyel görevlerine uyumunun kolaylaşması beklenebilir (Korkmaz, 2005).

İlk defa okul müdür olarak atanan yöneticiler çeşitli yollarla desteklenmektedir. Bunlardan ilki Okullarda Yöneticilik ve Liderlik Programı esnasında meslektaşlar ve eğitimcilerle oluşturulan ilişkilerin sürdürülmesi biçiminde olmaktadır. Bunun yanında, yeni atanan okul müdürleri, Müdürler Akademisi vasıtasıyla iki yıl süreyle deneyimli müdürlerden mentorluk desteği almaktadır. 2000 yılında uygulamaya alınan okul kümesi yöneticiliği sistemi ile her 13 ya da 14 okuldan oluşan okul kümelerinin yöneticileri vasıtasıyla okullar koordine edilmektedir. Küme yöneticileri iyi uygulama örneklerinin okullar arasında paylaşılmasına öncülük etmektedir. Singapur Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin ve okul müdürlerinin katılımlarıyla düzenlenen toplantılar ve çevrimiçi grup etkinlikleri diğer destekler arasındadır (Boon, 2018). Küme yöneticilerince, okul yöneticileri değerlendirilmekte ve kişisel mesleki gelişim planları hazırlamaları sağlanmaktadır. En az altı yıl hizmette bulunan okul müdürlerine, uluslararası çalışma ziyaretleri gerçekleştirmeleri, araştırma yapmaları, kitap yazmaları veya lisansüstü eğitime devam etmeleri amacıyla bir yıllık ücretli izin verilebilmektedir (NCEE, 2019b).

Deneyimli yöneticiler göreve yeni başlayan yöneticilere kılavuzluk yapmaktadır. Yöneticilerin görev yerleri belli dönemler halinde değiştirilmektedir. Deneyimli okul müdürleri üst makamlarda görev alabilmektedir (Schleicher, 2012, 25). Her bir yöneticilik kademesinde hizmet içi eğitim ve değerlendirme aşamaları mevcuttur. 6-8 yıllık dönemlerle yöneticilerin görev yerleri değiştirilmektedir (Levent ve Yazıcı, 2014). Singapur'daki 377 okul müdürünün 205'i (%54,37) yüksek lisans derecesine sahiptir (MOE, 2015, 14). TALIS 2013 bulgularına göre Singapur'daki okul müdürlerinin %93'ü okul yöneticiliği ile ilgili bir programı tamamlamış, %91'i de öğretimsel liderlik eğitimi almıştır. Oldukça küçük bir ülke sayılabilecek Singapur'un okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusunda örnek uygulamalar gerçekleştirdiği görülmektedir. Singapur'da okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamaları birbiri ile entegre biçimde kurumsallaşmıştır. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesinde kuram ve uygulamaya birlikte yer verilmesi ve mentorluk uygulaması da üzerinde önemle durulması gereken bir husustur.

4. Türkiye

Türkiye'de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin düzenlemeler, 21.06.2018 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğinde yer almaktadır. Buna göre, Türkiye'de okul yöneticiliği öğretmenliğe ek olarak ikinci görevdir. Yönetici olarak görevlendirileceklerde yükseköğretim mezunu olma, Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olma, son dört yıl içinde adli veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olma, görevlendirileceği eğitim kurumuna öğretmen olarak atanabilecek ve aylık karşılığı ders okutabilecek olma şartları aranmaktadır. Ek olarak zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler için, zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak gerekmektedir.

Müdürlük için; daha önce müdür olarak görev yapmış olma, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olma veya şube müdürü veya daha üst kadrolarda görev yapmış olma şartlarından en az birini taşımak

gerekmektedir. Müdür yardımcılığı için; müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı veya müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olma, şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarda görev yapmış olma, adaylık dâhil en az iki yıl öğretmen olarak görev yapmış olma şartlarından en az birini taşımak gerekmektedir (MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2018).

Türkiye’de okul yöneticilerinin görevlendirilmesinde yazılı ve sözlü sınav ile değerlendirme uygulamaları yürütülmektedir. Yazılı sınavlar MEB merkez örgütü tarafından düzenlenirken sözlü sınavlar ve değerlendirmeler il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde gerçekleştirilmektedir. Yöneticiliğe ilk defa görevlendirme yazılı sınav ve sözlü sınav sonucuna göre; yöneticiliğe yeniden görevlendirme ise yapılacak değerlendirme sonucuna göre yapılmaktadır. Yazılı sınavlardaki konular; okul yönetimi ve halkla ilişkiler, Türkçe ve dil bilgisi, genel kültür, resmî yazışma ve protokol kuralları, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi, değerler eğitimi, eğitim ve öğretimde etik, yaşam becerileri ve sosyal etkinlik ile mevzuat olarak belirtilmiştir (MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2018).

Yazılı sınavı sonucunda oluşan puan sıralamasına göre en yüksek puan alandan başlamak üzere, eğitim kurumlarının boş bulunan yönetici sayısının üç katı aday sözlü sınava çağrılmaktadır. Sözlü sınav; yazılı sınav konuları, bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü, temsil kabiliyeti, liyakati, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu, özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı, bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı yönlerinden değerlendirilmektedir. Yazılı sınav puanının %60’ı ile sözlü sınav puanının %40’ı alınarak görevlendirmeye esas puanlar belirlenir (MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2018).

Yöneticiliğe ilk kez görevlendirme yazılı ve sözlü sınav sonucuna göre yapılmaktadır. Yöneticiler dört yıllığına görevlendirilmekte olup aynı unvanla aynı eğitim kurumunda sekiz yıldan fazla süreyle yönetici olarak görev yapılamamaktadır. Buldukları eğitim kurumunda aynı unvanla dört yıllık görev süresini dolduran yöneticilerden aynı ya da farklı eğitim kurumlarına, buldukları eğitim kurumunda aynı unvanla sekiz yıllık görev süresini dolduran yöneticilerden ise farklı eğitim kurumlarına aynı unvanlarla yeniden görevlendirilmek isteyenler değerlendirme komisyonu tarafından değerlendirilmektedir. Aynı eğitim kurumunda ya da branşı ile özdeşleşmiş okul türlerinde (okul öncesi öğretmenleri için anaokulları gibi) görevine devam etmek isteyenlere değerlendirmelerde ek puan verilmektedir. Değerlendirmede lisansüstü eğitim, ödüller ve cezalar, çeşitli görevlerde hizmet süreleri ve türleri dikkate alınmaktadır. Yeniden görevlendirmelerde değerlendirme puanlarının eşitliği halinde yönetim alanında lisansüstü eğitim öncelikli tercih sebebi olmaktadır (MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2018).

Türkiye’de okul yöneticilerine yönelik hizmet öncesi yetiştirme uygulaması bulunmamakla birlikte hizmet içerisinde merkez örgütü ve il millî eğitim müdürlüklerince çeşitli programlar düzenlenmektedir. MEB 2018 yılı Hizmetiçi Eğitim Planında yer alan 222 etkinliğin 40’ı okul yöneticilerine yöneliktir. Bu etkinlerden 19’u eğitim yönetimi semineridir (MEB, 2017). İlgili mevzuata göre Türkiye’de okul yöneticiliği için öğretmenliğin şart olduğu, okul yöneticiliğinin ek bir görev olduğu ve yöneticilerin görevlendirmelerinde merkezi yönetimin koordinasyonunda yerel birimlerin sorumlu ve yetkili olduğu belirtilebilir. İlgili mevzuatta özellikle hizmet öncesinde yetiştirme konusunda bir hükme rastlanmamaktadır. Ancak, 2023 Eğitim Vizyonu çerçevesinde kurulan mesleki gelişim altyapısı ile “Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Sertifika Programı” geliştirilmiş ve pilot uygulaması yapılmıştır (MEB, 2019).

5. Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de Okul Yöneticilerin Seçilmesi, Yetiştirilmesi ve Atanmasına İlişkin Anlayış ve Uygulamaların Karşılaştırılması

Önceki bölümlerde veriler bilgiler, belli başlıklarda yan yana getirilerek analiz edildiğinde, Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de okul yöneticilerin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin uygulamaların karşılaştırılması özet sonuçları Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye'nin okul yöneticilerin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin uygulamaların karşılaştırılması

Kategori	Japonya	Güney Kore	Singapur	Türkiye
Gerekli öğretmenlik süresi	Müdürlük için 20 yıl müdür yardımcılığı için 10 yıl	Müdürlük için 23 yıl müdür yardımcılığı için 20 yıl	Müdür yardımcılığı için 3 yıl	Müdürlük için 3 yıl müdür yardımcılığı için 2 yıl
Lisansüstü eğitim şartı	Var	Yok	Yok	Yok
Müdürlük için gerekli ön şartlar	Öğretmenlik, yöneticilik deneyimi	Öğretmenlik, yöneticilik deneyimi, sertifika	Öğretmenlik, yöneticilik deneyimi, sertifika	Öğretmenlik, yöneticilik deneyimi
Seçme ve atama düzeyi	Yerel	Yerel	Merkezi	Yerel
Sınav koşulu ve türü	Müdürlük için sözlü, müdür yardımcılığı için yazılı sınav	Sertifika eğitimi sonrası sınav	Uygulamalı değerlendirme	Yazılı sınav, sözlü sınav ve değerlendirme
Hizmet öncesi eğitim şartı	Var	Var	Var	Yok
Yönetim alanında eğitim şartı	Var	Var	Var	Yok
Hizmet içi eğitim imkânı	Var	Var	Var	Var
Görev yeri değişimi periyodu	3 yıl	8 yıl	6-8 yıl	8 yıl

Tablo 1 incelendiğinde Japonya ve Güney Kore'de okul yöneticisi olabilmek için gereken sürenin Türkiye'ye göre oldukça fazla olduğu, bu ülkelerde yöneticilik için mesleki deneyime önem verildiği görülmektedir. Tüm ülkelerde yöneticilik için gerekli ön şartlar arasında öğretmenlik yapmış olmak bulunmakla birlikte Güney Kore ve Singapur'da ayrıca okul yöneticiliği alanında sertifika şartı aranmaktadır. Singapur dışındaki ülkelerde okul yöneticileri yerel eğitim yönetimi makamlarınca seçilmektedir. Bu durumun oluşmasında Singapur'un diğer üç ülkeye göre oldukça küçük bir ülke olmasının etkisi söz konusu olabilir.

Tablo 1 incelenmeye devam edildiğinde, tüm ülkelerde okul yöneticisi olabilmek için sınav koşulunun bulunduğu ancak sınavın ve uygulanma biçiminin farklılaştığı görülmektedir. Bu noktada Singapur'un uygulamalı sınav yapması dikkat çekmektedir. Diğer bir önemli husus ise göreve başlamadan önceki eğitimlerdir. Japonya, Güney Kore, Singapur'da okul yöneticisi olarak seçilen bir personelin görevine başlamadan önce eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi eğitime tabi tutulduğu anlaşılmaktadır. Son olarak tüm ülkelerde belli periyotlarla okul yöneticilerinin görev yerlerinin değiştirildiği, bu sürenin en kısa olduğu ülkenin ise Japonya olduğu göze çarpmaktadır. Beycioğlu, Örucü, Kondakçı ve Oğuz'a (2016) göre, Uzak Doğu ülkelerinde okul yöneticisi yetiştirme konusu son yıllarda küresel gelişmelerin etkisiyle önem kazanmış olup bu ülkelerdeki okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamalarında yerel kültürün ve geleneklerin etkisi sürmektedir. Bununla birlikte Singapur eğitim sisteminin bu alanda öne çıktığı söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Japonya, Güney Kore ve Singapur'da okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin süreçler incelendiğinde, Türkiye'de bu konuda en önemli iyileştirmeye açık alanlardan birinin hizmet öncesindeki ve hizmet sonrasındaki göreve ilişkin eğitimlerin yetersizliği olduğu belirtilebilir. Japonya, Güney Kore ve Singapur'un uluslararası öğrenci değerlendirmelerindeki istikrarlı başarısı dikkate alındığında bu ülkelerdeki görev öncesi eğitim ve uyum programlarının dikkate değer olduğu

belirtilebilir. Türkiye’de de okul yöneticileri için eğitim yönetimi, liderlik, eğitim denetimi, çatışma yönetimi gibi alanlarda hizmet öncesinde ve hizmet içinde nitelikli ve kapsamlı eğitim programları oluşturulmalıdır. Türkiye’nin dört bir yanında bulunan üniversitelerin eğitim yönetimi ve denetimi bölümleri ile MEB’in işbirliğinde bu eksiklik giderilebilir. İlgili literatürde (Balcı, 2014; Cemaloğlu, 2005; Korkmaz, 2005) de vurgulandığı üzere, okul yöneticileri, MEB ve üniversitelerce ortaklaşa geliştirilen, uygulama ve teori arasındaki dengeyi gözeten eğitim yöneticiliği yüksek lisans programları yoluyla yetiştirilebilir. Alternatif olarak, Japonya ve Singapur’daki gibi okul yöneticileri için eğitim programlarını yürüten enstitü benzeri kuruluşların bir benzerinin Türkiye’de kurulması düşünülebilir. Ayrıca, Singapur’daki mentorlük uygulamasının Türkiye’de uygulanabilirliği de okul yöneticilerinin göreve uyumu açısından incelenmeye değer önemli bir konudur.

Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim kadar üzerinde durulması gereken bir konu da ilk kez okul yöneticisi olmak için gereken şartlardır. 21.06.2018 tarihli MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği gereğince, adaylık dâhil en az iki yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak ile yazılı ve sözlü sınavda başarılı olmak, okul müdür yardımcılığına ilk kez görevlendirilmek için gereken şartlardır. 2018 yılı verilerine göre Türkiye’de örgün eğitim kurumlarında görevli kadrolu öğretmen sayısının 841.976 olduğu (MEB, 2018) dikkate alındığında, bu şartların potansiyel aday sayısını büyük miktarda artırdığı söylenebilir. Japonya ve Güney Kore örneklerindeki gibi yöneticilik için gereken öğretmenlik süresinin artırılması yanında Güney Kore ve Singapur örneklerindeki gibi okul yöneticiliği sertifikası şartının getirilmesi yararlı olabilir. Ayrıca, Singapur’da okul yöneticisi seçilmesinde yürütülen kapsamlı ve uygulamalı değerlendirmelerin Türkiye’de uygulanabilirliği gündeme alınarak tartışılmalıdır.

Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde Türkiye’deki başlıca seçeneğin okul yöneticiliği olduğu söylenebilir. Türkiye’de uzun yıllardır öğretmenlik kariyer basamakları tartışılmaktadır. Ancak üzerinde geniş mutabakat sağlanan bir sistem oluşturulamamıştır. Bu konuda Singapur örneği oldukça bilimsel ve doyurucu görünmekte olup, Türk Eğitim Sisteminde, öğretmenlik ve okul yöneticiliği dışında kalan ve yeterince tartışılmayan uzmanlık nosyonunu da gündeme taşımaktadır. Balcı’nın (2018) da belirttiği üzere öğretmenlere kariyer gelişimleri için yöneticilik, liderlik, danışmanlık (uzmanlık) gibi seçenekler sistematik olarak sunulabilir. İstekli olanların ve yeterlilik gösterenlerin üst makamlarda görev almalarını sağlamak üzere yurt içi ve yurt dışı eğitim imkânları geliştirilebilir.

Türkiye’de okul yöneticilerinin aynı okulda en fazla sekiz yıl görev yapabilmesine ilişkin düzenlemenin yararlı olduğu değerlendirilmektedir. Bu uygulama ile bir taraftan, başarılı okul yöneticilerinin bilgi ve deneyiminden diğer okulların da yararlanması, diğer yandan, mevcut okul yöneticisinin etkisiz olması durumunda yerine başka bir adayın görev alması sağlanabilir. Söz konusu uygulamanın benzer süre sınırlamaları ile ve benzer amaçlarla Japonya, Güney Kore ve Singapur’da da var olduğu görülmektedir. Ancak görev değişimi esnasında, Güney Kore örneğindeki gibi, mevcut okul yöneticisinin yerine yeni gelecek okul yöneticisine okula uyumunu kolaylaştıracak bir rapor sunmasının Türkiye için de oldukça yararlı olacağı belirtilebilir.

Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi konusunun eğitim sistemindeki en tartışmalı ve sık değişiklik gösteren konulardan biri olduğu görülmektedir. İlgili mevzuat ve beraberinde seçme usullerinde yaşanan değişikliklerin, bu alandaki ilgiyi yönetici seçme konusuna topladığı, yetiştirme konusunun geri planda kaldığı belirtilebilir. Ancak, Türkiye koşullarına uygun bütüncül ve sürdürülebilir bir okul yöneticisi seçme ve yetiştirme modelinin geliştirilmesi, eğitim sisteminden beklentilerin karşılanması için zaruri görünmektedir. Söz konusu modelin geliştirilmesinde eğitim yönetimi alanının araştırmacı ve uygulamacılarının işbirliği yapmaları önerilebilir.

Kaynakça

- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yerleştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 1-30.
- Aksoy, H.H. (2002). ABD’de okul yöneticilerinin istihdamında aranan nitelikler, koşullar ve ücretleri. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* içinde (s.255-273). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Aksu, D. (2013). Japonya eğitim sistemi. S. Ada ve Z.N. Baysal (Editörler). *Eğitim yapıları ve yönetimleri açısından çeşitli ülkelere bir bakış* içinde (s.349-375). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, İ.P. (2002). Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yönetici geliştirme akademisi örneği. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* içinde (s.275-292). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bakioğlu, A. (2013). *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2013). Güney Kore Eğitim Sistemi (Ed. A. Bakioğlu). *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi: PISA'da başarılı ülkelerin eğitim sistemleri* içinde (s.43-87). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Balcı, A. (2013) (Ed.). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul: okul geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (2015). Okul yöneticisinin öğrenci başarısındaki rolü. *Prof. Dr. İbrahim Ethem Başaran'a Armağan* içinde (s.90-105). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. (2018). "Düşünen okullar öğrenen ulus: Singapur'da yaratıcılık ve eleştirel düşünme" Girişimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 187-208. DOI: 10.30964/aeubfd.386673.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 182-197.
- Bartell, C. A. ve Willis, D. B. (1987). *American and Japanese principals: a comparative analysis of excellence in instructional leadership*. Annual Meeting of the American Educational Research Association. Washington DC.
- Bayrakçı, M. (2009). In-service teacher training in Japan and Turkey: a comparative analysis of institutions and practices. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(1), 9-22.
- Beycioğlu, K., Örucü, D., Kondakçı, Y. ve Oğuz, E. (2016). Okul müdürlerinin yetiştirilmesi: kültürlerarası bir inceleme. *Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği* (ed. A. Aypay) içinde (s.173-196). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Boon, Z. (2018). *Singapore school principals leadership stories*. New Jersey, World Scientific.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274.
- Çınkır, Ş. (2002). İngiltere 'de okul müdürlerinin yetiştirilmesi: okul müdürleri için ulusal mesleki standartlar programı. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* içinde (s.293-204). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Ekinci, A. (2010). Japon Eğitim Sisteminden Türk Eğitim Sistemine iyi örnekler. *Millî Eğitim*, 188, 32-49.
- Erdoğan, İ. (2003). *Karşılaştırmalı eğitim: çağdaş eğitim sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/sn.html> adresinden 25.04.2016-08.05.2016 tarihlerinde yararlanılmıştır.
- <https://www.moe.gov.sg/> adresinden 23.04.2016-08.05.2016 tarihlerinde yararlanılmıştır.
- <https://www.oecd.org/japan/TALIS-2013-country-note-Japan.pdf> adresinden 09.01.2018 tarihinde yararlanılmıştır.
- <http://www.oecd.org/korea/TALIS-Country-profile-Korea.pdf> adresinden 09.01.2018 tarihinde yararlanılmıştır.
- <http://data.uis.unesco.org/Index.aspx?queryid=180> adresinden 06.05.2016 tarihinde yararlanılmıştır.
- <http://www.oecd.org/edu/school/TALIS-2013-country-note-Singapore.pdf> adresinden 09.01.2018 tarihinde yararlanılmıştır.
- Karataş, İ.H. (2016). Mevcut okul müdürlerinin hizmet-içinde / işbaşında yetiştirilmesi. *Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği* (ed. A. Aypay) içinde (s.197-215). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (2), 245-257.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi*. Eğitim Yönetimi, (18), 193-207.
- Kıral, B. ve Kıral, E. (2009). Japonya ilköğretim sistemi ve Türkiye ilköğretim sisteminin karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2009), 53-65.

- Kıral, E. ve Totur, M. (2015). Asya kaplanlarının Tayvan Güney Kore Singapur ve Hong Kong eğitim sistemlerinin karşılaştırılması. Uluslararası Özet bildiri. *VI.European Conference on Social and Behavioral Sciences*, 05.02.2015.
- Kim, E., Kim, K., Kim, D., ve Kim, E. (2006). *OECD improving school leadership country background report for Korea*. Korean Educational Development Institute. 09.01.2018 tarihinde <https://www.oecd.org/edu/school/39279389.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kirk, D.J. ve Jones, T.L. (2004). *Effective schools: assesment report*. San Antonio: Pearson.
- Konan, N, Çetin, R ve Bozanoğlu, B. (2018). PISA’da başarılı olan bazı ülkelerde okul müdürlerinin seçilme, yetiştirilme ve görevlendirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 141-157. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/cybd/issue/40030/430061>
- Korea Legislation Research Institute (2018). *Elementary and Secondary Education Act*. http://elaw.klri.re.kr/eng_mobile/viewer.do?hseq=24786&type=part&key= adresinden 09.01.2018 tarihinde yararlanılmıştır.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar-çözümler ve öneriler. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Koyama, N. (2008). *Educational administration in Japan and the role of local governments*. Tokyo: Council of Local Authorities for International Relations (CLAIR), Institute for Comparative Studies in Local Governance (COSLOG), National Graduate Institute for Policy Studies (GRIPS), http://www3.grips.ac.jp/~coslog/activity/01/04/file/Bunyabetsu-9_en.pdf adresinden 12.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Levent, F. ve Gökkaya, Z. (2014). Education Policies Underlying South Korea's Economic Success. *Journal Plus Education*, 10(1), 275-291.
- Levent, F. ve Yazıcı, E. (2014). Singapur eğitim sisteminin başarısına etki eden faktörlerin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39, 121-143. ISSN: 1300-8889 DOI: 10.15285/EBD.2014397401
- Lezotte, L. (1991). *Correlates of effective schools: the first and second generation*. Okemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.
- Martin, M.O., Mullis, I.V.S., Beaton, A.E., Gonzalez E.J., Smith T.A., Kelly, D. L. (1997). *Science achievement in the primary school years: IEA's third international mathematics and science study (TIMSS)*. Chestnut Hill, MA, USA: TIMSS International Study Center Boston College.
- Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Foy, P., ve Hooper, M. (2016). *TIMSS 2015 international results in science*. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2003). *TIMSS üçüncü uluslararası matematik ve fen bilgisi çalışması ulusal rapor*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2005). *PISA 2003 Projesi ulusal nihai rapor*. OECD ve Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2016a). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: MEB, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2016b). *TIMSS 2015 ulusal matematik ve fen bilimleri ön raporu 4. ve 8. sınıflar*. Ankara: MEB, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2017). *2018 yılı hizmetiçi eğitim planı*. Ankara: MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, http://personel.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=108 adresinden 28.03.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim: 2017-2018*. Ankara: MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2019). *2020 yılı bütçe sunuşu*. Ankara: MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Ministry of Education Singapore (MOE) (2015). *Education statistics digest 2015*. <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/publications/education-statistics-digest/esd-2015.pdf> adresinden 09.05.2016 tarihinde alınmıştır.
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Beaton, A.E., Gonzalez E.J., Kelly, D. L., Smith T.A. (1997). *Mathematics achievement in the primary school years: IEA's third international mathematics and science study (TIMSS)*. Chestnut Hill, MA, USA: TIMSS International Study Center Boston College.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., ve Hooper, M. (2016). *TIMSS 2015 International results in mathematics*. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.

- National Center of Education and Economy (NCEE) (2019a). *Japan: teacher and principal quality*. <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-teacher-and-principal-quality/> adresinden 25.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- National Center of Education and Economy (NCEE) (2019b). *Singapore: teacher and principal quality*. <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview-2/singapore-teacher-and-principal-quality/> adresinden 25.04.2019 tarihinde erişilmiştir.
- National Institute for School Teachers and Staff Development NITS (2018). *Administration and management programs*. <http://www.nits.go.jp/en/programs/001.html> adresinden 09.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2003). *Literacy skills for the world of tomorrow-further results from PISA 2000*.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2010). *PISA 2009 results: what students know and can do-student performance in reading, mathematics and science (Volume I)*, OECD.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2012). *Lessons from PISA for Japan, strong performers and successful reformers in education*. OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2015). *Education policy outlook Japan*. <http://www.oecd.org/education/Japan-country-profile.pdf> adrsinden 01.03.2019 tarihinde erişilmiştir.
- OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*. PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002). *Etkili okullar ve öğretim liderliği*. <http://journals.manas.edu.kg> adresinden 29.03.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Pelit, A. (2013). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ve atanmasına ilişkin benimsenen modellerin karşılaştırılması (Türkiye, Fransa, Danimarka ve İngiltere Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara, Hacettepe Üniversitesi.
- Resmi Gazete (2018). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. <http://www.mevzuat.gov.tr/> adresinden 23.04.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Schleicher, A. (2012).(Ed). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: lessons from around the world*. OECD Publishing.
- Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere’de okul müdürlerinin atanması ve yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 3(2), 33-50.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Taipale, A. (2012). *International survey on educational leadership. A survey on school leadership*. Helsinki: Finnish Board of National Education. www.oph.fi/english/sources_of_information/publications adresinden 09.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Türedi, I. (2005). Japonya Eğitim Sistemi. *Ülkeler ve eğitim sistemleri: karşılaştırma yazıları içinde* (s.175-190). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkoğlu, A. (1998). *Karşılaştırmalı eğitim: dünya ülkelerinden örneklerle*. Adana: Baki Kitabevi.
- Türkoğlu, A. (2012). Karşılaştırmalı eğitim nedir? S. Aynal (Editör). *Karşılaştırmalı eğitim yansımaları içinde* (s.2-22). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2011). *World Data on Education VII. Ed. 2010/11: Singapore*. International Bureau of Education. <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Singapore.pdf> adresinden 22.04.2016 tarihinde alınmıştır.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). Karşılaştırmalı eğitimde araştırma yaklaşımları, yöntemleri ve türleri. S. Aynal (Editör). *Karşılaştırmalı eğitim yansımaları içinde* (s.24-44). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.