

Türkiye'de Eğitim Yönetimi Alanındaki Yüksek Lisans Programlarının Okul Liderliği Standartları Çerçevesinde Değerlendirilmesi*

Servet ÖZDEMİRⁱ, Mehmet Fatih KÖSEⁱⁱ, Hasan KAVGACIⁱⁱⁱ

Atıf/©: Özdemir, S., Köse, M.F., Kavgacı, H. (2014). Türkiye'de eğitim yönetimi alanındaki yüksek lisans programlarının okul liderliği standartları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Mukaddime*, 5(1), 1-26.

Özet: Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük lisansüstü bir program olarak kabul edilen Eğitim Yönetimi ve Denetimi (EYD) programlarında öngörülen hedef ve kazanımlar ile ABD'de uygulanmakta olan okul liderliği standartları arasındaki ilişkileri kültürel bağlam, yönetsel yapılanma ve ülkelerin politik öncelik farklılaşmaları çerçevesinde incelemektedir. Araştırmanın bulguları EYD yüksek lisans programlarının hedefleri içerisinde sadece 8'inin ISLLC standartları ile benzerlik gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular ışığında ortaya çıkan farklılıkların olası sebepleri ilgili alan yazın bağlamında irdelenmiş ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, okul yöneticisi, liderlik.



The Analysis of Educational Administration and Supervision Graduate Programs Administered in Turkey within the Frame of Standards for School Leaders

Citation/©: Özdemir, S., Köse, M.F., Kavgacı, H. (2014). The analysis of educational administration and supervision graduate programs administered in Turkey within the frame of standards for school leaders. *Mukaddime*, 5(1), 1-26.

Abstract: The purpose of this study is to analyze the relationships between the goals and acquisitions of Educational Administration and Supervision Graduate Programs which is accepted as a mastering program for training education managers in Turkey and the standards for school leaders implemented in the USA within the context of cultural context, administrative organization and policy differences between the relevant countries. The findings of the study has revealed that only 8 of the goals of graduate programs in Turkish universities have a similarity to ISLLC standards. In the light of these findings, possible reasons for the differences have been tried to be examined in the framework of related literature, and some recommendations have been made.

Keywords: Education, school administrator, leadership.

* Bu çalışma 8-10 Eylül 2011 tarihleri arasında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde düzenlenen 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

ⁱ Prof. Dr., Gazi Üniv., Gazi Eğitim Fakültesi, servetozdemir1996@gmail.com.

ⁱⁱ MEB, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, m.fatihkose@gmail.com.

ⁱⁱⁱ Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniv., Eğitim Fakültesi, hasank83@gmail.com.

Giriş

“Maarif işlerinde muallimlik esastır” anlayışının, eğitim yönetimi de dâhil olmak üzere, Türkiye’de eğitimde uzmanlık alanlarının gelişmesini olumsuz etkilediği söylenebilir (Özdemir, 2012). Bununla birlikte, ulusal düzeyde yönetici yetiştirme programlarına yönelik tartışmalar da sürdürülmektedir (Balci, 1988; Çelik, 2002; Receptoğlu ve Kılınç, 2014). Örneğin; Balci (1988), Türkiye’deki eğitim yönetimi programlarının içeriklerinin Türk okul sistemi gerçeklerine uymadığını ve bir araştırmaya dayanmaksızın, gelişmiş ülke üniversitelerinin eğitim yönetimi ders programlarının bir kopyası niteliğinde hazırlandığı izlenimi verdiğini ifade etmektedir. Çelik’e (2002) göre de, ülkemizde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda ciddi bir politika üretilememiş, Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında etkili bir koordinasyon sağlanamamış ve teknik bilgi ile uygulamalı bilgi arasındaki gerilim giderilememiştir. Yine de eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programlarının okul yöneticisi yetiştirmede hala başat konumda olduğu söylenebilir. 19. Milli Eğitim Şurası tavsiye kararları çerçevesinde zikredilenler bu düşünceyi desteklemektedir. Şura konuları içine giren eğitim yöneticilerinin niteliği başlığı altında yönetici yetiştirme modellerinin tartışıldığı ve tavsiye kararlarında ise eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programlarının okul yöneticisinin yetiştirilmesinde ve atanmasında dikkate alınması gerektiğinin vurgulandığı görülmektedir (19. Milli Eğitim Şurası kararlarının tam metni, 2014).

Politika belirleyicilerin, akademisyenlerin, sivil toplum katılımcılarının ve uygulayıcıların eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programlarının okul yöneticisi yetiştirmedeki önemi konusundaki bu düşüncelerine rağmen Şişman ve Turan (2002), Türkiye’de eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programlarının içerik analizinin yapılarak, çağdaş gelişmeler ışığında beklenti ve ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırılması gerektiğini belirtmektedirler. Yazarlara göre, Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan akademik çalışmaların teorik temelleri yönünden ciddi bir şekilde sorgulanması, Türkiye’de eğitim yönetimi teori ve uygulamalarının geliştirilmesine katkısının belirlenmesi gerekmektedir. Balci (2008)’ya göre, yönetici yetiştirme programlarının değerlendirilmesi, alanın epistemolojik temellerini, köklü değerlerini ve mesleki ve akademik boyutları arasındaki bağlantıyı görme olanağı verecektir.

Türkiye’de yönetici yetiştirme denildiğinde akla Eğitim Yönetimi ve Denetimi (EYD) alanındaki lisansüstü programların niteliğine dönük birçok araştırma bu alanda alınan eğitimin ve yapılan akademik çalışmaların niteliğini sorgulamakta ve alandaki uluslararası gelişmelere ayak uydurulamadığını ileri sürmektedir (Aslan, 2007; Balci, 1993; EYAK, 2009; Güven ve Tunç, 2007; Karadağ, 2009; Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011). Çelik’e (2002) göre de, lisansüstü eğitim programlarının program içeriklerinde ülke düzeyinde çağdaş gelişmeleri yansıtabilecek şekilde bir bütünlük sağlanamamıştır. Bununla bağlantılı olarak, eğitim yönetimi ve denetimi akademisyenlerinin alanla ilgili görüşlerinin incelendiği bir

başka çalışmada ise alanın akademik anlamda problemlili ve karmaşık olarak algılandığı görülmüştür (Örücü ve Şimşek, 2011).

Modern yönetim yaklaşımlarının anavatanı olarak sayılabilecek olan ABD’deki çalışmalar eğitim yöneticisinin yetiştirilmesinde çağdaş bir yaklaşımı ortaya koyar niteliktedir (Şimşek, 2004). Özellikle 1990’larda başlayan standart geliştirme hareketleri ile okul liderlerinin sahip olması gereken özellikler ve bilgiler saptanmış, standartlar geliştirilmiştir. Bu standartların en önemlisi Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisanslama Konsorsiyumu’nun (Inter State Leadership Licensure Concorcium [ISLLC]) oluşturduğu standartlardır (Peterson, 2002). ABD’de eğitim yöneticisinin yetiştirilmesinde birçok eyalet bu standartları temel almaya başlamıştır (Murphy ve Neil, 1998). Bu nedenle, araştırmanın amacı, Türkiye’deki Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans programlarında öngörülen hedef ve kazanımlar ile Amerika Birleşik Devletleri’nde uygulanmakta olan okul liderliği standartları (ISLLC) (CCSSO, 2008) arasındaki ilişkileri, kültürel bağlam, yönetsel yapılanma ve ülkelerin politik öncelik farklılaşmaları çerçevesinde değerlendirmektir.

1. ABD ve Eğitim Liderliği Standartları

ABD’deki yerel yönetim felsefesi ve örgütlenme biçiminin, modern yönetim yaklaşımlarının hemen hemen hepsinin burada ortaya çıkmasına sebep olduğu iddia edilmektedir (Şimşek, 2004). Yönetim konusundaki bu öncüllük eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi konusunda da kendini göstermiştir. ABD eğitim yönetimi alanında en eski geçmişe ve bu yüzden de en çok deneyime sahip ülke olarak kabul edilmektedir. ABD’de eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük üniversite düzeyindeki programların açılması 19. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Bu programlar daha çok okul müdürü yetiştirmeye odaklanmıştır (Brundrett, 2001).

Şimşek (2004)’in aktardığına göre Murphy (1993) tarafından ABD’deki eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük girişimler üç ana aşamaya ayrılmıştır. Bu aşamalar daha önce de kısmen bahsedilen 1820-1900 arasındaki ilk aşama Çıraklık Modeli Evresi, 1900-1946 arası aşama Taylorcu Bilimsel Yönetim Evresi ve 1946-1985 arası aşama ise Davranış Bilimleri Evresi olarak adlandırılmıştır.

1980-1990’lı ise yıllar ABD’de okul müdürü yetiştirme programlarının kalitesinin tartışıldığı yıllar olmuştur. Adayların kabulünden program içeriklerine, öğretimsel tekniklerden eğiticilerin kalitesine kadar birçok konu eleştirilere hedef olmaya başlayınca 1985’de Eğitim Liderliğinde Mükemmeliyet Komisyonu (National Commission On Excellence in Education Leadership) ve onu takiben 1988’de Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu (National Policy Board of Educational Administration [NPBEA]) kurulmuştur (Brundrett, 2001). Bu kapsamda NPBEA’nın *Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde İyileştirmeler: Reform İçin Bir Yol Haritası* (NPBEA, 1989) adlı raporunda girdi, süreç ve çıktı olarak da

düşünebileceğimiz insanlar, programlar ve değerlendirme konularında tavsiyelerde bulunulmuştur. Bu tavsiyeler içinde özetle:

- Adayların seçiminde kriterler getirilip daha yetenekli kişilerin seçilmesinden,
- Eğiticilerin kalitelerinin arttırılmasından,
- Eğitim yöneticilerinin doktora düzeyinde eğitilmesinden ve diğer sertifika programlarının kapatılmasından,
- Alanda uygulama etkinliğine daha fazla önem verilmesinden,
- Üniversiteler ile okullar ve okul bölgeleri arasında işbirliklerinin yapılmasından ve
- Ulusal çapta eğitim yöneticisi yetiştirme programlarının akredite edilmesinden bahsedilmektedir.

Aynı raporda eğitim lideri hazırlama programlarının içeriğine dair yapılan tavsiyelerde ise okul üzerindeki farklı toplumsal ve kültürel değişkenlerin de etkisiyle ilişkili olarak öğretim ve öğrenme süreçleri, okul geliştirme, örgüt teorisi, örgütsel araştırma yöntemleri, politika analizi, liderlik, yönetim süreçleri ve işlevleri, politika araştırmaları, eğitim politikaları ve okulun moral ve ahlaki boyutları gibi konuların da bu programlarda bulunması önerilmiştir. Bunun üzerine bu konular da bir çok okul liderliği eğitimi programına dahil edilmiştir. Bu konuların okul müdürleri yetiştirme programlarına dâhil edilmesinde Danforth Vakfı'nın dönüşümsel liderlikle ilgili yaptığı çalışmaların katkısı olmuştur. Vakıf 1987-1990 yılları arasında desteklediği çalışmalar vasıtasıyla okul yöneticilerinin okulu dönüştürme ve liderlik rollerinin tanımlanmasına katkı sağlamıştır (McCarthy, 2002). Kuram ve uygulama arasındaki kopukluğun eleştirilmesinin bir sonucu olarak ABD'de üniversitelerde verilen eğitim yöneticisi eğitimlerinin içerikleri de değişime uğramıştır. Simülasyonlar, okullarda klinik uygulamalar, grup süreçleri, katılımlı liderlik süreçleri gibi konular programlara dâhil edilmiştir (Şimşek, 2004). Birçok üniversite uzman bir eğitim yöneticisinin yanında stajyerliği de yönetici yetiştirme programlarının içinde bir zorunluluk olarak kabul etmiştir (Yee, 1997).

Eğitim yöneticisi yetiştirme konusundaki değişimler bunlarla sınırlı kalmamıştır. NPBEA eğitim yönetimine ilişkin mesleki standartları geliştirmeyi hedeflediği gibi okul müdürlerinin lisanlanması süreci ve hazırlık programlarının akreditasyonu için gerekli olan ortak standartları geliştirmeyi de amaçlamaktadır (NPBEA, 2002). Bu sebeple 1990'larda NPBEA çatısı altında okul yöneticilerine yönelik standart belirleme çalışmaları başlamıştır. Bu çalışmalar hem sertifika içeriklerinin hem de hizmet öncesi eğitim programlarının şekillenmesinde giderek daha çok etkili olmaktadır. Aynı zamanda bu standartların akreditasyon çalışmaları için de birer ölçüt olması planlanmıştır. Ulusal çapta eğitim yönetiminde etkin olan kuruluşların ve derneklerin oluşturduğu Eğitim Yönetimi

Ulusal Politika Kurulunun bir alt kurumu olan Eğitim Liderliği Bileşenleri Konseyi (Educational Leadership Constituent Council) eğitim yöneticisi yetiştiren programların değerlendirilmesi için hazırlanan standartları (ELCC standards) 1995’de kabul etmiştir (Cox, 2007).

Bir başka önemli standart çalışması ise yine Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu (NPBEA) ve Eyalet Okulları Baş Yöneticileri Konseyi (Council of Chief State School Officers) ile işbirliği içinde oluşturulan Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisanslama Konsorsiyumu (ISLLC) standartlarıdır (Cox, 2007). 1996 yılında yayımlanan ve ulusal olarak tanınan ISLLC’nin oluşturduğu 6 temel standart 2008 yılında liderlik alanında yapılan araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu olarak okul müdürünün eğitim lideri rolüne ve her bir öğrencinin başarısına vurgu yapacak şekilde güncellenmiştir (CCSSO, 2008). Bu standartlar temel olarak bir bakıma eğitim liderinin her bir öğrencinin başarısını artırmadaki rollerini sıralamaktadır. Özetle standartlar şu şekildedir:

Bir eğitim lideri

1. *Bütün paydaşlar tarafından paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonu geliştirip uygulayarak,*
2. *Öğrencilerin öğrenmesine ve personelin mesleki gelişimine olanak sağlayan bir okul kültürünü ve öğretim programını oluşturup destekleyerek,*
3. *Örgütü, eylemleri ve kaynakları güvenli, etkili ve etkin bir öğrenme ortamı oluşturmak için kullanarak,*
4. *Hem çalışanlar hem de okul çevresi ile işbirliği yaparak,*
5. *Bütünlük, adalet ve etik değerler çerçevesinde hareket ederek ve*
6. *Politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel bağlamı kavrayarak her bir öğrencinin başarısını arttırır (CCSSO, 2008).*

2014 yılında Eyalet Okulları Baş Yöneticileri Konseyi ISLLC standartlarının yeni bir versiyonunu taslak olarak yayımlamıştır. Bu taslak metinde bir önceki standartlar korunmakla birlikte bazı yeni boyutlar tanımlanmıştır. Bu boyutlara bakıldığında paylaşımcı ve işbirliğine dayalı liderlik, kültürel uyum, sürekli okul gelişimi ile etik ve mesleki normların uygulanması gibi konulara dikkat çekildiği görülmektedir (CCSSO, 2014). Fakat bu metin taslak olarak yayımlandığı ve şu an uygulamada olmadığı için bu araştırmada yapılan değerlendirmelerde 2008 yılındaki standartlar temel alınmıştır.

Birçok eyalet bu standartların okul liderliği ile ilgili birçok sıkıntıyı çözeceğini düşünmektedir. Ulusal ve eyaletlere özel akreditasyon çalışmalarında da bu standartlar ölçüt olarak kullanılmaktadır. Bu standartların yerine getirilip getirilmediğinin belirlenmesi için ise performans dayalı testler geliştirilmiştir. Eyaletlerin çoğu *Okul Liderleri Lisans Değerlendirme (School Leaders Licensure*

Assessment [SLLA]) olarak adlandırılan bu testleri adaylara lisans verirken değerlendirme aracı olarak kullanmaktadır (McCarthy, 2002).

Okulların çağın gereksinimlerine göre etkili bir eğitimi gerçekleştirmelerinin etkili liderler olmadan başaramayacağı ABD'deki birçok eyalet tarafından kabul edilmektedir. ISLLC standartlarının, bu eğitim liderlerini yetiştirmek için programlar düzenleyen eyaletlerdeki politika yapıcılara birer rehber olması amaçlanmaktadır. Standartlar bu tip programlar için birer performans beklentisi olarak kullanılabilir. Bu amaca ulaşmak için standartların oluşturulması sürecinde eğitim liderliği ile ilgili en son bilimsel araştırmaların sonuçlarından yararlanılmıştır (CCSSO, 2008).

İlk olarak 1995'de hazırlanan ELCC standartları 1996'da yayımlanan ISLLC standartları ile benzerlik göstermekteydi. Bu sebeple daha sonra ELCC standartları ISLLC ile bütünleştirilmiştir. Şu an Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi (The National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]) birçok programı değerlendirmek için bu standartları kullanmaktadır (Cox, 2007). En son 2005 yılındaki istatistiklerle göre ABD'de bulunan 500 eğitim yöneticisi yetiştirme programının yarısına yakını ELCC sonuç standartları kapsamında değerlendirilmiş ve %76'sı bu değerlendirme sonucunda akredite edilmiştir (ACSD, 2005). Akredite tamamen gönüllü olarak yapılan bir işlemdir. Fakat eğitim yöneticisi yetiştiren kurumda yetiştirilen yöneticilerin çağın gereklerine ve ulusal çapta bu konuda etkin olan paydaşların ortak olarak oluşturdukları yeterliklere uygun bir müdür olduklarının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. ISLLC standartları ve bunlar çerçevesinde revize edilen ELCC program standartları ile program kalitesine ilişkin göstergelerden bir örnek, Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Örnek ISLLC Standardı ve Program Kalite Göstergesi

ISSLC Standardı 1: Bir eğitim lideri bütün paydaşlar tarafından paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonunu geliştirerek, açıklayarak, uygulayarak ve yöneterek her bir öğrencinin başarısını artırır.

ELLC Program Standardı	Okul Liderliği Program Kalite Göstergesi
1.1. İşbirliği içinde paylaşılan bir vizyon ve misyon geliştirip uygulama	<p>Adayın sahip olması gereken bilgi</p> <ul style="list-style-type: none"> - İşbirliğine dayalı okul vizyonu oluşturmanın doğası, vizyon ve misyonun öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ve paydaşları vizyon oluşturma ve uzlaşma sağlama sürecine dahil edilmesi için gerekli değişik yöntemlere dair bilgi - Adayın göstermesi gereken beceri - Okula ait bir vizyon ve misyon oluşturulup uygulanması için işbirliğine dayalı bir süreci tasarlayıp, dile getirip destekleyebilme

NPBEA (2009). Educational Leadership Program Standards- ELLC Revised Standards.

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde eyaletler arasında farklılıklar gözlenirse de yüksek lisans eğitimi ve okul müdürü hazırlık programları birçok eyalette okul müdürü olabilmek için zorunludur (Le Trende ve Roberts, 2005). Araştırmalar ISLLC standartlarının ABD’deki okul müdürü yetiştirme programlarının biçimlendirilmesinde ve lisanslama yeterliklerinin belirlenmesinde aktif bir şekilde kullanıldığını göstermektedir (Glenewinkel, 2011). Standartların yayımlanmasından sonra ABD’deki 43 eyaletin bu standartları kullanarak eğitim yöneticisi yetiştirme programlarını güncellediği belirtilmektedir (Stillman ve Blank, 2009). Her ne kadar ülkede yerel bir yönetim olsa da görüldüğü gibi bu standartlar eyaletler arasında bir bütünlük oluşturmaktadır. Aynı zamanda eyaletlerin çoğunda zorunlu olan staj uygulaması sırasında da değerlendirme için bu standartlar kullanılmaktadır. Staj sürecinin değerlendirilmesinde adayın eğitim lideri standartlarını yerine getirmede ne kadar etkin olduğu ortaya konulmaktadır. Bununla birlikte yetiştirme programı içinde her bir standardın kazanılıp kazanılmadığının nasıl değerlendirileceği (durum çalışması, eylem araştırması, proje vs.) ayrıca belirtilmektedir (ASCD, 2005).

2. Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Sürecine İlişkin Kısa Bir Değerlendirme

Türkiye’de genel olarak kamu kurumlarının yönetiminin kalitesinin geliştirilmesine yönelik araştırmalar oldukça eskiye dayanmaktadır. Bu kapsamda yapılan önemli çalışmalar arasında yer alan, MEHTAP ve KAYA projeleri ile yönetimi çağdaş yönetim bilgi ve deneyimleri ışığında eleştirip değerlendirmek ve sonuç olarak yönetimin kalitesini geliştirmek amaçlanmıştır (Balta vd., 1966). Yine son yıllarda yoğun biçimde tartışılmakta olan “Kamu Yönetimi Reformu” sürecinde kamu yönetimlerinin hantal bürokratik yapıdan uzaklaştırılması ve hizmet kalitesinin artırılması yönünde çalışmalar sürdürülmektedir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı’nın da yapısının yeniden tasarlanması çalışmaları devam etmektedir. 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 2011) ile oluşturulan yeni teşkilat yapısı bu yolda atılmış bir adım olarak değerlendirilebilir.

Kamu yönetiminin bir parçası olarak Türk eğitim sisteminde ise, eğitim örgütlerinin yeniden yapılandırılması ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine dönük bilimsel arayış ve çabalar sürdürülmektedir. Şimşek (2004)’e göre, Türkiye’de yönetici yetiştirme ve atama uygulamalarında Cumhuriyetin kuruluşundan beri üç temel yönelimin hâkim olduğu varsayılabılır: Bunlardan birincisi ve en hâkim olanı “Çıraklık Modeli”, ikincisi 1970’lerde ortaya çıkan ve akademik çevrelerce kabul gören “Eğitim Bilimleri Modeli”, üçüncüsü de 1999’da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan yönetici atamalarında bazı ek niteliklerin atamalarda tercih nedeni olarak kullanılması uygulamasıdır. Yetiştirme

temeline dayanmayan birinci yönelim, meslekte asıl olan öğretmenliktir anlayışının sonucu olarak uzun yıllar devam etmiştir. Eğitim yönetimi alanının üniversitelerde çalışma alanı olarak kendini kabul ettirmesinin ardından yönetici yetiştirme işi adayların örgüt, yönetim, liderlik gibi bazı alanlarda belirli bir bilgi setiyle donatılması ile yeterli görülmüştür.

Tarihsel olarak bakıldığında Türkiye’de yönetici yetiştirme sürecine ilişkin tartışmaların oldukça uzun bir sürece yayıldığı görülmektedir. 1946’da Üçüncü Milli Eğitim Şurası’nda eğitim yönetmenlerinin yetiştirilmesi için iki yıllık yükseköğrenim verecek bir Yönetim Enstitüsü ve Akademisi kurulması önerilmiştir. Buna göre, başarılı öğretmenlerden seçilecek kişilerin, iki yıl yönetim öğreniminden sonra üç yıl sürecek bir yönetim deneyiminden geçmeleri ve başarılı olduklarında okullara yönetmen olarak atanmalarını öneren profesyonel bir yönetici yetiştirme süreci öngörülmüştür (Başaran, 2006). Üçüncü şuradan tam 47 yıl sonra 1993’te toplanan on dördüncü şurada ise, eğitim yöneticiliği konusu bağımsız olarak incelenmiş ve yönetici yetiştirmenin önemine vurgu yapılarak “Yöneticilikte “meslekte asıl olan öğretmenliktir” ifadesi daha esnek bir çerçevede düşünülmelidir” (MEB, 1993)” kararı alınmıştır. 1. Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulu Toplantı Bildirgesi’nde (EYEDDER, 2007) konuyla ilgili olarak, okul yöneticiliğinin ve eğitim müfettişliğinin sistemin en önemli öğeleri oldukları ve yönetici ve müfettişlerin iyi bir hizmet öncesi ve içi eğitim almalarının gereği vurgulanmıştır. Aynı toplantıda eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme programlarının lisansüstü düzeyde ülke gerçekleri ve çağdaş bilimsel gelişmeler ışığında yeniden düzenlenmesine ve okul yöneticilerinin mutlaka lisansüstü eğitim sürecinden geçirilmesine de dikkat çekilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nca 1998 yılında çıkarılan yönetici atamalarıyla ilgili yönetmelikle eğitim yöneticilerin atanması ilk kez yetiştirme temeline dayandırılmıştır (Can ve Çelikten, 2000). Bu uygulama ile okul yöneticisi olabilmek için, bir seçme sınavı ve bu sınav sonrası en az 120 saatlik bir hizmet içi eğitim programına katılma zorunluluğu getirilmiştir. Aday yöneticilerin eğitim sonrası yapılacak değerlendirme sınavında 100 üzerinden 70 puan olarak yeterlik belgesi almaya hak kazanmaları öngörülmüştür. Ne var ki, eğitim yönetimi ile ilgili taraflarca yönetici atamalarında profesyonelleşmenin bir başlangıcı olarak değerlendirilen (Karip, 2004) bu uygulamaya süreklilik kazandırılmamış, hizmet öncesi sınırlı da olsa bir yetiştirmeyi öngören bu uygulama devam ettirilememiştir.

Türkiye’de eğitim yöneticilerinin akademik olarak yetiştirilmesi sürecine bakıldığında ise başka bir sorunun varlığı göze çarpmaktadır. Okul yöneticisinin okuldaki insan ve madde kaynaklarını verimli biçimde kullanabilmesi için, okul yönetimi kavram ve süreçlerini çok iyi bilmesi, bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için de bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması gerektiği görüşü (Bursalıoğlu, 2002), Türkiye’de eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programların oturmuş olduğu temel çerçeveyi özet olarak açıklamaktadır. Bu

çerçeveye bağlı olarak akademik ağırlıklı yapılandırılmış programların, uygulama boyutunun aynı ölçüde desteklenmediği birçok araştırmacı tarafından vurgulanan temel bir sorundur (Balci, 1988; Çelik, 2002; Karip, 2004). Türkiye’de okul yöneticilerini yetiştirme uygulamalarının, okullarda başarıyı artıracak nitelikte yönetici yetiştirme konusunda yetersiz kaldığını öne süren Karip’e (2004) göre, eğitimde ciddi reform girişimlerinin eşliğinde okul yöneticilerinin okulda başarıyı sağlamaları için hangi yeterliklere sahip olmaları gerektiği belirlenerek bu yeterliklerin kazandırılması için alternatif yetiştirme sistemleri tasarlanmalıdır. Şişman (2011) ise okul müdürlerinin esas itibarıyla bir liderden çok bir yönetici olarak yetiştirilmekte olduğunu ve okul yöneticisi yetiştirme amacına yönelik yürütülen programlarda adayların liderlik davranışlarının geliştirilmesi üzerinde yeterince durulmadığını ifade etmektedir.

Modern dünyanın son yıllarda eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarında benimsemiş olduğu yetiştirme modelinin (Aydın, 1995; Şimşek, 2004), altmış beş yıl öncesinde gündemimizde olmasına karşın halen hayata geçirilememiş olması düşündürücüdür. Karar alma ve öneri geliştirme konusunda zengin bir birikime sahip olan eğitim sisteminin, kararları uygulamaya geçirme becerisi tartışmaya açık görünmektedir.

3. Araştırmanın Önemi

Kalkınmanın gerektirdiği nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi özellikle lisansüstü öğretim programlarından beklenmektedir. Yükseköğretim Ulusal Yeterlilikler Komisyonu tarafından hazırlanan Türkiye yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi (YÖK, 2011), de eğitim bilimlerindeki temel alan yeterliklerini belirlemiştir. Bu yeterlikler çerçevesi incelendiğinde, eğitim bilimleri alanında görülen lisansüstü öğretimin, kuramsal olarak ve uygulama alanında oldukça yüksek standartlar öngördüğü görülmektedir. Fakat daha öncede belirtildiği gibi yapılan araştırmalara (Aslan, 2007; Balci, 1993; EYAK, 2009; Güven ve Tunç, 2007; Karadağ, 2009) göre bu alandaki eğitimin ve akademik çalışmaların niteliği tartışmalıdır.

Türkiye’de yönetici yetiştirme denildiğinde akla Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki lisansüstü programlar gelmektedir. Çünkü bu programların temel amaçları arasında yönetici yetiştirmeye yönelik amaçlar öne çıkmaktadır. Örneğin Hacettepe Üniversitesi (2011) Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi (EYTPE) Anabilim Dalı yüksek lisans programının amaç tanımında “*Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı kurumlarda çalışan, yönetici ve denetçilerin mesleki yeterliklerini yükseltmek, okul yöneticiliği alanında uzman yetiştirmek*” ifadelerine yer verilmektedir. Benzer bir ifade Gazi Üniversitesi EYTPE Anabilim Dalına ait yüksek lisans programının amacında “... *Milli Eğitim Bakanlığı ile diğer kurum ve kuruluşlara yönetici, denetçi yetiştirmek...*” (Gazi Üniversitesi, 2011) şeklinde yer almaktadır. Bu sebeple eğitim yönetimi yüksek lisans programları, tanımlanmış

oldukları amaçlardan hareketle birer yönetici yetiştirme programı olarak kabul edilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nca, yönetici yeterliklerinin yeniden tanımlanması ve üniversitelerce de yönetici yetiştirme süreçlerinin yeniden yapılandırılması arayışlarının devam ettiği bu dönemde, farklı ülkelerin alandaki deneyimlerinden yararlanmak yerinde olacaktır. ABD'nin bu konuda sahip olduğu deneyim, eğitim yöneticisi yetiştirme alanındaki değişim süreçlerinin yönetilmesinde, süreç içinde yaşanabilecek problemleri önceden görebilmek açısından önemli bir kaynak oluşturabilir. Ayrıca Gümüşeli (2011) tarafından yapılan araştırma, Türk okul müdürlerinin ve diğer eğitim paydaşlarının Amerika'da uygulanan ISLLC standartlarının gerekliliğini kabul ettiklerini de ortaya koymakta ve böylelikle, kültürel bağlam, politik öncelikler ve yönetsel yapılanma farklılığı tartışmaları için de önemli bir zemin oluşturmaktadır.

4. Yöntem

Nitel bir çalışma olarak tasarlanan bu araştırma belgesel tarama modelindedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Türkiye'deki eğitim yönetimi yüksek lisans program kazanımlarının belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik durum örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2005) kullanılarak, alandaki en köklü deneyime sahip üniversitelerin (Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversiteleri) eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programları örneklem olarak seçilmiştir. Bu üniversitelerdeki derslerin kazanımları analiz edilerek ABD'de, yönetici yetiştirme programlarının değerlendirilmesinde ölçüt olarak kabul edilen, ISLLC standart ve alt standartlarıyla ilişkileri değerlendirilmiştir. Ortaya çıkan farklılıklar ülkelerin yönetsel yapılanma ve politik öncelik farklılıklarıyla kültürel bağlam farklılığı da göz önünde tutularak tartışılmıştır. Araştırmanın belgesel tarama sürecinde, ISLLC dokümanlarının çevirisinde dil ve alan uzmanlarından destek alınmıştır. EYD programlarının hedefleri ise doğrudan doğruya üniversitelerin internet sayfalarında yayımlanmış oldukları Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) dokümanlarından alınarak birleştirilmiş ve uzman görüşüne sunulmuştur.

5. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde belgesel taramalar sonucu bir araya getirilen veriler, ISLLC Standartları'nın (CCSSO, 2008) ve EYD programlarının öngördüğü ortak ve farklı bilgi/becerileri ortaya koymak üzere sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. ISLLC Standartlarında ve EYD Programlarında Yer Alan Ortak Beceriler

Hem ISLLC Standartlarının gerektirdiği işlevler için öngörülen beceriler arasında ve hem de EYD Programlarının kazandırmayı öngördüğü beceriler arasında yer alan benzer maddeler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. ISLLC Standartları ile Uyum Gösteren EYD Program Hedefleri

ISLLC Standartları	EYD Program Hedefleri
1 1b) Amaçları tanımlamak, örgütsel etkililiği değerlendirmek ve örgütsel öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla veri toplayıp onları kullanır. 4a) Eğitim çevresine dönük veri ve bilgileri toplayıp analiz eder.	1) Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini kullanarak bir konuyu araştırabilir.
2 2) Bir eğitim lideri öğrencilerin öğrenmesine ve çalışanların mesleki gelişimine uygun olan bir okul iklimini ve öğretim programını savunup geliştirip destekleyerek her bir öğrencinin başarısını destekler	3) Okul kültürü ve okul iklimi kavramlarını tanıy ve analiz edebilir (sadece analiz ediyor geliştirme yok).
3 3a) Yönetimi ve işletim sistemi gözlemleyip değerlendirir.	16) Yönetim kuramlarına ilişkin bilgileri kullanarak örgütsel yapıları ve uygulamaları açıklayabilir. 20)Yönetimsel işleyişin kuramsal açıdan çözümlemesini yapabilir.
4 3b) İnsan kaynakları ile mali ve teknolojik kaynakları bulur, dağıtır, sıraya koyar ve etkili bir şekilde kullanır. 3b) İnsan kaynakları ile mali ve teknolojik kaynakları bulur, dağıtır, sıraya koyar ve etkili bir şekilde kullanır.	22) Eğitimin çeşitli düzeylerinde maliyet ve faydaları belirleyebilir. 23) Eğitimin finansmanı konusunda alternatifler tanımlayabilir. 29)Eğitim için kaynakların bulunması, dağıtılması ve sürecin değerlendirilmesinde başvuru alan yaklaşımlar hakkında bilgi sahibidir.
5 3e) Öğretmenin ve örgütsel zamanın öğretimin kalitesini ve öğrenci öğrenmesini desteklemeye yoğunlaştığından emin olur. 2g) Kaliteli öğretim için harcanan zamanı arttırır.	8) Zaman yönetimi hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibidir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi, ISLLC standartlarında ve EYD program hedeflerinde yer alan bilgi/becerilerin benzerlik gösterdiği çok az durumla karşılaşmıştır. Bu benzerliklerin önemli bir kısmında da sadece dolaylı olarak bir uyumun varlığından bahsedilebilir. Örneğin; 2. maddede görüleceği üzere, ISLLC standartlarında okul iklimini ve öğretim programını geliştirmekten bahsedilirken, EYD programlarındaki benzer hedef sadece okul iklimini ve kültürünü analiz edebilme ile sınırlı kalmaktadır.

3. 4. ve 5. maddelerde ise tema olarak bir benzerlik bulunmakla birlikte, ISLLC standartları doğrudan uygulama düzeyinde beceriler tanımlarken, EYD hedefleri genel olarak bilgi ve kavrama düzeyinde kalmaktadır. Bununla birlikte, EYD programlarının beceri düzeyinde ISLLC standartları ile en uyumlu hedeflerinin 1. ve 3. maddelerde yer alan bilimsel araştırma yapabilme ve yönetsel işleyişin değerlendirilmesi olduğu söylenebilir.

5.2. ISLLC Standartlarında Yer Alıp EYD Programlarında Yer Almayan Beceriler

ISLLC Standartları kapsamında tanımlanan ancak EYD Programlarının kazandırmayı öngördüğü beceriler arasında bulunmayan temel beceriler Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. EYD Hedeflerinde Yer Almayan ISLLC Standartları

ISLLC Standartları
1. İşbirliği içinde paylaşılan bir vizyon ve misyon geliştirip uygular.
2. Amaçlara ulaşmak için planlar oluşturup uygular.
3. Sürekli ve sürdürülebilir gelişmeyi destekler.
4. Gelişimi gözlemleyip değerlendirir ve planları yeniler. İşbirliği, güven, öğrenme ve yüksek beklentiler iklimini geliştirip destekler.
5. Kapsamlı, dikkatli ve tutarlı bir müfredat programı oluşturur.
6. Öğrenciler için bireyselleştirilmiş ve motive edici bir öğrenme ortamı oluşturur.
7. Öğretimi denetler.
8. Öğrenci gelişimini gözlemlemek amacıyla değerlendirme ve hesap verme sistemleri geliştirir.
9. Çalışanların öğretim ve liderlik kapasitelerini geliştirir.
10. Öğretim ve öğrenmeyi desteklemek için en etkili ve uygun teknolojilerin kullanımını teşvik eder.
11. Öğretim programının etkisini gözlemleyip değerlendirir.
12. Öğrencilerin ve çalışanların refahını ve güvenliğini destekleyip korur.
13. Dağıtımçı liderliğin kapasitesini geliştirir.
14. Toplumun farklı kültürel, sosyal ve entelektüel kaynaklarını anlamaya, takdir etmeye ve kullanmaya çalışır.

15. Ailelerle ve velilerle olumlu ilişkiler inşa edip sürdürür.
16. Toplum paydaşları ile yapıcı ilişkiler inşa edip sürdürür.
17. Her bir öğrencinin akademik ve sosyal başarısı için bir hesap verebilirlik sisteminin oluşmasını sağlar.
18. Öz farkındalık, yansıtıcı uygulama, şeffaflık ve etik davranış ilkelerini modelleyerek gösterir.
19. Demokrasi, eşitlik ve farklılık değerlerinin savunuculuğunu yapar.
20. Karar vermenin potansiyel ahlaki ve yasal sonuçlarını dikkate alır ve değerlendirir.
21. Sosyal adaleti teşvik eder ve öğretimin bütün boyutlarının öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarından haberdar olduğundan emin olur.
22. Çocukları, aileleri ve velileri savunur.
23. Öğrenci öğrenmesini etkileyen yerel, bölgesel, eyalet çapında veya ulusal kararları etkilemek için harekete geçer.
24. Liderlik stratejilerini uygulamak için gelişen eğilimleri ve girişimleri değerlendirir, analiz ve tahmin eder.

ISLLC standartlarının önemli ölçüde, okul toplumu ve okulun öğrenme iklimi üzerinde yön verici etki oluşturabilecek bir lider yönetici tasarımı hedeflediğini söylemek mümkündür. Bu yönetici hem katılımı teşvik eden ve toplum ile yapıcı ilişkiler kurarak toplumsal zenginliği okula taşıyabilen, dağıtıcı ve demokratik bir lider, hem de öğretim programının geliştirilmesinden denetlenmesine öğretimin her alanında aktif rol alan gerçek bir öğretim lideridir.

Toplam Kalite Yönetimi ve Stratejik Yönetim gibi uygulamalarla, Milli Eğitim Bakanlığı’nın da okul ve kurumlara yansıtma girişimlerinde bulunduğu, paylaşılan bir vizyon ve misyon geliştirme ve uygulama becerisi (1. madde), amaçlara yönelik planlama becerisi (2. madde), paydaş katılımını sağlama becerisi (13. 15. 16. ve 22. maddeler) hesap verebilir bir sistem oluşturma becerisi (8. madde) gibi beceriler, Tablo 3’te de görüldüğü gibi ISLLC standartlarında vurgulanan önemli beceriler olarak öne çıkarken, EYD programlarının bu tür kazanımları içermemesi bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

5.3. EYD Programlarında Yer Alıp ISLLC Standartlarında Yer Almayan Hedefler

EYD Programlarının kazandırmayı öngördüğü beceriler arasında yer alıp ISLLC Standartlarında bulunmayan temel beceriler Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. ISLLC Standartlarında Yer Almayan EYD Hedefleri

EYD Program Hedefleri	
1.	Sistem kavramını bilir ve bir sistem olarak okulu tanıyabilir.
2.	Okula dayalı yönetim modeli hakkında bilgi sahibidir.
3.	Okul yönetimi perspektifinden değişim, güdülenme, iletişim vb. etkenleri inceleyebilir.
4.	Çatışma yönetimi hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibidir.
5.	Stres yönetimi hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibidir.
6.	Etik yönetim hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibidir.
7.	Toplantı yönetimi hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibidir.
8.	Eğitim ve okul yöneticilerinin kavramsal, toplumsal ve teknik becerilerini bilir.
9.	Örgüt kuramlarını ve örgüt düşüncesi ile ilgili temel kavramları bilir.
10.	Yönetim ile ilgili kuramların rolleri ve işlevleri hakkında bilgi sahibidir.
11.	Yönetim kuramlarının gelişimini bilir.
12.	Yönetim kuramlarına ilişkin temel terimler ve kavramları bilir.
13.	Yönetim kuramlarının temel sayıltı ve felsefelerini bilir.
14.	Klasik kuram, insan ilişkileri kuramı, açık sistem kuramı, Z kuramı ve çağdaş kuramlar hakkında bilgi sahibidir.
15.	Karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdömlüme, etkileme, güdüleme, personel alma, bütçeleme, değerlendirme vb. süreçler hakkında bilgi sahibidir.
16.	Ekonomik kalkınmaya ve eğitim ekonomisine ilişkin temel terim ve kavramları bilir.
17.	Eğitimde özel finansman seçeneklerini bilir.
18.	Finansmanda yerel seçenekler ile global gelişmeler arasındaki ilişkileri anlayabilir.
19.	Eğitimde yatırım tercihlerinin gerisindeki planlama kuramları hakkında bilgi sahibidir.
20.	Dünyada ve Türkiye’de belli başlı eğitim finansmanı uygulamaları hakkında bilgi sahibidir.
21.	Eğitim göstergeleri, eğitim planlaması modelleri, eğitim planlaması ve nüfus kavramları hakkında bilgi sahibidir.
22.	Hayatta karşılaştığı hukuki sorunlar hakkında çözüm yollarını bilir.
23.	Eğitim hukuku, eğitim hakkı ve eğitim hakkının yasal dayanakları hakkında bilgi sahibidir.
24.	Yetişkin eğitiminde temel kavramları ve tanımları bilir.
25.	Küreselleşme ve yetişkin eğitimi hakkında bilgi sahibidir.
26.	Dünyada ve Türkiye’de yetişkin eğitiminin tarihsel köklerini ve gelişimini bilir.
27.	Yetişkin öğrenmesinin özelliklerini ve uygulamaya ilişkin sonuçlarını bilir.
28.	Araşsal öğrenme, öz yönelimli öğrenme, deneysel öğrenme, dönüştürücü öğrenme ve öğretme yöntemleri kavramları hakkında bilgi sahibidir.
29.	Yetişkin eğitiminin felsefi temellerini bilir.
30.	Yetişkin eğitiminde programlar ve öncelikler, eğitim gereksinimleri, kaynak ve engellerin belirlenmesi konuları hakkında bilgi sahibidir.
31.	Türk Eğitim Sisteminin yönetim biçimini bilir.
32.	Türk Eğitim Sisteminin örgüt yapısını bilir.

Tablo 4’te görüldüğü gibi EYD programlarında yer alan, özellikle yetişkin eğitime yönelik kazanımlardan, ISLLC standartlarında hiç bahsedilmemiştir. Benzer bir durum eğitim ekonomisine yönelik kazanımlarda da görülmektedir. Bu kazanımlarda da genel olarak eğitimin finansmanından bahsedilmekte, özel olarak okulun finansmanı üzerinde durulmamaktadır. Bu bulgulara dayalı olarak, EYD programlarının okul yönetimi veya yöneticisine yönelik olarak değil, genel olarak eğitim yönetimine yönelik hazırlandığı söylenebilir. ISLLC standartlarında doğrudan okul yöneticisini ilgilendirmeyen bu tip kazanımlardan bahsedilmediği görülmektedir. Yine EYD programlarında yoğun olarak yer tutan çatışma, stres, zaman, toplantı yönetimi gibi kavramlar, ISLLS standartlarında söz edilmeyen kavramlar olarak öne çıkmaktadır.

Son olarak, EYD programlarının öngördüğü kazanımlar (Ek 2) incelendiğinde; bunların 31’inin bilgi, 9’unun ise bir beceri veya davranış kazandırmayı hedeflediği görülmektedir. Hâlbuki ISLLC (Ek 1) standartlarının tamamı bir beceriyi, okul yöneticisinin yapması gereken bir davranışı ifade etmektedir.

6. Sonuç ve Tartışma

Görev tanımının ve alanının genişliği, okul müdürlerini, birçok farklı işi bir arada koordine etmek ve yürütmek durumunda bırakmaktadır. Bu durum birçok ülkede okul müdürlüğünü talep görmeyen bir meslek haline getirmekte ve okullara yönetici bulmakta güçlüklerle karşılaşmaktadır (Shen, Cooley ve Ruhl-Smith 1999; Winter ve Morgenthal, 2002). Mesleğin icrasındaki güçlükler aynı zamanda okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecine de yansımış ve eğitim ve okul yöneticisi olabilme süreçleri ABD’de belirli standartlar çerçevesinde yapılandırılmıştır. Türkiye’de ise her ne kadar çeşitli platformlarda okul yöneticiliği için bir yetiştirme modelinin gerekliliğinden bahsedilse de yasal mevzuatın herhangi bir formal yetiştirme süreci öngörmediği okul yöneticiliği için temel fonksiyonel standartlar da tanımlanmış değildir. Buna bağlı olarak yöneticiliğin meslekleşmemesi olgusunun pekişmekte ve okul yöneticiliği için “kolay yapılabilir ve rahat bir görev” algısının oluşmakta olduğu söylenebilir. Okul yöneticileri için gerekli standartların tanımlanmamış olması üzerinde duran Gümüşeli (2011) de yaptığı araştırmanın bulgularına dayalı olarak, ISSLC standartlarının Türkiye’deki eğitimcilerce yüksek düzeyde benimsendiğini belirtmekte, kültürel farklar da göz önünde bulundurularak Türkiye için okul müdürü liderlik standartlarının oluşturulmasının ve bu standartlara dayalı yetiştirme programlarının geliştirilmesinin gerekliliğinden söz etmektedir.

EYD hedeflerine genel olarak bakıldığında, ISLLC standartlarında tanımlanmış işlevlerin aksine, EYD program hedeflerinin ortak bir temel amaç çerçevesinde bütünleşmediğini söylemek mümkündür. Bu durum aradaki

farklılaşmanın sistematik bir açıklamasının yapılmasını güçleştirmektedir. Buradan hareketle, okulun, okul toplumunun ve öğrencilerin ihtiyaçları temelinde bir amaç tanımlanmasının yapılmasının ve program içeriklerinin bu tanım ekseninde, sistematik olarak yeniden tasarlanmasının gerekli olduğu görülmektedir.

Türkiye’de okul toplum ilişkilerinin yeniden biçimlendiği, “eti senin kemiği benim” mantığı ile çocuğu teslim edip arkasını aramayan veli profilinin, okul süreçlerinin aktif katılımcısı veli profiline evrimi sürecinde, toplumsal kültür “Okul nedir? Okulun toplumsal yaşamdaki temel fonksiyonları neler olmalıdır? Veli okul ilişkileri nasıl olmalıdır?” gibi temel sorulara yeni cevaplar aramaktadır. Bu önemli kültürel değişim sürecinde okul yöneticilerinin misyonlarının da değişim göstermekte ve daha da önem kazanmakta olduğu düşünülmektedir. Okulun ne olduğu sorusu yeniden cevaplanacaksa, bu sorunun doğal olarak öncelikle okul yöneticilerinin zihinlerinde cevap bulması gerektiği ifade edilebilir. Dolayısı ile yönetici yetiştirme süreçlerinin yeniden yapılması da gerekli görünmektedir.

Bu ve benzeri araştırmaların bulgularına ilişkin değerlendirmelerde; her sistemin, etkililiğinin dayandığı bazı varsayımlar üzerine inşa edildiği (Billing ve Thomas, 2000) göz önünde bulundurulmalıdır. ABD’de ve Türkiye’de okulun yapısına ve yönetimine dolayısıyla da okul yöneticisinin yetiştirilmesine ilişkin varsayımlar, Senge’nin (2004) deyişiyle, “zihni modeller” birbirinden farklılık gösterebilir. Türkiye’deki okul yöneticisi yetiştirmeye dönük yasal çalışmalar bir iyi niyet beyanından öteye pek geçememiş, çalışmalar kısa süreli devam ettirilmiş ya da tavsiye kararlar olarak kalmıştır. Buradan hareketle okul yöneticilerinin yetiştirilmesinin Türk milli eğitim sistemi için bir politik öncelik olarak tanımlanmadığı söylenebilir. Bununla birlikte okul yöneticiliğinin uzmanlık gerektiren bir meslek olarak algılandığını söylemek de güçtür. Okul yöneticiliğinin okulu yoktur anlayışının uzun bir müddet eğitim politikasına yön veren dokümanlarda hissedildiği ve okul yöneticisinin seçimiyle ilgili yasal düzenlemelerde de planlı ve bilimsel bir yaklaşımın benimsenemediği ifade edilebilir (Recepoğlu ve Kılınç, 2014). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin tartışmaların yoğun biçimde odaklanması gereken noktalardan birisinin okul kavramına ve okulun yönetimine ilişkin kabullerin çağdaş gelişmeler doğrultusunda ama kültürel bağlamda yeniden üretilmesi olduğu söylenebilir.

EYD programlarının kazandırmaya çalıştığı hedeflerin analiz ve birleştirme çalışması yapılırken göze çarpan önemli durumlardan birisi de farklı üniversitelerdeki program içeriklerinin birbirleri ile örtüşmemesidir. Karip’e (2008) göre de Türkiye’de EYD programları kendi içinde de bir tutarlılık göstermemektedir. Yönetim alanındaki paradigmatik tıkanmanın da etkisiyle lisansüstü programlar amaç, içerik ve yapı bakımından ortak bir zemine sahip olmadığı gibi yeterlikleri de tartışmalıdır. Yine Üstüner ve Cömert (2008) tarafından yapılan bir araştırma, EYD programlarında 170 çeşit dersin

okutulduğunu ve okutulan dersler açısından üniversiteler arasında birlik olmadığını ortaya koymakta, ayrıca bazı derslerin alana özgü olamadığı yönünde eleştiriler getirmektedir. Şişman (2001) da, bu eleştirilere paralel olarak, eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programlarda yer alan derslerin, öğretim üyelerinin eğilim ve ilgi alanlarından öte, dünyada ve Türkiye’deki eğilimlere, bireysel ve toplumsal ihtiyaçlara göre düzenlenmesinin gereğine vurgu yapmaktadır.

ISLLC Standartları ile EYD program hedefleri arasındaki en temel farklılığın, ISLLC standartlarının uygulama düzeyinde, EYD program hedeflerinin ise daha çok bilgi düzeyinde beceri ve işlevleri içermesi olduğu söylenebilir. ISLLC doğrudan uygulamaya yönelik işlevleri tanımlarken, EYD hedefleri kuramsal ağırlıklı ve daha çok bilgi yüklemesine dayalı hedefler öngörmektedir. Bu durumun, zaten yoğun biçimde tartışılan kuram ve uygulamanın birbirinden kopuk oluşu (Balci, 2008; Beycioğlu ve Dönmez, 2009; Çelik 2002) sorununu Türkiye için daha da derinleştireceği öngörülebilir. Eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencileri ile yapılan nitel bir çalışmada da programdaki uygulama boyutunun eksikliği ve programların kuram ve uygulama konusunda yeterli bağlantıyı kuramadığı vurgulanmaktadır (Sezgin vd., 2011).

ISLLC standartları ile EYD hedefleri arasındaki bir diğer temel farklılık ise; ISLLC standartları daha çok öğretim süreçlerine ve öğrenme ortamının niteliğine odaklı iken, EYD program hedeflerinin öğretim programı ve öğrenme ortamını zenginleştirmeye yönelik hedefler içermeyişidir. İlgili lisansüstü programlarda uygulama boyutunun da eksik kaldığı değerlendirildiğinde, mevcut program yapısının ve uygulamalarının “eğitim yöneticisi” yetiştirme konusunda yetersiz kaldığı söylenebilir. Bununla birlikte çatışma, stres, zaman, finans, toplantı yönetimi gibi işletme yönetiminin temel kavramları çerçevesinde tanımlanan EYD hedefleri, okulun bir öğretim kurumu olmaktan daha çok bir işletme olarak ele alınarak tasarlandığı izlenimi oluşturmaktadır. Benzer bir durum Milli Eğitim Bakanlığı tarafından en son yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik’te (2014) de göze çarpmaktadır. Yönetmelikte adayların değerlendirilmesinde esas olacak değerlendirme alanlarına bakıldığında bir eğitim liderinden çok bir işletme yöneticisinin tanımlandığı düşünülebilmektedir.

Türkiye’deki üniversitelerde bulunan EYD lisansüstü programlarının amaçları arasında eğitim yöneticisi yetiştirmekten bahsedilirken, program içeriklerinde eğitim yöneticiliği için bir kademe ayrımının yapılmadığı görülmektedir. EYD programlarında kazandırılması öngörülen bilgi ve beceriler incelendiğinde, yetiştirilmesi amaçlanan eğitim yöneticisinin okul yöneticisinden çok üst düzey bir eğitim yöneticisi hatta bir eğitim yönetimi akademisyeni olduğu düşünülebilir. Oysa ISLLC standartlarına (CCSSO, 2008) bakıldığında tamamıyla bir okul yöneticisinin görev alanının tanımlandığı görülmektedir. Bu farklılık, ISLLC standartları ile EYD programlarının hedef kazanımları arasındaki

uyuşmazlığı önemli ölçüde açıklamaktadır. Bu bağlamda, eğitim yönetiminde kuram ve uygulama ilişkisini kuvvetlendirmenin önemine vurgu yapan Karip (2006), lisansüstü programların niteliğinin artırılmasını ve ilköğretimin, ortaöğretimin ve yükseköğretimin yönetimi olarak ayrıştırılmasını gerekli görmekte böylece bir uzmanlaşmanın da sağlanacağını öngörmektedir.

Eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programların niteliği alanın başta gelen sorunları içinde sayılmaktadır (Karip, 2008). Nitelikli eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi için gerekli öğretim kadrosunun niteliklerinin neler olması gerektiği sorusuna da cevap aranmalıdır. Bu doğrultuda “Yapısı ve uygulaması ile nitelikli eğitim yöneticisi yetiştirilemeyeceği öne sürülen (Balci, 1988; Çelik, 2002; Karip, 2008) programlarla yetişmiş öğretim kadroları, ihtiyaç duyulan niteliklere sahip yönetici kadroları nasıl yetiştirecektir?” sorusu da cevap bekleyen bir diğer önemli sorudur.

7. Öneriler

Bu araştırmada tartışılan, Türkiye’deki eğitim yönetimi programlarının mevcut durumu ile uygulamada başarılı olabilecek yöneticileri yetiştirme konusunda yeterince etkili olmadığı sonucuna bağlı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Alandaki tartışmalar, okul kavramının ve okul yönetimine ilişkin kabullerin çağdaş gelişmeler ışığında ve kültürel bağlamda yeniden üretimine yoğun biçimde odaklanmalıdır. Bu bağlamda, eğitim yöneticisi yetiştirme programlarında, okulun, okul toplumunun ve öğrencilerin ihtiyaçları temelinde bir amaç tanımlamasının yapılması ve program içeriklerinin bu tanım ekseninde, sistematik olarak yeniden tasarlanması gerekmektedir.

- Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci kuram ve uygulama birlikteliğini sağlayacak şekilde yeniden ele alınmalıdır. Bu kapsamda program yapısı, bilgi düzeyinde kuramsal ağırlıklı hedeflerin yanında uygulama düzeyinde hedefleri de içerecek şekilde yeniden düzenlenmelidir. Okul müdürlerinin meslek öncesinde yetiştirilme sürecinin yeniden ele alınması gereklidir. ABD’de 80’lerde yoğun biçimde tartışılan ve reformlar getirilen, yönetici yetiştirme programlarının içerikleri, öğretim yöntemleri, eğitici nitelikleri gibi konularda gerekli dönüşüm için daha fazla geç kalınmamalıdır.

- Türkiye’deki EYD yüksek lisans programları, eğitimin belli bir kademesine yönelik bir yönetici yetiştirmeyi hedeflememekte, genel olarak eğitim yöneticisinden bahsetmektedir. Hâlbuki okul yöneticiliği bir şube müdürlüğünden, il veya ilçe milli eğitim müdürlüğünden farklı bilgi ve becerileri gerektirmelidir. Yurtdışındaki yönetici yetiştirme programlarının tasarımında bu ayrımın dikkate alındığı görülmektedir. Buradan hareketle, okul yöneticiliğine

dönük ayrı yetiştirme programlarının oluşturulması ya da mevcut programların bu şekilde yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.

- Ülke genelinde okul yöneticiliği yapmak için gerekli olan nitelikler tanımlanmalı ve bir standartlar çerçevesi oluşturularak okul yöneticisi yetiştirme programlarının da bu standartlar çerçevesinde yapılandırılması gerekmektedir.

Kaynakça

- ASCD. (2005). *A listing of nationally recognized educational leadership preparation programs at ncate accredited colleges and universities*. https://www.ascd.org/ASCD/pdf/ELCC_program_list_06-05.pdf adresinden 11.10.2011 tarihinde alınmıştır.
- Aslan, G. (2007). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne kayıtlı doktora öğrencilerinin lisansüstü öğretime ilişkin sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 174, 250-269.
- Aydın, İ. P. (1995). Cincinati Üniversitesi yönetici yetiştirme akademisi: Okul müdürü yetiştirmede farklı bir yaklaşım. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 83-94.
- Balçı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 181-209.
- Balçı, A. (1993). Türkiye’de eğitim araştırmalarının durumu: A.Ü. EBF örneği. *Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Balçı, A. (1988). Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1-2), 435-448.
- Balta, T. B., Arık, K. F., Sürgit, K., Sosyal, M., Adal, H. Ş., Demirel, S., Eralp, S., Foster, J. W., & Payaslıoğlu, A. (1966). *Merkezî hükümet teşkilâtı kuruluş ve görevleri: Merkezî hükümet teşkilâtı araştırma projesi yönetim kurulu raporu* (İkinci Baskı). Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Beycioğlu, K., & Dönmez, B. (2009). Eğitim denetimini yeniden düşünmek. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 71-93.
- Billing, D., & Thomas, H. (2000). The International transferability of quality assessment systems for higher education: The Turkish experience. *Quality in Higher Education*, 6(1), 31-40.
- Brundrett, M. (2001). The development of school leadership preparation programs in England and in the USA: A comparative analysis. *Educational Management & Administration* 29(2), 229-245.
- Bursaliolu. Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A.
- Can, N., & Çelikten, M. (2000). Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 2007:148.
- Council of Chief State School Officers [CCSSO]. (2008). *Educational leadership policy standards: ISLLC 2008 as adopted by the National Policy Board for Educational Administration*.

- http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational_Leadership_Policy_Standards_2008.pdf adresinden 26.12.2010 tarihinde alınmıştır.
- Council of Chief State School Officers [CCSSO]. (2014). 2014 ISLLC standards: Draft for public comment. <http://www.ccsso.org/documents/2014/Draft%202014%20ISLLC%20Standards%2009102014.pdf> adresinden 25.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- Cox, G. S. (2007). Standards for school leaders: Considering historical, political, and national organizational influences (Doctoral Dissertation). <https://etd.auburn.edu/handle/10415/881> adresinden 10.11.2011 tarihinde alınmıştır.
- Çelik, V. (2002). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarına yön veren temel eğilimler. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- EYAK. (2009). Eğitim yönetimi araştırmaları ve yayın hakkında rapor. <http://www.eyedder.org/> adresinden 14.03.2011 tarihinde alınmıştır.
- EYEDDER. (2007). 1. Eğitim yönetimi profesörler kurulu toplantı bildirgesi. <http://www.eyedder.org> adresinden 15.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Gazi Üniversitesi. (2011). Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi anabilim dalı yüksek lisans ve doktora programları. <http://www.egitimbilimleri.gazi.edu.tr/eytpe/dersler.htm> adresinden 15.04.2011 tarihinde alınmıştır.
- Glenewinkel, J. R. (2011). How do superintendents use the ISLLC standards to evaluate principals? Or do they?. <https://research.wsulibs.wsu.edu/xmlui/handle/2376/3025> adresinden 21.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- Gümüşeli, A.İ. (2011). Okul müdürleri için geliştirilen liderlik standartları ve bu standartlarla ilgili Türk eğitimcilerin görüşleri. http://agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul_mudurleri_liderlik_standart.pdf adresinden 28.04.2011 tarihinde alınmıştır.
- Güvenç, İ., & Tunç, B. (2007). Lisansüstü öğretim öğrencilerinin akademik sorunları: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 157-172.
- Hacettepe Üniversitesi (2011). Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi anabilim dalı. <http://www.eytpe.hacettepe.edu.tr/> adresinden 14.04.2011 tarihinde alınmıştır.
- Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik açıdan incelemesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 75 – 87.
- Karip, E. (2004), Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili politikalar ve uygulamalar. *Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu*. 25-27 Ocak 2004, Antalya.
- Karip, E. (2006). Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(47), 315-316.

- Karip, E. (2008). III. Eğitim yönetimi kongresi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(53), 5-6.
- LeTendre, B. G., & Roberts, B. (2005). *A national view of certification of school principals: Current and future trends*. <http://www.ucea.org/storage/convention/convention2005/proceedings/LeTendreUCEA2005.pdf> adresinden 15.10.2011 tarihinde alınmıştır.
- McCarthy, M. M. (2002). Educational leadership preparation programs: A glance at the past with an eye toward the future. *Leadership and Policy in Schools*, 1(3), 201-221.
- MEB. (1993). XIV. Milli Eğitim şurası: Raporlar, görüşmeler, kararlar, 27-28 Eylül 1993. İstanbul.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik. (2014). T.C. Resmi Gazete, 29026, 10 Haziran 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2011). T.C. Resmi Gazete, 28054, 14 Eylül 2011.
19. Milli Eğitim Şurası kararlarının tam metni. (2014). <http://www.memurlar.net/haber/492505/> adresinden 25.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- Murphy, J. (1993). *The lanscape of leadership preparation: Reframing the education of school administrators*. Newburry Park, CA: Corwin.
- Murphy, J., & Neil, S. (1998). The interstate school leaders licensure consortium: a standards-based approach to strengthening educational leadership. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* (San Diego, CA, April 13-17, 1998).
- National Policy Board for Educational Administration [NPBEA] (2002). *Instructions to implement standards for advanced programs in educational leadership*. Arlington, VA: NPBEA. <http://www.nassp.org/portals/o/content/55089.pdf> adresinden 20.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- National Policy Board for Educational Administration [NPBEA] (2009). *Educational leadership program standards-ELLCC Revised Standards*. http://nj-ncepa.org/wp-content/uploads/2012/01/ELCC_2009-Standards.pdf adresinden 08.07.2012 tarihinde alınmıştır.
- Örücü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 167-197.
- Özdemir, S. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısı, eğilimleri ve sorunları. İçinde S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (ss. 1-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Peterson, K. (2002). The professional development of principals: innovations and opportunities. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 213-232.

- Recepoğlu, E., & Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies*, 9(2), 1817-1845.
- Senge, P. (2007). *Beşinci disiplin*. (14. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi.
- Sezgin, F., Kavgacı, H., & Kılınç, A. Ç. (2011). Türkiye’de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 161-169.
- Shen, J., Cooley, V. E., & Ruhl-Smith, C. (1999). Entering and leaving school administrative positions. *International Journal of Leadership in Education*, 2(4), 353-367.
- Stillman, L., & Blank, R. K. (2009). *Key state education policies on PK-12 education: 2008*. http://www.ccsso.org/Documents/2008/Key_State_Education_Policies_2008.pdf adresinden 20.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307).
- Şişman, M. (2001). *Eğitimin yönetimindeki kriz: I. eğitim yönetimi toplantısı açılış konuşması*. 31 Ağustos-2 Eylül 2001. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eskişehir.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği* (3. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Şişman M., & Turan, S. (2002). Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (Ankara, 16 - 17 Mayıs 2002). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Üstüner, M., & Cömert, M. (2008). Eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilimdalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 15 (55), 497-515.
- Winter, P. A., & Morgenthal, J. R. (2002). Principal recruitment in a reform environment: Effects of school achievement and school level on applicant attraction to the job. *Educational Administration Quarterly*, 38(3), 319-340.
- Yee, D. (1997). *Developing educational leaders for the 21st century*. <http://people.ucalgary.ca/~dlyee/edleadership/edleedle.html> adresinden 20.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (2005). *Nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Seçkin.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK] (2011). *Türkiye yükseköğretim yeterlikler çerçevesi*. <http://tyyc.yok.gov.tr/> adresinden 14.04.2011 tarihinde alınmıştır.

Ek 1: ISLLC Standartları (CCSSO, 2008)

Standart 1: Bir eğitim lideri bütün paydaşlar tarafından paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonunun gelişimini, ifade edilmesini, uygulanmasını ve yönetimini kolaylaştırarak her bir öğrencinin başarısını destekler.

Davranışlar:

1. İşbirliği içinde paylaşılan bir vizyon ve misyon geliştirip uygular.
2. Amaçları tanımlamak, örgütsel etkililiği değerlendirmek ve örgütsel öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla veri toplayıp onları kullanır.
3. Amaçlara ulaşmak için planlar oluşturup uygular.
4. Sürekli ve sürdürülebilir gelişmeyi destekler.
5. Gelişimi gözlemleyip değerlendirir ve planları yeniler.

Standart 2: Bir eğitim lideri öğrencilerin öğrenmesine ve çalışanların mesleki gelişimine uygun olan bir okul iklimini ve öğretim programını savunup geliştirip destekleyerek her bir öğrencinin başarısını destekler.

Davranışlar:

1. İşbirliği, güven, öğrenme ve yüksek beklentiler iklimini geliştirip destekler (sustain)
2. Kapsamlı, dikkatli(özenli) ve tutarlı bir müfredat programı oluşturur.
3. Öğrenciler için bireyselleştirilmiş ve motive edici bir öğrenme ortamı oluşturur.
4. Öğretimi denetler.
5. Öğrenci gelişimini gözlemlemek amacıyla değerlendirme ve hesap verme sistemleri geliştirir.
6. Çalışanların öğretim ve liderlik kapasitelerini geliştirir.
7. Kaliteli öğretim için harcanan zamanı artırır.
8. Öğretim ve öğrenmeyi desteklemek için en etkili ve uygun teknolojilerin kullanımını teşvik eder.
9. Öğretim programının etkisini gözlemleyip değerlendirir.

Standart 3: Bir eğitim lideri güvenli, verimli ve etkili bir öğrenme ortamı için örgütün, işlemlerin ve kaynakların yönetimini sağlayarak her bir öğrencinin başarısını destekler.

Davranışlar:

1. Yönetimi ve işletim sistemi gözlemleyip değerlendirir.

2. İnsan kaynakları ile mali ve teknolojik kaynakları bulur, dağıtır, sıraya koyar ve etkili bir şekilde kullanır.
3. Öğrencilerin ve çalışanların refahını ve güvenliğini destekleyip korur.
4. Dağıtımçı liderliğin kapasitesini geliştirir.
5. Öğretmenin ve örgütsel zamanın öğretimin kalitesini ve öğrenci öğrenmesini desteklemeye yoğunlaştığından emin olur.

Standart 4: Bir eğitim lideri çalışanlarla ve topluluk üyeleri ile işbirliği yaparak, farklı topluluk ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vererek ve toplum kaynaklarını harekete geçirecek her bir öğrencinin başarısını destekler.

Davranışlar:

1. Eğitim çevresine dönük veri ve bilgileri toplayıp analiz eder.
2. Toplumun farklı kültürel, sosyal ve entelektüel kaynaklarını anlamaya, takdir etmeye ve kullanmaya çalışır.
3. Ailelerle ve velilerle olumlu ilişkiler inşa edip sürdürür.
4. Toplum paydaşları ile yapıcı ilişkiler inşa edip sürdürür.

Standart 5: Bir eğitim lideri bütünlük, adalet ve etik bir tavır içinde hareket ederek her bir öğrencinin başarısını destekler.

Davranışlar:

1. Her bir öğrencinin akademik ve sosyal başarısı için bir hesapverebilirlik sisteminin oluşmasını sağlar.
2. Öz farkındalık, yansıtıcı uygulama, şeffaflık ve etik davranış ilkelerini modelleyerek gösterir.
3. Demokrasi, eşitlik ve farklılık değerlerinin savunuculuğunu yapar.
4. Karar vermenin potansiyel ahlaki ve yasal sonuçlarını dikkate alır ve değerlendirir.

5. Sosyal adaleti teşvik eder ve öğretimin bütün boyutlarının öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarından haberdar olduğundan emin olur.

Standart 6: Bir eğitim lideri politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel bağlamı anlayıp bu bağlama cevap vererek ve onu etkileyerek her bir öğrencinin başarısını destekler.

Davranışlar:

1. Çocukları, aileleri ve velileri savunur.
2. Öğrenci öğrenmesini etkileyen yerel, bölgesel, eyalet çapında veya ulusal kararları etkilemek için harekete geçer.

3. Liderlik stratejilerini uygulamak için gelişen eğilimleri ve girişimleri değerlendirir, analiz ve tahmin eder.

Ek 2. EYD Programlarında Kazandırılması Öngörülen Bilgi ve Beceriler

1. Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini kullanarak bir konuyu araştırabilme.
2. Sistem kavramını ve bir sistem olarak okulu tanıyabilme.
3. Okul kültürü ve okul iklimi kavramlarını tanıma ve analiz edebilme.
4. Okula dayalı yönetim modeli hakkında bilgi sahibi olma.
5. Okul yönetimi perspektifinden değişim, güdülenme, iletişim vb. etkenleri inceleyebilme.
6. Çatışma yönetimi hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibi olma.
7. Stres yönetimi hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibi olma.
8. Zaman yönetimi hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibi olma.
9. Etik yönetim hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibi olma.
10. Toplantı yönetimi hakkında kuramsal açıdan bilgi sahibi olma.
11. Eğitim ve okul yöneticilerinin kavramsal, toplumsal ve teknik becerileri bilgisi.
12. Örgüt kuramlarını ve örgüt düşüncesi ile ilgili temel kavramlar bilgisi.
13. Yönetim ile ilgili kuramların rolleri ve işlevleri hakkında bilgi sahibi olma.
14. Yönetim kuramlarının gelişimi hakkında bilgi sahibi olma.
15. Yönetim kuramlarına ilişkin temel terimler ve kavramlar hakkında bilgi sahibi olma.
16. Yönetim kuramlarına ilişkin bilgileri kullanarak örgütsel yapıları ve uygulamaları açıklayabilme.
17. Yönetim kuramlarının temel sayıltı ve felsefeleri hakkında bilgi sahibi olma.
18. Klasik kuram, insan ilişkileri kuramı, açık sistem kuramı, Z kuramı ve çağdaş kuramlar hakkında bilgi sahibi olma.
19. Karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdümleme, etkileme, güdüleme, personel alma, bütçeleme, değerlendirme vb. süreçler hakkında bilgi sahibi olma.
20. Yönetimsel işleyişin kuramsal açıdan çözümlemesini yapabilme.
21. Ekonomik kalkınmaya ve eğitim ekonomisine ilişkin temel terim ve kavramlar bilgisi.

22. Eğitimin çeşitli düzeylerinde maliyet ve faydaları belirleyebilme.
23. Eğitimin finansmanı konusunda alternatifler tanımlayabilme.
24. Eğitimde özel finansman seçenekleri bilgisi.
25. Finansmanda yerel seçenekler ile global gelişmeler arasındaki ilişkileri anlayabilme.
26. Eğitimde yatırım tercihlerinin gerisindeki planlama kuramları hakkında bilgi sahibi olma.
27. Dünyada ve Türkiye’de belli başlı eğitim finansmanı uygulamaları hakkında bilgi sahibi olma.
28. Eğitim göstergeleri, eğitim planlaması modelleri, eğitim planlaması ve nüfus kavramları bilgisi.
29. Eğitim için kaynakların bulunması, dağıtılması ve sürecin değerlendirilmesinde başvurulan yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi olma.
30. Hayatta karşılaştığı hukuki sorunlar hakkında çözüm yolları bilgisi.
31. Eğitim hukuku, eğitim hakkı ve eğitim hakkının yasal dayanakları hakkında bilgi sahibi olma.
32. Yetişkin eğitiminde temel kavramlar ve tanımlar bilgisi.
33. Küreselleşme ve yetişkin eğitimi hakkına bilgi sahibi olma.
34. Dünyada ve Türkiye’de yetişkin eğitiminin tarihsel kökleri ve gelişimi bilgisi.
35. Yetişkin öğrenmesinin özellikleri ve uygulamaya ilişkin sonuçları bilgisi.
36. Araçsal öğrenme, öz yönelimli öğrenme, deneyimsel öğrenme, dönüştürücü öğrenme ve öğretim yöntemleri kavramları hakkında bilgi sahibi olma.
37. Yetişkin eğitiminin felsefi temelleri bilgisi.
38. Yetişkin eğitiminde programlar ve öncelikler, eğitim gereksinimleri, kaynak ve engellerin belirlenmesi konuları hakkında bilgi sahibi olma.
39. Türk Eğitim Sisteminin yönetim biçimi bilgisi.
40. Türk Eğitim Sisteminin örgüt yapısı bilgisi.
41. Eğitimde yönetim kuramları bilgisi.
42. Eğitimde yönetim ilkeleri bilgisi.