

PISA'da Başarılı Olan Ülkeler ile Türkiye'de Okul Yöneticilerini Seçme, Atama ve Yetiştirme Süreci

Selection, Appointment and Training Process of School Administrators in Turkey and the Countries Successful at PISA

Yaşar YAVUZ¹, Pınar ÇAKIR²

¹ Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi, Buca Eğitim Fakültesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye, yasar.yavuz@deu.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-5113-360X>)

² Doktora Öğrencisi, Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Programı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye, pincaracakir86@gmail.com, (<https://orcid.org/0000-0003-3932-3969>)

Geliş Tarihi: 03.02.2022

Kabul Tarihi: 09.05.2022

ÖZ

Bu araştırmada (PISA 2012, 2015, 2018) sonuçlarına göre; OECD ülkeleri arasında eğitimde başarılı olan ülkelerin yönetici seçme, yetiştirme ve atama sistemleri ile Türkiye'deki yönetici seçme ve atama sistemlerinin karşılaştırma yapılarak incelenmesi ve farklılıkların tespit edilmesi amaçlanmaktadır. PISA sonuçlarına göre eğitimde fark yarattığı düşünülen başarılı ülkeler Singapur, Japonya, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore ve Estonya olmuştur. Adı geçen ülkelerin ve Türkiye'nin eğitim yönetimi yapıları; yönetici seçme, yetiştirme ve atama sistemleri bağlamında karşılaştırılmıştır. Araştırma, karşılaştırmaya dayalı tarama modelinde olup betimsel bir çalışmadır. Veri toplama tekniği olarak doküman taraması yapılmıştır. Bu kapsamda altı ülkenin yönetici seçme, yetiştirme ve atama sistemleri incelenerek bu ülkelerin başarılı olmasını sağlayan etkenler analitik yöntemle analiz edilmeye çalışılmıştır. Araştırma bulguları Türkiye'de okul yöneticiliğine aday olacak öğretmenlerde öğretmenlik süresi ölçütü dışında herhangi bir niteliğin aranmadığını, hizmet öncesi eğitim uygulamasının olmadığını, hizmet içi eğitim etkinliklerinin kapsamlı olmadığını ve süreklilik göstermediğini, okul yöneticisi olmak için gereken deneyimin araştırma kapsamındaki diğer ülkelere göre az olduğunu göstermektedir. Türkiye'de okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen görevleri başarıyla gerçekleştirebilmeleri için bu ülkelerde uygulanan yönetici seçme, yetiştirme ve atama sistemlerinin Türkiye'ye uygulanabilirliği değerlendirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticisi seçme, atama, yerleştirme.

ABSTRACT

In this study, it is aimed to investigate and explore the differences by making comparisons between the administrator selection, training and appointment systems of OECD countries successful in education and the selection and appointment system in Turkey based on the results of (PISA 2012, 2015, 2018). The successful countries that are thought to make a difference in education according to PISA results are Singapore, Japan, People's Republic of China, South Korea and Estonia. The specified countries' and Turkey's structures of educational administration are compared in terms of administrator selection, training and appointment systems. The research is a descriptive study in a comparative scanning model. Document review was performed as the data collection technique. In this context, the administrator selection, training and appointment systems of six countries were examined, and the factors that made

these countries successful were analyzed through analytical method. The findings of the research show that the experience required to be a school administrator in Turkey is less than that of other countries within the scope of the fact that no qualifications other than the criterion of teaching time are sought for the teachers who will be candidates for school management, that there is no pre-service training application, no comprehensive and continuous in-service training activities. Turkey should be evaluated in order for the school administrators in Turkey to perform their duties successfully.

Keywords: School administrator selection, appointment, training.

GİRİŞ

Giderek daha değişken, muğlak ve karmaşık hale gelen dünya karşısında eğitim, insanların karşılaştıkları zorluklarla baş edebilmeleri noktasında fark yaratabilecek bir unsur olarak değerlendirilebilir. Eğitim yoluyla farklı bakış açılarıyla başkalarıyla çalışmayı, yeni fırsatlar bulmayı ve sorunlara birden fazla çözüm önerisi getirebilmeyi öğrenmenin önümüzdeki yılların en önemli ihtiyacı olduğu düşünülmektedir (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2018). XXI. yüzyılda eğitim yoluyla insanlara kazandırılması beklenen özelliklerin değişmesiyle birlikte okul yöneticilerinin sahip olması gereken nitelikler de farklılaşmıştır. Günümüzde okul yöneticilerinin yönetsel becerilere ve kendilerini geliştirebilecek eylemler üzerinde düşünebilme yeterliliğine sahip olmaları gerekmektedir. Okulu etkili yönetecek yöneticilerin seçilmesi; okulun amaçlarına ulaşması, eğitim öğretimi ilgili etkinliklerin verimli olması, çağın gereklerine uygun bireylerin yetiştirilmesi ve örgütün devamlılığının sağlanması açılarından son derece önemlidir.

Okul yöneticilerinin etkililiği üzerine yapılan araştırmalar, etkili bir müdüre sahip olmanın öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin neredeyse etkili bir öğretmene sahip olmanın etkisi kadar büyük olduğunu ortaya koymaktadır. Gelişmiş ülkelerde başarılı okul örneğinde yapılan araştırmalarda, okulların etkililiğinde yöneticilerin önemli düzeyde belirleyici bir etken olduğu saptanmıştır (Balcı, 2001). Etkili okul müdürleri, öğrencilerin güçlü eğitim fırsatlarına erişmelerini sağlayabilmenin yanı sıra verilere dayalı kararlar vererek etkin ve kapsayıcı öğrenme ortamları yaratabilmektedirler (National Institute for Excellence in Teaching [NIET], 2021). Bu bağlamda okul müdürleri öğrenci başarısını artırmak için okullarda değişimin birincil kaynakları olarak görülmektedirler (Allensworth ve Hart, 2018). Babaoğlu, Nalbantlı ve Çelik (2017) da yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanlar üzerinde önemli bir rol üstlendiğini, okuldaki işleyişin etkililiğinde anahtar rol oynadıkları sonuçlarına ulaşmışlardır.

Eğitim sisteminin niteliğinin geliştirilmesi; okul yöneticilerinin nitelikleriyle ilişkili olduğu kadar onların seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesiyle de yakından ilişkilidir (Özmen, 2002). COVID-19 pandemisi ile birlikte eğitim fırsatlarındaki artan eşitsizlikler okul yöneticilerinin rollerini öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama noktasında daha önemli hale getirmiştir. Yöneticilerin, eğitim örgütlerindeki bu öneminin okulların başarısını da etkilediği değerlendirilmektedir. Bu nedenle uluslararası düzeyde üçer yıllık periyotlarla yapılan OECD'nin Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sonuçlarına göre başarılı olan ülkelerde, okul yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanması süreçlerinin incelenmesi bu araştırma için önemli bir amaç olarak saptanmıştır.

PISA; 15 yaşındaki öğrencilerin okuma, matematik, fen bilgisi alanlarında bilgi ve becerilerini doğrudan ölçmektedir. PISA' da amaçlanan bir hesap verilebilirlik sistemi oluşturmak değil; okulların ve politika yapıcıların bir başka okula, ülkeye bakmasını, incelemesini sağlamaktır. PISA'da yapılan ölçmelerde öğrencilerin eğitim sürecinde öğrendikleri bilgi ve becerileri gündelik yaşamlarında kullanma yeterliklerinin ölçülmesi amaçlanmaktadır (PISA, 2018a). Türkiye de PISA uygulamasının katılımcı ülkelerinden birisidir ve bu süreç Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülmektedir (PISA, 2012a).

PISA' ya OECD ülkesi olan ve olmayan 2012 yılında toplam 65 ülke, 2015 yılında 72 ülke, 2018 yılında 79 ülke katılmıştır (PISA, 2018b). PISA değerlendirmesinin matematik, okuma ve fen okur yazarlığı alanındaki ortalama puan sonuçlarına göre araştırma kapsamındaki ülkelerin başarı sıralamaları Tablo 1' de yıllara göre verilmiştir.

Tablo 1. Ülkelerin Yıllara Göre Başarı Sıralamaları

Ülkeler	2012 Yılı	2015 Yılı	2018 Yılı
Singapur	2	1	2
Japonya	7	2	4
Çin Halk Cumhuriyeti	4	5	1
Güney Kore	5	11	5
Estonya	11	3	3
Türkiye	44	52	42

Tablo 1' e göre 2012 yılında Singapur 2., Çin Halk Cumhuriyeti 4., Güney Kore 5., Japonya 7. Estonya 11., Türkiye 44. olmuştur (PISA, 2012b). 2015 yılında Singapur 1., Japonya 2., Estonya 3., Çin Halk Cumhuriyeti 5., Güney Kore 11., Türkiye 52. olmuştur (PISA, 2015). 2018 yılında ise Çin Halk Cumhuriyeti 1., Singapur 2., Estonya 3., Japonya 5., Güney Kore 6., Türkiye 42. olmuştur (PISA, 2018b).

Tablo 1'deki sonuçları değerlendirdiğimizde Türkiye' nin okuma, matematik ve fen okur yazarlığı alanında öğrenme çıktılarının yetersiz olduğu görülmektedir (PISA, 2012b, 2015, 2018b). Bu durumun PISA uygulamalarında başarılı olan ülkelere farklı olması dikkat çekici bir durumdur. Bu ülkelerin başarılı olmalarında okul yönetim sistemlerinin etkili olduğu sayılı olarak alınmaktadır. Araştırmada, bu ülkeler ile Türkiye' de okul yöneticilerinin seçilmelerinde, yetiştirilmelerinde ve atanmalarında izlenen süreçler bir değişken olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda PISA ölçümlerinde başarılı olan ülkelere Japonya, Çin Halk Cumhuriyeti, Singapur, Güney Kore ve Estonya'daki okul yöneticilerinin seçilmeleri, yetiştirilmeleri ve atanmalarında izlenen süreçler incelenmektedir. Araştırmadan elde edilecek bulgulara dayanarak Türkiye eğitim sisteminde okul yöneticilerinin seçilmesine, atanmasına ve yetiştirilmesine ilişkin bazı çıkarımlar yapılarak değerlendirme ve önerilerde bulunulmuştur.

1.1.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Eğitimin tüm dünyada yaygınlaşmasından bu yana bireylerin ve dolayısıyla toplumların eğitim gereksinimi devletlerin sosyal görevleri ve sorumlulukları arasında yerini almıştır. Devletler, bu görev ve sorumluluklarını kurdukları sistem ve sistem içinde yer alan okullar aracılığıyla yerine getirmektedir. Günümüzde çoğunlukla kamusal örgütler aracılığıyla ve devletin gözetim ve denetimi altında (örneğin, Türkiye'de Anayasa'nın 42. Maddesindeki düzenleme) sürdürülmekte olan eğitim etkinlikleri, genel adı okul olan örgütlerde gerçekleştirilmektedir. Devletler, okulların etkili ve amaçlara uygun olan eğitim hizmetlerinin sunumu için yasal düzenlemelere dayalı olarak, okullarda öğretmenler ve öğretmenlerin eğitim-öğretim hizmetlerini yerine getirebilmelerini yönetmek, değerlendirmek üzere de yöneticiler görevlendirerek, eğitim sisteminin hem bir alt sistemi hem de temel sistemi olan okul örgütlerini kurmuşlardır . Genel olarak örgüt, insanların ortak amaçlarını gerçekleştirmek üzere işbirliği ve

eşgüdüm içinde oluşturdukları bir yapı, yönetim de bu yapının harekete geçirilmesi sürecidir (Aydın, 2014). Bu çerçevede yöneticilerin örgütsel yapıyı etkili olarak harekete geçirebilmesi bazı yönetsel yeterliklere ve gerekli yetkilere sahip olmasını gerektirmektedir.

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler ve yetkiler açısından devletler arasında farklı uygulamaların olduğu bilinmektedir. Söz konusu farklılıklar, ülkelerin eğitim sistemlerini düzenlemede de birbirinden farklı yaklaşımları (paradigmaların) ve genel devlet yönetimi yapıları belirleyici olmaktadır. Genel olarak, devlet yapıları üniter ya da federal yönetim yapısına sahiptirler ve eğitim örgütleri de bu yapı çerçevesinde yapılandırılmaktadır. Okul yönetim yapıları devlet yapılarına bağlı olarak, merkezden yönetim ya da yerinden yönetim yaklaşımlarına göre gerçekleştirilmektedir. Adı geçen bu yaklaşımlar, aşağıda kısaca açıklanmaktadır. Okul yönetimi, bu yapının gerektirdiği süreç içinde ilgili yasal düzenlemelere göre yapılandırılırken, okul yönetimini gerçekleştirecek okul yöneticileri de söz konusu yaklaşımlara göre seçilmekte ve atanmaktadır. Okul yöneticiliğine seçilme ve atanma süreci, bazı devletlerde devlet yönetimi ve sorumluluğu gereği oldukça titiz bir seçme süreci, seçim sonrası adaylar için gerekli eğitim süreci ve son olarak adyalarda aranması gereken yeterliklerin dikkate alındığı bir atama ile sürerken, Kimi ülkelerde ise bu süreci sıradan bir sınav ve görece yönetim yeterlikleri ile ilişkisiz ölçütlere dayalı olarak sürmektedir. Seçilme atanma süreci kimi ülkelerde adaylarca başarılması gereken uzun ve zorlu çalışmayı ve başarıyı gerektirirken, kimi ülkelerde görece daha kısa bir süreç içinde ve bir yetiştirme sürecine gerek duyulmadan gerçekleştirilmektedir.

Araştırmanın amacı, eğitim sisteminin etkinliklerinin gerçekleştirildiği örgüt olarak okulun yönetimini üstlenecek olan yöneticilerin göreve seçilme ve atanma sürecinin devletler açısından karşılaştırmalı bir incelemesini yapmaktır. Bu çalışmada, okul yöneticilerinin seçilme ve atanma sürecinin karşılaştırmalı incelenmesinde PISA ölçümlerine (bir ölçüt olarak) göre başarılı olmuş ülkeler ile Türkiye'deki uygulamalar örneklem olarak alınmıştır. Ayrıca, görece Dünya genelinde başarılı olduğu düşünülen ülkelerdeki okul yöneticilerinin seçilme ve atanma sürecinde izlenen yöntem, koşul ve yeterlikler ile Türkiye'deki uygulamaları karşılaştırarak, Türkiye eğitim sistemi için eğitim politikacıları ve karar vericiler ile alan uzmanlarına öneriler geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma sürecinde ulaşılan sonuçlar, Türkiye eğitim sisteminde olası yeniden yapılanma ve değişimlere bir ışık tutabileceği açısından önemli görülmektedir.

Araştırma kapsamında ülkelerin okul yönetimi yapılarının karşılaştırılmasında önemli bir değişken olarak kullanılan ve alanyazında sıklıkla karıştırılan yerinden yönetim ve yerel yönetim kavramları ile merkezden yönetim kavramlarının açıklamalarına yer verilmektedir.

Eğitimde Yerinden Yönetim (Decentralisation): Merkezi hükümet tarafından kaynakların dağıtımı ve kullanımı (finans, insan kaynakları ve müfredat) ile ilgili güç ve sorumluluğun okullara verilmesi sürecidir (Zajda, 2009). Yerinden yönetim, yetki göçerimine (karar verme yetkisine) dayalı bir yönetsel yapıdır (Bray, 1991). Okulların özerk bir yapı ile yönetilmesini hedefleyen okulda yerinden yönetim, kimi yazılarda kendi kendisini yöneten okul olarak da adlandırılmaktadır (Caldwell' den aktaran Yavuz, 2001). Okulda yerinden yönetimde karar verme süreci, okulun asıl işlevlerindedir. Okulda yerinden yönetimde, okulun tüm üyelerinin (yönetim kurulu üyeleri, okul yöneticileri, öğretmenler, veliler ve öğrenciler) okulun gelişimi, sorunların çözümü ve eğitim öğretimle ilgili etkinliklere ilişkin kararlara katılıyor olmaları önemli ve belirgin bir niteliktir (Yavuz, 2001).

Eğitimde Yerel Yönetim (Localisation): Duman'a (1998) göre, eğitimde yerinden yönetimin amaçlarından biridir. Var olan eğitim dizgesinde köklü bir değişikliğe gidilmeksizin yapılması öngörülen yetki devri anlamına gelmektedir. Bu bağlamda eğitimin yerinden yönetimi, merkezi yönetimin elinde bulundurduğu güç ve yetkilerini, merkezi yönetimi taşrada temsilcisi olan birimler yerine, seçimle oluşturulan ve yasal düzenlemeye dayalı olarak bölge, il ve ilçe meclislerine devredilmesini ifade etmektedir (s. 472, 473).

Eğitimde Merkezden Yönetim: Yönetim gücünün bir merkezde toplanarak bu güçle tüm bölgelerde geniş çaplı bir kontrolün sağlanması stratejisidir (Bray, 1991). Karar alma sorumluluğu üst yönetim kademesinde toplanmaktadır (Nurakhir, 2016).

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, veri toplama yöntemine ve toplanan bilgilerin nasıl analiz edileceğine yer verilmektedir.

2.1.Araştırma Modeli

Araştırma, var olan durumu tespit etmek ve ülkeler arası karşılaştırma yapma amacına uygun bir araştırma türü olan tarama modelinde olup betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, mevcut durumu görünen haliyle fotoğraflamayı amaçlamakta; var olan durumu olabildiği kadar tam ve dikkatli bir şekilde tanımlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018; Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları; ulusların başarılarını diğer ülkelerin başarılarıyla karşılaştırmaları, hatalarından sonuçlar çıkarmaları, ülkelerin eğitim sistemlerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek bazı pratik ipuçları üretebilmeleri amacıyla kullanabilmektedir (Bereday, 1964).

2.2.Verilerin Toplanması

Veriler, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği ile toplanmıştır. Doküman analizi tekniğinde hem basılı hem de elektronik yazılı kaynaklar ayrıntılı bir şekilde incelenip elde edilen bilgiler araştırmacı tarafından analiz edilmektedir (Bowen, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Verilerin toplanmasında 2012, 2015 ve 2018 yıllarında yapılan PISA değerlendirmelerinde başarılı olarak öne çıkan Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore, Singapur, Japonya, Estonya ile söz konusu değerlendirmelerde gerilerde yer alan Türkiye'nin uyguladıkları yönetici seçme, yetiştirme ve atama sistemleriyle ilgili yayınlanmış resmi belgeler, istatistiksel veriler, resmi internet sitelerinden alınan bilgiler, kitap ve makale çalışmaları kullanılmıştır.

2.3.Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında benimsenen temel yöntemlerden biri olan analitik model (Bereday modeli) kullanılmıştır. Bereday modeli ilgilenilen olgu, olay ya da varlıklarla ilgili betimleme, yorumlama, yan yana koyma ve karşılaştırma aşamalarını içermektedir (Bereday, 1964). Betimleme aşamasında; karşılaştırma yapılacak ülkelerin eğitim sistemleriyle ilgili yazılı belgeler, raporlar vb. kaynaklar taranıp incelenmektedir. Yorumlama aşamasında; karşılaştırmaya konu olan veriler tarihsel, ekonomik, sosyal, felsefi, coğrafik vb. yönlerden değerlendirilmektedir. Yan yana koyma aşamasında; incelenen ülkelerden elde edilen veriler yan yana getirilerek verilerin benzerliklerinin ve farklılıklarının saptanması amaçlanmaktadır. Karşılaştırma aşamasında ise incelenen alanlar sistematik bir şekilde tekrar ve tekrar karşılaştırılmaktadırlar (Sağlam, Ültanır, Aynal, Erdoğan ve Türkoğlu, 2012).

Bu araştırmada da elde edilen verilerin analizinde Bereday (1964) modeli dikkate alınarak aşağıdaki süreçler izlenmiştir:

1. Betimleme: Araştırmanın kapsamını oluşturan ülkelerin genel ve eğitim yönetimi yapıları ile yönetici seçme, yetiştirme ve atama sistemleri ile ilgili bilgiler sistematik bir biçimde toplanmıştır.
2. Yorumlama: Ülkelerin genel yönetim ve eğitim yönetimi yapıları ile yönetici seçme, yetiştirme ve atama sistemleri ile ilgili verilerin değerlendirilmesi yapılmıştır.

3. Yan Yana Koyma: Elde edilen veriler; ülkelerin genel yönetim yapıları, eğitim yönetimi yapıları ve yönetici nitelikleri alt başlıkları altında tablolaştırılarak yan yana koyulmuş, bu veriler arasındaki farklılıklar ve benzerlikler belirlenmiştir.
4. Karşılaştırma: Araştırmanın kapsamını oluşturan ülkelere ait veriler tablolaştırılarak yan yana koyulup karşılaştırılıp yorumlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma için belirlenen ülkelerin okul yöneticisi seçme, yetiştirme ve atama süreçlerine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1.Singapur

Yönetim şekli parlamenter cumhuriyet sistemi olan Singapur Cumhuriyeti'nde eğitim sistemi merkezi yönetim anlayışıyla yapılandırılmıştır (Ministry of Education [MOE], 2020a). Okul liderliğini şansa bırakmayan Singapur Ulusal Eğitim Enstitüsü, dünya standartlarında öğretmen liderler yetiştirmek için Eğitimde Liderlik Programı (LEP) ve Okullarda Yönetim ve Liderlik Programı (MLS) olmak üzere iki liderlik geliştirme programını yürütmektedir (Jensen, Downing ve Clark, 2017).

2001 yılından beri uygulanmakta olan LEP' e, Eğitim Bakanlığı MOE tarafından yapılan seçimlerde başarılı olan müdür yardımcıları ve bakanlık görevlileri katılabilmektedir. 6 ay sürmekte olan programın içeriğini, gelecek ve değer odaklı olma, stratejik ve yenilikçi düşünme ile karmaşık ortamlarda çalışma becerisi gibi konular oluşturmaktadır (Jayapragas, 2016). Program tam zamanlıdır. Katılımcılar eğitim aldıkları süre boyunca Eğitim Bakanlığı (MOE) tarafından finansal olarak desteklenmekte olup maaşlarını almaya devam etmektedirler (Ng, 2008). LEP' deki çeşitli öğretim araçları; katılımcılar arasında etkili bir etkileşim ortamının yaratılmasını ve katılımcıların yeni bilgiler edinip bu bilgileri deneyimlemelerini amaçlamaktadır LEP sonunda başarılı olup ilk defa okul müdürü olarak atanan yöneticiler, "Müdürler Akademisi" aracılığıyla deneyimli müdürlerden iki yıl mentorlük desteği almaktadırlar (National Center on Education and the Economy [NCEE], 2019).

2007 yılından itibaren yapılan orta düzeydeki liderler için uygulanan MLS, 17 haftalık bir hizmet içi eğitim programıdır. Katılımcılarını Eğitim Bakanlığı seçmektedir. Öğretmen liderler (orta düzey liderler) buldukları görevde 1 yıl çalıştıktan sonra MLS programına katılabilmektedirler (Jensen vd., 2017). Liderlik potansiyeli bulunan öğretmen liderler, müdür yardımcılığı için aday olmaktadır (CIU, 2008). Adaylar, MLS programına katılmadan önce "Gelişmiş Liderlik ve Yönetim (LAMPplus) Programı" adı verilen bir programa katılmaktadırlar. LAMPplus programı öğretmen liderlere performans yönetimi, bölüm kültürü oluşturma ve öğretmen gelişimi konusunda eğitim vermektedir (Academy of Singapore Teachers, 2020). MLS'de LEP'ten farklı olarak "ana kurs", "müfredat projesi" ve "bölgesel ziyaretler" olmak üzere üç aşama bulunmaktadır. Bu aşamalarda;

- Ana kursta katılımcılara eğitim politikaları, liderlik, yönetim, müfredat geliştirme ve değerlendirme süreçleri gibi eğitim konuları hakkında eğitim verilmektedir.
- Müfredat projesinde katılımcılardan okulda uygulanabilecek 10 haftalık yenilikçi bir müfredat geliştirmeleri beklenmektedir.
- Bölgesel ziyaretlerde katılımcılar farklı eğitim sistemlerini anlayabilmek, farklı perspektifler edinebilmek amacıyla bir haftalık Asya-Pasifik ülkelerinde çalışma ziyaretlerine katılmaktadırlar (National Institute of Education [NIE], 2013).

Singapur eğitim sisteminde okul yöneticisinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin süreçler MOE tarafından merkezi düzeyde gerçekleştirilmektedir. Müdür ve müdür yardımcıları öğretmen liderlerle iş birliği içinde çalışmaktadırlar. Okulun kıdemli lideri olan müdür

yardımcısının temel sorumlulukları arasında okulun stratejik planlamasını uygulamak, okulun hedeflerini geliştirmek için çalışanları teşvik etmek, okulun paydaşlarıyla işbirliği içinde olmak yer almaktadır. Müdür yardımcılığı pozisyonu için; 10 yıllık genel yönetim deneyimine, stratejik ve analitik düşünme becerisine, öğrencilerle etkileşim kurma isteğine, finans ve insan kaynakları yönetiminde deneyime sahip olmak gerekmektedir (MOE, 2020b). Okul yöneticileri aynı okulda 6 yıl çalışabilmektedirler (Jensen vd., 2017).

3.2.Japonya

Yönetim şekli Anayasal Monarşi olan Japonya’ da çoğulcu parlamenter yönetim sistemi bulunmaktadır (The Government of Japan, 2021). Japonya eğitim sistemi, yerinden yönetim esasına göre yapılandırılmış olup; Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MEXT)’ eğitime ilişkin iş ve işlemlerde genel koordinatörlük yapmaktadır. (MEXT, 2021a). Japonya’ da, okul lideri olmak için gerekli nitelikler yerel düzeyde detaylandırılmaktadır. Valilikler etkili okul liderleri yetiştirmekten sorumludur. Çoğu ilde yaş ve öğretim deneyimi birlikte değerlendirilmektedir (NCEE, 2020).

Müdür yardımcısı olabilmek için 20 yıl başarılı bir öğretmenlik geçmişi; müdür olabilmek içinse 5 yıl müdür yardımcılığı görevinde bulunma koşulu aranmaktadır (MEXT, 2021b). Yönetici seçme sınavları il eğitim kurulları tarafından yapılmaktadır. Buldukları okulda en fazla 3 yıl görev yapabilen okul yöneticileri, il eğitim kurulları tarafından atanmaktadır (OECD, 2015; Öztürk ve Akkuş, 2020). Okul yöneticisi olacak adayların en az lisansüstü düzeyde eğitim görmüş olmaları beklenmektedir (Akın, 2012).

MEXT etkili okul yönetimi için müdür yardımcıları ve lider öğretmenler gibi “orta düzey” liderler için eğitim müfredatı hazırlamaktadır. Ek olarak, Ulusal Öğretmen Geliştirme Merkezi (NCTD) de, MEXT ile işbirliği içinde okul müdürlerine, müdür yardımcılara ve orta düzey lider öğretmenlere “okul yönetimi” ve “okul örgütü yönetimi” olmak üzere iki tür liderlik eğitimi programları hazırlamaktadır (NCEE, 2020). Hazırlanan eğitim programları, National Institute for School Teachers and Staff Development (NITS) aracılığıyla okul yöneticilerine sunulmaktadır (NITS, 2021). Eğitim programları, okul yönetiminin çeşitli yönlerini kapsamaktadır. Örneğin; 2015 yılında “okul yönetimi” eğitimi programında örgütsel yönetim, okul uyumluluğu, risk yönetimi konuları üzerinde; “Okul örgütü yönetimi” eğitimi programında ise okul yöneticilerinin kendi bölgelerinde uzman bir eğitim yönetimi eğitmeni olarak hazırlanması üzerinde durulmuştur (National Institute for School Teachers and Staff Development [NCTD], 2014, 2015). Katılımcılardan liderlik programlarını başarıyla tamamladıktan sonra bölgelerinde örgütsel yönetim becerilerini geliştirmede liderlik rolü göstermeleri beklenmektedir (National Center on Education and the Economy [NCEE], 2020).

3.3.Çin Halk Cumhuriyeti

Çin Halk Cumhuriyeti üniter ve merkezi bir yapılanmaya sahiptir (Campus China, 2021). Fakat sahip olduğu toprakların genişliği, dünyanın en kalabalık nüfusuna sahip olması ve bölgeler arasında gelişmişlik düzeylerinin farklı olması nedeniyle merkezden yönetilmesi zor olan bir ülkedir. Bu nedenle ülkede merkezi hükümet, gücünü yerel yönetim birimleriyle paylaşmakta olup karma yönetim sistemi benimsenmektedir (Tunç ve Kızıl, 2018; Tuoheti, 2014).

Çin eğitim sisteminde eğitim yönetiminden sorumlu olan merkez, eyalet, il, belediye ve ilçe düzeyinde yapılanmalar bulunmaktadır (Coşkun ve Çelikten, 2020). Eğitim Bakanlığı eğitim reformu ve gelişimi için stratejiler, politikalar ve planlar hazırlamak; ilgili kural ve yönetmelikleri hazırlamak ve bunların uygulanmasını denetlemekle görevlidir (MOE, 2021).

Okul yöneticileri bölgesel düzeydeki eğitim yönetimi bölümlerince atanmaktadırlar (Kahraman, 2016). Eğitim Bakanlığı 2013 yılında zorunlu eğitim kademesinde görevli okul müdürleri için; 2015 yılında ise lise müdürleri için ulusal mesleki standartlar oluşturmuştur. Bu mesleki standartlara göre yeni atanan müdür adayları görevlerinin ilk altı ayı içinde 300 saatlik

yeterlilik eğitimi almaktadırlar. Bu eğitimi başarılı bir şekilde tamamlayıp yazılı sınavı geçenler yöneticilik sertifikası almaya hak kazanmaktadırlar. Okul müdürleri beş yılda bir 360 saatlik hizmet içi eğitimlere katılmak zorundadırlar. Bu amaçla etkili okul müdürlerinin her beş yılda bir 6 ay izin almalarına müsaade edilmektedir. Okul müdürleri bu süre zarfında isterlerse yurtdışındaki yöneticilikle ilgili eğitim programlarına da katılabilmektedirler. Müdür olabilmek için en az 10 yıllık öğretmenlik deneyimi gerekmektedir (NCEE, 2021). Okul yöneticilerinin buldukları eğitim kurumlarında çalışma süreleri 3 ila 5 yıl arasında değişmektedir. Başarılı bulunan okul yöneticileri aynı okula tekrar atanabilmektedirler (Feng, 2020).

Okul müdürlerine “başlangıç”, “geliştirme” ve “araştırma” olmak üzere üç aşamalı bir eğitim verilmektedir.

- Başlangıç eğitiminde, okul yöneticisi adaylarına etkili okul liderliği için gerekli olan temel bilgi ve beceriler verilmektedir.
- Geliştirme eğitimlerinde okul yöneticilerine eğitim ve eğitim yönetimiyle ilgili ihtiyaç duydukları konularda eğitim verilmektedir.
- Araştırma eğitimlerinde okul yöneticilerine ileri düzeyde tartışma ve araştırma yapabilecekleri konularda eğitim verilmektedir (Chu ve Cravens, 2010).

Uzun zamandır eğitim araştırmalarında pilot bölge olarak kabul edilen Şanghay eyaleti, Çin Halk Cumhuriyeti’nde göreve ilk kez başlayacak olan okul müdürlerine verilecek başlangıç eğitimine ve diğer hizmet içi eğitimlere öncülük etmektedir. Şanghay Belediye Eğitim Komisyonu (SMEC), her yıl 200 başlangıç ve orta düzey yöneticisi özel eğitim ve liderlik geliştirme programına almaktadır. Eğitime alınacaklar başarılı müdürler arasından seçilmektedir. SMEC ayrıca beş yılda bir, “model müdürler” olarak eğitilmek üzere 100 müdür seçmektedir. Uluslararası çalışma gruplarına katılmaya hak kazanan bu müdürler, meslektaşlarına rehberlik edip onların mesleki gelişmelerini koordine etmektedirler. SMEC, model müdürlerden 10’ unu tüm ülke için iyi uygulama örneği olarak nitelendirilebilecek “ülke çapında müdür” olarak seçmektedir. Şanghay’ın seçkin müdürler için pilot eğitimleri diğer illeri de kapsayacak şekilde ülke çapında genişletilmektedir (NCEE, 2021).

3.4.Güney Kore

Demokratik bir cumhuriyet olan Güney Kore’de parlamenter hükümet sistemi uygulanıyor gibi gözükse de başkanlık sisteminin özellikleri uygulanmaktadır (Aydoğdu, 2017). Eğitim yönetimi merkezi bir yapılanmaya sahip olmakla birlikte son zamanlarda yerel yönetimlerin yetkisi artırılmıştır. Fakat yine de okul müdürünün okul içindeki karar verme yetkisi sınırlıdır. Okul müdürleri okulun en yüksek statüye sahip öğretmenidir. “Öğretmenlik mesleğinin çiçeği” olarak adlandırılan müdürlük, neredeyse tüm öğretmenler tarafından tercih edilen bir görevdir. Okul müdürleri, etik değerler sahibi, eğitim ve yönetim uzmanı olarak görüldüğü için okul personeli tarafından saygı görmektedirler (Kim, Kim, Kim ve Kim, 2006).

Okul müdürü ya da müdür yardımcısı olabilmek için sertifika sahibi olmak gerekmektedir. Sertifika eğitimine katılacaklarda eğitim düzeyi (yüksek lisans, doktora) eleyici bir işlev görmektedir. Okul müdürlüğü için aday olanların meslekte en az 20 yılını öğretmenlikte ve 3 yılını da müdür yardımcılığında geçirmiş olmaları gerekmektedir (Bakioğlu ve Baltacı, 2013). Müdür yardımcısı olabilmek içinse en az 20 yıllık öğretmenlik deneyimi gerekmektedir. Öğretmenlerin sadece %1’ i okul müdürü olabileceği için müdür olabilmek için öğretmenler rekabet etmektedir. Okul yöneticileri il eğitim sorumluları tarafından göreve getirilmektedirler. Okul müdürleri öğretmenlerin en iyileri arasından işe alındıkları için ülkenin en iyi ücretli profesyonelleri arasındadır. Bir okul müdürü görev yaptığı okulda en fazla 8 yıl çalışabilmektedirler (Kim vd., 2006; Vaillant, 2015). Okul yöneticisi adayları 30 gün süren 180 saatlik bir hizmet öncesi eğitim programına katılmak zorundadırlar. Adayların yöneticilik pozisyonu için gerekli temel bilgileri edinmelerini amaçlayan eğitimin içeriğini eğitim yönetimi, okul ve örgüt yönetimi, finansal konular oluşturmaktadır. Bahsi geçen hizmet öncesi

eğitimi başarıyla tamamlayanların görevlerinin ilk yılında yöneticilik sertifikası almaları gerekmektedir. Ayrıca ülkede her yıl düzenli olarak planlanmakta ve uygulanmakta olan okul yöneticilerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim programları büyük bir öneme sahiptir (Taipale, 2012).

3.5.Estonya

Avrupa'nın en küçük ülkelerinden biri olan Estonya; ilçelere, her ilçe en küçük idari alt bölümler olan belediyelere ayrılmıştır (EESTI.EE, 2021). Eğitim ve Araştırma Bakanlığı ulusal eğitim politikasından ve eğitim sistemi için genel stratejiler oluşturmaktan sorumludur (Riigi Teataja, 2020). Okul yönetimi yerinden yönetim ilkesine göre örgütlenmiştir. Okul müdürlerine eğitim kalitesi, mali yönetim, öğretmenlerin atanması ve işten çıkarılması gibi konularda tam sorumluluk verilmektedir. Okul müdürlerinin, atanmaları ve görevden alınmaları okul kurucusu tarafından gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlerden oluşan okul liderlik takımlarını okul müdürleri oluşturmaktadır (Santiago, Levitas, Radó ve Shewbridge, 2016). Kültürel lider olması özellikle önemsenen okul müdürü aynı zamanda öğretim lideridir (The Estonian Lifelong Learning Strategy, 2020).

Bir öğretmenin okul müdürü olabilmesi için adayın, eğitimle ilgili bir alanda yükseköğretim görmüşse en az 3; eğitim dışındaki herhangi bir alanda yükseköğretim görmüşse en az 5 yıllık başarılı bir öğretmenlik deneyimine sahip olması gerekmektedir (Eurydice Report, 2013). Bunların yanı sıra okul müdürlerinin liderlik yeterliliklerine ve eğitim yönetimi sertifikasına sahip olmaları, en az yüksek lisans düzeyinde eğitim görmüş olmaları gerekmektedir (Greatbatch ve Tate, 2018).

Okul yöneticilerine 2015 yılından bu tarafa üç aşamalı bir eğitim uygulanmaktadır. Bunlar:

- a) Okul lideri geliştirme programı (Hizmet öncesi): Gelecekte başarılı birer okul lideri olabileceği düşünülen aday yöneticilere yöneliktir. Eğitim 24 ay sürmektedir.
- b) Yeni okul liderleri için hazırlık eğitimi(Hizmet içi): Yeni atanan okul liderleri içindir. Okul yöneticilerine mevzuat, mali yönetim, yenilik ve eğilimler hakkında genel bir bakış sağlamaktadır.
- c) Okul takımı geliştirme programı (Hizmet içi): Deneyimli okul liderlerine yöneliktir. 12 ay sürmektedir. Program, okul yönetimi ile ilgili konuları kapsamaktadır (Santiago vd., 2016).

Okul yönetiminden okul müdürlerinin yanı sıra öğretmenler kurulu ve mütevelli heyeti sorumludur. Okul müdürü, okulla ilgili önemli kararlarda öğretmenlerin ve mütevelli heyetinin görüşlerini almaktadır. Okul yönetimi akademik yılın sonuna kadar görev yapmaktadır.

- Öğretmenler kurulunun görevi eğitim ve öğretim etkinliklerinin etkililiğini analiz etmek, değerlendirmek ve eğitim öğretimle ilgili kararlar almaktır. Kurulun üyelerini okul müdürü, öğretmenler, destek uzmanları ve okul müdürü tarafından atanan diğer kişiler oluşturmaktadır.
- Mütevelli heyetinin görevi eğitim ve öğretimle ilgili daha iyi fırsatlar yaratmak, okulu destekleyen kuruluşların etkinliklerini örgütlemektir. Mütevelli heyetinin üyeleri; okulun öğretmenler kurulundan, veli temsilcilerinden, mezunlarından ve okulu destekleyen kuruluşların temsilcilerinden oluşturulmaktadır (Basic Schools and Upper Secondary Schools Act, 2019).

3.6.Türkiye

Üniter bir devlet olan Türkiye Cumhuriyeti, Mustafa Kemal önderliğinde 1923' te laik, demokratik ve sosyal bir hukuk devleti olarak kurulmuştur. 2017 yılına kadar anayasal parlamenter yönetim sistemine sahipken 16 Nisan 2017 tarihinde gerçekleştirilen anayasa

referandumuyla cumhurbaşkanlığı hükümet sistemine geçmiştir (T.C. Anayasası, 2017). Türkiye, merkezden yönetim yapısına sahiptir. Bununla bağlantılı olarak da eğitim yönetimi de merkeziyetçi yönetimle yönetilmektedir (Turan, Yücel, Karataş ve Demirhan, 2010). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçimi ve atanmasına ilişkin düzenlemeler, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği (05.02.2021) esas alınarak yapılmaktadır. MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği’ ne göre:

Yöneticileri görevlendirilmesinde:

- a) Yükseköğretim mezunu olmak,
- b) Devlet okullarında öğretmenlik yapıyor olmak,
- c) Yöneticilik sınavında başarılı olmak,
- d) Son dört yıl içinde idari ya da adli soruşturmayla yöneticilik görevinden alınmamış olmak,
- e) Görevlendirileceği kurumda öğretmenliğe atanabilmek ve aylık karşılığı ders okutabilecek yeterlikte olmak,
- f) Eğitim yönetimi sertifikasına sahip olma şartları aranmaktadır. Eğitim Yönetimi Sertifikası, alındığı tarihten itibaren sekiz yıl geçerlidir. Eğitim yönetimi sertifika programı, bu programa katılmayanlar ile bu programa katılan, ancak başarılı olamayanların yöneticiliklerinin dört yıllık görev sürelerinin bitiminde sona eriyor olması nedeniyle önemlidir.

Okul müdürü olabilmek için adayların;

- a. müdür başyardımcısı, kurucu müdür, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı ya da toplam en az 1 yıl görev yapmış olmaları,
- b. bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmaları koşullarından en az birini sağlıyor olmaları gerekmektedir.

Müdür yardımcısı olabilmek için ise, adaylık dahil en az iki yıl öğretmenlik yapmış olmak gerekmektedir. Müdür ve müdür yardımcılarında oluşan yöneticiler dört yıllığına görevlendirilmektedirler ve aynı eğitim kurumunda en fazla 8 yıl çalışabilmektedirler.

Yöneticiliğe ilk defa görevlendirme; yazılı ve sözlü sınav sonuçları ile ‘hizmet süresi’, ‘akademik ve mesleki deneyim’, ‘eğitim durumu’, ‘ödüller ve cezalar’, ‘okul geliştirme deneyimi’ ve ‘kurum geliştirme deneyimi’ başlıklarından oluşan değerlendirme ölçütlerinden alınan puana göre yapılmaktadır. Sözlü sınavda okul müdürü ve müdür yardımcıları ‘bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü’, ‘mevzuat ve genel kültür’, ‘bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı’, ‘özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı’, ‘temsil kabiliyeti, liyakati, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu’ başlıkları altında değerlendirilmektedirler. Yazılı sınav; Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü ya da Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı tarafından yapılmaktadır. Mülakatlar ve ilişkili değerlendirmeler de il milli eğitim müdürlükleri tarafından yapılmaktadır. Başarılı olan adaylar, puan sıralamalarına göre il milli eğitim müdürünün önerisi ve valinin onayı ile yönetici olarak görevlendirilmektedirler.

Yöneticiliğe yeniden görevlendirme ‘eğitim durumu’, ‘akademik ve mesleki deneyim’, ‘ödüller ve cezalar’, ‘hizmet süresi’, ‘okul geliştirme deneyimi’, ‘kurum geliştirme deneyimi’, değerlendirme ölçütlerine göre yapılmaktadır (MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2021). Okul müdürü ve müdür yardımcılarında oluşan yöneticilere hizmetleri sırasında merkez ve taşra örgütleri aracılığıyla çeşitli seminer ve kurslar düzenlenmektedir.

Yukarıda verilen bilgiler, analiz edildiğinde Singapur, Japonya, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore, Estonya ve Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesine ilişkin uygulamaların karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5’te özet olarak verilmektedir.

Tablo 2. Ülkelerin Genel Yönetim ve Eğitim Yönetimi Yapılarının Karşılaştırılması

Ülkeler	Genel Yönetim Yapıları	Eğitim Yönetimi Yapıları
Singapur	Cumhuriyet Parleментар hükümet sistemi	Merkeziyetçi bir yönetim anlayışıyla yapılandırılmıştır.
Japonya	Anayasal monarşi Parleментар hükümet sistemi	Eğitim sisteminin idaresinde yerinden yönetim esas alınmaktadır.
Çin Halk Cumhuriyeti	Merkezi hükümetin gücünü yerel yönetim birimleriyle paylaştığı karma yönetim sistemi	Yerinden yönetim anlayışıyla yapılandırılmıştır.
Güney Kore	Cumhuriyet Parleментар hükümet sistemi uygulanıyor gibi gözükse de, başkanlık sisteminin özellikleri uygulanmaktadır (Aydoğdu, 2017).	Yerel yönetimlerin yetkisi artırılmış olsa da merkezi bir eğitim yönetim sistemi vardır.
Estonya	Cumhuriyet Parleментар hükümet sistemi	Yerinden yönetim anlayışıyla yapılandırılmıştır.
Türkiye	Cumhuriyet Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi	Merkeziyetçi yönetim anlayışıyla yapılandırılmıştır.

Tablo 2’de ülkelerin genel yönetim ve eğitim yönetimi yapıları karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Tablo 3. Yöneticilik İçin Gerekli Niteliklerin Karşılaştırılması-I

Ülkeler	Seçme ve Atama Yetkisi	Öğretmenlik Şartı	Yöneticilik Sertifikası Şartı	Lisansüstü Eğitim Şartı
Singapur	Merkezi	Var	Var	Yok
Japonya	Yerel	Var	Yok	Var
Çin Halk Cumhuriyeti	Yerel	Var	Var	Yok
Güney Kore	Yerel	Var	Var	Yok
Estonya	Yerel	Var	Var	Var
Türkiye	Yerel	Var	Var	Yok

Tablo 3’te ülkelerin okul yöneticilerini seçme ve atama yetkisinin merkezi ya da yerel birimlerde olma durumları ile okul yöneticiliği için gerekli olan niteliklerden ‘öğretmenlik yapma, yöneticilik sertifikasına sahip olma ve lisansüstü eğitim düzeyi şartlarına sahip olma’ durumları karşılaştırılmaktadır.

Tablo 4. Yöneticilik İçin Gerekli Niteliklerin Karşılaştırılması-II

Ülkeler	Hizmet Öncesi Eğitim Uygulaması	Hizmet İçi Eğitim Uygulaması
Singapur	a) LEP b) Mentorlük c) LAMPplus	MLS
Japonya	Var	a)Okul yönetimi eğitimi b)Okul örgütü yönetimi eğitimi
Çin Halk Cumhuriyeti	Başlangıç eğitimi	a)Geliştirme eğitimi b)Araştırma eğitimi
Güney Kore	180 saatlik eğitim programı	Var
Estonya	Okul lideri geliştirme programı	a)Yeni okul liderleri için hazırlık eğitimi b)Okul takımı geliştirme programı
Türkiye	Yok	Çeşitli kurs ve seminerler

Tablo 4’te ülkelerin aday okul yöneticilerine / okul yöneticilerine uyguladıkları hizmet öncesi ve hizmetçi eğitim uygulamalarının karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Tablo 5. Yöneticilik İçin Gerekli Niteliklerin Karşılaştırılması-III

Ülkeler	Yöneticilik Deneyimi	Görev Yeri Değişim Süresi
Singapur	a) Müdür yardımcılığı için 10 yıllık genel yönetim deneyimi, b) Müdürlük için başarılı bir müdür yardımcılığı deneyimi gerekmektedir.	6 yıl
Japonya	a) Müdür yardımcılığı için 20 yıl başarılı öğretmenlik deneyimi b) Müdürlük için 5 yıl başarılı müdür yardımcılığı deneyimi gerekmektedir.	3 yıl
Çin Halk Cumhuriyeti	a) Müdürlük için 10 yıldan fazla başarılı bir öğretmenlik deneyimi gerekmektedir.	3-5 yıl
Güney Kore	a) Müdürlük için mesleki yaşamının en az 20 yılı öğretmenlikte, 3 yılı da müdür yardımcılığında geçmiş olması, b) Müdür yardımcılığı için 20 yıllık başarılı bir öğretmenlik deneyimi gerekmektedir.	8 yıl
Estonya	a) Müdürlük için eğitim alanında yükseköğretim görülmüşse en az 3; başka alanlarda yükseköğretim görülmüşse en az 5 yıllık öğretmenlik deneyimi gerekmektedir.	1 yıl
Türkiye	a) Müdür yardımcılığı için adaylık dahil 2 yıl öğretmenlik deneyimi b) Müdürlük için müdür yardımcısı olarak en az 1 yıl süren görevini tamamlamış olmak.	8 yıl

Tablo 5’te ülkelerin aday okul yöneticilerinin / okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yöneticilik deneyimi ve görev yerlerini değiştirme periyotları karşılaştırılmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Singapur’ un ve Türkiye’ nin merkeziyetçi genel yönetim yapılarına paralel olarak eğitim yönetimi yapılarının da merkeziyetçi olduğu görülmektedir. Genel yönetim yapılanmaları merkeziyetçi olan Japonya, Güney Kore ve Estonya’ da ise eğitim yönetiminde yerinden yönetim esas alınmaktadır. Merkez hükümetin yetkilerini yerel yönetim birimleriyle paylaştığı Çin Halk Cumhuriyeti’ nde de eğitim yönetiminde yerinden yönetim anlayışı mevcuttur.

Singapur dışındaki ülkelerde eğitim yöneticisi seçme ve atama yetkisi yerel birimlere verilmiştir. Bu durum Singapur’ un küçük bir şehir devleti olmasıyla açıklanabilir. İncelenen ülkelerin tamamında okul müdürlerinin öğretmenlik mesleğinden gelmeleri bir koşul olarak

aranmaktadır. Japonya dışında diğer ülkelerde okul yöneticilerinin yöneticilik sertifikası almaları gerekmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de yeni bir uygulama olan yöneticilik sertifikası olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Japonya ve Estonya’ da okul yöneticisi olabilmek için lisansüstü eğitim bir ön koşulken Singapur, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore ve Türkiye’ de böyle bir koşul bulunmamaktadır. Türkiye’de bir önceki “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği’ne (2018)” göre, yöneticiliğe yeniden görevlendirilmede adayların puanlarının eşitliği durumunda, eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapmış olmanın avantajlı bir işlevi varken, mevcut yönetmelikle bu durum dikkate alınmamaktadır.

Araştırma kapsamındaki ülkelerden Türkiye dışında diğer ülkelerde okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde hizmet öncesi eğitime önem verilmekte; okul yöneticisi adaylarının yetiştirilmesi, seçim süreci öncesinde gerçekleşmektedir. Türkiye’de okul yöneticilerine sadece 1998 yılında göreve başlamadan önce 120 saatlik bir hizmet öncesi eğitim verilmiştir (Turhan ve Karabatak, 2015). Türkiye’ de mevcut sistemde okul müdürleri ve müdür yardımcıları herhangi bir hizmet öncesi eğitim almamakta, atama yapılır yapılmaz göreve başlamaktadırlar. Öğretmenlik ve yöneticilik deneyimi yeterli görülmemekte olup okul yöneticilerinin yetiştirilmesi görev başında yapılmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin görevlerine başladıklarında yönetim alanında gerekli yeterliliğe sahip olmadıkları söylenebilir.

Araştırma kapsamındaki tüm ülkelerde okul yöneticilerinin yetiştirilmelerinde hizmet içi eğitim programları uygulanmaktadır. Singapur, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore, Japonya ve Estonya’ da düzenlenen hizmet içi eğitim programları okul yöneticilerinin liderlik becerilerini, mesleki yeterliliklerini geliştirebilmeleri amacıyla süreklilik göstermektedir. Türkiye’ de okul yöneticilerine yönelik gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetleri;

- 2019 yılında “Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul Yöneticilerinin Mesleki Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitici Eğitimi Kursu” ile sınırlı kalmıştır (MEB, 2019).
- 2020 yılında “Proje Danışmanlığı Semineri”, “Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul Yöneticilerinin Mesleki Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitici Eğitimi Kursu”, “Flutter İle Mobil Uygulama Geliştirme Uzaktan Eğitim İleri Seviye Kursu”, “Kotlin İle Android Mobil Uygulama Geliştirme Uzaktan Eğitim İleri Seviye Kursu”, “Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Uzaktan Eğitim, Tasarım ve Yönetim Becerilerinin Geliştirilmesi Kursu”, “Zeka Oyunları Uzaktan Eğitimi Kursu” ile sınırlı kalmıştır (MEB, 2020). Bu bağlamda Türkiye’ de hizmet içi yönetici yetiştirme etkinliklerinin kapsamının yetersizliği ve süreklilik göstermemesi, okul yöneticilerinin etkin ve nitelikli olmalarının önündeki engeller olarak değerlendirilebilir.

Singapur, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore, Japonya ve Estonya’da, okul yöneticisi olabilmek için gereken süre Türkiye’ye göre fazladır. Özellikle Japonya ve Güney Kore başarılı ve uzun bir mesleki deneyime diğer ülkelerden daha fazla önem vermektedir. Tüm ülkelerde okul yöneticilerinin çalıştıkları okul belirli periyotlarla değişmektedir. Bu sürenin en kısa olduğu ülke Estonya’ dır.

İlgili literatürde Öztürk ve Akkuş (2020) araştırmalarında okul yöneticilerinin kapsamlı bir hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim uygulamalarıyla yetiştirilmesi gerektiği, okul yöneticilerinde deneyime önem verilmesi gerektiği sonucuna ulaşırlarken; Bayrak (2019) çalışmasında eğitim yöneticilerinin nitelikli bir hizmet içi eğitim almaları gerektiği, Sungü (2012) ve Pelit (2013) okul yöneticiliğine atanacak adaylara, hizmet öncesi eğitim verilmesinin gerekli olduğu ve bu eğitimlerin mutlaka zorunlu hale getirilmesi gerektiği değerlendirmelerinde bulunmuşlardır. Aktepe’ nin (2014), Balyer ve Gündüz’ ün (2011), Karip ve Köksal’ ın (1999) çalışmalarında da MEB’ in okul yöneticisi yetiştirme uygulamasının yetersiz olduğu, okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde ciddi çalışmalar yapılması gerektiği değerlendirilmelerinde bulunmaktadır.

Sonuç olarak; Singapur, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore, Japonya ve Estonya’da okul yöneticilerinin seçilme, atanma ve yetiştirilme süreçlerinden çıkarılan olumlu ve anlamlı uygulamalara karşın, Türkiye’de sürdürülmekte olan uygulamalara ilişkin aşağıdaki olumsuz durumlar dikkat çekmektedir;

- a) okul yöneticiliğine aday olacak öğretmenlerde öğretmenlik süresi ölçütü dışında herhangi bir niteliğin aranmaması,
- b) hizmet öncesi eğitim uygulamasının olmaması,
- c) hizmet içi eğitim etkinliklerinin kapsamlı olmaması ve süreklilik göstermemesi,
- d) okul yöneticisi olmak için gereken deneyimin az olması

Araştırma bulguları analiz edildiğinde Singapur, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore, Japonya ve Estonya’ da okul yöneticisi olabilmek için gereken sürenin Türkiye’ye göre fazla olduğu, özellikle Japonya ve Güney Kore’ de başarılı ve uzun bir mesleki deneyime diğer ülkelerden daha fazla önem verildiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda;

- Türkiye’de okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen görevleri başarıyla gerçekleştirebilmeleri yönetici adayları başarılı ve deneyimli öğretmenler arasından seçilmelidir.

Japonya ve Estonya’ da okul yöneticisi olabilmek için lisansüstü eğitimin bir ön koşul olduğunu; Singapur, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore ve Türkiye’ de böyle bir koşul bulunmadığını görmekteyiz. Bu bağlamda;

- Yönetici adaylarının seçilmesinde eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapmış olmak bir ölçüt olabilir.

Araştırma kapsamındaki ülkelerden Türkiye dışında diğer ülkelerde okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde hizmet öncesi eğitime önem verildiğini; okul yöneticisi adaylarının yetiştirilmesinin seçim süreci öncesinde gerçekleştiğini görmekteyiz. Bu bağlamda;

- Okul yöneticilerine eğitim yönetimi alanında nitelikli bir hizmet öncesi eğitimi programı hazırlanmalıdır. MEB ve üniversiteler işbirliği yaparak hizmet öncesi yönetici yetiştirme programlarının içeriğini düzenlemelidir.

Singapur, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore, Japonya ve Estonya’ da okul yöneticileri için düzenlenen hizmet-içi eğitim programlarının içeriklerinin zengin olduğunu ve okul yöneticilerinin liderlik becerilerini, mesleki yeterliliklerini geliştirebilmeleri amacıyla süreklilik gösterdiğini görmekteyiz. Bu bağlamda;

- ✓ Okul yöneticilerine görevleri sırasında mesleki yeterliliklerini geliştirebilmeleri amacıyla belirli periyotlarla ihtiyaçlarına yönelik hizmet içi eğitim programları uygulanmalıdır. MEB ve üniversiteler işbirliği yaparak hizmet içi yönetici yetiştirme programlarının içeriğini düzenlemelidir.
- ✓ Singapur, Japonya, Çin Halk Cumhuriyeti, Güney Kore ve Estonya’ da uygulanan hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin Türkiye’ ye uygulanabilirliği değerlendirilmelidir.
- ✓ Eğitim hizmetlerinin etkililiği için kritik önem sahip olan okul yöneticileri görevlerini başarıyla yapabilecekleri niteliklerle donatılmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Academy of Singapore Teachers. (2020). Professional development for education officers. <https://academyofsingaporeteachers.moe.edu.sg/programmes-publications/professional-development-programmes>
- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(12), 1-30.
- Aktepe, V. (2014). Okul yöneticilerinin seçme ve yetiştirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 9(2), 89-105. Doi:10.7827/TurkishStudies.6207
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydoğdu, Y. (2017). Güney Kore’de uygulanan hükümet sistemi üzerine incelemeler. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 31, 691-720.
- Babaoğlan, E., Nalbant, A. ve Çelik, E. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi*, 43, 93-109.
- Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2013). A. Bakioğlu (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi: PISA’da başarılı ülkelerin eğitim sistemleri* (s.43-87) içinde. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 182-197.
- Basic Schools and Upper Secondary Schools Act. (2019). <https://www.riigiteataja.ee/en/eli/501022018002/consolide>
- Bayrak, E. (2019). Eğitim yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi sürecinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(1), 568-586
- Bereday, G. Z. F. (1964). *Comparative method in education* (pp. 7-10). New York: International Thomson Publishing.
- Bowen, G. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. Doi: 10.3316/QRJ0902027
- Bray, M. (1991). Centralization versus decentralization in educational administration: Regional Issues. *Educational Policy*, 4(15), ISSN: 0895-9048.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Akdeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (25. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Campus China. (2021). <https://www.campuschina.org/,2021>
- Center for International Understanding. [CIU]. (2008). Learning from Singapore. <http://d2lvn0a00hwoiz.cloudfront.net/wpcontent/uploads/2013/05/LearningfromSingapore-Spring-2008.pdf>
- Chu, H., & Cravens, X. C. (2010). Developing principals in China: Challenges, opportunities and strategic directions. *Asia Leadership Roundtable*, 1- 28.
- Cohen, L., Manison, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (Sixth Edition). London and New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Coşkun, B. ve Çelikten, M. (2020). Çin Halk Cumhuriyeti eğitim sistemi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(24), 2982-3011.
- Duman, A. (1998). Yerinden yönetim mi, yoksa yerelleşme mi?. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 467 - 483.

- EESTI.EE. (2021). Information about Estonia. <https://www.eesti.ee/en/republic-of-estonia/republic-of-estonia/information-about-estonia/>
- Eurydice Report. (2013). *Key Data on teachers and school leaders in Europe. Eurydice report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/51feca7d-57f6-48c3-99aa-322328e6fff9/language-en>
- Feng, D. (2020). *Understanding China's school leadership* (pp. 55). Singapore: Springer Nature Singapore Pte Ltd. <https://doi.org/10.1007/978-981-15-0749-6>
- Greatbatch, D., & Tate, S. (2018). Evidence on school leadership in an international context. Research report. https://www.llse.org.uk/uploads/datahub/4567ceb%5E03in-03/2018-08-23-School_Leadership_Review.pdf
- Jayapragas, P. (2016). Leaders in education program: The Singapore model for developing effective principal-ship capability. *Current Issues in Comparative Education (CICE)*, 19(1), 92-108.
- Jensen, B., Downing, P., & Clark, A. (2017). Preparing to lead Singapore management and leadership in schools program and leaders in education program. <http://ncee.org/wp-content/uploads/2017/09/PreparingtoLeadSingapore092617.pdf>
- Kahraman, S. (2016). *PISA'da başarı gösteren Yeni Zelanda, Güney Kore ve Çin (Şanghay) okul yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasının Türkiye ile karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(18), 193-207.
- Kim, E., Kim, K., Kim, D., & Kim, E. (2006). Improving school leadership country background report for Korea. <https://www.oecd.org/korea/39279389.pdf>
- MEXT. (2021b). About MEXT. https://www.mext.go.jp/en/search/result_js.htm?q=school%20principal&p=2&c=10&o=0#resultstop
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). 2019 yılı hizmet içi eğitim planı. Ankara: MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=28
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2020). 2020 yılı hizmet içi eğitim planı. Ankara: MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=28
- MOE. (2020a). Our organisation structure. <https://www.moe.gov.sg/about-us/organisation-structure/>
- MOE. (2020b). Vice-principal (administration). <https://www.moe.gov.sg/careers/non-teaching-careers/vice-principal-admin>
- MOE. (2021). The Ministry of Education shall be responsible for. Erişim tarihi (21.12.2020): http://en.moe.gov.cn/about_MOE/what_we_do/
- National Center on Education and the Economy [NCEE]. (2019). Singapore: Teacher and principal quality. <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/topperforming-countries/singapore-overview-2/singapore-teacher-and-principal-quality/>
- National Center on Education and the Economy. [NCEE]. (2020). Japan: Teacher and principal quality. <https://ncee.org/what-we-do/center-on-international-educationbenchmarking/topperforming-countries/japan-overview/japan-teacher-and-principal-quality/>

- National Center on Education and the Economy. [NCEE]. (2021). Shanghai-China: Teacher and principal quality. <https://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/shanghai-china/shanghai-china-teacher-and-principal-quality/>
- National Institute for School Teachers and Staff Development. [NCTD]. (2015). NCTD 2014 Tsukuba Kensyu Gaido in Japanese. www.nctd.go.jp/PDF3/kensyuguide.pdf
- National Institute of Education. [NIE]. (2013). Developing school leaders for the nation leadership nation. <https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/GPL/leadership-programme.pdf>
- National Institute for Excellence in Teaching. [NIET]. (2021). Principals matter for schools and students. <https://www.niet.org/newsroom/show/blog/principals-matter-for-schoolsstudents>
- Ng, P. T. (2008). Developing forward-looking and innovative school leaders: The Singapore leaders in education program. *Journal of In-service Education*, 34(2), 237-255.
- NITS (2021). Professional development programs. <https://www.nits.go.jp/en/>.
- Nurakhir, A. (2016). Centralization and decentralization in education system: Advantages and disadvantages. <http://eprints.undip.ac.id/49919/>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. [OECD]. (2015). Education policy outlook Japan. <http://www.oecd.org/education/Japan-country-profile.pdf>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. [OECD]. (2018). The future of education and skills education 2030. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- Özmen, F. (2002, Mayıs). *Okul müdürlerinin yetiştirilmesi gelişmiş ülkelerdeki uygulamalardan örnekler*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumunda sunulan bildiri. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, M. B. ve Akkuş, M. (2020). Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye' de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(7), 65-79.
- Pelit, A. (2013). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ve atanmasına ilişkin benimsenen modellerin karşılaştırılması (Türkiye, Fransa, Danimarka ve İngiltere örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- PISA. (2012a). PISA 2012 results in focus. http://egitimplatformu.aydin.edu.tr/gundem/dosyalar/pisa-2012-genel_degerlendirme-raporu.pdf
- PISA. (2012b). PISA 2012 Ulusal ön raporu. <http://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/pisa/pisa2012-ulusal-on-raporu.pdf>
- PISA. (2015). PISA 2015 Results in focus. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>
- PISA. (2018a). PISA 2018 Türkiye ön raporu. http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/01/PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf
- PISA. (2018b). PISA 2018 results. https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf
- Resmi Gazete. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm>
- Resmi Gazete. (2021). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm>

- Ringi Teajata. (2020). Basic school and upper secondary schools act. <https://www.riigiteataja.ee/en/eli/516052020005/consolide>
- Sağlam, M., Ültanır, Y. G., Aynal, S., Erdoğan, İ. ve Türkoğlu, A. (2012). *Karşılaştırmalı eğitim yansımaları* (1. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Santiago, P., Levitas, A., Radó, P., & Shewbridge, C. (2016). OECD reviews of school resources: Estonia. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264251731-en.pdf?expires=1612644786&id=id&accname=guest&checksum=4D4CDB7AFA92FBC3ECC1BA867B783A67>
- Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Franve İngiltere’ de okul müdürlerinin atanma ve yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1), 33- 48.
- Taipale, A. (2012). *International survey on educational leadership: A survey on school leader’s work and continuing education*. Helsinki: Finnish Board of National Education. <https://docplayer.net/1509985-International-survey-on-educational-leadership.html>
- T.C. Anayasası. (2017). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=2709&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
- The Estonian Lifelong Learning Strategy. (2020). https://www.hm.ee/sites/default/files/estonian_lifelong_strategy.pdf
- The Government of Japan. (2021). About Japan. <https://www.japan.go.jp/japan/>
- Tunç, A. ve Kızıllı, B. (2018). Çin Halk Cumhuriyeti’ nin dönüşümü ve yerel yönetimler. *Birey ve Toplum Dergisi*, 16(8), 51-72.
- Tuoheti, G. (2014). Çin Halk Cumhuriyeti’nde yerel yönetimler. *Yerel Politikalar Akademik Araştırma ve Düşünce Dergisi*, 3(6), 65-76.
- Turan, S., Yücel, C., Karataş, E. ve Demirhan, G. (2010). Okul müdürlerinin yerinden yönetim hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-18.
- Turhan, M. ve Karabatak, S. (2015). Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yurtiçi Alanyalında sunulan model önerilerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Education Studies*, 2(3), 79-107.
- Allensworth, E. M., & Hart, H. (2018). *How do principals influence student achievement?*. Chicago, IL: University of Chicago Consortium on School Research.
- Vaillant, D. (2015). School leadership, trends in policies and practices and improvement in the quality of education. *Education For all Global Monitoring Report*, 1-15. Doi:10.13140/RG.2.1.4571.6004
- Yavuz, Y. (2001). *Lise yöneticilerinin ve öğretmenlerinin okulda yerinden yönetim ve merkezden yönetim yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin karar verme sürecine etkileri*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zajda, J. (2009, July). *Centralisation and decentralisation in education: Implications for standards and quality*. Invitational keynote address, delivered at the International Conference on Educational Paradigm and Local Educational Development, Faculty of Education, National Taiwan Normal University: Taipei.

EXTENDED ABSTRACT

In this study, it is aimed to investigate and explore the differences by making comparisons between the administrator selection, training and appointment systems of OECD countries successful in education and the selection and appointment system in Turkey based on the results of (PISA, 2012, 2015, 2018). The successful countries that are thought to make a difference in education according to PISA results are Singapore, Japan, People's Republic of China, South Korea and Estonia. The specified countries' and Turkey's structures of educational administration are compared in terms of administrator selection, training and appointment systems. It is closely related to the selection, appointment and training of school administrators as well as their qualifications to improve the quality of the education system (Özmen, 2002). It is considered that this importance of administrators in educational organizations also affects the success of schools.

The research is a descriptive study, based on comparative scanning model, which is a type of research suitable for the purpose of detecting the current situation and making comparisons between countries. In comparative educational research, it can be used to compare the achievements of nations with the achievements of other countries, draw conclusions from their mistakes, and produce some practical tips that can help countries improve their education systems (Bereday, 1964). The data were collected through document analysis technique, one of the qualitative research methods. In the collection of data, published official documents, statistical data, information obtained from official websites, books and articles about the school administrator selection, training and appointment systems of the countries in the study were investigated.

In all of the countries studied, it is required for school administrators to come from the teaching profession. Japan and in Estonia school administrators' postgraduate education is a prerequisite, but in Singapore, China, South Korea and Turkey such a requirement does not exist. In the pre-service training of school administrators in other countries except Turkey it is considered important for prospective school administrators to have training prior to the selection process. In Turkey, school principals and assistant principals do not receive any pre-service training and start their profession as soon as they are appointed. In Turkey, a 120-hour pre-service training was given to school administrators before they started working only in 1998 (Turhan & Karabatak, 2015). In Singapore, Japan, China, South Korea and Estonia, the time period required to become a school administrator is longer than Turkey. The school administrators' work changes periodically in all the countries. The findings of the research show that the experience required to be a school administrator in Turkey is less than that of other countries within the scope of the fact that no qualifications other than the criterion of teaching time are sought for the teachers who will be candidates for school management, that there is no pre-service training application, no comprehensive and continuous in-service training activities.

In Singapore, Japan, China, South Korea and Estonia, the time period required to become a school administrator is longer than Turkey. Especially in Japan and South Korea, more emphasis is placed on a successful and long professional experience than other countries. It is enough to be a teacher for two years in order to be a vice principal in Turkey. In order to become a school principal, it is sufficient for the candidates to serve as the vice principal for one year. In this context, in order for school administrators to perform the duties successfully in Turkey, prospective administrators should be selected among successful and experienced teachers.

In the pre-service training of school administrators in other countries under study except Turkey education is emphasized. Prospective school administrators are trained before the selection process. In this context, a qualified pre-service training program should be prepared for school administrators in the field of educational management in Turkey. It is seen that the content of in-service training programs organized for school administrators in Singapore, Japan, China, South Korea and Estonia are comprehensive and continuous in order for school administrators to develop their leadership skills and professional competencies. Also the content of in-service training programs is rich in Singapore, Japan, China, South Korea and Estonia. Based on this finding, in-service training programs should be provided for school administrators at certain intervals so as to improve their professional competencies during their duties. School administrators, which are of critical importance for the effectiveness of educational services, should be equipped with the qualifications to successfully perform their duties. Turkey should be evaluated in order for the school administrators in Turkey to perform their duties successfully.