



Başvuru Tarihi (Received Date): 14.02.2021

Kabul Tarihi (Accepted Date): 16.07.2021

Makale Türü (Article Type): Derleme Makalesi / Review Article

doi: 10.52848/ijls.880112

Kaynakça Gösterimi: Balcı, A. (2021). Okul yöneticiliğinin meslekleşmesi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 62-78. doi: 10.52848/ijls.880112

Citation Information: Balcı, A. (2021). Professionalization of school management. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 4(2), 62-78. doi: 10.52848/ijls.880112

OKUL YÖNETİCİLİĞİNİN MESLEKLEŞMESİ

Ali BALCI¹

Öz

Eğitim ve okul yöneticiliği Amerika Birleşik Devletlerinde 19. Yüzyılın ikinci yarısında spesifik bir disiplin olarak görülmeye başlanmış; o tarihten bu yana okul yöneticiliği, gelişmesi süreci içinde değişik anlayış ve uygulamalara tabi olsa da son erimde ayrı bir disiplin, ayrı bir uzmanlık, bunların ötesinde de ayrı bir meslek olarak algılanır olmuştur. Bu çerçevede, okul yöneticiliği mesleğinin aday oluşturma (recruitment) aşamasından başlayarak seçilmesi, atanması, yetiştirilmesi ve geliştirilmesi süreçleri belli standartlara bağlanmıştır. Örneğin Eyaletler arası Okul Yöneticiliği Lisans Konsorsiyumu standartları ülke çapında 45'ten fazla eyalette üniversite eğitim yönetimi programlarına temel oluşturmuştur. Öyle ki bu eyaletlerde bu standartları karşılamayan okul yöneticisi adaylarının okul müdürlüğüne başvurması söz konusu bile olmamaktadır. Türk Eğitim Sistemine gelince maalesef son yönetici yetiştirme yönetmeliğinde bile okul yöneticiliği öğretmenliğe ek ikinci bir görev olarak yer almakta, öğretmenlikten ayrı bir uzmanlık, ayrı bir meslek olarak görülmemektedir. Son yönetmelikte sadece "eğitim yönetimi formasyonuna sahip olmak" ölçütü geç de olsa, arzu edilen içerik ve kazandırılma stratejileri ile alana katkı getirici olarak değerlendirilebilir. Okul yöneticilerinin pek tabii ki ayrı bir meslek olmasının gereği statüleri de genel yönetim hizmetler kapsamında olmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Yönetim, eğitim ve okul yöneticiliği, meslek, meslekleşme kriterleri, meslekleşme süreci.

Professionalization of School Management

Abstract

Education and school administration began to be seen as a specific discipline in the second half of the 19th century in the United States; Since that date, school administration has been perceived as a separate discipline, a separate specialization and a separate profession beyond these, although it has been subject to different understandings and practices during its development process. In this context, the processes of selection, appointment, training and development of the school management profession, starting from the recruitment stage, are bound to certain standards. For example, standards of the Interstate School Management Undergraduate Consortium have formed the basis for university education management programs in more than 45 states across the country. So much so that in these states, it is not even possible for school principals who do not meet these standards to apply to the school principal. Regarding the Turkish Education System, unfortunately, even in the last Regulation on Training Administrators, school administration takes place as a second additional task to teaching, and it is not seen as a specialization or a profession separate from teaching. In the last Regulation, the criterion of "having an education management formation" can be evaluated as contributing to the field with the desired content and acquisition strategies, even if it is late. Of course, the status of school administrators should be within the scope of general administrative services, as they are a separate profession.

Keywords: Administration, education and school administrator, profession, criteria, professionalization process.

¹ Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, E-posta: alibalci@ankara.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2025-3796.

Giriş

Çağdaş Okul Yöneticiliği: Karakteristikleri, İşlevleri ve Yetiştirilmesi

Okul yöneticiliğinin çağdaş karakteristikleri, işlevleri ve yetiştirilmesi aşağıdaki başlıklar altında tartışılmıştır.

Okul Yöneticilerinden Beklentiler

Günümüz okul yöneticilerinden, öğretimi ve öğrenimi geliştirme gereği “eğitim vizyoneri olmaları, öğretim ve eğitim programı liderliği yapmaları, değerlendirme uzmanı, disiplinli, toplum inşacısı, halkla ilişkiler uzmanı, bütçe analizcisi, kolaylaştırma yöneticisi, özel program yöneticisi olmaları” beklenmektedir. Bu beklentilere ek olarak okul yöneticilerinden ebeveyn, öğretmen ve öğrenci çatışmalarına, ayrıca da sendika-okul ilişkilerine aracılık etmeleri; pek tabii ki öğrenci ihtiyaçlarına duyarlılık göstermeleri de istenmektedir (NASSP ve NAESP, 2013).

Öğrenci performansının beklenen düzeyde olması konusunda sadece öğretmenler değil okul yöneticileri de hesap vermek durumundadır. Artık “okulu yönetsel (managerial) işlevlerle (yasal ve finansman uyumu, okul sağlığı ve güvenliği, çalışanlara öğretim dışı görevler vermek gibi) yönetebilmek yeterli olmamakta; okul yöneticileri birer öğretim lideri olarak (öğretmenlere destek sağlamak, öğrenci öğrenmesini besleyici bir çevre oluşturmak gibi)” işlevde bulunmak durumunda kalmaktadırlar. Bir araştırmada, okul yöneticileri, işlerinde görece en önemli üç işlevin; öğretimi geliştirmede verilerin esas alınması, okul çapında öğretim kapasitesini geliştirme ve öğretmenleri değerlendirme olduğunu belirtmişlerdir (Jackson ve Bosanac, 2006; Metlife, 2013). Araştırmalara göre okul yöneticisi; öğrenci beklentilerini öğrenci ve öğretmenlere iletmesi, öğretmenlerin öğretim performansını denetlemesi, öğrenci gelişimini değerlendirmesi, pozitif bir öğretim öğrenme çevresi yaratması durumunda ancak sınıf öğretimi, dolayısıyla öğrenci başarısında etkili olmaktadır (Hallinger ve Murphy, 1985; Murphy, Hallinger, Weil ve Mitman, 1983; Akt. Suskavcevic ve Blake, 2004).

Takdir edilir ki okul yöneticisinin öğrenci başarısında etkili olabilmesi için buraya dek tartışılan işlevleri gerçekleştirebilecek yeterliğe sahip olması gerekecektir. Bunun için de güçlü potansiyeli olan okul yöneticilerinin aday havuzuna alınması (recruitment), onların kuram ve uygulama dengesini oluşturur şekilde yetiştirilmesi, ayrıca da mentorluk, koçluk gibi yaklaşımlarla desteklenmesi şart görünmektedir (Gates, 2014). Leithwood’un (2004) da dediği gibi büyük ölçüde hemen her öğretim liderinin liderlik tiplerinde geçerli, örgütsel etkililiği gerçekleştirmeye dönük üç önemli işlevden söz edilebilir. Bunlar; (1) Yön verme (setting directions), (2) insanları geliştirme ve (3) örgütü yeniden inşa etmedir. Bunlar kısaca aşağıda açıklanmaktadır.

Yön verme: Yön verme hedef göstermedir. Araştırma bulgularına göre liderin zorlayıcı hedefler olarak örgütün vizyon, misyon ve temel değerlerini saptaması, çalışanları motive ederek harekete geçirmektedir. Yön verme çalışanların örgütü ve hedeflerini anlaması yanında kendilerini örgütün bir parçası olarak görmesini sağlamaktadır.

İnsanları geliştirme: Örgütün etkililiği için, sadece güçlü ve zorlayıcı hedefler yetmemekte; ayrıca çalışanların motivasyonuna ve kapasitesine ihtiyaç duyulmaktadır. Pek tabii ki çalışanların kapasitelerinin ve motivasyonlarının geliştirilmesi, fiilen liderlik rolünü üstlenmeyi gerektirir. Bu liderlik de dönüşümcü ve dağıtımçı liderliktir. İnsanların zihinsel olarak uyarılması, onları geliştirici uygulamaların devreye sokulması gibi örgütsel destekler bu liderlik türü ile mümkün olabilmektedir.

Örgütün yeniden inşası: Okul çalışanlarının motivasyonlarını ve kapasitelerini kullanarak öğrenci başarısının gerçekleştirilmesi, okul kültürünün değiştirilmesini, okulun yeniden yapılandırılmasını ve işbirlikçi çalışmaların özendirilmesini gerektirir. Bu işlevlerin bir liderlik sorunu olduğu açıktır.

Denilebilir ki okul yöneticiliği artık zor bir meslektir; daha fazla yoğun iş saatleri, daha fazla ve değişik beceri gerektirmektedir. Bu mesleğin gereklerinin karşılanmaması durumunda okul yöneticileri iş doyumsuzluğu yaşamakta hatta işlerinden ayrılmaktadır. Söz konusu olumsuzlukları gidermek üzere okul yöneticileri çağdaş işlerinin gerektirdiği şekilde yetiştirilmeli, onlara beklenen işlerini gerçekleştirebilecekleri bir iş ortamı sağlanmalıdır.

Önemi

Uzun yıllardır politika yapıcılar, güçlü bir liderin, istisnai becerileri ile dönüşümün veya iyileştirmenin kritik faktörü olduğunu ifade eder oldular. Araştırmalar da okul müdürünün liderliğinin okulun gelişiminde kritik rol (Glanz, Shulman ve Sullivan, 2007; Purkey ve Smith, 1983) oynadığını göstermiştir. Şu iki gerekçe okul liderinin öğrenci başarısındaki kritik rolünü ortaya koyar niteliktedir (Leithwood, Louis, Anderson ve Wahlstrom, 2004; Louis, Leithwood, Wahlstrom ve Anderson, 2010): (1) Araştırmalar, lideri olmayan öğrenci başarısında artış gösteren bir reform örneğinin bulunmadığını göstermektedir. Araştırmalara göre okuldaki öğrenci başarısında etkili olan faktörlerin toplam etkisinin en azından bir çeyreği, diğer bir deyişle 1/4'ü okul liderliğine bağlıdır. (2) Okul liderinin öğrenci başarısında etkili faktörlerin bir katalizörü olması, diğer bir deyişle onları harekete geçirici, güçlerini birleştirici bir durumda olması. Pek tabii ki okul liderinin öğrenci başarısındaki etkisi, ihtiyaç duyulduğu yer ve zamanda liderliği göstermesine bağlıdır. Açıkçası liderlik, okul geliştirmede ve öğrenci başarısında hayattır. Lider, okulda örtük kapasitelerin ortaya çıkmasını sağlayıcı en önemli etkenlerden biridir (NASSP ve NAESP, 2013; The Wallace Foundation, 2011).

Okul yöneticisinin, doğrudan öğretmenlik yapmadığında öğrenci başarısını etkilemede ikinci derecede bir faktör olduğu; ancak öğrenci başarısı üzerindeki katkısının hiç de azımsanamayacak değerde olduğu gözlenmektedir. Okul yöneticisi bir okul lideri olarak öğrenci başarısı üzerinde şu uygulamaları ile etkili olabilmektedir. Toplam okul toplumunu motive edici bir vizyon geliştirme, öğrencilerin öğrenmesini güçlendirici bir okul kültürü inşa etme, kaynakların etkili kullanılmasını sağlama, okul toplumuyla fiilen ilgileme. Ayrıca da okul yöneticisi öğretmenleri işe alma, onları yönetme, değerlendirme ve desteklemekle dolaylı da olsa her sınıfta öğretimin kalitesi üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenledir ki iyi bir okul yöneticisinin, tüm öğretmenlerden yüksek beklentiler içinde olması, öğretimlerini geliştirmede onlara yardımcı olacak dönüt ve destek vermesi gereklidir (Gates, 2014).

Yapabilirlik

Günümüzde okulları yönetmek, okulları geliştirmek, okul müdürünün deyim yerinde ise solo hareket ederek tek başına yapacağı bir iş olmaktan çıkmıştır. Çağdaş okulda özellikle de hesap verebilirlik ve öğrenci kazanımlarına yönelik mevcut talepler bunu olanaksız kılmaktadır (Greenlee, 2007). Bu bağlamda öğretmen liderliği, başarılı bir okul reformu ve öğretmenlerin profesyonelleşmesi için vazgeçilmez bir unsur olarak görülmektedir (Lieberman, Saxl & Miles, 2000). Bu bağlamda öğrencilerin öğrenmesini en üst düzeye çıkarmak üzere öğretmenlerin liderlik rollerini üstlenmeleri ve okuldaki değişim sorumluluğunu almaları gerekmektedir (Muijs ve Harris, 2003). Zira okulda dağıtılan veya paylaşılan liderliğin uygulanması durumunda öğrenci başarısı mümkün olabilmektedir. Bu nedenle örgütte dağıtılan veya paylaşılan liderlik öğretmen liderliğinin başarısında itici bir güçtür (Nappi, 2014). Gronn (2002), insanların işbirliği yaptıklarında ve çabalarını birleştirdiklerinde ürünün, bireysel çabaların birleştirilmesinden daha büyük olduğunu bulmuştur. Buna ek olarak, dağıtılan liderlik, lider havuzunu ve bir örgüt için potansiyel liderleri çoğaltma imkânı vermektedir.

Dağıtılmış ya da paylaşılan liderliğe, etki ve yetkinin kooperatifçi bir etkiye dönüşmesi olayı olarak bakılabilir. Bu düşünce liderliğin, tek başına bir birey olarak geliştirilip gerçekleştirildiği yunik bir karakteristik olduğu inancından bir ayrılmayı gerektirir. Andrews ve Lewis'e (2004) göre, dağılmış

liderlik, liderliğin senkronize olmuş bir formu olarak öğretmen liderlerin okul müdürü ile ortak hedefleri gerçekleştirmek üzere farklı; ancak uygun araçlarla birlikte çalıştıklarında gerçekleşmektedir. Bu bağlamda Sandra'nın (1997) vurguladığı gibi liderlik yeniden yapılandırılarak, hem ilköğretim hem de orta öğretim okullarında Leithwood, Jantzi ve Steinbach (1999) ve Spillane (2006) tarafından lanse edilen “dağıtılmış liderlik”le ilişkilendirilmesi gereklidir. Bu araştırmacılar, okul çapında dağıtılan ve öğretmenler tarafından paylaşılan dönüşümcü liderliğin, meslektaş yönetimini (collegiality) ve meslekleşmeyi artıracakını göstermişlerdir (Sanocki, 2013).

Görüleceği üzere bu gelişmeler eğitim kurumlarında endüstri çağının geleneksel hiyerarşileri ve liderlik yapılarının geçerli olmadığını göstermekte, diğer bir deyişle “pozisyona bağlı liderlikten girişime dayalı liderliğe” doğru bir paradigma değişimine gidilmesini gerektirmektedir.

Meslekleşme ve İlgili Kavramlar

Eğitim ve okul yöneticiliğinin meslekleşmesi aşağıdaki başlıklar altında tartışılmaktadır.

Meslek ve İlgili Kavramlar

Meslek (profession), bir işten daha fazlası bir şeydir; seçtiği sektörde eğitim yoluyla yeterli hale gelen, toplumun bir parçası olmak isteyen biri için bir kariyerdır; sürekli mesleki gelişim yoluyla becerilerin sürdürülmesi; halkın çıkarlarını korumak için etik davranmaktır (www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession...). Meslek sözcüğü pek çok kavramla örneğin “occupation” ile karıştırılmaktadır. Meslek çalışılan ve kalifiye olunan uğraşı iken occupation şu anda çalışılan şeydir. Diyelim ki hukuk okudunuz ve pratik bir avukatsanız, o zaman profesyonellik ve occupation aynı şeydir; ancak hukuk okudunuz ancak şu anda bir banka memuru olarak çalışıyorsanız. Bu durumda avukatlık mesleğiniz iken banka memurluğunuz occupation'a girer. Occupation ve profession arasındaki temel farklılıklar aşağıda tartışılmaktadır (<https://keydifferences.com/difference-between-occupation-a...>).

Normal olarak bir kişi tarafından para kazanmak için gerçekleştirilen bir faaliyet occupation olarak bilinir. Profesyonellik ise yüksek derecede eğitim veya beceri gerektiren occupation'dır. Occupation'un aksine, mesleğin davranış kuralları, etik kodları vardır. Occupation, belirli bir alanda herhangi bir eğitim gerektirmez, oysa profesyonellik belirli bir alanda uzmanlık gerektirir ve bu nedenle eğitim şarttır. Genel olarak, profesyonellik belirli bir meslek veya meslek kuruluşu tarafından düzenlenir. Occupation için bu söz konusu olmaz. Occupation'da bir kişiye ürettiği şey için ödeme yapılırken, bir profesyonellikte edindiği bilgi ve uzmanlığa göre ödeme yapılır.

Bir profesyonel bağımsızdır, yani çalışmalarını herhangi bir dış kuvvetten etkilenmez; oysa occupation'da bağımsızlık eksikliği vardır; kişi amirlerinin emirlerine uymak zorundadır. Profesyonellere, insanlar tarafından saygı duyulur ve occupation ile karşılaştırıldığında toplumda yüksek statüleri vardır. “Vocation” kavramı da profesyonellikle eş anlamlı kullanılan bir kavramdır. Ancak aralarında farklar vardır. Vocation Latince “vocationem” - “çağrı” anlamına gelmektedir. Vocation, birinin para kazanmak ya da yapmak konusunda kendini zorunlu hissettiği bir uğraşıdır. Bu nedenle, herkesin vocation'u, yapmak zorunda olduğu; hayatında daha derin bir anlam yüklediği bir uğraşıdır. Demek ki vocation genel olarak nasıl çalıştığımızı karakterize eden bir uğraşıdır. Örneğin, şu anda birisinin finans alanında bir kariyeri olabilir, ancak vocation'u; çeşitli uğraşlar sonucu öğrendiği ve devam ettiği bir uğraşıdır. Başka bir anlatımla vocation kendimizi gerçekten bulduktan sonra keşfettiğimiz bir çağrıdır. Bunda yaşamdan daha derin bir amaç arzu etme, genellikle kendini arama ve farkındalık vardır. Kısaca vocation, zaman içinde uzun denemeler sonucu keşfedip kabul ettiğimiz hayat boyu sürecek bir yolculuktur (<https://keydifferences.com/difference-between-occupation-a...>).

Meslekle çoğu kere eş anlamlı kullanılan bir diğer kavram kariyerdir. Kariyer kapsayıcı, şemsiye bir kavram olarak hayattaki çalışmaların, işlerin ya da uğraşların bir toplamıdır. Ancak günümüzde insanlar kariyerlerini çok farklı görmektedirler: Bazıları kariyeri bir dizi iş ya da occupations olarak görmekte iken bazıları “profession” olarak görmektedirler. Bir meslek, mensuplarını bir arada tutan, bir dizi ahlaki standardı savunan ve koruyan bir insan topluluğunun uğraşısı olarak görülebilir. Bu meslekte sadece kişisel kazanç değil, başkalarına çıkarsız hizmet vermek de vardır. Takdir edilir ki her dört yılda bir insanların ortalama olarak iş değiştirdiği günümüz ekonomisinde, kariyerinizin ne olduğunu açıklamak zor olabilir. Fakat çoğu insan işini, occupation, iş ya da profession olarak yapmaktadır (<https://greenroomblog.org/.../work-profession-job-vocation->).

Meslekleşme Süreci

Bir uğraşının meslek olabilmesinin belli koşulları vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

Alanın;

- Üniversitelerde kürsü ya da bölümlerinin olması,
- Bir araştırma alanı olması (araştırmanın kurumsallaşması),
- Uzmanlık gerektiren bir bilgi birikimine sahip olması; diplomaya götüren ders programlarının sunulduğu bölüm ya da birimlerinin olması (öğretimin kurumsallaşması),
- Ürün ve birikimini sunma olanağı sağlayan bilimsel dergilerinin olması ve
- Mensuplarının örgütlenmesi ve mensuplarının mesleğin etik kodlarını geliştirmesi

Bu bağlamda herhangi bir alandaki meslekleşme karakteristikleri dört boyutta toplanabilmektedir (Akt. Barrett, 2010):

- Üst düzeyde genellenmiş sistematik bilgi,
- Bireysel öz ilgiden çok toplum ilgisine yoğunlaşma,
- Gönüllü dernekler yoluyla davranışın üst düzeyde öz kontrolü. Bu dernekler alanın uzmanlarınca örgütlenmekte ve çalıştırılmaktadırlar.
- İş başarısının sembol göstergeleri olan para ve onur sistemi gibi ödüller.

Bu ölçütler ve karakteristikler gereği meslekler jenerik olarak:

- Kendi uğraşı alanlarında kontrol hakkı ya da özerkliği ararlar.
- Kaynak (sosyal ve ekonomik ödüller) yaratmak üzere kıt uzmanlık bilgi ve becerilerini kullanırlar.
- Üyelerinin tabakalı teklici (stratified monopolic) başarıma çabaları vardır. Bu çabalar üyelerin kolektif sosyal hareketliliğine imkân sağlar.
- Üyeler arasında sosyal tabakalaşmayı başarıma süreci, mesleğe özgü bilginin kontrolü ve yayılmasını kontrol eden sistemlerce oluşturulur.

Meslekleşme karakteristik ve özellikleri özünde kurumsal kurama dayandırılır. Kurumsal kuram W. Richard Scott (2001) tarafından geliştirilmiştir (Akt. Barrett, 2010). Bu kurama göre düzenleyici sistemler, normatif sistemler ve kültürel bilişsel sistemler bilinçli olmaktan bilinçsizliğe, yasal olarak zorlamadan aksi düşünülmezliğe (taken for granted) doğru hareket eden bir süreklilik yaratırlar. Sürekliliğin bilinçli olmayan - aksi düşünülemez ucu kültürel bilişsel sistemlerce temsil edilir. Kültürel bilişsel sistemler yetiştirme- hazırlama, taklit (mimetic) süreci ve üyeleri mesleğe sosyalleştiren

bilgi setinin öğretiminden oluşur. Uzmanlık bilgisi ve ideolojik doktrine etme bilgi seti (knowledge body) çoğu kere profesyonellere, üniversite temelli eğitim yoluyla kazandırılır. Kültürel bilişsel sistemlerin göstergeleri; ortak inançlar, paylaşılmış eylem mantıkları ve ortak bilgi setidir. Meşruluk bu göstergelerde zenginleştirilebilir, anlaşılabilir ve tanınabilir; kültürel olarak da desteklenir.

Normatif sistemler, profesyonel derneklerden oluşur. Bu dernekler akredite standartlarını, sertifikasyon gereklerini ve mesleki etik kodları geliştirirler; meslek adına lobi faaliyetlerinde bulunur; ayrıca da üyelerin mesleğe giriş ve çıkışlarına karar verirler. Bu arada özel vakıflar da mesleği araştırarak geliştirdikleri raporlarla kamuoyunu etkilemek yoluyla normatif eylemde bulunurlar. Normatif sistemlerde meşruluk; akredite, sertifika ve dış değerlendirme ile sağlanır. Bunlar ahlaken yönetilmiş sosyal beklentilerde gömülüdür; uyum da sosyal zorunluluklarla sağlanır.

Düzenleyici (regulative) sistemler büyük ölçüde üst yönetim (executive), yasallık ve yargısal örgütlerin yetki yapılarından oluşur. Bunlar kural, kanun ve yaptırımlardan oluşan zorlayıcı mekanizmaları kullanırlar. Tüm düzenleyici göstergeler (lisans düzenlemeleri, düzenleyici ve statü gereklilikleri, eylemlerin yönetimi ve yaptırıma tabi tutulması, kural ve moral kodlar vb.) korumaya ya da mesleğin etkinliklerini engellemeye hizmet ederler. Düzenleyici mekanizmalar yetkilerini güç ya da korku yaratarak uygularlar. Bunlara uyumun nedeni, menfaattir.

Bu çalışmaya konu edilen eğitim yönetiminin meslekleşmesine temel oluşturan sözü edilen sistemlerden normatif sistem, Amerika Birleşik Devletleri'nde büyük vakıflar tarafından etkilenmiştir. “The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching”, “The Kellogg Foundation ve “the Danforth Foundation” alanın eğitim programının inşasında, farklılığı geliştirmede ve eğitim yönetimi mesleğine artan ulaşılabilirliği sağlamada önemli rol oynamışlardır. Eğitim Yönetimi Ulusal Konseyi (UCEA) gibi mesleki dernekler lisans gerekleriyle ilgili politika kararlarında rol oynamışlardır. NASSP ve AASA gibi pratisyen yönelimli dernekler okul müdürü beceri setinin inşasında ve bölge eğitim müdürleri (superintendents) meslek standartlarının geliştirilmesinde “araçsal” rol üstlenmişlerdir. Bu örgütlerin her biri kendi yaklaşımıyla mesleğin eğitim programı ve kültürünün gelişmesinde etkili olmuşlardır (Akt. Barrett, 2010).

Kültürel-biliş sistemleri bağlamında alanın programları, öğretim elemanlarının uzmanlık bilgi kümesi oluşturma çabaları tarafından etkilenmiştir. Bu bilgi temeli, pek tabii ki sosyal bilim kuramı ve eğitim programı ile ilgili araştırma ve devlet politikalarından etkilenmiştir. Ne var ki 1960'larda davranış bilimlerinin yoğun eleştirilere maruz kalması karşısında alanın eğitim programı kültürünün, öğretim elemanı uzmanlığı (specializations) nedeniyle değişmeye büyük direniş göstermesi; eyalet lisans gerekleri ve aralarındaki uzlaştırılmaz ideolojik anlaşmazlıklar nedeniyle liberal ideoloji, konservatif politik ideoloji ve radikal politik ideoloji mensupları arasında alanda bir görüş birliği sağlanamaması, alanda savunulabilir bir uzmanlık bilgi seti oluşturulmasına engel oluşturmuştur (Akt. Barrett, 2010).

Düzenleyici sistem pek tabii ki eyalet lisans gerekleri tarafından büyük oranda etkilenmiştir. Eğitim yönetimi programları keza federal girişimler (alternatif yetiştirme ve hizmet içi etkinlikler ve eyalet liderlik akademileri gibi) tarafından etkilenmiştir. Eyalet liderlik akademileri, alanın aday havuzu oluşturma (recruitment) mekanizmaları olarak hizmet etmiştir (Darling-Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr. ve Cohen, 2007).

Eğitim Yönetiminin Meslekleşmesi

Meslekleşme, eğitim yönetimi bağlamında, eğitimcileri, eğitim liderlerine dönüştüren sosyal ve eğitimsel süreçler olarak tanımlanabilir. Eğitim liderleri, liderlik hizmetlerini uzmanlıklarına ve mesleklerine uygun olarak ahlaki bütünlük (moral bütünlük) içinde yapan kimselerdir (Jacobs ve Bosanac, 2006). Eğitim liderliğinin meslekleşmesinde, uzmanlık yanında bütünlük aynı derecede

önemlidir. Zira uzmanlık etkililik (effectiveness) ve etkinliği (efficiency) ifade ederken bütünleştirme mesleğin güç, yetki, statü, makam öğelerini kapsar ve mesleki üyeliği ifade eder (Putnam, 1976).

Profesyonelleşmenin uzmanlıkla ilgili süreci tipik olarak aşağıdakileri içerir: (a) uzmanlık (expertise) bilgi kümesinin ve araştırma temelli becerilerde ustalık sağlayan niteliklerin kazanılması, (b) üyelerin davranışlarını garanti altına alan profesyonel bir derneğe kabul edilme ve ayrıca (c) amatör ve profesyonel statü arasındaki farkı kamuya açıklayan geçiş ritüelleri. Profesyonelleşmenin bütünlük ile ilgili süreci ise tipik olarak; (a) grup davranış normlarını ve (b) kararlaştırılan prosedürlere ve davranış kurallarına uyumu kapsar. Bu iki boyut mesleğin doğasını tanımlar (Macpherson, 2010).

Meslekleşme girişimleri. 1924'te, ABD'deki müdürlerin sadece üçte ikisi, herhangi bir üniversite derecesine, her beşte biri yüksek lisans derecesine sahipti ve bir doktora derecesine sahip olan vardı. Bin dokuz yüz otuz dokuza gelindiğinde, 32 eyalette müdürlük için öğretmenlik tecrübesi gerekli idi. Kırk eyalette okul yöneticiliği için üniversite mezunu olmak arandı (Cooper and Boyd, 1988). Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (NCATE) 1954 yılında öğretmenliği ve ardından okul liderliğini profesyonelleştirmek üzere gönüllü, hakemli bir süreç aracılığıyla kurulmuştur. NCATE ile Öğretmen Yetiştirme Akreditasyon Konseyi (TEAC), Öğretmen Yetiştirme Akreditasyon Konseyi'ni (CAEP) oluşturmak üzere birleştirilmiştir. Görece bu denli erken girişimlere karşın ne yazık ki eğitim yöneticilerinin meslekleşmesine odaklı tarihsel bilimsel (scholarly) çalışmalar, Murphy ve Louis'in (1999) "Handbook of Research on Educational Administrators" adlı eserindeki birkaç bölüm dışında yok denecek kadar azdır.

Eğitim yönetimi mesleği günümüzde oldukça stresli, savunmacı ve sıkıntılı bir durumdadır. Pratisyen okul liderlerinin kişisel nitelikleri ve rol kavramları, sosyal olarak kabul görmüş alışılmış fonksiyon odaklı performansları, kafa karıştırıcı problemlerle bir dünya yaratmaktadır. Ne yazık ki pratisyenler ve akademisyenler bu kafa karışıklıklarını terimlere dökmeye gecikmekte; ancak mesleki liderlik gruplarında çağdaş taleplere cevap olabilecek bazı çabalar gözlenmektedir. Örneğin Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (UCEA), alanda doktora programları olan 47 lider üniversitenin oluşturduğu bir konsorsiyumdur. UCEA, üst düzey bağımsız komisyonlar kurarak örgütün yoğun etkinliklerini ve hizmetlerini değerlendirmiştir. Ayrıca da anlamlı ve güçlü gelecek eğitim programını da işaret etmiştir. Komisyonun tavsiye ettiği yüksek öncelikler şöyledir (UCEA, 2001).

- Eğitim politikası geliştirmeyi ve onu diğer kamu politikalarıyla ilişkilendirmeyi sağlamak üzere araştırma ve seminerler düzenlemek,
- Amerikan toplumunda oluşan dönüşümler ve karmaşık dünya çapında insanlar, kültürler, ekonomiler ve hükümetler arası etkileşimler ışığında eğitimin hedeflerinin değerlendirilmesi,
- Okul deneyimlerinin diğer kurumların eğitimsel deneyimlerini tamamlayıcı çabalar.
- Kültürel çoğulculuk ve entegrasyonu yükseltici tedbirlerin değerlendirilmesi.

Takdir edilir ki bu tavsiyelerin, kısmen uygulanması durumunda bile eğitim amaçlarının güncellenmesine yardımcı olacağı açıktır. Ayrıca da okullar ve diğer kamu ve özel örgütler arası işbirliği gelişebilecek, eğitim hizmeti sunma biçimleri genişleyecektir.

İngiltere bağlamında ise 1980'lerden bu yana, devlet okullarının özel sektörden türetilmiş göstergeler ve şablonlar kullanılarak şeffaf ve hesap verilebilir olması çabaları sürmektedir. Ayrıca daha yakın bir zamanda küresel dolaşımda 'iyi yönetim' söylemleri (mesleki standartlara başvurma, uzmanlık ve performans değerlendirmesinin teknik kamu hizmetini iyileştirme mekanizmaları olarak kullanılması) bunu gerektirmiştir. Akademilerin ve parasız okulların (devlet destekli bağımsız okullar) yükselişi, özellikle bir araç olarak, iyi yönetim talebini arttırmıştır. Böylece okulların ve okulların finansal ve eğitim performansından sorumlu okul yöneticilerini disipline etmek düşünülmüştür. Bu gelişmeler, okul özerkliğini, tüm okul yönetimlerinin izlenmesi ve gözetimi yoluyla sınırlandırmaktadır.

Böylece okul yönetimlerinin meslekleşmesinin, disiplinci araçlar yoluyla kontrolü; bir anlamda kontrol edenlerin kontrolü mümkün olabilmektedir.

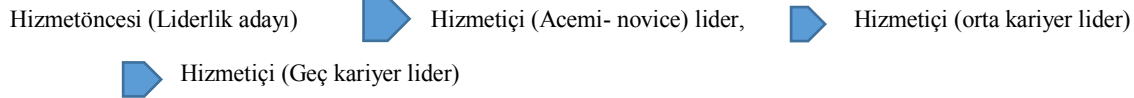
Görüldüğü üzere iyi yönetim, artık devlet gücü ve müdahalesinin, disipline etme aracı olarak bir dizi politika teknolojisi, politik söylem ve mobil stratejiler yoluyla okulların meslekleşme, denetim ve hesapverebilir olmalarının kontrolünde kullanılabilmektedir. Buna Ball (2003) “performansçılık (performativity)” demektedir. Performansçılık, pratisyenlerin bireysel olarak kendilerini hedeflere, göstergelere ve değerlendirmelere göre örgütlemeleri anlamındadır. Böylece denetim ve değerlemede etkililik sağlanmaktadır. Bu gelişmeler okul yönetimlerini (governors) bir ikilem içine sokmuştur: Bir yandan okul yöneticileri kendilerini yetiştirme, şekil verme ve güncellemede ölçülebilir olmayı sağlama durumunda; öte yandan da performansçılık etkililiğini ne derecede gerçekleştirdiklerinin hesabını verme yükümlülüğü altındalar.

İngiltere’de çok sayıda okul, akademi statüsüne dönüştürülmüş ve LEA DfE (Local Education Authority, Department for Education and Skills) istatistiklerine göre 3924 devlet okulu akademik statüye dönüştürülmüştür. Teknik olarak akademiler ve bağımsız okullar yerel hükümet müdahalesinden bağımsız işletilmektedir. Bunlar kendi bütçelerini, kabul koşullarını, okul günleri uzunluğunu, eğitim programını, personel ödemelerini kararlaştırmada özgürdürler. Pek tabii ki okul özerkliği artan risk de (kötü performans, kötü yetiştirme, kötü değerlendirme, kötü standartlar) demektir. Yerel hükümet denetiminin kaldırılması, okullardan iyi yönetim, denetim ve meslekleşme isteklerinin artış göstermesine yol açmıştır. Böylece de okul yöneticilerinin resmi rolü, okulların finansal ve eğitimsel performansından sorumlu kıdemli liderliktir. Bunun anlamı meta-yönetişim (meta-governing)dir. Diğer bir deyişle hükûmetsel ve hükûmetsel olmayan kurumlar (governmental and non-governmental agencies) kamu sektörü kurumları ve aktörleri arasında özörgütlenme (selforganization) koşullarını üretmek durumundadır. Bir taraftan devlet, okullara yönetsel olarak öz yönetişimlilik hakkını vermekte; ancak iyi performans isteğinin kontrol ve denetiminin doğrudan olmayan ustaca kontrolünü de yapmaktadır. Bu demektir ki denetleme (regulation), mesleğin söylemleri ve hesapverebilirlik yoluyla uzaktan yapılmaktadır (Wilkins, 2015).

Profesyonel Okul Yöneticisi Olma Süreci

Eğitim yönetimi kendi tarihi içinde işletmecilik- iş yönetimi ve sosyal bilim araştırmalarına dayanarak liderliğe doğru bir yönelme göstermiştir. Eğitim liderliğine şu üç kaynak mesleksel bir temel sağlayabilir niteliktedir: Okul geliştirme, demokratik toplum ve sosyal adalet. Okul liderliğine ayrıca şu üç metafor anlam kazandırabilir görülebilir: Ahlaki (moral) hizmetkarlık, eğitimcilik ve toplum liderliği. Mesleğe temel olan ve anlam kazandıran bu değerler eğitim yönetiminin uygulamalı bir alan olarak çoklu diyaloğa, farklı görüşlere kapı açmak durumunda olduğunu işaret eder niteliktedir. Mesleğin bu boyutlarından yola çıkarak alanda ne öğretileceğini gösteren standartların oluşturulması beklenir (Murphy, 2001).

Eğitim liderliğinin meslekleşmesi süreci, okul ve bölge eğitim yöneticilerinden yetenekli olanların havuza alınması (recruitment), onların hazırlanmaları ve atanmaları (induction) ve geliştirilmelerini içerir. Takdir edilir ki meslekleşme süreci, hem mesleğin beklentileri hem de mesleğe olan adanmışlık adına çok önemlidir. Beyaz kitap (white paper) eğitim liderliği mesleğinin kritik adımlarını ve bunların nasıl olması gerektiğini; kısaca mesleğin meslekleşme sürecini açıklamaktadır. Örneğin eğitim liderlerinin hazırlık programlarının etkililiği, üniversite ve okulların işbirliği yaparak yetenekli adayların havuza alınması sağlandığında söz konusu olabilir. Eğitim liderlerinin mesleki gelişmesi üniversite, uygulamacı ve ilgili diğer paydaş katılımı ile sağlanabilir.



Şekil 1. Eğitim liderliğinin meslekleşme hattı

Kaynak: Hambrick, Tucker ve Young, 2012.

Bunlardan hizmet öncesi aşama; yetenek havuzu oluşturma, seçme ve hazırlamayı- yetiştirmeyi kapsar ki kısaca mesleğe hazırlama aşamasıdır. Diğer aşamalar ise yetenek havuzu oluşturma, seçme ve atanma (induction) ve mesleki gelişmeyi kapsayan uygulamayı ifade eder.

Günümüzde ilkokul, ortaokul veya lise müdürleri gibi eğitim yöneticileri, kamu ve özel okulların hedeflerini belirlemek, bu hedefler doğrultusunda çalışanları örgütlemek ve yönetmek için çalışan eğitim profesyonelleridir. “Bu profesyonellik” nasıl kazanılır?” sorusuna çağdaş gelişmeler ışığında Tablo 1’deki gibi yanıt verilebilir

Tablo 1. Okul Müdürünün meslekleşme ölçütleri	
Lisans –Ruhsat	Öğretmenlik lisansı ya da sertifikası
Lisans- Ruhsat	Eğitim yöneticiliği lisansı ya da sertifikası
Yüksek Lisans Alanı	Eğitim yönetimi veya eğitim liderliği yüksek lisans derecesi
Deneyim- tecrübe	Bir öğretmen olarak deneyim sahibi olma yanında zümre başkanı, müdür yardımcılığı gibi yönetsel tecrübeye sahip olma
Anahtar Beceriler	Liderlik, iletişim, problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme

Kaynak: U.S. Bureau of Labor Statistics (May 2014), ONET’ten uyarlanmıştır.

Genelde okul yöneticisi olmak için, eğitim yönetimi veya eğitim liderliği alanında yüksek lisans derecesine sahip olmak gerekir; ancak bazı pozisyonlarda (Bakanlık, il ve ilçe üst yöneticileri gibi) doktora derecesi gereklidir. Öğretmen olarak da devlet okulu öğretmenlerinin devlet lisansı-ruhsatı almaları gerekmektedir. Eğitim yönetimi pozisyonları tipik olarak öğretmen olarak önceden çalışmayı- iş deneyimini gerektirir. Bu yüzden de tabii ki müdürlerin de tipik olarak öğretmenlik lisans veya sertifikası ve yönetim sertifikası alması gereklidir. Ayrıca problem çözme, liderlik ve iletişim becerilerine de sahip olmak gereklidir.

Bir araştırmada öğretmenlikten müdür yardımcılığına geçiş araştırılmış; yeni yönetici adaylarının, herkes için daha iyi okullar oluşturma niyetine rağmen liderliklerini yapma yeteneklerini engelleyen birçok faktörle karşılaştıkları saptanmıştır. Kilit engeller arasında; müdür yardımcılığının belirsiz yasal ve kurumsal durumu, okulda zorlu ön cephe yönetimi ve disiplinine hazırlık rollerinde yetersizlik, uygunsuz geçiş desteği yer almıştır. Araştırmada yeni müdür yardımcılarının seslerini dinleyerek okul bölgeleri, politika belirleyiciler ve profesyonel dernekler ve düzenleyici kurumların gerekli hazırlık ve koordineli destekle bu geçişte destek olması önerilmiştir (Armstrong, 2015).

Yönetici olarak çalışmaya başlamadan önce, öğretmenler ilkokul, ortaokul veya liselerde iş deneyimini tamamlamayı düşünmelidir. Bu deneyim, ders planlaması, öğretim, diğer öğretmenler ve veliler ile iletişim kurma, öğrenci değerlendirmesi ve standart testler için öğrencileri hazırlama konularını içerebilir. Öğretmenler öğrencileri büyük gruplar, küçük gruplar veya bire bir kapasitede eğitebilirler. Böylece öğretmen olarak çalışırken, yönetici adayı öğretmenler, hiç değilse müdürlerin eğitim ve öğretimle ilgili yaptıkları iş görevi türlerine aşina olabilirler. Mümkünse adaylar, program geliştirme, denetleme, değerlendirme ve öğretim gibi alanlarda beceri gösterebilen yöneticilikleri tercih etmelidir.

Eğitim yöneticileri, genellikle bir eğitim kurumundaki sorunları çözmek için hedef belirleme ve çalışanları bu hedefe yönlendirmeye görevlerini üstlenirler. Bu genellikle eylem planları geliştirmek ve yürütmek için diğer yöneticiler ve eğitim profesyonelleri ile birlikte çalışmayı gerektirir. Bu yetenekleri gösterebilmek, olası bir yöneticinin iş bulmasına yardımcı olabilir. Eğitim yönetimi veya eğitim liderliği gibi bir alanda yüksek lisans derecesi, genellikle hem işverenler hem de devlet okulu müdürü olarak devlet lisansı için gereklidir. Eğitim yönetimi veya eğitim liderliği programlarındaki kurslar; eğitim hukuku, iletişim, veri analizi, örgütsel davranış, politika uygulaması ve okul finansmanı gibi konuları içerebilir. Yüksek lisans programının bir parçası olarak ya da sonrasında öğrenciler devlet tarafından istenen lisans veya sertifika sınavlarına girmeye hazırlayan programlara katılma fırsatına sahip olabilirler. Bu sertifikasyon veya lisansın gerekli olduğu hallerde, bu hazırlık sınavı geçmek için yararlı olacaktır. Gerekli olmasa da, bir doktora derecesi potansiyel olarak bir müfettiş, daire başkanı, eğitim müdürü gibi yeni kariyer fırsatlarına yol açabilir. Doktora hazırlığı öğrencileri aynı zamanda orta öğretim düzeyinde yönetsel görevlere de hazırlayabilir.

Yetiştirilme - hazırlanma. Okul yöneticilerinin bir okul lideri olabilmesinin, iyi bir hazırlık ve yetiştirmeyi gerektirdiği açıktır. Ne var ki araştırmalara göre pek çok üniversite programı okul yöneticiliğine hazırlamada ya yetersiz-zayıf ya da klinik uygulamadan yoksun durumdadır (Levine, 2005, 2012). Bu çıkarımlar, ABD’de birçok üniversitenin okul yöneticiliğini yeniden düşünmesine, kanıta dayalı standartlar geliştirmesine yol açmıştır. Araştırma bulgularına göre kanıta dayalı standart ve rehber ilkeler, yüksek kalitede lider geliştirme programları için vazgeçilmezdir. Bu programları alan liderler ancak öğrenci başarısını yükseltebilmektedir. Wallache Vakfı’nın bu konudaki girişim ve uygulamaları yanında “Eyaletler arası Okul Yöneticiliği Lisans Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) Standartları, okul yöneticilerinin gerektirdiği nitelikleri ve becerileri sıralamıştır. Bunlar okul yöneticilerinin hazırlanması ve değerlendirilmesine rehberlik eden ilkelerdir. Bu standartlar 2008’de Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Heyeti (National Policy Board for Education Administration) tarafından okul yöneticisi yetiştirme politika ve uygulamaları, gözden geçirilerek geliştirilmiş ve aşağıdaki altı alanda toplanmıştır:

(1) Geniş kabul gören bir öğrenme vizyonunun geliştirilmesi, (2) öğrenmeye ve okul personelinin mesleki büyümesine yol açan okul kültürü ve öğretim programının geliştirilmesi, (3) etkili, etken, güvenli bir öğrenme çevresi için etkili örgüt yönetimi, uygulaması ve kaynaklarını sağlama, (4) farklı toplum ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt verebilme, toplum kaynaklarını personel ve toplumla birlikte çalışarak kullanma, (5) Adil olma ve etik olarak bir bütünlük içinde eylemde bulunma ve (6) sosyal, yasal ve politik bağlamı, anlama, etkileme ve tepkide bulunma.

Altı ISLLC standardının okul liderlerinin tüm öğrencilerin başarısını yükseltmek üzere rolünün; bir vizyon geliştirmeye kolaylaştırıcılık etme, öğrenmeye odaklı öğretim programı ve kültürünü savunma, örgütleri ve kaynakların yönetimi, aileler ve toplumlarla işbirliği, etik olarak bütünlük içinde eylemde bulunma ve ekonomik, politik ve yasal okul bağlamını anlama oluğunu işaret etmekte olduğu sonucuna gidilebilir.

Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Yönetiminin Meslekleşmesi

Türk Eğitim Sisteminde okul yöneticiliğinin meslekleşme durumunun ortaya konulabilmesi için pek tabii ki öncelikle okul yöneticiliğinin mevcut durumu tartışılmalıdır.

Türk Eğitim Sisteminde Okul Yöneticiliğinin Mevcut Durumu

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi ile ilgili en son yönetmelik; 05 Şubat 2021 tarih ve 31386 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği”dir. Bu yönetmeliğe göre yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar (Md: 5) şunlardır:

- a) Yükseköğretim mezunu olmak.
- b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.
- c) Eğitim Yönetimi Sertifikasına sahip olmak.
- ç) Yöneticiliğe ilk defa görevlendirilecekler bakımından bu Yönetmelikte belirtilen sınavlarda başarılı olmak.
- d) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
- e) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla son dört yıl içinde adlî veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
- f) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.

(2) Bazı alan öğretmenleri ya da tüm öğretmenleri yazılı sınav/değerlendirme/uygulama sınavı sonucuna göre atanan eğitim kurumlarının yöneticiliklerine görevlendirileceklerde, bu eğitim kurumlarına daha önce aynı süreçlerden geçerek öğretmen olarak atanmış olma şartı aranmaz.

Bu şartlardan “Eğitim Yönetimi Sertifikasına sahip olmak” gerçekten olması gereken ve bundan önceki yönetici atama ve görevlendirme yönetmeliklerinde olmayan bir şarttır. Bu iyi bir gelişme olarak nitelenebilir. Ancak bu ölçütün iyiliği sözü edilen sertifika programının içeriğinin nasıl olacağı ve bu içeriğin nasıl kazandırılacağı meselesidir. Yöneticilik için öğretmenliğin gerekli olduğu (b) şartının da okul yöneticiliği için vazgeçilmez bir ölçüt olduğu açıktır. Zira eğitim nosyonuna sahip olmadan, astları durumundaki öğretmenlerin öğretim yaşantı ve sorunlarına bizatihi yaşayarak sahip olmadan onların sorunlarını çözebilmek, gelişmelerinde rehber ve danışmalık yapabilmek mümkün değildir. Burada şunu da belirtmek gereklidir: Okul yöneticisi öğretmenlikten gelmeli; ancak okul yöneticiliği salt öğretmenlik formasyonu ile yapılabilecek bir uğraş değildir. Zira yöneticilik her şeyden önce öğretmenlikten farklı bir roldür. Öğretmenin aynı anda hem öğretmenlik hem yöneticilik rolünü oynaması düşünülemez. Ancak öğretmenin, yöneticilik rolü için hazırlanması özel bir yetişmeden geçmesi durumunda bu rolü oynama şansı olabilecektir. Aksi halde başarılı bir öğretmenin iyi bir yönetici olması, yöneticilik eğitimi almadan mümkün olmamakta; hatta sonunda iyi bir öğretmenin artık iyi bir öğretmen olması olasılığı da ortadan kalkmaktadır.

Sözü edilen Yönetmelik, Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumlarında yöneticilik için özel şartlar olarak şunları sıralamaktadır (Md. 6):

- a) Müdür olarak görev yapmış olmak.
 - b) Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.
 - c) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında asaleten görev yapmış olmak.
- (2) Müdür olarak görevlendirileceklerde ayrıca;
- a) Meslekî ve teknik ortaöğretim kurumlarına müdür olarak görevlendirileceklerde, atölye, laboratuvar veya meslek dersleri öğretmenleri kapsamında olmak,
 - b) İmam hatip liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde, İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri öğretmeni olmak,

c) Özel eğitim kurumlarına müdür olarak görevlendirileceklerde; bilim ve sanat merkezleri için bilim sanat merkezinde kadrolu olarak görev yapmış olmak, rehberlik ve araştırma merkezleri bakımından Rehberlik, diğer özel eğitim kurumları bakımından Özel Eğitim öğretmeni olmak,

ç) Fen liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde Matematik, Fizik, Kimya veya Biyoloji öğretmeni olmak,

d) Sosyal bilimler liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Felsefe, Psikoloji veya yabancı dil öğretmeni olmak,

e) Güzel sanatlar liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde Görsel Sanatlar/Resim veya Müzik öğretmeni olmak,

f) Spor liselerine müdür olarak görevlendirileceklerde Beden Eğitimi öğretmeni olmak, şartları aranır.

(3) İkinci fıkrada belirtilen niteliklerde aday bulunmaması hâlinde, diğer alan öğretmenlerinden de görevlendirme yapılabilir.

Özel şartlar incelendiğinde ilk iki şart (a, b maddeleri) eğitim kurumları yöneticiliğine görevlendirilmek için kısmen de olsa makuldür. Ancak b maddesi yani “Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.” ölçütünün okul yöneticiliğinin iki olmazsa olmaz boyutundan pratik-uygulama deneyimini kazandırması bakımından gerekli; ancak toplamda bir yıllık bir tecrübenin yeterli olacağı tartışılır niteliktedir. Öte yandan Bakanlık şube müdürü ya da daha üst kadrolarda görev yapmak ölçütü, öğretmenlikten gelmek kaydıyla ancak makul görülebilir.

Yönetmeliğe göre eğitim kurumları yöneticiliklerine görevlendirilenlerde;

Yazılı sınav konuları ve ağırlıkları şunlardır (Md. 16):

a) Genel kültür: %20.

b) Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi: %10.

c) Değerler eğitimi: %10.

ç) Eğitim ve öğretimde etik: %10.

d) Eğitim bilimleri: %30.

Görüleceği üzere bunlar arasında özünde okul yöneticiliği becerilerini ölçen neredeyse hiçbir ölçüt bulunmaktadır. Değerler eğitimi ile eğitim ve öğretimde etik kısmen okul yöneticisinin uygulama ve kararlarında etkili ölçütlerdir; ancak iki ölçütün toplam ağırlığı % 20’dir. Öte yandan genel kültür ve eğitim bilimleri bilgisinin yönetici becerisi kazandırmadaki etkisi tartışılabilir. Ayrıca Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi bilgisinin yazılı sınavla nasıl ölçüleceği tartışılır niteliktedir. Zira bu konudaki sorulara doğru cevap vermek pratikte öyle olduğunun kanıtı olmayabilir. Belki bu soruların yanıtı güvenilir referans mektubu ve uzun gözlemlerle alınabilir.

Sözlü sınavda adaylar (Md. 23);

a) Yazılı sınav konuları (mevzuat ve genel kültür): %20,

b) Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü: %20,

c) Temsil kabiliyeti, liyakati, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu: %20,

ç) Özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı: %20,

d) Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı: %20,

yönlerinden, konuların ağırlık derecelerine göre sözlü sınav komisyonu tarafından değerlendirilir. Görüleceği üzere sözlü sınavda adaylarda aranacak ve yoklanacak özellikler “mevzuat ve genel kültür kısmen de bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü” dışında yöneticilik becerisiyle çok da gerekli özellikler değildir. Ayrıca da gerekli görülse bile kısa süreli bir mülakatla adayların bu becerileri ölçülebilir olmaktan uzaktır.

Türk Eğitim Sisteminde Okul Yöneticiliğinin Meslekleşmesi ve Sonuçlar

Mevzuat ve uygulamalar Türk Eğitim Sisteminde okul yöneticiliğinin meslekleşmesi koşullarının büyük ölçüde mevcut olduğunun göstermektedir. Zira neredeyse son 50 yıldır;

- Alanın üniversitelerde bölüm ya da anabilim dalları bulunmakta,
- Alan araştırma konusu edilmekte,
- Alanın bir uzmanlık bilgi birikimi oluşmuş durumda;
- Alanın diplomaya götüren eğitim programları bulunmakta,
- Alanın bilimsel dergileri bulunmakta ve
- Çok etkili ve işlevsel olmasa da alanın mensuplarının örgütlenmeleri söz konusudur. Ancak bu örgütlerin mesleğin etik kodlarını, seçilme, atanma ve yükseltme ve yetiştirme standartlarını geliştirmemesi gibi bir eksikliği vardır.

Bu bağlamda Türk Eğitim Sisteminde okul müdürleri meslekleşmenin gereği olarak artık genel idare hizmetleri sınıfına alınmalı; görevlendirme ve yer değiştirilmeleri bu sınıf içinde olmalıdır. Takdir edilir ki bu beklentileri karşılayacak okul yöneticilerinin okul müdürlüğüne başvuru ölçütleri arasında okul yöneticiliği sertifikası esas olmalıdır. Bu sertifikayı sağlayıcı hizmet öncesi eğitim yöneticiliği programı MEB ve üniversite işbirliği içinde hazırlanmalı; pratik ağırlıklı olmalıdır.

Evers ve Lakomski'nin (1991, 1996, 2000) “Tutarlılık Kuramı”, Maxcy'nin (2001) de vurguladığı gibi eğitim yönetimini meslekleştirmede bir güven oluşturma aracı olarak görülebileceği gibi eğitim yönetimi bilgi tabanının oluşturulmasına katkı getirebilir. Bu çerçevede eğitim yönetimi pratik, mesleksi ve akademik bilgi kümelerinin bir bileşkesi olarak algılanmalıdır. Bu üç bilgi kümesi dolayısıyla günümüzde alanın kimliğini tayin etmektedir. Pratik bilgi; genel bilgi olup eğitim yönetimine yaşam boyu öğrenme, başka bir meslek alanında deneyim, genel eğitim ya da sağduyu yeteneğini getirir. Örneğin; fikir birliği ve takım kurma yeteneği, personel yönetimi, toplu pazarlık becerileri böyledir. Profesyonel bilgi eğitim liderlerinin kazandığı informasyonun çoğaltılmasıdır. Örneğin; eğitim ve yönetim mevzuatı ve politikaları, okul kurulu prosedürleri, öğretmen değerlendirmesi prosedürleri, disiplin sorunlarıyla baş etme gibi. Kısaca bu boyut yönetsel bir işin yapılmasına odaklanır. Akademik bilgi boyutu ise yönetici yetiştirme programlarının pratik bir bileşeni olup araştırma ve bilimsel (scholarly) çalışmaya ağırlık verilmesini gerektirir.

Üniversite eğitim yönetimi hazırlama programları yönetimi öğretmeyi bırakıp okulların nasıl yönetileceğine doğru bir değişmeye gitmelidir. Okul yöneticisi yetiştirme programları öğrencilere bilgiyi uygulamaya koyma yeterliği sağlamalıdır. Bilişsel teori öğrenmeyi, bilginin yapılandırılmasından fazlası olarak görür. Zira bilgi, bağlama yöneliktir bu nedenle de uygulamayı gerektirir. Bilginin elde edilmesi uygulanması olmadan yararını engeller. Sonuç olarak bilgi kuramsal perspektifle pratik perspektif arasında bağlantı kurmalıdır. Böyle bir anlayışla kuramsal ve pratik bilgi spesifik bir duruma transfer edilebilirse performans artışından söz edilebilir (Murphy ve Hallinger, 1986). Bu yazarlara göre eğitim yönetimi hazırlık programlarında “değişme için güçlendirme” ve

“bilginin çoğaltılması” olmak üzere bir ikilem vardır. Hazırlık programlarında bu iki boyut dengelenmelidir (Van Berkum, Richardson ve Lane, 1994).

Bu tartışmalardan çıkarılacak temel dersler şöyledir: Türk Eğitim Sisteminde eğitim yöneticilerinin, özellikle de okul yöneticilerinin yukarıda ayrıntılı tartışılan asıl işlevleri olan öğrenme ve öğretmede başarılı olabilmesi, öğrenci başarısında arzu edilen rolü üstlenebilmesi için okulu, artık “yönetmelik (managerial) işlevlerle (yasal ve finansman uyumu, okul sağlığı ve güvenliği, çalışanlara öğretim dışı görevler vermek gibi) yönetebilmesi yeterli olmamakta, onların birer öğretim lideri olarak (öğretmenlere destek sağlamak, öğrenci öğrenmesini besleyici bir çevre oluşturmak gibi) işlevde bulunması” gerekmektedir. Bunun için de potansiyel yönetici adaylarının hem okula hem de mesleğin gereklerine sosyalleşmesini sağlamak üzere okul yöneticiliğine hizmet öncesinde yeterliğe dayalı akademik programlarla hazırlanmaları, yanı sıra müdür yardımcılığından başlayarak yaşantısal tecrübe kazanmaları, hizmet içinde de sürekli eğitilmeleri kaçınılmaz görülmektedir.

Bu tartışmalar Türk Eğitim Sistemi okullarında çağdaş okul müdürlüğünün, çok geç de olsa (son Yönetmelikte bile öğretmenliğe ek-ikinci bir görev olarak yer almakta) öğretmenlikten ayrı bir uzmanlık olarak görülmesi, ayrı bir meslek olduğunun kabul edilmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin akademide eğitim yönetimi yetiştirme programını tamamlamaları, ardından uygulamada fiilen pratik tecrübe kazanmaları meslekleşmenin ön koşulu olarak görülmelidir. Pek tabii ki bu gerekler diğer eğitim yöneticileri ve deneticileri için de asıldır. Dolayısıyla okul müdürlerinin statüleri de genel yönetim hizmetleri sınıfına dönüştürülmelidir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu makalede araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuştur.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale tek yazar tarafından kaleme alınmıştır.

Teşekkür

Makalemin yayınlanmasına vesilen olan saygıdeğer Prof. Dr. Şefika Şule Erçetin’e teşekkür ederim.

Çıkar Beyanı

Bu makale ile ilgili olarak yazarın herhangi bir kişi ve kuruluşla çıkar ilişkisi yoktur.

Kaynakça

- Andrews, D. ve Lewis, M. (2004). Building sustainable futures: Emerging understandings of the significant contribution of the professional learning community. *Improving Schools*, 7(3), 129-150.
- Armstrong, D. E. (2015). Listening to voices at the educational frontline: new administrators' experiences of the transition from teacher to vice-principal. *Brock Education Journal*, 24(2), 109-122.
- Ball, S. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228.
- Barrett, D. J. (2010). *Leadership communication* (Third edition). New York: McGraw-Hill Irwin.
- Cooper, B. ve Boyd, W. (1988). The evolution of training for school administrators, in leaders for America's school. Final Reports and papers of the National Commission on Excellence, in *Educational administration* (pp. 284-304). D.Griffiths et al., Ed. San Francisco: Mc Cutchan.
- Council Of Chief State School Officers. (2008). *Educational leadership policy standards: ISLLC 2008: As adopted by the National Policy Board for ...educational Administration*. Washington, DC: Author. pp 3. Available at: http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational_Leadership_Policy.
- Council of Chief State School Officer (2015). *Professional standards for educational leaders*. National Policy Board For Educational Administration.
- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T. ve Cohen, C. (2007). *Preparing school leaders for a changing world: lessons from exemplary leadership development programs*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.
- Evers, C. W. ve Lakomski, G. (1991). *Knowing educational administration: contemporary methodological controversies in educational administration research*, Oxford, Pergamon.
- Evers, C. W. ve Lakomski, G. (1996). *Exploring educational administration*. Pergamon/ Elsevier, Oxford.
- Evers, C. W. ve Lakomski, G. (2000). Doing educational administration, in Maxcy, S J. (2001). Educational leadership and management of knowing: The aesthetics of coherentism. *Journal of Educational Administration*, 39(6), 573- 588.
- Gates, S. M. (2014). *A principal role in education*. Rand Corporation, Site-wide navigation.
- Glanz, J., Shulman, V. ve Sullivan, S. (2007). *Impact of instructional supervision on student achievement: can we make the connection?* Online Submission.
- Greenlee, B. J. (2007). Building teacher leadership capacity through educational leadership programs. *Journal of Research for Educational Leaders*, 4(1), 44-74.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis, *The Leadership Quarterly*, 13, 423-451.
- Hallinger, P. ve Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Hambrick, H. D., Tucker, P. D. ve Young, M. D. (2012). *The professional pipeline for educational leadership. A white paper developed to inform the work of the national policy board for educational administration*. University Council for Educational Administration.
- https://study.com/articles/How_to_Become_an_Education_Administrator_Career_Roadmap.html, 28 Nisan 2020'e indirildi.
- <https://www.alleducationschools.com/teaching-careers/educational-administration/>, 13 Mart 2020 tarihinde indirilmiştir.
- <https://greenroomblog.org/.../work-profession-job-vocation->, 25 Nisan 2020'de indirilmiştir.

<https://keydifferences.com/difference-between-occupation-a...>, 13 Temmuz 2020'de indirilmiştir.

www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession..., 15 Ağustos 2020'de indirilmiştir.

www.totalprofessions.com/more-about-professions/what-is-a-profession..., 22 Ağustos 2020'de indirilmiştir.

Jackson, M. A. ve Bosanac, S. E. (Ed. - 2006). *Professionalization of work*. Amazon.com.

Merle, J. ve Bosanac, S.E. (2006). *The professionalization of work*. de Sitter Publications.

Muijs, D. ve Harris, A. (2003). Teacher leadership—improvement through empowerment?: an overview of the literature. *Educational Management & Administration*, 31(4), 437-448.

Lieberman, A., Saxl, E. R. and Miles, M. B. (2000) Teacher leadership: ideology and practice. in *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership* (pp. 339- 345). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Leithwood, K., Karen, S. L., Stephen A. ve Kyla W. (2004). *How leadership influences student learning: Review of the research*. New York, NY: The Wallace Foundation. Available at: <http://www.wallacefoundation.org/knowledgecenter/schoolleadership/keyresearch/Documents/How-Leadership-Infl uences-Student-Learning>.

Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S. ve Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. New York: The Wallace Foundation.

Levine (2005); New Leaders. (2012). *Improving principal preparation: A review of current practices and recommendations for state action*. New York, NY: Author. Available at: http://issuu.com/newleaders/docs/2012_principalpreparation?e=3666103/1267914#search.

Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. ve Anderson, S. (2010). *Learning from leadership: investigating the links to improved student learning*. New York: The Wallace Foundation.

Macpherson, R. (2010). The professionalization of educational leaders through postgraduate study and professional development opportunities in New Zealand Tertiary Education Institutions. *Journal of Research on Leadership Education*, 5(6), 209-247.

MEB. (2021). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği*. Erişim: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/613.pdf>, 10.03.2021.

Mtlife (Metropolitan Life Insurance Co.). (2007). *MetLife survey of the American Teacher: the homework experience. A survey of students, teachers and parents*. MetLife, Inc.

Maxcy, S. J. (2001). Educational leadership and management of knowing: The aesthetics of coherentism. *Journal of Educational Administration*, 39(6), 573-588.

Murphy, J. ve Hallinger, P. (1986). The superintendent as instructional leader: findings from effective school districts. *Journal of Educational Administration*, 24(2), 213-236.

Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks, California: Corwin.

Murphy, J., Hallinger, P., Weil, M. ve Witman, A. (1983). Instructional leadership: a conceptual framework. *Planning & Changing*, 14, 137-149.

Murphy, J. ve Louis, K. S. (1999). *Handbook of research on educational administration* (2nd Edition). Amazon Global Store, UK.

Nappi, J. S. (2014). Improving schools by building social capital through shared leadership. Impacts of educational reform. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 29-34.

National Association of Secondary School Principals, and National Association of Elementary School Principals (2013). *Leadership matters – what research says about the importance of principal leadership* (Alexandria, Va.: NASSP & NAESP, 2013).

- Purkey, S. ve Smith, M. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83(4), 427-452.
- Putnam, R. D. (1976). *The comparative study of political elites*. Englewood Cliffs N. J.: Prentice Hall.
- Sandra J. Odell (1997) *Preparing teachers for teacher leadership, action in teacher education*, 19(3), 120-124. doi: 10.1080/01626620.1997.10462884
- Spillane, J. P. (2006). Distributed leadership. *The Educational Reform*, 69(2), 143-150.
- Sanocki, S.J. (2013). *The process of how teachers become teacher leaders and how teacher leadership becomes distributed within a school: A teacher leadership becomes distributed within a school: A grounded theory research study grounded theory research study*. Western Michigan University.
- Suskavcevic M. ve Blake, S. (2004). Educational leadership and students achievement: An examination of the third international math and science study 1999. Paper presented at the *International Research Conference*, Lefcosia, Cyprus, May 11-13 2004. Retrieved July 22, 2009, from http://www.iea-dpc.org/download/ieahq/IRC2004/Suskavcevic_Blake.pdf.
- The Wallace Foundation (2011). *The school principal as leader: Guiding schools to better teaching and learning*.
- UCEA Convention (2001). Profession in government, in Co-hosted with the University of Cincinnati. *Leadership and Learning for the Success of All Children*. November 2-4, 2001. The Omni Netherland Plaza Cincinnati, Ohio.
- U.S. Bureau of Labor Statistics (May 2014). *ONET: Office of occupational statistics and employment projections*. U.S. Department of Labor, Occupational Outlook Handbook, Occupational Information Included in the OOH, at <https://www.bls.gov/ooh/about/occupational-information-included-in-the-oooh.htm>.
- Van Berkum, D. W., Richardson, M. D. ve Lane, K. E. (1994, August). Professional development in educational administration programs: Where does it exist? Paper presented at the annual meeting of the *National Conference on Educational Administration*, Judith Patterson, Mary Chandler & Tak Cheung Chan 102 of Professors of Educational Administration, Indian Wells, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 376 566).
- Wilkins, A. (2015). Professionalizing school governance: the disciplinary effects of school autonomy and inspection on the changing role of school governors. *Journal of Education Policy*, 30(2), 182-200.