

# DÜNYADA EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YETİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN BAŞLICA YÖNELİMLER VE TÜRKİYE İÇİN ÇIKARILABİLECEK BAZI SONUÇLAR\*

Mehmet ŞİŞMAN\*

Selahattin TURAN\*\*

## Özet

*Son yıllarda, başta gelişmiş ülkeler olmak üzere okulların niteliğinin artırılmasında ve nitelikli bir toplum oluşturmada eğitim yöneticilerine hayati sorumluluklar düştüğü konusunda görüş birliği olup, bu bağlamda nitelikli eğitim yöneticisi yetiştirmenin önemine vurgu yapılmaktadır. Bu makalede dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar ana hatlarıyla teorik olarak incelenmiştir.*

**Anahtar sözcükler:** Eğitim yönetimi, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi.

## Abstract

*In the last two decades, the critical roles of educational administrators and their roles in creating high quality schools have been reemphasized by leading scholars in the field of educational administration and policy makers in education. The purpose of this study was to examine and describe emerging trends and new directions in the preparation of educational administrators in Turkey and around the world.*

**Key words:** Educational administration, educational administrator preparation programs

Batılı ülkelerde, başta ABD olmak üzere eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük lisans üstü programların yaklaşık elli yıllık bir geçmişi vardır. Bu süreç içinde mevcut programlar üzerinde yapılan birtakım tartışmalar, zaman zaman söz konusu programların yeniden yapılandırılması ve iyileştirilmesi yönünde çabaları gündeme getirmektedir. Bunun sonucunda program adları ve içerikleri köklü değişikliklere uğramaktadır. Son on yıllarda gözlenen durum ise eğitim yöneticiliğinden *eğitim liderliğine* doğru bir dönüşümün gündeme gelmesi ve program ad ve içeriklerinin de bu doğrultuda yeniden düzenlenmeye çalışılmasıdır. Eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlar üzerinde yapılan tartışmalarda genel olarak iki üç eğilim ortaya çıkmaktadır. Bunlardan birincisi, mevcut programları esas almak suretiyle bunlar üzerinde birtakım iyileştirmeler ve reformlar yaparak, böylece bir bakıma eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlarda bir *standartlaştırmaya* doğru

---

\* Bu bildiri, 16-17 Mayıs 2002 tarihlerinde AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi'nce düzenlenen 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu'nda bildiri olarak sunulmuştur.

Yazışma adresi: \*Prof. Dr. Mehmet Şişman ve \*\* Doç. Dr. Selahattin Turan, Osman Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 26840 Meşelik/Eskişehir.

gitme yönündeki eğilimdir. Bir diğeri ise, mevcut programları bütünüyle değiştirmek ve *yeniden yapılandırmak* gerektiğini savunan ve alternatif eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük çabalardır. Bunlar, temelde birbirinden oldukça farklı ön kabullerden ve paradigmalardan yola çıkmaktadırlar. Ancak söz konusu tartışmaların Türkiye gerçeği ile ne ölçüde örtüştüğü ve bu tartışmalardan Türkiye için ne gibi sonuçlar çıkarılabileceği, üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu çalışmanın amacı, gelişmiş bazı ülkelerde (ABD, Avustralya, İngiltere) eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlar üzerinde yapılan çağcıl tartışmalar ışığında Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlar için bazı öneriler geliştirmeye çalışmaktır. Bu amaçla üç ülkedeki eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlardan ve çalışmalardan kısaca söz edilmiştir. Bu alanın doğup gelişmesi öncelikle ABD’de gündeme geldiğinden buradaki çalışmalara biraz daha ayrıntılı yer verilmiştir.

### **Disiplinler Arası Bir Alan Olarak Eğitim Yönetimi**

Eğitim yönetimi disiplinler arası bir alan olarak yaklaşık 50 yıllık bir geçmişe sahiptir. Her ne kadar kaynaklarda ABD’de ilk okul yönetimi kursunun Michigan Üniversitesinde 1881 yılında açıldığı belirtilmekte ise de bu amaçla üniversitelerde eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlarının açılması çok daha sonraki zamanlarda gerçekleşmiştir. Yirminci yüzyılın ortalarına gelindiğinde ise eğitim yönetimi alanında yaklaşık 125 dolayında lisans üstü program açılmıştır. 1970’lerden başlayarak 1990’ların ortasına kadar eğitim yönetimi-liderliği alanında lisans üstü programlar açan üniversitelerin sayısında fazla bir değişiklik olmamış, yaklaşık 370 dolayında üniversitede bu tür programlar açılmıştır (Culbertson, 1988; McCarthy, 1999). Bu sayıya, 100 dolayında kurum tarafından düzenlenen sertifika kursları dahil değildir. Söz konusu programlar; eğitim yönetimi, eğitim liderliği ya da bunlara benzer diğer kavramlaştırmalarla ifade edilmektedir. Ancak geçen on yılda gözlenen duruma göre bu alanda *yönetim* kelimesi ile *liderlik* kelimesi arasında bir değişiklik söz konusu olup daha çok program adlarını ifade etmede liderlik kavramı tercih edilmeye başlanmıştır. Geçen yüzyılın sonlarına doğru, gelişmiş ülkelerde eğitim ve okul liderlerinin yetiştirilmelerine ilişkin bazı standartlar geliştirme çabaları gözlenmektedir. Bunlardan aşağıda kısaca söz edilmiştir. Ancak bu standartları savunanlar olduğu kadar bunlara ilişkin çok ciddi eleştiriler de yapılmaktadır. Bu eleştiriler daha çok söz konusu standartların dayandığı epistemolojik temellere ilişkindir (English, 2001).

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren yönetim biliminde geliştirilen çeşitli yaklaşımlar eğitim yönetimi alanında da etkili olmuştur. Doğrudan eğitim yönetimi alanı ile ilişkili teori ve yaklaşımlar geliştirme çabaları oldukça sınırlı kalmıştır. Dolayısıyla geçmişten bugüne eğitim yönetimi alanında söz konusu edilen çeşitli model ve yaklaşımlarla birlikte kullanılan çoğu kavram da yönetim biliminden ödünç alınmıştır. Yönetim biliminde ise geçmişte egemen olan pozitivist paradigma, sosyal bilimlerden yararlanılarak geliştirilmiştir. Buna göre örgüt ve yönetimin evrensel bir olgu ve gerçeklik olduğu, dolayısıyla bu alanda geliştirilen çeşitli modellerin her türlü örgüte uygulanabileceği varsayılmıştır. Eğitim yönetimi alanında var olan programlarda da bu etkiler açık bir biçimde varlığını yakın zamanlara kadar sürdürme gelmiştir. Ancak 20. yüzyılın son çeyreğinde, başka alanlarda da gözlemlendiği gibi örgüt ve yönetim kuramında da bir paradigma dönüşümü gündeme gelmiş ve eğitim yöneticisi

yetiştirmeye d6n6k mevcut programlara ciddi eleştiriler y6neltilmeye başlanmıştır (Mulkeen, Cambron-McCabe ve Anderson, 1994).

### **ABD’de Eğitim Y6neticilerinin Yetiştirilmesi**

ABD’de son yıllarda eğitim y6netimi programlarının adı eğitim liderliği olarak değiştirilmiş bulunmaktadır. Eğitim liderliği programlarının hazırlanmasında genel olarak bazı etmenlerin etkisi vardır. Bazı sosyal, siyasi ve ekonomik gelişmeler, genelde ABD y6ksek 6đretim sistemini etkilediği gibi eğitim liderliği alanı üzerinde de etkili olmaktadır. Bu etkiler, aşağıda federal ve yerel y6netimlerin etkileri, uygulamacı merkezli 6rg6tlerin etkileri, akademisyenlerce oluşturulan 6rg6tlerin etkileri yanında Eğitim Y6netimi Ulusal Politika Kurulu ve diğer sivil toplum kuruluşlarının etkileri olmak 6zere sıralanabilir. Aşağıda bunlardan kısaca s6z edilmiştir.

### **Federal ve Yerel Y6netimlerin Etkileri**

ABD’de liderlik hazırlama programları 6zerindeki en 6nemli etki, federal h6k6metlerin d6zenledikleri zorunlu sertifika programlarıdır. 1950’lerin ortalarına doğru gelindiğinde 41 eyalet, okul m6d6r6 olmak i6in lisans 6st6 6alışma yapmayı ve 26 tanesi de y6ksek lisans derecesi almayı zorunlu kılmıştır. 1993’lere gelindiğinde ise okul m6d6r6 olmak i6in y6ksek lisans derecesini zorunlu kılan eyalet sayısı 45’e 6ıkmıştır. Federal d6zeyde ise en 6nemli 6alışma 1986-1992 yılları arasında federal h6k6metin desteklediği “LEAD” olarak bilinen liderlik geliştirme yasası olmuştur (The Leadership Development Act). Bu yasa ile ABD’de bir6ok yerde m6kemmek okul liderliği uygulamalarını tanıtılmak ve teknik yardım sağlamak amacı g6d6lm6řt6r (McCarthy, 1999). Federal d6zeydeki bu 6alışmalar yanında bazı eyaletlerde liderlik ile ilgili akademiler ya da bunlara eř hizmet i6i eğitim programları a6ıldığı g6r6lmektedir.

ABD’de federal h6k6met, 1986-1990 yılları arasında liderlik geliştirme programları i6in 30 milyon dolar yatırım yapmıştır. S6z konusu yıllarda 150 dolayında okul m6d6rl6đ6ne hazırlama merkezi, okul liderliği geliştirme birimi veya yukarıda s6z6 edilen eyalet d6zeyinde liderlik geliştirme akademileri oluşturulmuştur. Bu programlar, aynı zamanda okul b6lgeleri, ar-ge laboratuvarları, 6niversiteler, meslek 6rg6tleri ve 6zel sekt6r kuruluşları tarafından da desteklenmiştir. 6zellikle okul 6đretim programlarının iyileştirilmesi konusundaki talep ve beklentiler 6abaların; okul geliştirme, 6đretim liderliği ve etkili okul gibi konular 6zerinde yoğunlaşmasını sağlamıştır (Yee, 1997).

### **Uygulamacı Merkezli 6rg6tlerin Etkileri**

ABD’de okul y6neticileri ile ilgili kurulmuş bazı 6rg6tler bulunmaktadır. Bunlardan en 6ok bilinenleri; *Amerikan Okul Y6neticileri Derneği* (American Association of School Administrators–AASA), *Ulusal*

*Ortaöğretim Okul Müdürleri Derneği* (The National Association of Secondary School Principals-NASSP) ve *Ulusal İlköğretim Okul Müdürleri Derneği* (The National Association of Elementary School Principals-NAESP) adlarını taşıyan derneklerdir. Bunların ulusal düzeyde okul yöneticilerine dönük sertifika ve hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinde çeşitli etkileri söz konusudur. Özellikle bunlardan ikincisi, okul müdürlerinin yetiştirilmesine temel oluşturmak üzere yeterlik ve performans temelli programların hazırlanmasında öncülük etmiş ve bu konuda üniversiteleri etkilemeye çalışmıştır (McCarthy, 1999). 1990'ların başında ise yukarıda sözü edilen NASSP ve NAESP, okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve yetkilendirilmesi konularında araştırmalar yapmak üzere ulusal düzeyde bir komisyon oluşturmuştur. Bu komisyon, yapmış olduğu çalışmalarda üniversitelerdeki yetiştirme programlarının yetersiz olduğunu belirlemiştir. Bunların dışında AASA da bu konuda özellikle hizmet içi programlarının hazırlanmasına ve *Okul Yöneticileri Ulusal Akademisi* (The National Academy for School Executives) ile *Ulusal Yönetici Geliştirme Merkezi* (National Executive Development Center)'nin kurulmasına öncülük etmiştir.

### **Akademisyenlerce Oluşturulan Örgütlerin Etkileri**

ABD'de eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyenlerin üyesi olduğu ulusal düzeyde iki önemli dernek bulunmaktadır. Bunlar, *Ulusal Eğitim Yönetimi Profesörleri Konseyi* (The National Council of Professors of Educational Administration–NCPEA) ve *Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi* (The University Council for Educational Administration–UCEA) adlı kuruluşlardır. Bu örgütler, okul liderliği programlarının hazırlanmasında ve geliştirilmesinde büyük çaba göstermektedirler. Bunlardan birincisi, 1947'de kurulmuştur. İkincisi ise ABD ve Kanada'da yer alan ve bu alanda lisans üstü programlar düzenleyen 50 üniversitenin oluşturduğu bir konsorsiyum olup 1956'da kurulmuştur. Bu örgütler, yayınlarıyla, seminerleriyle ve diğer etkinlikleriyle alan üzerinde önemli bir etki gücüne sahiptir. Bunların yanında söz edilebilecek diğer bir örgüt ise *Ulusal Eğitim Yönetimi Mükemmellik Komisyonu* (The National Commission on Excellence in Educational Administration–NCEEA)'dur. Söz konusu komisyonun hazırlamış olduğu en son raporun adı ise *ABD Okulları İçin Liderler* adını taşımakta olup bu alandaki programların geliştirilmesine ilişkin birtakım öneriler içermektedir (NCEEA, 1987).

### **Diğer Örgütler**

Yukarıdakilerin dışında ABD'de *Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu* (National Policy Board for Educational Administration–NPBEA) 1988'de kurulmuş olup 1989'da hazırlamış olduğu reform paketi, *Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde İyileştirmeler: Reform İçin Bir Yol Haritası* adını taşımaktadır. ABD'de eğitim yönetimi alanında söz edilebilecek önemli diğer kuruluşlar ise vakıflardır. Bunların en önemlileri, *Carnegie*, *Danford*, *Ford*, *Kellogg* ve *Pew* adlı kuruluşlardır.

## **Eğitim Yöneticiliği Programlarında İçerik**

Geçmişten bugüne ABD’de eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük lisans üstü programlar esas itibarıyla Ed.D ve Ph.D olmak üzere iki farklı biçimde düzenlemiştir. Bunlar, bazı yönlerden birbirinden farklılaşmaktadır. Söz konusu programların bilgi temelleri zaman içinde değişik akımlardan etkilenmiştir. Başlangıçta bu alandaki programlarda ağırlıklı olarak sosyal bilimlerin etkileri görölmekte ve konulara daha çok teknik açıdan yaklaşılmaktayken, son yıllarda bazı yeni konular da programlara girmeye başlamıştır. 1960’lara kadar bu programlarda yer alan temel konular, *program, denetim, okul maliyesi, okul hukuku, araştırma, eğitim psikolojisi, eğitim tarihi ve felsefesi, okul binaları ve personel* konularından oluşmaktaydı. Bu konular hâlâ birçok programda yer almaktadır. Yakın zamanlarda bunlara *yönetim teorisi, liderlik, eğitim hukuku, karar verme, okul bölgesi yönetimi, işletme finans ve bütçesi, örgüt geliştirme, okul toplum ilişkileri* gibi konular da eklenmiştir. NPBEA (1989), liderlik hazırlama programlarına, toplumsal ve kültürel bazı faktörlerin okul üzerinde etkilerine bağlı olarak, *öğretim ve öğrenme süreçleri, okul geliştirme, örgüt teorisi, örgütsel araştırma yöntemleri, politika analizi, liderlik, yönetim süreçleri ve işlevleri, politika araştırmaları, eğitim politikaları, okulun moral ve ahlakî* boyutları gibi konuların da eklenmesini teklif etmiştir. Bu konular, okul liderliği yetiştirme programlarında yer almaya başlamıştır.

1990’larda eğitim liderliği programlarında bazı değişiklikler gündeme gelmiştir. Söz konusu programlarda okul yöneticisi bir bina yöneticisinden çok, bir *eğitim ve öğretim lideri* olarak görölmeye başlamıştır (Şişman, 2002). Bu alandaki geleneksel programlar, *bilimsel işletmeciliğin* izlerini taşımaktadır. Birçok okul bölgesinde ve toplumdaki güç yapısında meydana gelen değişiklikler bağlamında *okul merkezli yönetim, gücün paylaşılması, takım liderliği* gibi konuların gündeme gelmesiyle birlikte, okul müdürlerinin rollerinde de bazı değişiklikler söz konusu olmuştur. Başka bir ifadeyle, okul yöneticileri bir lider, yol gösterici ve kolaylaştırıcı olarak görölmeye başlanmıştır. Söz konusu yeni roller, yönetici hazırlamaya dönük programlarda da değişiklikleri gündeme getirmiş, *program ve öğretim, öğrenme ve öğretme, eğitimin sosyal bağlamı, okul kültürü, okulun ahlakî ve insanî* yönü önem kazanmaya başlamıştır. Yine bu bağlamda programlara *karar verme, problem çözme, takım oluşturma, amaç belirleme, yenileşmeyi teşvik, kendi kendini değerlendirme, yetki devri, çatışma yönetimi* gibi konular eklenmiştir (Crews ve Weakley, 1995).

## **Okul Liderleri İçin Standartlar**

Son yıllarda, diğer gelişmiş bazı ölkelerde olduğu gibi ABD’de de çeşitli üniversitelerde ve eyaletlerde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin birtakım standartlar geliştirme çabaları gözlenmektedir. Bunlar arasında benzerlikler yanında bazı farklılıklar da bulunmaktadır (Turan ve Şişman, 2001). Burada, ABD’de büyük eyaletlerden biri olarak *Chicago Liderlik Akademisi* tarafından geliştirilen yedi standarttan ve her bir standardın içeriğini oluşturan konu başlıklarından kısaca söz edilmiştir (CLASS, 1999):

1. *Okul liderliği* (okulun vizyonunu gerçekleştirebilmek için yüksek performansa dayalı takımlar oluşturma, bunların çalışmalarını koordine etme ve okul gelişim plānları hazırlama, ğretmen, aile ve toplum üyelerinin çabalarını okulu geliştirme yolunda birleştirebilme vb. konularda yeterliklere sahip olma).

2. *Aile katılımı ve toplum ortaklığı* (okulu geliştirmek için aile ve okul çevresi ile etkili iletişim yöntemleri geliştirme, aileleri çocuklarının öğrenmelerine yardım konusunda destekleme, aile ve topluma dönük eğitim programları hazırlama, aile ve toplumun okula katılımını sağlama, toplumsal kaynakları analiz etme, öğrencilerle ilgili kurumlar arasında koordinasyon sağlama, iř dünyası ve diğer örgütlerle ortaklıklar geliştirme, toplumun sosyal ve demografik kaynaklarını organize etme vb. konularda yeterliklere sahip olma).

3. *Öğrenci merkezli öğrenme iklimi oluşturma* (ğrenci merkezli bir öğrenme iklimi oluşturabilmek ve sürdürebilmek için yüksek akademik beklentilere sahip olma, okulda disiplin ve düzen sağlama, her öğrenciyi değerli kabul etme ve geliştirme vb. konularda yeterliklere sahip olma ).

4. *Meslekī gelişme ve insan kaynağının yönetimi* (düzenli, disiplinli, sorumluluğa dayalı bir iklim oluşurmaya yönelik standartlar belirleme, ğrenci devamsızlığı ya da okulu terk etme konularında araştırmalar yapma ve stratejiler geliştirme, okul ve toplum kaynaklarını öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde organize etme, öğrencilerin öğrenmelerinin, öğretmenlerin öğrenmelerine bağlı olduğunu düşünerek öğrencilerin öğrenmelerini ve akademik başarılarını gerçekleştirebilmek için insan kaynağının meslekī yönden geliştirilmesini sağlama, istihdam etme vb. konularda yeterliklere sahip olma).

5. *Öğretim liderliği-öğrenme ve ğretimi geliştirme* (ğrenci, okul kadrosu ve toplumla ilgili verileri analiz etme, söz konusu verileri okul programı için kullanma, okulda ğretimi değerlendirme ve geliştirme sistemi kurma, program ve ğretimi değerlendirme, programlar arası koordinasyon sağlama ve öncelikleri belirleme, kaynakları sağlama, ğretimi iyileştirme için stratejiler geliştirme, ğretimi değerlendirmeye dönük araştırmalar yapma, ğretimi desteklemeye dönük teknolojiler kullanma vb. konulara ilişkin beceri ve yeterliliklere sahip olma).

6. *Okul yönetimi ve günlük rutin işler* (eğitim-ğretim yılını başlatma ve bitirme, iř takvimini ve görevlendirmeleri sağlama, politika ve prosedürlere belirleme, kaynakların ve personelin denetimi, yönetimde teknolojiyi kullanma, btçeyle ilgili dokümanları tanıma ve kullanma, bt ile ilgili işlemleri tanıma ve yönetme, bu konuda teknolojiden yararlanma, gündelik rutin işler ve malī yönetim vb. konularda yeterliklere sahip olma).

7. *Kişiler arası ilişkiler konusunda etkililik* (yukarıdaki altı standart çevresinde bireysel ve örgütsel değişimin kolaylaştırılması, okul kadrosunun okul amaç ve değerlerini sahiplenmesini sağlama, insanları yüksek beklentiler oluşturma konusunda motive etme, birey ve grupları performans geliştirme konusunda güçlendirme, görüşlerini yazılı ve sözel biçimde açıkça ifade edebilme, beden dilini kullanma, farklı grup ve bireylerle etkili iletişim kurabilme, diğer insanların ihtiyaç ve değerlerini algılayabilme, bireysel ve örgütsel çatışmaları çözebilme, çeşitli karar verme modellerini kullanabilme, okulda bir uzlaşma sağlayabilme vb. konularda yeterliliklere sahip olma).

### **ABD’de Geleneksel Eğitim Yönetici Yetiştirme Programlarına Yönelik Eleştiriler**

“Büyük Teorilerin” önemini kaybetmesi ve sosyal bilimlerdeki geleneksel anlayışın yıkılması ile eğitim yöneticilerin yetiştirilmesine ilişkin bakış açıları da önemli değişiklikler olmaktadır. Sosyal bilimlerdeki bu değişime “paradigmatik dönüşüm” adı verilmektedir (Balcı, 2001; Bates, 1992; Foster, 1986; Gerald, 2000; Şimşek, 1997; Şişman, 1998; Şişman, Turan ve Acat, 2003). Bu dönüşümün özellikleri farklılıklar göstermesine karşın aşağıdaki ortak varsayımları taşımaktadır (Cambron-McCabe ve Foster, 1994):

1. Bireyler anlamın oluşturucularıdır. Buna bağlı olarak sosyal gerçeğin oluşumunda ve yeniden oluşturulmasında aktif olarak rol alırlar.
2. Sosyal bilgi, tarihî olarak konumlandırılmıştır. Dolayısıyla, bu bilginin keşfedildiği ve bağımlı olduğu bağlamın bilinmesi gerekir.
3. İnsan davranışına ilişkin indirgemeci bir yaklaşım söz konusu olamaz. Hem de uygun değildir.
4. Okul yaşamının önceden belirlenmiş bir gerçekliği yoktur. Bu yaşama katılan insanlar, okulun sosyal gerçekliğinin oluşturulmasında aktif olarak rol alırlar.

Sosyal bilimlerde gelişen ve eğitim yönetimini de etkileyen yeni sosyal bilim paradigması, geleneksel pozitivist bilim anlayışının varsayımlarını reddetmektedir. Alternatif eğitim yöneticisi, dönüştürücü bir entelektüel olarak görülmektedir. Yeni paradigma açısından okul yöneticisinin temel görevi, okulun gündelik rutinlerini gerçekleştirmenin ötesinde, okul yaşamının anlam dünyası üzerinde yoğunlaşarak bu yaşamı dönüştürmek, olguların ötesinde yeni bir dünyanın inşası için kapı aralamak biçiminde görülmektedir. Başka bir ifade ile yeni bir kavramlar ve değerler dizgesi oluşturarak, okul toplumunu oluşturan paydaşların kendi aralarında ortak bir söyleme dayalı daha kaliteli, nitelikli ve insanî bir yaşamın oluşturulmasına rehberlik etmektir. Oysa geleneksel okul yöneticisi yetiştirme programları, daha çok teknik özellikler taşımakta olup yukarıda söz konusu edilen dünyanın kurulmasına fırsat vermemektedir. Bu bakımdan alternatif eğitim yöneticisi yetiştirme programları geliştirme çabaları gözlenmekte olup bunun bir örneğini Ohio eyaleti Miami Üniversitesinde yer alan program oluşturmaktadır. Adı geçen programın temel varsayımları şunlardır (Cambron-McCabe ve Foster, 1994):

1. Eğitim liderliği programları toplumsal beklentileri karşılamaktan uzak olup yeniden oluşturulmalıdır.
2. Eğitim liderliği, entelektüel, ahlakî, kültürel ve zenaat'a (craft) dayalı uygulamalı bir alandır.
3. Okuldaki yönetsel uygulamalar, kültürel, politik, moral bağlam tarafından eleştirel ve yansıtıcı bir biçimde belirlenmekte ve beslenmektedir.
4. Liderlik, gücü diğerleri ile (aile, öğretmen, öğrenci, toplum) paylaşma ve onları güçlendirme sürecidir. Yukarıdakilere bağlı olarak *katılımcı demokrasi* anlayış ve uygulamaları okul yaşamının her alanında yer almalıdır.
5. Eğitimin amaçları bir defaya yönelik belirlenemez; sürekli yeniden oluşturulmak durumundadır.
6. Yönetsel eylem, tarihî ve sosyal bir bağlam içinde gerçekleşir. Okulların somut gerçekleri olmayıp söz konusu gerçek, okuldan okula farklılaşabilir.

Özetle, alternatif eğitim yöneticisi yetiştirme programlarının, okulların kültürel, ahlakî ve politik bir arena olduğu gerçeğinden yola çıkarak *sosyal adaleti* sağlamaya dönük demokratik bir okul kültürünün oluşturulmasına öncülük edecek eğitim liderlerini yetiştirmesi beklenmektedir. Yukarıdaki temel varsayım ve görüşlerden hareketle Miami Üniversitesi Doktora Programında eğitim yöneticiliği *entelektüel, ahlakî ve teknik* bir alan olarak görülmekte olup, programda yer alan dersler üç grupta toplanmaktadır. Bunlar: Temel dersler, alan dersleri ve araştırma dersleridir. Temel dersler şunlardır: *Kültür ve eğitim, etik ve eğitim, güç ve okullaşma* ve bunlara benzer diğer dersler. Bu derslerde kullanılan öğretim yöntemi ise öğrencilerin aktif olarak katıldığı seminerler, örnek olay çalışmaları ve Freierian tipte problem çözme ya da problem ortaya atma şeklindedir. Bu program, eğitim yöneticisinin, içinde bulunduğu toplumu eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirmesini ve dönüştürmesini öngörmektedir. Bu eğitim yöneticisi yetiştirme programı, eğitim yöneticisinin, içinde yaşadığı toplumun sosyal, ekonomik ve politik bağlamından bağımsız ve bunlara duyarsız kalmasını şiddetle reddetmekte olup, eğitim yöneticisine sosyal ve politik alana müdahale eden bir taraftar kimliği kazandırmayı hedeflemektedir.

### **Avustralya'da Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi**

Avustralya'da 20. yüzyılın son çeyreğinde eğitim sisteminde köklü değişikliklere gidilmiş, merkeziyetçilikten uzaklaşarak eğitimde güç ve yetkinin dağılımında yerelliğe önem verilmiştir. Okul sistemleri de buna uygun olarak yeniden yapılandırılmıştır. Yirmi birinci yüzyılın başında gerçekleştirilen ve okul liderlerinin yirmi birinci yüzyıl için hazırlanmasını konu edinen uluslar arası bir toplantıda ise okul liderliği için on üç yeterlik alanı belirlenmiştir. Bunlar özetle şunlardır (Townsend, 2001):



1. *Başarı üzerinde yoğunlaşma* (bireysel ve okul performansını geliştirmek için sürekli bir çaba içinde olma).
2. *Analitik düşünme* (olayların sonuçlarına ilişkin olarak neden ve etki bağlamında düşünebilme).
3. *Büyük düşünme* (bir duruma ilişkin çeşitli parçaları kapsamlı bir bütün içinde birleştirebilme).
4. *Bağlamsal bilgi* (geniş okul bağlamının hangi durumlarının eğitimin sonuçları üzerindeki etkili olduğunu anlayabilme).
5. *Sorumluluk bilinci* (diğerleri için açık standartlar oluşturma ve bunları başarmak için onları sorumlu kılma).
6. *Bilgiyi toplama* (bilimsel durumlar ve diğer konulara ilişkin bilgi toplama).
7. *Diğerlerini etkileyebilme* (uygun etkileme stratejileri kullanabilme).
8. *Okul toplumuna liderlik* (öngörülen sonuçları gerçekleştirebilmek için insan gruplarına liderlik etme).
9. *Kendini yönetme* (kendini anlama, kendi performansını ve etkililiğini sürdürme).
10. *Okul kapasitesini en üst düzeye çıkarma* (okulun kapasitesini geliştirmek için gereklilikleri tanımlama ve belirleme).
11. *Öğrenme ve öğretme hevesi* (öğrenme ve öğretme ile bütünleşmiş heves ve tutku sahibi olma).
12. *Diğerlerini destekleme* (diğerlerinin duygularını dikkate alan yapıcı destek ve karşılık verme).
13. *Başlatıcı olma* (bugünü göz önünde bulundurarak uzun vadeli fırsatları değerlendirme).

Avustralya'da da ABD örnek alınarak okul liderliği için profesyonel program geliştirme modelleri ve birtakım standartlar geliştirme çabaları gözlenmektedir. Bu konuda önerilen bir modelde (Carter, 1994), program içeriklerinin belirlenmesinde göz önünde bulundurulacak bazı boyutlar ve değişkenler iki grupta toplanmıştır. Teorik olarak programda yer alan temel alanlar şöyle belirlenmiştir: *Genel eğitim, öğretim liderliği, yönetsel liderlik, insan ilişkileri-kişiler arası liderlik becerileri, kişisel yetenekler, çok kültürlü bakış açısı* ve diğer alanlar olmak üzere altı başlıkta toplanmıştır. Bunun yanında bu alanları etkileyen dış çevre faktörleri arasında *malî politikalar, demografik şartlar, yasal düzenlemeler* rol oynayıp programın özünü yöneticilere kazandırılacak değerler, temel kavramlar ve beceriler oluşturmaktadır.

Programın uygulama ya da staj boyutunda yer alan temel alanlar ise *didaktik öğretim, simülasyonlar, diyalog ve sözel iletişim, doğrudan uygulama, doğrudan deneyim, model kurma* ve *görselleştirme* boyutlarından oluşmaktadır. Söz konusu staj çalışmalarını belirleyen dış faktörler ise gelenekler, öncelikler ve ödüllerden oluşmaktadır. Uygulamalı çalışmalar, dersler ve seminerler, alan etkinlikleri, laboratuvar uygulamaları ve oyunlardan oluşmaktadır.

## **İngiltere’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi**

Gelişmiş batılı ülkelerde etkili ve başarılı okullar üzerinde yapılan araştırmalarda okulun etkililiğinde okul yöneticilerinin en önemli belirleyici olduğu ortaya çıkmış, bu sonuçlardan yola çıkılarak okul geliştirme çalışmalarında daha çok okul liderliği konularına ağırlık verilmiştir (Balci, 1993). Benzer durum İngiltere’deki okul liderliği geliştirme çalışmalarında da gözlemlenmektedir. Bu bağlamda eğitim liderliği ile ilgili öne çıkan kavramlar olarak *paylaşılan liderlik*, *dönüştürücü liderlik*, *güçlendirici liderlik*, *eleştirel liderlik* vb.’leridir. Bu tartışmalarda okulların başarısına vurgu yapılmakta, bunu etkileyen çeşitli faktörler belirlenmeye çalışılmaktadır. Liderlik de bunlardan biri olarak görülmektedir (Gerald, 2000; Turner, 1998; Dawson, 1997).

Geleneksel İngiliz kültürü, kıdeme ve deneyime önem verdiği için okul geliştirme çalışmalarında da deneyimli okul liderlerinden yararlanılması gündeme gelmiştir (Hall, 1997). Bütün bu tartışmalardan çıkarılabilecek sonuç, okulun değişme üzerinde yoğunlaşması, bu süreçte de okul müdürlerinin temel aktör olması gerektiğidir. İngiltere’de okul liderliği üzerinde yapılan tartışmalarda dikkat çeken bir başka nokta da geçmişte okul liderliği hakkında yapılan çalışmaların yetersizliğine yapılan vurgudur. Liderlik konusunda yapılacak araştırmalarda yeni yöntem ve yaklaşımların kullanılması gereği üzerinde durulmaktadır. Okul liderliği yerine başöğretmen kavramı daha çok tercih edilmektedir.

İngiltere’de okul liderliğine ilişkin çeşitli tartışmalar gündeme gelmekte ve merkezî hükümetçe gerçekleştirilen eğitim reformları sonucunda eğitim liderliği konusunda da köklü değişimler meydana gelmektedir. Bu bağlamda daha çok eğitimin ruhî, ahlakî, kişisel ve siyasî amaçlarına yönelik ciddi tartışmalar yapılmaktadır. 1980’lerden önce okul müdürlerine verilen özerkliğin geleneksel, otoriter, liberal, radikal, demokratik ve yenilikçi olmak üzere farklı okul kültürlerinin ortaya çıkmasına neden olduğu ileri sürülmekte, bunun toplumda bir anarşiye neden olduğu iddia edilerek eğitimde bütünlüğün sağlanması çabalarına ağırlık verilmektedir. Okul yönetimi konusunda yapılan tartışmalarda dikkati çeken bir nokta da siyasî iktidarların eğitim üzerindeki olumsuz etkilerine ilişkin yakınmalardır.

## **Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Çabaları ve Sonuç**

Türkiye’de geçmişteki bazı üniversitelerde yer alan eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük lisans programları, eğitim fakültelerinde 1990’lı yıllarda gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışmaları sonucunda kapatılarak son yıllarda bu alanda tezli ve tezsiz yüksek lisans programlarının yaygınlaştırılmasına ağırlık verilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığınca çıkarılan okul yöneticilerinin atanmasına ilişkin yönetmelikte yer aldığı gibi bu alanda yüksek lisans yapma, yöneticiliğe atanmada bir ayrıcalık oluşturmaktadır (MEB, 1993a). Ancak, Millî Eğitim Bakanlığının bu alanda yüksek lisans yapmak isteyen öğretmenler için özendirici ve teşvik edici bazı tedbirler alması gerekmektedir. Zira söz konusu programlara öğretmenlerin devam etmesinde büyük güçlükler yaşanmaktadır. Ayrıca, halen Türkiye’deki eğitim yönetimi yüksek lisans programlarının içeriklerinin

de dünyadaki gelişme ve eğilimlere, yaşanan küreselleşme sürecine bağlı olarak yeniden yapılandırılması gerekli görülmektedir.

Türkiye’de eğitim yönetimi alanının gelişimi ve bu alanda lisans ve yüksek lisans programlarının açılması küçümsenemeyecek bir geçmişe sahip olmasına karşın, eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul görmesi oldukça gecikmeli bir girişim olarak 1993 yılında gerçekleştirilen Millî Eğitim Şûrası’nın iki önemli gündem maddesinden birisi olarak ele alınmıştır (MEB, 1993b). Okul yöneticisi ve şube müdürü adayları, yapılan merkezî sınavlarla seçilerek üniversitelerde ya da bakanlık bünyesinde düzenlenen yetiştirme kurslarına katılmak ve bu kurslar sonunda yapılan merkezî sınavda başarılı olmak kaydıyla yönetici olarak atanmaya hak kazanmaktadırlar. Bu girişimler olumlu yönde gelişmeler olup söz konusu seçme ve yetiştirme süreçlerinin geliştirilmesi gereklidir. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ve atanmasına ilişkin yeni bir değişiklik ise 11 Ocak 2004’te Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren yeni “*Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*”nin 6, 7 ve 8. maddeleri yönetmeliğin özünü oluşturması sebebiyle aynen aşağıya alınmıştır. Söz konusu maddeler, yönetim kademeleri ve yönetici olarak atanacaklarda aranacak şartları düzenlemektedir.

### **Yönetim Kademeleri**

**Madde 6** — Eğitim kurumlarının yönetim kademeleri şunlardır:

- a) Birinci Kademe: Eğitim kurumu müdür yardımcılığı,
- b) İkinci Kademe: Eğitim kurumu müdür başyardımcılığı, C tipi eğitim kurumu müdürlüğü,
- c) Üçüncü Kademe: B tipi eğitim kurumu müdürlüğü,
- d) Dördüncü Kademe: A tipi eğitim kurumu müdürlüğü.

### **Yönetici Olarak Atanacaklarda Aranacak Genel Şartlar**

**Madde 7** — Yöneticilik görevlerine atanacaklarda aranılan genel şartlar şunlardır:

- a) Yüksek öğrenim görmüş olmak,
  - b) Atanacağı kuruma branşı itibarıyla öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak,
  - c) Öğretmenlikte en az iki yıl hizmeti bulunmak,
  - d) Aylıktan kesme veya maaş kesimi cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak,
  - e) Son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla varsa son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi dereceden aşağı olmamak,
  - f) Son üç yıllık hizmet süresi içinde varsa yöneticilik görevi adli veya idarî soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak,
  - g) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki kurum yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış ya da bu yükümlülükten muaf sayılmış olmak,
  - h) Atanacağı yöneticilik görevi için bu Yönetmelikte öngörülen sınavda başarılı olmak.
- Öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış ve buldukları görevde en az iki yıl başarılı hizmetleri bulunmak kaydıyla, Talim ve Terbiye Kurulu uzmanlığı, eğitim uzmanlığı ve APK uzmanlığı görevleri ile şube müdürü ve

daha üst unvanlı görevlerde geçirilen süreler 4 üncü kademe yöneticiliğinde; şef kadrosunda geçen süreler ile özel öğretim okullarında müdür olarak geçirilen süreler üçüncü kademe yöneticiliğinde; müdür yardımcılığı sınavını kazanmak şartıyla müdür yetkili öğretmenlikte geçen süreler ikinci kademe yöneticiliğinde geçmiş sayılır.

#### **Müdür Olarak Atanacaklarda Aranılan Özel Şartlar**

**Madde 8** — Eğitim kurumlarına müdür olarak atanacaklarda aranacak özel şartlar şunlardır:

a) (C) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; birinci kademe yöneticiliğinde en az bir yıl görev yapmış olmak,

b) (B) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; birinci kademe yöneticiliğinde en az iki yıl veya ikinci kademe yöneticiliğinde en az bir yıl görev yapmış olmak,

c) (A) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; üçüncü kademe yöneticiliğinde en az iki yıl veya ikinci kademe yöneticiliklerinde toplam üç yıl ya da birinci kademe yöneticiliğinde dört yıl veya birinci ve ikinci kademe yöneticiliklerinde toplam beş yıl görev yapmış olmak.

Türkiye’de her düzeyde eğitim yöneticiliği kadrolarına atama konusunda gelenekler ve standartlar oluşturulup sürdürülememiştir. Millî Eğitim Bakanlığınca yöneticilerin atanması konusunda geliştirilen yönetmeliklerde temel ölçüt olarak yönetici adaylığına başvurabilmek için belirli bir süre öğretmenlik yapmış olmak kabul edilmektedir. Bunun yanında eğitim yönetimi ya da kamu yönetimi alanında lisans üstü eğitim görmüş olmak eğitim yöneticisi aday adaylarını seçmede bir ayrıcalık oluşturmaktadır. Son yönetmelikten önceki yönetmeliğe göre seçme sınavında başarılı olan yönetici adayları belirli bir süre yönetim ve eğitim yönetimi konularını da kapsayan bir hizmet içi eğitim programına katılmakta bu program sonunda yapılan sınavlarda başarılı olan adaylar, asıl yönetici adayı olma hakkını elde etmektedirler. Bu sınavlar ve programların içeriği ayrı bir tartışma konusu olabilir; fakat önemli bir girişim olarak kabul edilmelidir. Türkiye’de eğitim yöneticilerinin lisans eğitimi sonrasında belirli bir süre başarılı öğretmenlik yapmış olmalarının bir ön koşul olarak kabul edilmesi yerinde olup gelişmiş ülkelerdeki uygulamalarla örtüşmektedir. Buna karşılık yönetici adaylarının yetiştirilmesine dönük hizmet içi eğitim programlarının lisans üstü eğitim programları halinde uygulanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Başka bir ifadeyle üniversitelerde ya da Millî Eğitim Bakanlığı’nda süren kısa dönemli yetiştirme kursları yerine söz konusu eğitimler en azından bir tezsiz yüksek lisans hâlinde birkaç yarıyla yayılmış biçimde uygulanmalıdır. Bu programlara devam edecek yönetici adayları maaşlı izinli olarak görevlendirilmelidir. Zira, mevcut eğitim yönetimi alanındaki lisan üstü programlara devam eden öğretmen ya da yönetici adayları büyük güçlüklerle karşılaşmaktadır. Gelişmiş bazı ülkelerde olduğu gibi eğitim yöneticisi yetiştirme amacına dönük lisans üstü programlarda ya da diğer hizmet içi programlarında görev alacak kişilerde öğretmenlik deneyimi ve eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora yapmış olma koşulunun aranması uygun görülmektedir. Ayrıca eğitim yönetimi alanındaki lisans üstü programlara öğrenci seçiminde belirli bir süre öğretmenlik yapmış olma koşulu sürdürülmelidir.

Türkiye’de eğitim yönetimi alanındaki lisans üstü programların içerik analizi yapılmalıdır. Çağcıl gelişmeler ışığında beklenti ve ihtiyaçlara göre söz konusu programlar yeniden yapılandırılmalıdır. Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan akademik çalışmaların teorik temelleri yönünden ciddi bir şekilde sorgulanması, teori-uygulama eşleştirilmesinde bu çalışmaların Türkiye’de eğitim yönetimi teori ve uygulamalarının geliştirilmesine katkısının belirlenmesi gerekir. Eğitim yönetimi alanında akademik kariyer yaparak bu alanda istihdam edilecek öğretim kadrolarının seçilme ve istihdamında, eğitimle ilgili meslekî bir deneyim yanında eğitim yönetimi ile ilgili yüksek lisans ve doktora eğitimi almış olma koşulu aranmalıdır.

Türkiye 21. yüzyıla girerken sosyal, ekonomik, siyasî ve eğitim alanlarında bir dizi sorunla karşı karşıyadır. Eğitim yönetimi alanını konumlandırırken eğitimin işlevlerinin de göz önünde bulundurulması, eğitim yöneticilerinin her şeyden önce yukarıdaki alanlara ilişkin mevcut sorunları anlayıp, yorumlayarak çözümler getirebilecek yeterliliklere sahip olarak yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Eğitim yönetimi alanının ve eğitim yöneticisinin karşı karşıya olduğu sorunları toplumun genel sorunlarından ayrı ele almak ve çözebilmek mümkün gözükmemektedir. Türkiye’nin 21. yüzyılda ülke olarak kendisine biçtiği yol ve vizyon, eğitimin ve eğitim yönetiminin durumunu da belirleyecektir. Zira, eğitimin ve okulun geleceğini ülkenin uzun vadeli hedeflerinden ayrı düşünmek mümkün değildir.

Sosyal ve eğitsel konularda ortaya çıkan birtakım yönelimler okulların da değişmesini ve yenilenmesini gerekli kılmaktadır. Söz konusu eğilimler okul liderleri için de birtakım önemli sonuçlar taşımaktadır. (Sergiovanni, 1996; Dawson, 1997). Bu bağlamda değişen koşullara bağlı olarak eğitim liderlerinin yetiştirilmesinde yeni bakış açıları gelişmektedir. Okullar, örgütlerden çok toplumlardır. Bu farklılık okulun ve okul uygulamalarının doğasının üzerinde yeniden düşünmeyi gerektirmekte ve buna bağlı olarak okul liderliğinin doğasının da sürekli sorgulanması gerekli görülmektedir.

### **Kaynaklar**

- Balcı, A. (2001). Eğitim Örgütlerine Yeni Bakış Açıları: Kuram-Araştırma İlişkisi. *I. Eğitim Yönetimi Toplantısı* (31 Ağustos- Eylül 2001), Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Balcı, A. (1993). *Etikili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balcı, A. (1988). Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1-2), 435-448.
- Bates, R. (April 1992). *Knowledge in educational administration: An Australian perspective*. San Francisco: The Annual Conference of the American Educational Research Association.
- Bredeson, P. V. (1996). New directions in the preparation of educational leaders. K. Leithwood, J. Chapman, D. Carson, P. Hallinger, and A. Hart. (Eds.), *International*

- handbook of educational Leadership and administration: Part 1 (pp. 251-277).  
Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Cambron-McCabe, N. H. ve Foster, W. (1994). A paradigm shift: Implications for the preparation of school leaders. T. A. Mulkeen, N. H. Cambron-McCabe ve B. J. Anderson (Editörler), *Democratic leadership: The changing context of administrative preparation*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Carter, D. S. G. (1994). A Curriculum model for administrator preparation and continuing professional development. *Journal of Educational Administration*, 32 (2), 21-34.
- CLASS. (1999). *Chicago standards for developing school leaders*. Chicago, IL: Chicago Leadership Academies for Supporting Success. Crews, A. C. ve Weakley, S. (1995). *Hungry for leadership: Educational leadership programs in the southern regional education board (SREB) states*. Atlanta: SREB.
- Culberston, J. A. (1988). *Tomorrow's challenges to today's professors of educational administration*. Kalamazoo: The National Council of Professors of Educational Administration.
- Dawson, G. (1997). *Issues and Directions in Preparing School Leaders: Lessons From A Worldwide Web*. New South Wales: The Australian College of Education (Monograph No.30).
- English, F. W. (2001). *Mapping contested terrain in the ISLLC standards*. The American Educational Research Association'da sunulan bildiri (April 10-14, 2001, Seattle, USA)
- Gerald, G. (2000). Research and the challenges of contemporary school leadership: The contribution of critical scholarship. *British Journal of Educational Studies*, 48(3), 231-248.
- Hall, V. (1997). Headship. *School Leadership and Management*, 17 (2), 151-171.
- McCarthy, M. M. (1999). The evolution of educational leadership preparation programs. J. Murphy ve K. S. Louis (Eds.), *Handbook of Educational Administration*. NY: Jossey-Bass.
- MEB. (5 Temmuz 1993). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 2386, 522-536.
- MEB. (1993b). *Ondördüncü Millî Eğitim Şûrası: Raporlar, Görüşmeler, Kararlar*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Mulkeen, T. A., Cambron-McCabe, N. H., ve Anderson, B. J. (1994). *Democratic leadership: The changing context of administrative preparation*. New Jersey: Able Publishing Corporation.
- NCEEA. (1987). *Leaders for America's schools*. PA: University Council for Educational Administration.
- NPBEA. (1989). *Improving the preparation of school administrators: An agenda for reform*. Charlottesville, VA: NPBEA.
- Sergiovanni, T. (1996). *Leadership for the schoolhouse*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Şimşek, H. (1997). Pozitivizm Ötesi Paradigmatik Dönüşüm ve Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamada Yeni Yaklaşımlar. *Eğitim Yönetimi*, 3 (1), 97-109.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem.

- Şişman, M. (1998). Eğitim Yönetiminde Kuram ve Araştırmada Alternatif Paradigma ve Yaklaşımlar. *Eğitim Yönetimi*, 16, 395-422.
- Şişman, M; Turan, S., ve Acat, M. B. (2003). Preparing Turkish school leaders for the twenty first century: A model for administrator preparation programs. *The Second Annual Global Leadership Forum*, June 5-8, 2003, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Townsend, T. ( 2001). *Succession planning: leadership experiences for level one teachers*. Australia: Monash University (www. Edu.yorku.ca/icsei, sayfa 10 Mayıs 2002 tarihinde ziyaret edilmiştir).
- Turan, S. ve Şişman, M. (1999). Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler. *B. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3(4), 68-87, 1999.
- Turner, C. (1998). Analyzing the role of the subject head of department in secondary schools in England and Wales: Towards a theoretical framework. *School Leadership ve Management*, 18 (3), 373-389.
- Yee, D. (1997). *Developing Educational Leaders for the 21<sup>st</sup> Century*. (www.ucalgary.ca, sayfa 10 Mayıs 2002 tarihinde ziyaret edilmiştir).

*Summary*

**NEW DIRECTIONS AND DEVELOPMENTS IN THE PREPARATION OF  
EDUCATIONAL ADMINISTRATOR IN TURKEY AND THE WORLD**

**Mehmet ŞİŞMAN\***

**Selahattin TURAN\*\***

In the last two decades, the critical roles of educational administrators and their roles in creating high quality schools have been reemphasized and received great deal of attention by leading scholars in the field of educational administration and policy makers in education. An examination of studies indicates in educational administration that there is a positive relationship between high quality principalship and educational outcomes. Studies have also emphasized educational administrators' critical role in creating high performing schools and linked to the development of successful schools and communities. In short, a review of the literature indicates that excellent principalship and school leadership is one of the most important factors in creating high performing schools. However, in recent years, various critiques have questioned the efficacy of formal university-based preparation programs for educational leaders. Critics have expressed serious concerns about whether graduates of these programs have the necessary professional knowledge and skills required to deal effectively with critical problems in today's schools and those of the 21st century (Bredeson, 1996). In other words, educational leadership and administration has become one of the main and central concerns of educational policy makers in creating high quality schools in many parts of the World, including Europe, Middle East and Africa. As Bredeson (1996, 255) puts it, "while there may be general agreement about the relationship between high quality leadership and school/student success, there is considerably less agreement on what it takes to prepare high performing educational leaders." This study examines and describes emerging trends and new directions in the preparation of educational administrators in Turkey and around the world.

---

Address for correspondence: \*Prof. Dr. Mehmet Şişman ve \*\* Doç. Dr. Selahattin Turan, Osman Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 26840 Meşelik/Eskişehir, Turkey.