

## OKUL YÖNETİCİSİ YETİŞTİRMEDE DÜNYADAKİ EĞİLİMLER VE TÜRKİYE İÇİN ÖNERİLER

Gökhan SAVAŞ<sup>1</sup>

### Öz

Eğitim hizmetlerinin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesinde okul yöneticisi önemli bir role sahiptir. Hızlı değişim ve dönüşümlerin yaşandığı günümüzde okulların daha karmaşık yapılar hale gelmesiyle birlikte okullardan beklentiler de değişime uğramıştır. Bu değişim ile birlikte okul yöneticilerinin de rolleri değişmiştir. Eğitim ve toplumların refah düzeyi arasındaki ilişki göz önüne alındığında değişimle başa çıkabilen, yenilikçi, risk alabilen, insan kaynaklarını etkili bir biçimde yönetebilen ve okulun tüm paydaşlarını etkileyebilen yöneticilerin yetiştirilmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu bağlamda mevcut araştırma Türkiye’de ve bazı gelişmiş ülkelerde, okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde öne çıkan uygulamaları incelemek ve Türkiye için bazı öneriler geliştirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Verilerin toplanmasında belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çeşitli veri tabanlarında yer alan kaynaklar incelenmiş, yabancı kaynakların Türkçe’ye çevirisi yapılmıştır. Son olarak alan yazın taraması sonucunda elde edilen veriler değerlendirilerek karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında ABD, İngiltere ve Avustralya’daki yönetici yetiştirme sistemleri incelenmiş ve Türkiye için bazı öneriler sunulmuştur. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin hizmet içi eğitimi sistematik bir temele dayandırılabilir. Hizmet içi eğitim kısa süreli ve sık aralıklarla yapılabilir. Teorik bölümü uzaktan eğitim yoluyla alanında uzman akademisyenler tarafından verilebilir. Uygulama bölümü ise okullarda bir mentor okul müdürünün eşliğinde yapılabilir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin maaşını da etkileyecek terfi veya teşvik ödenekleri alabileceği bir sistem oluşturulabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul yöneticisi, okul yönetimi, yönetici yetiştirme

## TENDENCIES IN TRAINING OF SCHOOL PRINCIPALS IN THE WORLD AND SUGGESTIONS FOR TURKEY

### Abstract

School principals have a key role in functioning of educational services in an effective way. With today’s rapid changes and transformations expectations from schools have also changed as the schools have become more complex. Due to these advancements, the roles of school principals have changed as well. Considering the link between education and development training school administrators that can cope with changes, make innovations, take risks, manage human resources effectively, motivating school members has become inevitable. In this regard, this study aims to examine school principal training systems in some developed countries and giving some suggestions for Turkey. This research was designed in a qualitative method. In the data collection process, documentary review method was used. Foreign references were translated into Turkish. As a result of the scanning of the related literature findings were analyzed by comparison. Within the scope of the research school principal training systems in the USA, England and Australia were examined and some suggestions were offered for Turkey. School principal training should be based on a systematical base. In-service trainings should be conducted in short times and frequent intervals. Theoretical knowledge should be provided by expert academicians via distance education. Knowledge should be practiced in schools accompanied with a mentor manager. School principals should also be granted with promotion that improves their salaries.

<sup>1</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, gokhansavas37@gmail.com

**Keywords:** School administration, school principal, training of school principals

## Giriş

Günümüzde okul yöneticilerinin etkililiğinin eğitimin niteliği üzerindeki etkisi kaçınılmaz bir gerçektir (Bush ve Jackson, 2002). Hızlı paradigmatik dönüşümlerin yaşandığı çağımızda okul daha karmaşık ve disiplinler arası bir kurum haline gelmiş, okuldan beklenenler değişmiş dolayısıyla da okulun amaç ve işlevleri yeni bir yapıya bürünmüştür (Özdemir, 2012). Açık ve dinamik bir sistem olan okullardan değişime ayak uydurabilmeleri, çevresi ile etkileşim içinde bulunmaları, bireysel farklılıklara önem vermeleri, etkili eğitim öğretim uygulamaları yapmaları ve öğrencileri her yönüyle hayata hazırlamaları beklenmektedir (Recepoğlu ve Kılınç, 2014). Bu değişimin doğal bir sonucu olarak, örgütün amaçları doğrultusunda madde ve insan kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde kullanabilen kişiler olarak tanımlanan okul yöneticilerinden beklenen roller de değişime uğramıştır.

21. yüzyılın okulları sadece günlük yönetsel süreçlere odaklanmayan aynı zamanda eğitimi geliştirebilme becerisine sahip “özel yöneticilere” ihtiyaç duymaktadırlar (Miller, 2013). Bu yöneticilerden değişimle başa çıkmaları, gerektiğinde inisiyatif almaları, fırsatlar ve zorluklara karşılık verebilmeleri beklenmektedir (Oplatka, 2006). Ayrıca okul yöneticileri öğrenme ve öğretme süreçlerini etkilemekte ve örgütteki insan kaynaklarının motivasyonu, bağlılığı ve gelişimi üzerinde önemli roller oynamaktadır (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008). Branch, Hanushek ve Rıvkın (2013) okul yöneticilerinin okuldaki tüm öğrencileri etkileyerek okul başarısında büyük bir rol oynadıklarını ifade etmişlerdir. Hallinger ve Heck (1998) ise okul yöneticilerinin hem örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde hem de okul etkililiğinin sağlanmasında önemli bir aktör olduğunu belirtmişlerdir. Okul yöneticiliği; eğitim liderliği, mali uzmanlık ve halkla ilişkiler memurluğu gibi çoklu roller gerektiren bir görev olarak ifade edilmektedir (Onguko, Abdalla ve Weber, 2008). Branch ve diğerlerine göre (2013), dinamik ve vasıflı okul yöneticileri yüksek nitelikli okullar için önemli bir unsurdur ve okul çıktılarını da büyük oranda okul yöneticilerinden etkilenmektedir. Tüm bu ifadelerden yola çıkarak, okul başarısında etkili bir role sahip olan yöneticilerin yetiştirilmesinin büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin eğitim alanındaki reformları etkili bir biçimde uygulayabilen öğretim liderleri olmaları gerektiği yönündeki yoğun baskı yönetici yetiştirme konusuna büyük bir önem kazandırmıştır. Okul yöneticilerinin 21. yüzyılın gerektirdiği donanımları kazandıracak şekilde yetiştirmek eğitimin niteliğinin artması bakımından büyük önem taşımaktadır (Hale ve Moorman, 2003). Ülkelerin toplumsal kalkınma, refah ve ekonomik rekabet gücünün okulların başarısına bağlı olduğunun tartışıldığı bir gündemde (Hanushek, 2016) okullar üzerinde önemli bir etki alanına sahip olan yöneticilerin yetiştirilmesi toplumların geleceği için oldukça kritik bir unsur haline gelmiştir. Bu doğrultuda çoğu eğitim sisteminde, özellikle iyi performans gösteren okullar, okul liderlerinin geliştirilmesi ve hazırlanmasına büyük yatırım yapmaktadır. Bu durum, okul yöneticiliğinin okul ve sistem performansına katkısını kanıtlar niteliktedir. Performansını iyileştirme niyetinde olan eğitim sistemleri için de etkili okul yöneticiliği bir öncelik haline gelmiştir (Harris & Jones 2017).

Okullardan ve okul liderlerinden beklenenler yöneticiler için bir ön hazırlık aşaması ve hizmet süresince devam edecek mesleki gelişim süreci gerektirmektedir (Bartell,1994). Etkili okul yöneticileri yetiştirmek için nitelikli hazırlık programlarının uygulanması kritik bir öneme sahiptir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin kariyerleri boyunca bilgi ve becerilerini arttıracak profesyonel gelişim programları uygulamak da eşit derecede önem arz etmektedir. Nitelikli bir yönetici yetiştirme sistemi okulların etkili ve verimli örgütler olarak işleyişi açısından önemli bir unsurdur (Recepoğlu ve Kılınç, 2014). Bu çalışmanın amacı Türkiye’de ve bazı gelişmiş ülkelerde, okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde öne çıkan uygulamaları incelemek ve Türkiye için bazı öneriler geliştirmektir.

## Yöntem

Türkiye’de ve bazı gelişmiş ülkelerde okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde öne çıkan uygulamaları incelemek ve Türkiye için bazı öneriler geliştirmeyi amaçlayan bu araştırma nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Verilerin toplanmasında belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır. Belgesel tarama yöntemi, belirli bir amaç kapsamında araştırma için kullanılacak olan kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini içermektedir (Karasar, 2013). Bu yöntem Rummel (1968) tarafından doküman yöntemi olarak ifade edilirken Duverger (1973) tarafından belgesel gözlem tekniği olarak adlandırılmıştır (Akt: Karasar, 2013). Yıldırım ve Şimşek (2016) ise araştırma kapsamındaki bilgileri içeren yazılı materyallerin analizini doküman incelemesi olarak tanımlamıştır. Belgesel tarama yöntemi amacına göre genel tarama ve içerik çözümlemesi olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Karasar, 2013). Bu çalışmada alan yazın taraması olarak da bilinen genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Mevcut çalışmada büyük ölçüde birincil kaynaklar kullanılmıştır. Çeşitli veri tabanlarında yer alan kaynaklar incelenmiş, yabancı kaynakların Türkçe’ye çevirisi yapılmıştır. Son olarak alan yazın taraması sonucunda elde edilen veriler değerlendirilerek analiz edilmiş ve Türkiye için bazı öneriler sunulmuştur.

## ABD’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Amerika Birleşik Devletleri eğitim yönetimi alanında deneyimi ve zengin bilgi birikimi ile ön plana çıkmaktadır (Çelik, 2002). ABD’nin eğitim yönetimi alanında örnek alınan bir ülke olması ve birçok araştırmaya konu edilmesi etkili eğitim lideri ve okul yönetici yetiştirme programlarına sahip olmasından kaynaklanmaktadır (Murphy, 1998). ABD’de okul yönetici yetiştirmeye yönelik sistematik eğitim programlarının 19. Yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Bu doğrultuda, 1866 yılında AASA-American Association of School Administrators (Amerikan Okul Yöneticileri Derneği) kurulmuş, ardından 1879 yılında William L. Payne’nin Michigan Üniversitesi’nde okul yönetimi alanında dersler vermeye başlamasıyla süreç devam etmiştir. Ancak, okul yöneticiliği alanındaki formel eğitim programlarının 1900’lerden sonra başladığı ifade edilmektedir (Brundrett, 2001).

ABD’de 20. yüzyılın ilk yarısında yönetimde Taylorizm yaklaşımı etkili olmuştur. İşletme yönetiminde ortaya çıkan bilimsel düşünce eğitim yönetimi alanını da etkisi altına almış, okul yöneticiliğinin teknik ve mekanik yönü ön plana çıkmıştır. Okul yöneticileri örgütün amaçları doğrultusunda kural uygulayıcı bir role yönelik yetiştirilmeye çalışılmıştır (Brundrett, 2001). Taylorizmin etkisi ile birlikte eğitim yöneticisi yetiştirme programları pozitivist paradigmayı benimsemiş, uygulamadan ziyade kurama daha çok önem vermiştir (Björk ve Ginsberg, 1995). Bilimsel dönem eğitim yönetimi alanında kuramsal bilgi temelini oluşturulduğu bir dönem olmuştur (Balcı, 2008). Rasyonalizmden etkilenen ve kuram geliştirmeye odaklanılan bu dönemde eğitim yönetimi alanı uygulamalı bir alan olmaktan ziyade kuramsal bir disiplin olarak ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konseyi (National Council of Professors of Educational Administration-NCPEA), Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (University Council for Educational Administration-UCEA), Okul Yönetimi Gelişim Komitesi (Committee for the Advancement of School Administration-CASA) ve Eğitim Yönetiminde İşbirliği Programı (Cooperative Program in Education Administration- CPEA) kurulmuştur. Bu kuruluşlar dönemin eğitim yönetimi alanındaki çalışmaların ve öğretim programlarının şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Bu dönemde okul yöneticisi hazırlayan kurumların sayısı artmış, eğitim yönetimi alanındaki doktora derecesine sahip kişi sayısı her on yılda ikiye katlanmış ve öğretim üyelerinin sayısında ciddi oranda artış olmuştur (Murphy, 1998). Ayrıca bu dönem eğitiminin üniversite düzeyinde verilen eğitim bağlamında kuram ve uygulama olarak uzmanlaşma sürecine girdiği bir süreç olarak görülmektedir. (Örücü ve Şimşek, 2011). İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra eğitim yönetimi bir uygulamalı bilim olarak kabul edilmiş davranışçı

yaklaşımların etkisi altında kalmıştır. Bu nedenle, 1960'lı yıllara kadar eğitim yöneticiliği programlarının ders içeriklerinde genellikle teknik bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. (Brundett, 2001).

Eğitim yönetimini etkisi altına alan pozitivist paradigmların eleştirilmeye başlanması ile birlikte okul yöneticilerinin teknik elemanlardan daha fazlası olduğu ve okul ortamındaki karmaşık problemlerle başa çıkabilecek bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği gündeme gelmiştir. Eğitim yönetiminin nesnellik ve rasyonellikten ziyade yorumsamacı ve öznel bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini ciddi anlamda dile getiren yılında Thomas B. Greenfield bu alanda ciddi bir paradigmatik dönüşüm başlatmıştır. Bununla birlikte, 1970'li yılların başından itibaren pozitivism ötesi olarak adlandırılan eleştirel, yorumlayıcı, simgeci, bilişsel ve kültürel kuramlar ön plana çıkmaya başlamıştır (Örücü ve Şimşek, 2011). Murhpy'nin (1998) diyalektik dönem olarak adlandırdığı 1980'li yıllardan itibaren başlayan dönemde mevcut okul yöneticisi yetiştirme programları yıkıcı bir biçimde eleştirilmiş ve programların nasıl olması gerektiğine yönelik alternatif yaklaşımlar önerilmiştir. Yönetici yetiştirme programlarının okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlilikler, okulların misyonu ve liderlik uygulamaları ile bağlantılı olmadığı, öğretim programlarının sıkıcı olduğu ve yenilik çabalarının yetersiz olduğu eleştirileri gündeme gelmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin mevcut krizden sorumlu oldukları, okullardaki problemleri çözmeye becerisine sahip olmadıkları ve sadece bürokrasiye hizmet ettikleri yüksek sesle dile getirilmiştir. Bu doğrultuda 1985 yılında Eğitim Liderliğinde Mükemmeliyet Komisyonu (National Commission On Excellence in Education Leadership) kurulmuş ve 1987 yılında "*Leaders for America's Schools*" adlı bir rapor yayınlamıştır. Bu raporda eğitim yönetimi alanındaki sorunlar ve eksiklikler dile getirilmiştir. Ayrıca, okul yöneticiliğini yeniden yapılandırmak amacıyla bazı öneriler sunulmuştur. Bu öneriler genel hatlarıyla eğitim liderliğini yeniden tanımlamak, bazı yönetici yetiştirme kurumlarını kapatmak, yönetici yetiştirme programlarını yeniden biçimlendirmek, kadınlar için yöneticilik programları açmak, yönetici yetiştirmede okulların desteğini almak, yöneticilerin mesleki gelişim fırsatlarını arttırmak ve lisans programları oluşturmaktır. Raporun en dikkat çekici önerilerinden birisi de eğitim yönetici hazırlama programları uygulayan 500 kurumdan 300'ünü yeterli olmadıkları gerekçesi ile kapatmaktır (McCarthy, 2010). Bu raporda yapılan öneriler çerçevesinde 1988 yılında Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu (National Policy Board of Educational Administration, NPBEA) kurulmuştur. NPBEA tarafından 1989 yılında "*Improving the preparation of school administrators: An agenda for reform*" adlı bir rapor yayınlanmıştır. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde dokuz maddelik bir yol haritası sunulmuştur. Bu yol haritası eğitim yönetimi alanındaki reformları insanlar, programlar ve değerlendirme bağlamında ele almıştır. Rapor kapsamında getirilen önerilerden bazıları okul yöneticilerinin doktora seviyesinde yetiştirilmesi, yönetici adaylarının seçiminde yeteneğe dayalı bir sistem getirilmesi, eğitimcilerin gelişiminin sağlanması, yönetim uygulamalarına ağırlık verilmesi, okullar ile işbirliği sağlanması ve akreditasyona önem verilmesidir (NPBEA, 1989).

Okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik yapılan bu çalışmalar çerçevesinde okul yöneticisi hazırlama programlarının akreditasyonu ve okul yöneticilerinin lisanslanması gündeme gelmiş ve bu kapsamda Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu (NPBEA) okul yöneticileri için standart belirleme çalışmalarına ağırlık verilmiştir. Bu bağlamda 1995 yılında NPBEA'nın alt kurumu olan Eğitim Liderliği Bileşenleri Konseyi (Educational Leadership Constituent Council) tarafından yönetici yetiştirme programlarını değerlendirmek amacıyla hazırlanan standartlar (ELCC standards) kabul edilmiştir. Bu standartlar stratejik liderlik, örgütsel liderlik, öğretim liderliği ve politika ve toplum liderliği olmak üzere dört temel alana hitap etmiştir. Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Komisyonu (The National Commission for the Accreditation of Teacher Education- NCATE) bu standartları benimsemiştir. NCATE tarafından akredite edilmek isteyen yönetici yetiştirme programlarının öğrenme ve öğretime dayalı paylaşılan bir okul vizyonu geliştirme, karar alma sürecinde bilgi ve

değerlendirmenin öneminin farkına varma, eğitim müfredatı ve öğretimsel uygulamalar konusunda güçlü bir anlayışa sahip olma konularına önem vermesi gerekmektedir. Aynı zamanda, akredite olan yönetici yetiştirme programı öğrencilerinin öğretmenler için mesleki gelişim fırsatları sunabilme, okul kaynaklarını yönetebilme, çevresinden destek alabilme, müfredat ve öğretimi geliştirmek için teknoloji kullanabilme, toplum desteğini alabilmek için stratejiler oluşturma ve uygulama gibi beceriler sergilemeleri gerekmektedir (Cox, 2007).

Standart geliştirme çabaları bununla sınırlı kalmamış NPBAE ve Eyalet Okulları Üst Yöneticileri Konseyi (Council of Chief State School Officers) işbirliği ve Danforth kuruluşunun desteği ile Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisanslama Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium- ISLLC) standartları oluşturulmuştur. ISLLC standartları ilk olarak 1996 yılında kabul edilmiş, 2008 yılında ise orijinal standartların temel amacı olan öğretimi ve öğrenmeyi geliştirmeye bağlı kalmak kaydıyla, daha politika yönelimli ve eğitim liderliğini vurgulayan standartlar oluşturulmuştur. Bu standartların oluşturulması şu şekilde gerekçelendirilmiştir: (CCSSO, 2008).

*“Eğitim liderliği her zaman olduğundan daha önemli hale gelmiştir. Eyaletlerin, etkili liderler olmadan okulların başarıyı arttırmak için gereken şartları karşılayamayacağı gerçeğinin farkına varması gerekmektedir. Bu standartlar eğitim liderliği hazırlama, lisanslama, değerlendirme ve mesleki gelişim sağlama konularında politika yapıcılara rehberlik edecektir”*

ISLLC 2008 standartları eğitim liderlerinin öğrenci başarısını arttırmak için sahip olması gereken altı maddeden oluşmaktadır. Bu standartlar genel hatlarıyla; (1)paylaşılan bir öğrenme vizyonu oluşturmak, (2) öğrencilerin öğrenmesi ve personelin gelişimini sağlayacak bir öğretim programı ve okul kültürü geliştirmek, (3) örgütte etkili ve güvenli bir öğrenme ortamı sağlayacak kaynakları harekete geçirmek, (4) toplumun farklı ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vererek hem okul hem de çevresiyle iletişim kurmak, (5) bütünleştirici, etik ve adil davranmak, (6) politik, sosyal, hukuki ve kültürel bağlamları anlamak ve etkilemektir.(CCSSO, 2008). ISLLC standartları ABD’ de okul yönetici yetiştirme programlarının büyük bir kısmının yenilenmesine neden olmuştur ve günümüzde birçok eyalette bu standartlar kullanılmaktadır (Glenewinkel, 2011).

ABD’de her bir eyalet okul müdürleri için istediği eğitim düzeyini veya sertifikasyon standartlarını kendisi belirler ve okul yöneticisi yetiştiren kurumlara uygunluk belgesi verir (Korkmaz, 2005). Eyaletler arasında bazı farklılıklar bulunmasına rağmen okul yöneticisi olmak için sertifika sistemi uygulanmakta ve her eyalet kendi okul yöneticiliği sertifikası gerekliliklerinin yerine getirilmesini zorunlu kılmaktadır (Le Tendre ve Roberts, 2005). ABD genelinde okul yöneticisi olabilmek için 2-5 yıl arası öğretmenlik deneyimi, lisansüstü eğitim diploması ve okul yöneticisi yetiştirme programının tamamlanması gerekmektedir (Aksoy, 2002; Hale ve Moorman, 2003; Su, Gamage ve Mininberg 2003). Okul yöneticilerinin eğitim alanındaki deneyimine önem verilmektedir. Bu yüzden okul müdürlüğü sertifikasını almak isteyenlerin eyalet içinde geçerli olan öğretmenlik sertifikası ile eyaletlere göre değişmekle birlikte 2 ile 5 yıl arasında öğretmenlik deneyimine sahip olması gerekmektedir. Ancak 1990’lı yıllarda okul yöneticilerinin eğitim ve öğretim lideri olarak görülmeye başlamasıyla birlikte 1993 yılına gelindiğinde ABD’de 50 eyaletten 45’inde okul müdürü olabilmek için yüksek lisans derecesi zorunlu hale gelmiştir. Lisansüstü yönetici yetiştirme programının ülkede etkin olan akreditasyon kurumlarınca akredite edilmiş bir kurumdan alınmış olması müdürlük lisansı alma konusunda etkili olabilmektedir. Ayrıca bu lisanslar geçerlilik süresine sahiptir ve süresi dolduğunda yenilenmesi gerekmektedir (U.S. Department of Labor, Bureau of Labor Statistics, 2010).

Eğitim yöneticisi olabilmek için bir yüksek lisans programını bitirmek ve öğretmenlik deneyimine sahip olmak yeterli değildir. Birçok eyalette okul müdürlüğüne hazırlık programlarına katılmak zorunlu hale getirilmiştir (Young ve Peterson, 2002). Eyaletlerin çoğunda verilen müdürlük sertifikalarının belirli bir süre içinde yenilenmesi zorunludur ve eyaletlerin üçte ikisi hem lisanslama

ölçütlerini belirlemek hem de hazırlık programlarını biçimlendirmek için ISLLC standartlarından yararlanmaktadır (Anthes, 2005) Örneğin Colorado eyaletinde okul müdürlüğü lisansları 5 yıl geçerlidir ve 5 yıl sonunda müdür akredite edilmiş bir üniversite veya kolejden eğitim yönetimi ile ilgili toplam 6 kredilik bir eğitim ya da 90 saatlik bir mesleki gelişim programı almalıdır (NCEI, 2003). Bu standartlar da eyaletler arasında bir bütünlük oluşturmaktadır. Bütün bu sertifikalandırma, belgelendirme ya da akreditasyonları vasıtasıyla eğitim yöneticiliği alanının girdileri eyaletler tarafından belirlenmektedir (Hale ve Moorman, 2003).

Eyaletlerin hemen hemen yarısında tüm eğitim kademelerinde yöneticilik yapılabilmesine olanak veren sertifika programları bulunmakta iken bazı eyaletlerde verilen yöneticilik sertifikaları okul türüne göre farklılık göstermektedir. Her iki sertifika türü için de yerine getirilmesi gereken ortak şartlar bulunmasına rağmen hazırlık programında alınacak derslerde ve okullarda yapılacak stajlarda farklılıklar bulunmaktadır. Ayrıca eyaletlerin yaklaşık %70'i okul müdürlerinin belli bir standart sınavı geçmesini şart koşturmaktadır. Bu sınavlar arasında eyaletlere göre farklılıklar bulunmasına rağmen sorular genellikle okulda uygulamaya dönük çoktan seçmeli ve yapılandırılmış sorulardan oluşmaktadır. (Le Trende ve Roberts, 2005).

Yüksek lisans veya müdürlüğe hazırlık programlarında verilen teorik derslerin uygulamadan kopuk olmaması ve adaylara okulun gerçekliğiyle bağdaşan işlevsel beceriler kazandırması için bu programlara uygulama stajları da dâhil edilmektedir (Aydın, 2002). Eyaletlerin yarısından fazlası okul müdürlüğü lisansını almak için bu stajları zorunlu kılmaktadır (LeTrende ve Roberts, 2005). Su ve diğerleri (2003) okul yöneticilerinin iyi birer eğitim lideri olarak yetişebilmeleri için düzenlenen yetiştirme programlarının hem teorik hem de uygulamalı içeriğe sahip olmasının bir okul liderinin iş başında gözlemlenmesini sağlaması açısından gerekliliği olduğunu ifade etmektedirler. Staj süresince yönetici adayı okula atanan bir rehber tarafından gözlemlenmekte ve bu rehber adayın teorik bilgilerini uygulamaya geçirmesinde ona yardımcı olmakta ve performansını değerlendirmektedir. Adayın staj süresince yaptığı çalışmaların stratejik liderlik, örgütsel liderlik, öğretim liderliği ve politika ve toplum liderliği olmak üzere dört temel alana hitap eden ELLC standartlarına uygun olması gerekmektedir. Staj bitiminde rehber hazırlık programını sunan kuruma aday ile ilgili değerlendirme formlarını doldurup göndermesi beklenmektedir. Bu formlar vasıtasıyla yönetici adayının ELLC standartlarını yerine getirmede ne kadar etkin olduğu değerlendirilmektedir. Bunun yanı sıra adayın insan ilişkileri yönetiminde, karar almada, öğrenme becerilerinde, çözüm odaklı liderlik uygulamalarında, güvenilirlikte ve çalışma kalitesindeki performansı ele alınmaktadır. (ELLC, 2007). Üniversitedeki veya hazırlık programını uygulayan kurumdaki danışman ise rehberden gelen bu değerlendirmeler ve kendi gözlemleri ışığında adaya bir performans notu vermektedir. Danışman not vermeden önce okula belli aralıklarla ziyaretler yapmakta, adayın dosyasını hazırlamasında ona yardımcı olmakta ve ona geri bildirim sağlamaktadır. (Arizona State Board of Education, 2008).

ABD'de okul yöneticisi adaylarının hizmet öncesi eğitim kadar hizmet içi eğitimine de önem verilmektedir. Hizmet öncesinde karşılanması beklenen standartlar yöneticilik süresi boyunca yeterli olmamakta bu nedenle okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerini destekleyen programlara katılmaları sağlanmaktadır. Bu mesleki gelişim programları genellikle üniversiteler ya da kolejler tarafından sunulmaktadır (Arslan, 2002). Bu programların ulusal olarak geçerliliği olan ve birçok eyaletin benimsediği ve kullandığı ISLLC standartlarına uygun olarak yapılandırılması gerekmektedir. Bu programlara örnek olarak Chicago Okul Müdürleri ve Yöneticileri Derneği tarafından düzenlenen 2 yıl süren ve 11 modülden oluşan hizmet içi eğitim semineri gösterilebilir. Sonuç olarak ABD'de yönetici yetiştirilmesinde hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim programları belirli standartlar çerçevesinde işe koşulmaktadır (Peterson, 2002).

## İngiltere’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

İngiltere’de okul yöneticisi olabilmek için mesleki kıdem, yüksek lisans veya doktora derecesi ya da hükümet tarafından belirlenen eşdeğerliliğe sahip kurs belgesine sahip olmak gerekmektedir. İngiltere’de 1970’li yıllardan itibaren eğitim yönetimi alanında yüksek lisans programları açılmaya başlanmış, 1990’lı yılların başından itibaren ise doktora programları yaygınlaşmaya başlamıştır. 1998 yılında kabul edilen Yüksek Öğretim Yasası ile birlikte okul yöneticilerinin mesleki yeterlilikleri ve yönetici olma standartlarında yenilikler yapılmıştır. 2002 yılından itibaren okul yöneticisi olmak isteyenlerin Ulusal Mesleki Nitelikler (The National Professional Qualification for Headship-NPQH) kursunu almaları gerekmektedir. Bu program 2009 yılından itibaren zorunlu hale getirilen okul yöneticilerinin mesleki gelişimine yönelik ilk resmi programdır. Bu program ile okul yöneticilerine etkili liderlik davranışları sergilemek için gerekli bilgi, beceri ve yetenekleri kazandırmak amaçlanmaktadır. Kurs hem teorik hem de uygulamalı bir program içermektedir. Bu kursun süresi iki akademik dönem ile 18 ay arasında değişmektedir. Bu süre adayların mesleki kıdemlerine göre (başlangıç, gelişme ve final aşaması olarak) değişkenlik göstermektedir. Bu kurs boyunca okul yöneticilerine altı içerik alanında (strateji ve gelişim, öğretim ve müfredat uzmanlığı, etkili liderlik, işbirliği, kaynak ve risk yönetimi, becerileri artırma) bilgi ve beceri kazanmak gerekmektedir. Ayrıca kurs yedi önemli etkili liderlik davranışının (bağlılık, işbirliği, motivasyon, esneklik, farkındalık, doğruluk ve saygı) kazanılması fırsatını sunmaktadır. NPQH kursu 4 modülden oluşmaktadır. Bu modüller sırasıyla okul geliştirme ve stratejik liderlik, eğitim ve öğretim, insan kaynakları yönetimi ve finansal yönetimidir. Birinci modül 180 saat, sonraki modüller ise 90 saat kurstan oluşmaktadır. Kurs süresince bir okulda en az dokuz günlük bir staj programına katılmak zorunludur. Kurs sonunda öğrenci başarısına odaklı 2 dönem sürecek olan bir okul gelişim programı yönetmek ve staj yapılan okulda kaynak ve kapasite ihtiyacını karşılayacak bir eylem planı hazırlamak gerekmektedir. Kurs bitiminde ya da kurs sırasında adaylar ilan edilen yöneticilik kadrolarına başvuruda bulunmaktadır. Yöneticilerin seçimine ilişkin yerel ve merkezi eğitim otoritelerinin herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Okul müdürü başvuru yapılan okulun yönetim kurulu tarafından yapılan mülakat sonucunda seçilmektedir. Atanan okul yöneticilerine mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla iki yıl boyunca bir fon verilmektedir. Yöneticiler bu fonu kendini istediği alanda yetiştirmeye yönelik kullanmak durumundadır (Balyer ve Gündüz 2011; Thody 1998).

İngiltere’de yöneticilerin hizmet süresince yetiştirilmesi de büyük önem taşımaktadır. Yöneticilerin sürekli mesleki gelişimi hizmet içi eğitimler yoluyla sağlanmaktadır. Bu gelişim programları okulların yönetim anlayışı ve felsefesi ile ilişkili olarak tasarlanmaktadır (Çınkır, 2002). Görevdeki Okul Müdürlerine Yönelik Liderlik Programı ( The Leadership Programme for Serving Headteachers-LPSH) yeni ve kıdemli okul yöneticileri için mesleki gelişim imkânı sağlayan önemli programlardan biridir. Bu program 1990’ların sonunda görevde olan müdürlerin bilgilerini güncel tutmak amacıyla tasarlanan ulusal bir programdır. Bu program hazırlık aşaması, atölye çalışması aşaması, atölye çalışması sonrası aşama ve final aşamalarından oluşmaktadır. İlk aşama okul müdürlerinin okul toplumu üyelerine anketler dağıtmasıyla başlamaktadır. Daha sonra bu anketler dört gün süren atölye çalışmalarında okul çevresinden ve eğitim sektörü dışından katılımcılarla birlikte değerlendirilmekte, hem bireysel hem de okul gelişim amaçları belirlenmektedir. Bunu takiben, anket sonuçları öğretmenlerle paylaşmakta ve gelişim sürecine katılmaları sağlanmaktadır. Son olarak okul müdürleri sektör dışından liderlerle bir araya gelerek deneyimlerini paylaşmaktadırlar. Final aşamasında ise bir yıl sonra katılımcılar bir araya gelerek tekrar değerlendirmede bulunmaktadırlar (Balyer ve Gündüz, 2011). Sonuç olarak İngiltere’ de okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirmeleri belirli standartlar çerçevesinde yapılmakta ve özellikle hizmet içi eğitime mesleki gelişimi sürdürmek bağlamında büyük önem verilmektedir.

## Avustralya'da Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Avustralya'da 1990'lı yıllardan itibaren eğitim sisteminde yeniden yapılandırma sürecine girilmiş, ABD ve İngiltere gibi gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri örnek alınarak eğitimde yerelleşmeye önem verilmiştir. Bu da okul yönetimi ve liderlik anlayışında da değişikliklere neden olmuştur (Harman, 1991). Avustralya'da okul başarısını arttırmak amacıyla ulusal düzeyde bir yönetici yetiştirme projesi 1992 yılında hayata geçirilmiştir. Bu proje ile okul müdürlerinin sahip olması gereken beceri ve niteliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Okul liderlerinin başkalarını etkileme, etkileşim kurma, okul için amaç belirleme, güncel gelişmelerden haberdar olma ve okulda değer oluşturma gibi özelliklere sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda, 1993 yılında tüm okul yöneticilerine yüksek nitelikli mesleki gelişim imkânları sunmak amacıyla Avustralya Okul Yöneticileri Mesleki Gelişim Konseyi (APAPDC) ve sonrasında Avustralya Eğitim Liderliği Konseyi (The Australian Council for Educational Leaders- ACEL) kurulmuştur. APAPDC 2012 yılında Principals Australia Institute (PAI) adını almış ve günümüzde Avustralya'daki okullarda liderlik kapasitesini arttırmak amacıyla programlar ve kaynaklar sunmaktadır. Avustralya'da okul yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik yapılan bir diğer çalışma da 2001 yılında Öğretmen Kalitesi ve Eğitim Liderliği Komitesi'nin (Teacher Quality and Educational Leadership Taskforce (TQELT) kurulmasıdır. Bu programda hem mesleğe girişte hem de devamında okul yöneticileri için belirlenen standartlar çerçevesinde öneriler sunulmaktadır. Aynı zamanda okul yöneticilerinin meslek hayatları boyunca onları teşvik edici çalışmalar yapılmaktadır (Mullford, 2004). Bunların dışında birçok bağımsız kuruluş tarafından çeşitli yönetici yetiştirme programları bulunmaktadır. Bunlardan bazıları Yöneticilik için Hazırlık (Preparing for Principalship), Öğren-Yönet- Başar (Learn-Lead-Succeed) ve Nitelikli Liderlik Profili (Quality Leadership Profile)'dir. Bu programlar uygulama veya staj ile birlikte simülasyon, deneyim, model oluşturma ve karşılıklı iletişim gibi içeriklerden oluşmaktadır. Uygulama etkinlikleri alan çalışmaları, dersler, oyunlar ve laboratuvar çalışmalarından oluşmaktadır.

Avustralya'da okul yöneticisi yetiştirme alanında standartlar belirleme amaçlı yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan en kapsamlısı Batı Avustralya Liderlik Merkezi tarafından hazırlanmıştır. Bu program çerçevesinde okul yöneticileri için performans standartları oluşturulmuştur ve okul yöneticiliği sertifikası sunulmaktadır. Ayrıca, başta Canberra ve Colorado State Üniversiteleri olmak üzere eğitim yönetimi alanında yüksek lisans programları sunan yaklaşık 15 üniversite bulunmaktadır (Ingvarson vd, 2006). Ancak ülkede bulunan yönetici yetiştirme programlarına rağmen okul yöneticisi olabilmek için dört yıllık öğretmenlik tecrübesi yeterli olmaktadır. İngiltere ve ABD'nin aksine okul yöneticisi olabilmek için öğretmenlik deneyimi dışında herhangi bir lisansüstü eğitim ya da sertifika zorunluluğu bulunmamaktadır (Dinham vd, 2011).

## Türkiye'de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte eğitim alanındaki ilk girişimlerden biri olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu 3 Mart 1924'te kabul edilmiş, Milli Eğitim örgütlerinde yeniden yapılanmaya gidilmiştir. Dönemin eğitim kurumlarının yönetici ve eğitici kadrolarını yetiştirmek üzere 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde Pedagoji Bölümü açılmıştır. Daha sonra 1953 yılında kamu personelinin hizmet boyunca eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) açılmış, eğitim yöneticilerine yönelik mesleki gelişim programları sunmuştur (Recepoglu ve Kılınç, 2014). 1964 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi açılmış, 1982 yılında ise Eğitim Bilimleri Fakültesi'ne dönüşmüştür. Bu fakülte bünyesinde Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümü açılmıştır. Daha sonra Gazi, Hacettepe, İstanbul Üniversitesi, 9 Eylül üniversitelerinde açılan bu bölümler Türk eğitim sistemi için yönetici ve müfettiş yetiştirmiştir. Ancak 1997 yılında bu bölümler kapatılmış, sadece lisansüstü düzeyde eğitime devam etmiştir (Cemaloğlu, 2005).



Okul yöneticisi yetiştirme konusu çeşitli Milli Eğitim şuralarında ele alınmış, bunların sonucu olarak, 1998 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan yönetmelikle okul yöneticilerinin atanabilmesi ilk defa yetiştirme şartına bağlanmıştır. Bu yönetmelik çerçevesinde okul yöneticisi olarak atanabilmek için seçme sınavı ve 120 saatlik hizmet içi eğitim ve eğitimi tamamlama belgesi zorunlu hale gelmiştir (Can ve Çelikten, 2000). Ancak, yöneticilikte meslekleşmenin bir başlangıcı olarak değerlendirilen (Karip, 2004) bu uygulama daha sonra yürürlükten kaldırılmıştır. Yönetici atama biçimleri günümüze kadar birçok değişikliğe uğramıştır. Günümüzde, 2018 yılında yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği ve 2019 yılında yapılan değişiklikler kapsamında genel şartların dışında okul müdürü olabilmek için bir yıl yöneticilik şartı, müdür yardımcısı olabilmek için ise en az iki yıl öğretmenlik yapmış olmak gerekmektedir. Ayrıca yapılan yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olma şartı aranmaktadır. Yazılı sınav konuları ve ağırlıkları şunlardır:

- a) Genel kültür ve genel yetenek: %35
- b) Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi: %10
- c) Değerler eğitimi: %5
- ç) Eğitim ve öğretimde etik: %5
- d) Eğitim bilimleri: %35
- e) Mevzuat %10

Ayrıca sözlü sınavda, yazılı sınav konuları (mevzuat ve genel kültür), bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü, temsil kabiliyeti, liyakati, tutum ve davranışlarının göreve uygunluğu, özgüveni, ikna kabiliyeti ve inandırıcılığı ve bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı değerlendirilmektedir. Aynı zamanda EK-1 kapsamında kıdem, eğitim, ödül ve cezalar dikkate alınmaktadır. (MEB, 2018; 2019). Ancak, okul yöneticisi göreve başladıktan sonra da gelişimini destekleyecek standartlaştırılmış herhangi bir hizmet içi eğitim programına alınmamaktadır.

Ülkemizde 2018 yılında yayınlanan 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi kapsamında Türk Milli Eğitim sisteminin en çok tartışılan konularından olan yönetici yetiştirme sisteminin iyileştirilmesi ve geliştirilmesine yönelik adımlar atılacağı görülmektedir. Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin daha etkin hale getirilerek okul yöneticilerinin mesleki gelişimin desteklenmesine yönelik hedeflerin yer alması, okul yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı olarak görülmesi, lisansüstü düzeyde okul yöneticisi yetiştirme modeli ve hizmet içi eğitimlerin akredite edilmesine ilişkin planlanan çalışmalar yer almaktadır.

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Toplumların kalkınma ve refahı ile eğitimin kalitesinin ilişkilendirildiği günümüzde nitelikli okul yöneticilerinin yetiştirilmesi önem kazanmıştır (Branch vd, 2013). Eğitim alanında yapılan bir dizi araştırma okul başarısının temelinde etkili okul yöneticiliğinin yattığını öne sürmektedir (Bush ve Jackson, 2002). Günümüzde okul yöneticilerinin kendilerinden etkili yöneticilik rolleri sergilemeleri beklenmektedir. Bu doğrultuda nitelikli eğitim sistemlerinin oluşturulmasında yönetici yetiştirmenin etkili bir unsur olduğu ifade edilmektedir (Recepoğlu ve Kılınç, 2014). Eğitim alanındaki otoriteler etkili liderler olmadan eğitimi geliştirmenin mümkün olmadığını farkına varmaktadır. Bu bağlamda başta gelişmiş ülkelerde olmak üzere yönetici yetiştirme sistemlerini standart belirleme ve sertifikasyon temelinde tasarlamakta ve bu yönde politikalar üretmektedir (ISLLC, 2008). Bu ülkelerde, okul yöneticilerinin niteliklerini arttırmaya yönelik ortak kaygılar yönetici yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılmasını da beraberinde getirmektedir (Brundrett, 2001).

Bu araştırma kapsamında yönetici yetiştirme sistemleri incelenen ABD’ de yönetici yetiştirme programlarının belirli standartları karşılamak üzere tasarlandığı, hem hizmet öncesi hem de hizmet içi yetiştirme programlarına önem verildiği görülmektedir. Özellikle ABD’de nitelikli yönetici yetiştirmeye

yönelik çalışmalar ulusal örgütler, eyalet yönetimleri, okullar ve yükseköğretim kurumları gibi bir dizi paydaş tarafından ortak olarak yürütülmektedir. Ayrıca eyaletlerin büyük bir çoğunluğu lisansüstü eğitimi ya da bazı ulusal kuruluşlar ya da üniversiteler tarafından verilen program sertifikalarını yönetici olarak atanabilmek için zorunlu tutmaktadır. ABD’de yöneticilerin hizmet öncesi yetiştirme programlarında staj uygulamalarına yer verilmektedir. Staj uygulamaları ile yöneticiliğin teorik ve pratik yönleri arasında bağ kurulması amaçlanmaktadır. Ayrıca okul yöneticilerinin sürekli mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla birçok kuruluş tarafından hizmet içi eğitim programları da düzenlenmektedir. İngiltere’de de benzer uygulamalara rastlamak mümkündür. İngiltere’de okul yöneticisi olabilmek için mesleki kıdem, yüksek lisans veya doktora derecesi ya da hükümet tarafından belirlenen eşdeğerliliğe sahip kurs belgesine sahip olmak gerekmektedir. Ayrıca yöneticilerin hizmet süresince yetiştirilmesi de hizmet içi eğitimler yoluyla sağlanmaktadır. Bu ülkelere benzer bir şekilde Avustralya, ABD ve İngiltere kadar sistematik bir yönetici yetiştirme sistemine sahip olmasa da farklı ülkelerdeki gelişmiş uygulamaları model olarak alarak etkili bir yönetici yetiştirme sistemi geliştirme çabasıdadır. Bu doğrultuda, hem hizmet öncesi hem de hizmet süresince yönetici yetiştirmek amacıyla çeşitli programlar düzenlenmektedir. Ancak ülkemizdeki uygulamaya benzer bir şekilde yönetici olabilmek için herhangi bir yönetici yetiştirme programını bitirmek zorunlu değildir.

Türkiye’de ABD ve İngiltere’ye kıyasla yönetici yetiştirmeye yönelik hizmet öncesi herhangi bir programı bitirme zorunluluğu bulunmamaktadır. Öğretmenlik ve yöneticilik deneyimi yeterli görülmektedir. Cemaloğlu (2005), öğretmen olmanın yöneticilik için yeterli olmayacağını, yöneticiliğinin farklı yeterliklere sahip olmayı gerektirdiğini belirtmiştir. Ayrıca mevcut yasal düzenlemelerde hizmet öncesinde yetiştirmeye yönelik bir uygulama bulunmamasından dolayı yönetici olabilmek için belirli standartlara dayalı bir anlayış benimsenmemiştir (Özdemir vd, 2015). Bunun okul yöneticiliğinin bir meslek alanı olarak kabul edilmemesinden kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Balyer ve Gündüz,2011). Şimşek (2004), ülkemizdeki yönetici yetiştirme sistemindeki en büyük sorunun aşırı merkezîyetçi yapı olduğunu iddia etmiştir. Sungü (2012), okul yöneticilerinin hizmet öncesinde yetiştirilmediğini, kişisel gayretiyle görev başında kendini yetiştirdiğini ifade etmiştir. Akçadağ (2014) ise ülkemizde okul yöneticisi yetiştirmede etkili bir hizmet içi eğitim mekanizmasının var olmamasını önemli bir sorun olarak görmektedir. Benzer bir şekilde Recepoğlu ve Kılınç (2014) okul yöneticilerinin öğretmenlikten gelen bilgi ve becerilerinin okul liderliği yapmak için yeterli olmayacağını belirtmişlerdir. Özdemir ve diğerleri (2015) yönetici yetiştirme sorununu lisansüstü eğitim programlarının içeriği bağlamında ele almıştır. Ülkemizdeki Eğitim Yönetimi lisansüstü müfredatlarının ISLLC standartlarıyla uyummadığını ifade etmişlerdir.

Alan yazına dayalı tüm bu ifadelerle dayanarak mevcut çalışmada ülkemizdeki okul yönetici yetiştirme sistemine yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur. Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğinden gelme zorunluluğu şartı devam etmelidir çünkü öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve beceriler okul yöneticiliği için önemli bir referans niteliğindedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından diğer ülkelerde yapılan uygulamalar incelenerek ISLLC standartlarına benzer standartlar belirlenebilir. Birçok ülkede eğitim performansını artırmak amacıyla başarılı olan ülkelere alınan liderlik eğitimi programlarının beklenen şekilde çalışmadığı, nadiren başarılı olduğu görülmektedir (Harris & Jones, 2017). Bu nedenle belirlenen standartlar farklı uygulamaların birebir aynısı olmaksızın Türkiye’nin kendi kültürel bağlamı çerçevesinde ele alınabilir. Belirlenen standartlar çerçevesinde okul yöneticilerini yetiştirmeye yönelik hem kuramsal bilginin sunulduğu hem de uygulamaya olanak veren programlar tasarlanabilir. Bu yetiştirme programlarının üniversiteler ya da bağımsız kuruluşlar tarafından düzenlenmesine olanak sağlanabilir. Üniversitelerin Eğitim Yönetimi bölümü ders içerikleri bu programlara göre yeniden düzenlenebilir. Hizmet öncesi yetiştirme programını tamamlayan yönetici adayı belirli bir süre staj çalışması yapabilir. Staj çalışması süresince yönetici adaylarına akademisyen desteği sağlanabilir. Yetiştirme programı sonunda yönetici adayının kuramsal bilgisini ölçmek üzere

yazılı sınav yapılabilir. Sınav ile birlikte belirlenen sınırı geçen yönetici adaylarının okul yöneticisi olmaya hak kazandığı bir sistem oluşturulabilir.

Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitimi sistematik bir temele dayandırılabilir. Hizmet içi eğitimler kısa süreli ve sık aralıklarla düzenlenebilir. Teorik bölümü uzaktan eğitim yoluyla alanında uzman akademisyenler tarafından verilebilir. Uygulama bölümü ise okullarda bir mentör okul müdürünün eşliğinde yapılabilir. Aynı zamanda okul yöneticilerine maaşını da etkileyecek terfi veya teşvik ödenekleri verilebilir. Bu durum birçok Avrupa ülkesinde farklı biçimlerde uygulanmaktadır (Eurydice, 2013). Ayrıca okul yöneticileri aynı standartlarla belirlenmiş bir maaşa tabi tutulmadan okulun kademesi ve büyüklüğüne göre de maaş aralığı değişebilir.

Mevcut çalışmada Türkiye, ABD, İngiltere ve Avusturalya'daki yönetici yetiştirme sistemleri incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Ülkemizdeki mevcut yönetici yetiştirme sistemi incelendiğine gelişmiş ülkelere kıyasla belirli bir sistematığe sahip olmadığı görülmektedir. Ancak son dönemlerde okul yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı olarak yeniden yapılandırılmasına ilişkin çalışmalar yapılması gündemdedir. Etkili okul liderlerinin okul başarısındaki rolü dikkate alındığında ülkemizde etkili bir yönetici yetiştirme sisteminin eğitim çıktılarını etkileyerek Türk eğitim sisteminin niteliğini arttıracığı öne sürülebilir.

### Kaynakça

- Akçadağ, T. (2014). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla yöneticilerin yetiştirilme, atama ve yer değiştirmeleri; sorunlar ve çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(29), 135-150.
- Aksoy, H.H. (2002). *ABD'de okul yöneticilerinin istihdamında aranan nitelikler, koşullar ve ücretleri*. 21. YY. Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Anthes, K. (2005). *Leader standards.Leadership*. <http://www.thirdmilegroup.com/resources/Ldr+Standards+Crosswalk.doc> adresinden erişilmiştir.
- Arizona State Board of Education [ASBE]. (2008). *Statewide framework for internship programs for school leaders*. <http://www.ade.state.az.us/certification/downloads/StatewideFrameworkStateBoardApproved.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Arslan, H. (2002) *Okul müdürlüğünü geliştirme programları*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 16-17 Mayıs 2002, Ankara.
- Avrupa'da Öğretmenler ve Okul Liderlerine İlişkin Temel Veriler (2013). Eurydice Raporu.
- Aydın, İ.P. (2002). *Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yönetici geliştirme akademisi örneği*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 16-17 Mayıs 2002, Ankara.
- Balcı, A. (2008). Türkiye'de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 181-209.
- Balyer, A. & Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 182-197.
- Bartell, C. (1994). *Preparing future administrators: Stakeholders perceptions*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Bjork, L. G. & Ginsberg, R. (1995). Principles of reform and reforming principal training: A theoretical perspective. *Educational Administration Quarterly*, 31(1), 11-37.

- Branch, G. F., Hanushek, E. A. & Rivkin, S. G. (2012). *Estimating the effect of leaders on public sector productivity: The case of school principals* (No. w17803). National Bureau of Economic Research.
- Branch, G. F., Hanushek, E. A. & Rivkin, S. G. (2013). School leaders matter. *Education Next*, 13(1).
- Brundrett, M. (2001). The development of school leadership preparation programmes in England and the USA: A comparative analysis. *Educational Management & Administration*, 29(2), 229-245.
- Bush, T. & Jackson, D. (2002). A preparation for school leadership: International perspectives. *Educational Management & Administration*, 30(4), 417-429.
- Can, N. & M. Çelikten. (2000). Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 2007:148.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2). 249-274.
- Council of Chief State School Officers [CCSSO] (2008). *Educational leadership policy standards*.[http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational\\_Leadership\\_Policy\\_Standards\\_2008.pdf](http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational_Leadership_Policy_Standards_2008.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Cox, G. S. (2007). *Standards for school leaders: Considering historical, political, and national organizational influences*. Auburn University.
- Dinham, S., Anderson, M., Caldwell, B. & Weldon, P. (2011). Breakthroughs in school leadership development in Australia. *School Leadership and Management*, 31(2), 139-154.
- Çelik, V. (2002). *Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. 3–12.
- Çınkır, Ş. (2002). İngiltere’de Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi Okul Müdürleri için Ulusal Mesleki Standartlar Programı. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülte Yayınları, Ankara.
- Educational Leadership Constituent Council [ELLCC] (2007). Program report for the preparation of educational leaders (School building leadership level). Southern Louisiana University.
- Glenewinkel, J. R. (2011). *How do superintendents use the ISLLC Standards to evaluate principals? Or do they?.* Washington State University.
- Hale, E. L. & Moorman, H. N. (2003). Preparing school principals: A national perspective on policy and program innovations. Washington: *Institute for Educational Leadership*.
- Hanushek, E. A. (2016). What matters for student achievement. *Education Next*, 16(2), 18-26
- Hallinger, P. & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational administration quarterly*, 32(1), 5-44.
- Harman, G. (1991). *Restructuring school management: Administrative reorganisation of public school governance in Australia*. Canberra: The Australian Collage of Education Publications.
- Harris, A. & Jones, M. (2017). Leading educational change and improvement at scale: some inconvenient truths about system performance. *International Journal of Leadership in Education*, 1-10.
- Ingvarson, L., Anderson, M., Gronn, P. & Jackson, A. (2006). *Standards for school leadership a critical review of literature*. Teaching Australia. Australian Institute for Teaching and School Leadership LTD.
- Karasar, N. (2013). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel.
- Karip, E. (2004). *Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili politikalar ve uygulamalar*. Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu. 25-27 Ocak 2004, Antalya.

- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.
- LeTendre, B. G. & Roberts, B. (2005). *A national view of certification of school principals: Current and future trends*. <http://www.ucea.org/storage/convention/convention2005/proceedings/LeTendreUCEA2005.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirilme Yönetmeliği. (2018). *T.C. Resmi Gazete*, 30455, 21 Haziran 2018.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirilme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2019). *T.C. Resmi Gazete*, 30455, 12 Ocak 2019.
- McCarthy, M. M. (2002). Educational leadership preparation programs: A glance at the past with an eye toward the future. *Leadership and policy in schools*, 1(3), 201-221.
- Miller, W. (2013). Better principal training is key to school reform. *Phi Delta Kappan*, 94(8), 80-80.
- Mulford, B. (2004). Congruence between the democratic purposes of schools and school principal training in Australia. *Journal of Educational Administration*, 42(6), 625-639.
- Murphy, J. (1998). Preparation for the school principalship: The United States' story. *School Leadership & Management*, 18(3), 359-372.
- National Center for Educational Information [NCEI] (2003). *Certification of Principals and Superintendents in the U.S.* [http://www.ncei.com/2003\\_Principals\\_Superintendents/](http://www.ncei.com/2003_Principals_Superintendents/) adresinden erişilmiştir.
- 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.
- Onguko, B., Abdalla, M., & Webber, C. F. (2008). Mapping principal preparation in Kenya and Tanzania. *Journal of Educational Administration*, 46(6), 715-726.
- Oplatka, I. (2004). The principalship in developing countries: Context, characteristics and reality. *Comparative Education*, 40(3), 427-448.
- Örücü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye'de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(2), 167-197.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem.
- Özdemir, S., Köse, M. F., & Kavgacı, H. (2014). Türkiye'de Eğitim Yönetimi Alanındaki Yüksek Lisans Programlarının Okul Liderliği Standartları Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Mukaddime*, 5(1).
- Peterson, K. (2002). The professional development of principals: innovations and opportunities. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 213-232.
- Recepoğlu, E., & Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye'de okul yöneticilerinin seçilmesi Ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *Electronic Turkish Studies*, 9 (2), 1817-1845.
- Su, Z., Gamage, D., & Mininberg, E. (2003). Professional preparation and development of school leaders in Australia and the USA. *International Education Journal*, 4(1), 42-59.
- Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere'de okul müdürlerinin atanması ve yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1), 33-48.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307), 13-21.

- Thody, A. (1998). Training school principals, educating school governors. *International Journal of Educational Management*, 12(5), 232-239.
- U.S. Department of Labor Bureau of Labor Statistics. (2010). *Occupational outlook handbook (OOH). Education administrators, 2010-11 Edition*. <http://www.bls.gov/oco/> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Young, M.D. and Petersen, G.J. (2002). National commission for the advancement of educational leadership preparation: An introduction. *Educational Administration Quarterly* 38(2), 130-136.