

**İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNİN SÜREÇLERİ BAĞLAMINDA
TANZANYA'DA OKUL MÜDÜRLERİNİN YETERLİKLERİ SEÇİMİ VE
İSTİHDAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rashid Ramadhani OMARY

Eskişehir 2025

**İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNİN SÜREÇLERİ BAĞLAMINDA
TANZANYA'DA OKUL MÜDÜRLERİNİN YETERLİKLERİ SEÇİMİ VE
İSTİHDAMI**

Rashid Ramadhani OMARY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Programı**

Danışman: Prof. Dr. Adnan BOYACI

**Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Kasım 2025
Eskişehir**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Rashid Ramadhani OMARY'ın “**İnsan Kaynakları Yönetiminin Süreçleri Bağlamında Tanzanya’da Okul Müdürlerinin Yeterlikleri Seçimi ve İstihdamı**” başlıklı tezi 24.09.2025 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Programında, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı) :	Prof. Dr. Adnan BOYACI	
Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Çetin TERZİ	
Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Ayşe DÖNMEZ	

Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN

**Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü**

ÖZET

İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNİN SÜREÇLERİ BAĞLAMINDA TANZANYA'DA OKUL MÜDÜRLERİNİN YETERLİKLERİ SEÇİMİ VE İSTİHDAMI

Rashid Ramadhani OMARY

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kasım 2025

Danışman: Prof. Dr. Adnan BOYACI

Bu çalışma, Tanzanya'nın Darüsselam bölgesindeki ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri temel alınarak, okul müdürlerinin yeterlikleri ile işe alım, seçme, eğitim ve geliştirme süreçlerini kapsayan insan kaynakları yönetimi (İKY) uygulamalarını incelemiştir. Araştırmanın amacı, bu süreçlerin okul müdürlerinin yeterlikleri üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi ve süreçlerdeki sorunların ile iyileştirme alanlarının belirlenmesidir.

Araştırmada nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntem yaklaşımı uygulanmıştır. Standartlaştırılmış anketler 450 eğitim paydaşına uygulanmış ve elde edilen veriler faktör analizi, korelasyon ve varyans analizleri ile çözümlenmiştir. Ayrıca, 25 okul müdürü ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla İKY uygulamalarına ilişkin nitel veriler toplanmıştır.

Bulgular, okul müdürlerinin yeterliklerinin geliştirilmesinde yapılandırılmış mesleki gelişim uygulamaları, sürekli eğitim ve şeffaf işe alım uygulamalarının önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bununla birlikte, oryantasyon programları, mentorluk desteği ve veriye dayalı planlamada bazı eksiklikler saptanmıştır. Araştırma, okul müdürlerinin yeterliklerini güçlendirmek amacıyla politika reformlarının yapılması, İKY kapasitesinin artırılması ve yapılandırılmış mentorluk sistemlerinin oluşturulmasını önermektedir. Çalışmanın, Sahra altı Afrika'da eğitim yönetiminde İKY uygulamalarına ilişkin literatüre katkı sağlaması ve eğitim paydaşları ile politika yapıcılara uygulanabilir öneriler sunması beklenmektedir.

Anahtar Sözcükler: İnsan Kaynakları Yönetimi, Okul Müdürü, Yeterlik.

ABSTRACT

IN THE CONTEXT OF HUMAN RESOURCE MANAGEMENT PROCESSES COMPETENCIES, SELECTION AND RECRUITMENT OF SCHOOL PRINCIPALS IN TANZANIA

Rashid Ramadhani OMARY

Department of Educational Sciences
Programme in Education Management

Graduate School of Educational Sciences, Anadolu University, November 2025

Supervisor: Prof. Dr. Adnan BOYACI

This study examined the competencies of school principals and human resource management (HRM) practices related to their recruitment, selection, training, and development, based on the perspectives of teachers working in secondary schools in the Dar es Salaam region of Tanzania. The purpose of the study was to evaluate the effects of these HRM processes on principals' competencies and to identify challenges and areas for improvement.

A mixed-methods approach was employed. Standardised questionnaires were administered to 450 education stakeholders, and the data were analysed using factor analysis, correlation, and variance analysis. In addition, semi-structured interviews were conducted with 25 school principals to collect qualitative data regarding HRM practices.

Findings indicate that structured professional development programs, continuous training, and transparent recruitment procedures play a significant role in enhancing principals' competencies. However, weaknesses were observed in induction programs, mentorship support, and data-driven planning.

The study recommends policy reforms, strengthened HRM capacity, and the establishment of structured mentoring systems to improve principals' competencies. This research is expected to contribute to the literature on HRM practices in educational management in sub-Saharan Africa and to provide practical recommendations for policymakers and education stakeholders.

Keywords: Human Resource Management, School Principals, Competency.

ÖNSÖZ

Öncelikle, bu proje boyunca bana sağladığı paha biçilmez rehberlik, ilham ve sarsılmaz desteği için değerli danışmanım Prof. Dr. Adnan BOYACI'ya en derin şükranlarımı sunmak isterim. Onun derin bilgisi, içgörülü tavsiyeleri ve anlayışlı mentorluğu, akademik gelişimim ve bu çalışmanın başarısı için çok önemli bir rol oynadı. Onun gözetiminde çalışma fırsatı bulduğum için kendimi şanslı hissediyorum.

Ayrıca, bana sürekli güç ve destek kaynağı olan eşim Bibiana Amos DIAMOND'a da derin şükranlarımı sunarım. Onun sarsılmaz sevgisi, şefkati ve bağlılığı, bu yolculuğun en zorlu aşamalarını aşmamda bana çok yardımcı oldu. Onun sadık desteği ve arkadaşlığı için minnettarlığımı kelimelerle ifade edemem.

Bana güvenen ve aldığım her kararı destekleyen aileme ve varlıkları ve teşvikleriyle hayatımı zenginleştiren arkadaşlarıma da teşekkür etmek istiyorum.

Türkiye'deki eğitimim sırasında bana destek olan kurumlara, özellikle Yurtdışı Türkler ve İlgili Topluluklar Başkanlığı (YTB), Muradiye Öğretim Kurumları ve Aziz Mahmud Hüdayi Vakfı'na, akademik yolculuğumu büyük ölçüde kolaylaştıran yardım ve rehberlikleri için içtenlikle teşekkür ederim.

Hepinize içten teşekkürlerimi sunuyorum. Bu dönüm noktasına ulaşmamı sağlayan güveniniz, desteğiniz ve teşvikiniz için teşekkür ederim.

Rashid Ramadhani OMARY

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Rashid Ramadhani OMARY

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken (ChatGPT, Gemini, DALL-E vb.) üretken yapay zekâ programlarından destek aldığımı beyan ederim.

Tezin hazırlığı aşamasında üretken yapay zekâ programlarından (örneğin çeviri, bilimsel makale vb.) desteği aldım. Üretken yapay zekâ programlarından aldığım bilgilerin doğruluğunu kontrol ettiğimi bildiririm.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....

(İmza)

Rashid Ramadhani OMARY

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Sorun.....	1
1.2 Amaç	3
1.3 Önem.....	4
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5 Anahtar Kavramlar ve Tanımlar.....	7
2 ALANYAZIN	9
2.1 Tanzanya'nın Kısa Tarihi.....	9
2.2 Tanzanya'da Eğitim Sistemi.....	10
2.2.1 Tanzanya'nın Eğitim Sisteminde Merkezi Hükümetin Rolü	12
2.2.2 Tanzanya'nın Eğitim Sisteminde Yerel Yönetimlerin Rolü.....	15
2.3 Tanzanya'da Eğitimin Geliştirilmesinde Önemli Organlar	17
2.3.1 Tanzanya Eğitim Enstitüsü (TIE)	17
2.3.2 Öğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC)	19
2.3.3 Tanzanya Ulusal Sınavları (NECTA).....	21
2.3.4 Yerel Otorite	23

2.4 Eğitim Sisteminde Öğretmen ve Okul Müdürlerinin İstihdam	24
2.4.1 Öğretmen İstihdam Uygulamaları.....	25
2.4.2 Tanzania Okul Müdürü Atama Süreci	26
2.5 İnsan Kaynakları Yönetimi Kavramı.....	27
2.5.1 Kamu Sektöründe İnsan Kaynakları Yönetimi	30
2.5.2 İnsan Kaynakları Yönetiminin Önemi.....	31
2.6 İnsan Kaynakları Yönetimi Süreçleri.....	33
2.6.1 İş Tanımı ve İş Analizi.....	33
2.6.2 İşe Alım	35
2.6.3 Seçim	36
2.6.4 İndüksiyon (Oryantasyon)	38
2.6.5 Kariyer Gelişimi ve Planlaması.....	39
2.6.6 Eğitim ve Geliştirme.....	40
2.6.7 Çalışan Değerlendirme ve Performans Değerlendirme.....	42
2.6.8 Ödül ve Tazminat Sistemleri.....	44
2.7 Eğitimde İnsan Kaynakları Yönetimi.....	46
2.7.1 Eğitimde İnsan Kaynakları Yönetimi Süreçleri.....	47
2.7.2 Okul Müdürlerinin İstihdamı ve Seçimi	47
2.7.3 Eğitim ve Gelişim	49
2.8 Tanzania’da İnsan Kaynakları Yönetim Süreçleri.....	50
2.8.1 İşe Alma	51
2.8.2 Seçim	52
2.8.3 Eğitim ve Mesleki Gelişim.....	52
2.8.4 Performans Değerlendirmesi	53

2.8.5 Ödül ve Teşvikler	54
2.8.6 Kariyer Gelişimi ve İnsan Kaynakları Planlaması.....	54
2.9 Okul Müdürlerinin Yeterlikleri Kavramı	55
2.9.1 Teknik Yeterlilik.	56
2.9.2 Kişilerarası ve İnsani Yeterlilik.....	58
2.9.3 Stratejik ve Kavramsal Yeterlilik.....	59
2.9.4 Tanzanya'da Okul Müdürlerinin Yeterlikleri.	61
2.10 Tanzanya Okul Müdürlerinin Yeterlikleri ve İKY Prosedürleri.	62
2.10.1 Müdürlerin Seçilmesi.....	62
2.10.2 Eğitim ve Kariyer Gelişimi.....	63
2.10.3 Performans ve Sorumluluk Değerlendirmesi	63
2.10.4 Ödül ve Teşvikler:	63
2.10.5 Kariyer Gelişimi ve İK Planlaması.....	64
2.10.6 Toplam Etki:	64
2.11 Literatür Taramasına Genel Bir Bakış.	64
2.11.1 İşe Alım ve Seçim	65
2.11.2 Eğitim ve Gelişim	65
2.11.3 Liderlik Yeterlilikleri ve Kavramsal Görüşler	65
2.11.4 Kurumsal Destek ve Politika Ortamı	66
2.11.5 Araştırmadaki Boşluk:	66
3 YÖNTEM	68
3.1 Araştırma Modeli	68
3.2 Nitel Aşama	70
3.2.1 Nitel Verilerin Güvenilirliğinin Sağlanması.	70

3.2.2 Evren, Örneklem ve Katılımcı Grubunun Belirlenmesi.....	71
3.2.3 Dar Es Salaam'ın Seçilmesinin Bağlamı ve Gerekçesi.....	71
3.2.4 Nitel Verilerin Güvenilirliğinin Sağlanması.....	73
3.2.5 Veri Toplama Teknik ve Araçları	73
3.2.6 Veri Analiz Süreci	73
3.3 Nicel Aşama	75
3.3.1 Nicel Verilerin Analizi	77
3.3.2 Geçerlik ve Güvenirlik.....	77
4 BULGULAR.....	80
4.1 Nicel Bulgular	80
4.1.1 Okul Yöneticilerinin Atanmasında Etkili Olabilecek Değişkenlere İlişkin Görüşler	80
4.2 Nitel Bulgular.....	83
4.2.1 Nitel Görüşme Katılımcılarına ilişkin Bulgular	84
4.2.2 Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşler.....	84
4.2.3 Okul Yöneticilerinin Genel Yeterliklerine ilişkin Görüşler	85
4.2.4 Okul Yöneticisi Mesleki Teknik Yeterliklerine İlişkin Görüşler.....	89
4.2.5 Okul Yöneticisi İnsani ve Beşerî Yeterliklerine İlişkin Görüşler	91
4.2.6 Okul Yöneticisi Kavramsal Düşünsel Yeterliklerine İlişkin Görüşler	92
4.2.7 Nitel ve Nicel Bulgularla Okul Yöneticilerinin Mesleki-Teknik, İnsani-Beşerî ve Kavramsal Düşünsel Yeterlikleri	93
4.2.8 Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Bağlamında İşe Alımı, Mesleki Gelişimi, ve Oryantasyonu	96
4.2.9 Okul Yöneticisi Yeterliklerine Rağmen Var olan Engeller.....	108
4.3 Kaynak Eksikliği.....	108

4.4 Bürokrasi.....	109
4.4 Ağır İş Yüğü ve Kısıtlı Özerklik.....	110
4.6 Topluluk ve Ebeveyn Katılımının Sınırlılıkları	111
4.7 Öğretmen Motivasyonu ve Elde Tutma Sorunları	112
4.8 Siyaset ve Kayırmacılık Sorunları	113
4.9 Öncelikli İyileştirme-Müdahale Alanları	115
4.9.1 İşe Alım ve Seçim Politikalarında Değişiklikler	115
4.9.2 Okul Bütçelerinin Tahsisi.....	116
5 SONUÇ	120
5.1 Öneriler	121
5.1.1 Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler	121
5.1.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	124
5.1.3 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	127
KAYNAKÇA.....	132
EKLER	
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 4.1.1 Okul Yöneticilerinin Atanmasında Etkili Olabilecek Değişkenler	80
Tablo 4.2.1 Katılımcılarının Demografik Bilgileri	84
Tablo 4.2.2 Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşler.....	85



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1	Araştırma Tasarımında Açıklayıcı Sıralı Analiz Kullanımı	69
-----------	--	----



1 GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın kapsamı ve sınırlılıkları tanımlanmakta, çalışmanın altında yatan problem tartışılmakta, çalışmanın amacı açıklanmakta, önemi vurgulanmakta ve çalışma boyunca kullanılan önemli terimler tanımlanmaktadır.

1.1 Sorun

Yirmi birinci yüzyılda, dünya genelindeki eğitim sistemleri yüksek kaliteli, kapsayıcı ve eşitlikçi eğitim sağlama konusunda artan bir baskı altındadır. Bu çerçevede, güçlü okul liderliği, öğrenci başarısı ve eğitim çıktıları açısından kilit bir faktör olarak ortaya çıkmıştır (Leithwood, Harris & Hopkins, 2020). Okul liderleri, idari görevleri denetlemenin yanı sıra okul kültürünü etkiler, eğitimi yönlendirir ve kapsayıcılığı ve yeniliği teşvik eder (Beycioğlu vd., 2019; Gümüş ve Bellibaş, 2020). Okul müdürlerinin etkili liderliği, öğretim kalitesini ve öğrenci başarısını artırabilir (Service vd., 2017; Wu vd., 2020).

Eğitim ortamlarında, İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) liderliğin geliştirilmesinde kilit bir yaklaşım haline gelmiştir. Başlangıçta iş dünyasında geliştirilen İKY, yeteneklerin belirlenmesi, geliştirilmesi ve elde tutulmasına yönelik sistematik bir yaklaşım olarak okullar gibi kamu kurumlarında da popülerlik kazanmıştır (Armstrong ve Taylor, 2020; Hasibuan, 2022). İşe alım, seçim ve mesleki gelişim de dahil olmak üzere İKY prosedürlerinin etkili bir şekilde uygulanması, meritokratik, eşitlikçi ve açık bir ortamı teşvik eder. Yetkinlik temelli seçim süreçleri önyargıyı en aza indirir ve adaleti teşvik ederken, stratejik işe alım, başvuru sahiplerinin etkili liderlik için gerekli beceri ve değerlere sahip olmasını sağlar (Dessler, 2020).

Yetkin okul müdürlerinin işe alınması ve eğitilmesi, dünya çapında yasa koyucular ve eğitim yetkilileri için en önemli öncelik haline gelmiştir (Busby, 2019). Dünya Bankası, UNESCO, OECD ve UNICEF gibi uluslararası kuruluşlar, herkes için kapsayıcı ve eşitlikçi kaliteli eğitim sağlamayı amaçlayan Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4'e (SDG 4) ulaşmak için mükemmel liderliğin önemini vurgulamıştır. Bu gruplar, okul liderliğini geliştirmenin yetenek belirleme, mentorluk ve performansa dayalı gelişim gibi organize İKY teknikleri gerektirdiğini savunmaktadır (OECD, 2020; UNESCO, 2016).

Sanayileşmiş ülkeler resmi müdür hatları ve liderlik geliştirme girişimleri oluşturmuş olsalar bile Sahra Altı Afrika'daki durum çok daha karmaşıktır (Gates vd., 2019; Campoli ve Darling-Hammond, 2022). Güney Afrika'da yapılan araştırmalar, siyasi faktörlerin ve mikropolitikanın kilit atamaları sıklıkla etkilediğini göstermektedir (Bush ve Oduro, 2006). UNESCO'ya (2016) göre, Batı Afrika'da başöğretmenlerin sistematik olarak eğitildiğine dair yeterli kanıt bulunmamakta, bu da pek çok kişinin liderlik rollerine yeterince hazır olmamasına neden olmaktadır.

Ayrıca raporlar, Sahra Altı Afrika'da liderlik terfilerinin kanıtlanmış yeteneklere dayanmak yerine genellikle kişisel veya siyasi bağlantılara bağlı olduğunu göstermektedir (Mastercard Foundation, 2021). Bush ve Oduro (2006) ve Nguni (2005) Tanzania'da yaptıkları çalışmalarda, siyasi olarak atamaların ve yetersiz liderlik eğitiminin tehlikelerine vurgu yapmaktadırlar. Sahra altı Afrika'da yapılan çalışmalar (UNESCO, 2016) okul liderliğinin genellikle eğitim eksikliği, siyasi müdahale ve organize gelişim çerçeveleri nedeniyle zarar gördüğünü göstermektedir. Bu çalışmaların sonuçları, insan kaynakları yönetiminin (İKY) ulusal eğitim hedefleriyle uyumlu hale getirmek için yararlı bir çerçeve sağladığını göstermektedir (Armstrong & Taylor, 2020; Dessler, 2020).

Tanzania'daki Eğitim Sektörü Kalkınma Planı (2025/26-2029/30), sertifikasyon, organize eğitim ve sürekli mesleki gelişim yoluyla liderliğin profesyonelleştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu, etkili okul liderliğinin önemini kabul etmektedir (Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı [EBTB], 2025). Plan aynı zamanda Afrika Birliği'nin Gündem 2063 ve BM'nin Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4 (SDG 4) gibi kıtasal ve uluslararası çerçevelerle de uyumludur. Bu çerçevelerin her ikisi de yüksek kaliteli, eşitlikçi eğitime ulaşmada yetenekli liderliğin önemini vurgulamaktadır (Afrika Birliği, 2016; UNESCO, 2016).

Ancak, bu politika vaatlerine rağmen önemli engeller varlığını sürdürmektedir. Mesleki gelişim kurumları yeterince gelişmemiştir (Mulkeen vd., 2007), okul müdürlüğü eğitimi programları yeterince organize edilmemiştir (Nguni, 2005) ve okul müdürlüğü seçimleri hala siyasi müdahalelere açıktır (Sumra & Katabaro, 2014). Ayrıca, Tanzania'daki ortaokul müdürleri için işe alım, seçim, eğitim ve gelişim gibi İKY prosedürlerinin uygulanmasına ilişkin ampirik veri eksikliği bulunmaktadır (Bush, 2008).

Bu eşitsizlik çok önemlidir ve ele alınması gereken bir konudur. Okulları etkili bir şekilde yönetmek için gerekli mesleki, teknik, insani ve kavramsal yetkinliklere sahip müdürler, Tanzanya'nın ortaöğretim sisteminin başarısı için yüksek eğitilmiş öğretmenler kadar önemlidir (Leithwood vd., 2020; Gümüş ve Bellibaş, 2020). İKY sürecindeki kusurlar eğitim reformlarını tehlikeye atabilir, örgütsel etkililiği azaltabilir ve okulların öğrenme hedeflerini karşılama kapasitesini kısıtlayabilir (Balyer ve Gündüz, 2011; Yavuz ve Çakır, 2022). Müdürler için kanıta dayalı işe alma, seçme ve geliştirme prosedürleri olmadan, okul sistemi ulusal ve uluslararası eğitim hedeflerine ulaşmakta zorlanabilir (OECD, 2020; UNESCO, 2016).

Bu çalışma, Darüsselam'daki ortaokullarda işe alma, seçme, eğitim ve gelişim gibi İKY prosedürlerine ilişkin müdür ve öğretmenlerin görüşlerini inceleyerek bu açığı kapatmayı amaçlamaktadır. Liderlik gelişimini iyileştirebilecek, eğitim politikasını etkileyebilecek ve Tanzanya okul liderliğinin daha geniş çapta profesyonelleşmesini ilerletebilecek perspektifler sunarak bunu başarmayı ummaktadır.

1.2 Amaç

Bu çalışmanın genel amacı, İnsan Kaynakları Yönetiminin Süreçleri bağlamında Tanzanya'da okul müdürlerinin yeterlikleri seçimi ve istihdamına ilişkin öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerini incelemektir.

Alt Amaçlar

Tanzanya'da Darüsselam bölgesinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda:

1. Okul müdürlerinin atanmasında etkili olabilecek değişkenler nelerdir?
2. Okul müdürlerinin genel, mesleki-teknik, insani, beşerî ve kavramsal düşünsel yeterlikleri neler olmalıdır?

Tanzanya'da Darüsselam bölgesinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin görüşleri doğrultusunda:

3. Okul müdürlerinin mesleki-teknik, insani, beşerî ve kavramsal düşünsel yeterlikleri neler olmalıdır?
4. Okul müdürlerinin seçimi, işe alımı, mesleki gelişimi ve oryantasyonuna ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Okul yöneticisi yeterliklerine rağmen var olan engellere ilişkin görüşler nelerdir?
6. Öncelikli iyileştirme ve müdahale alanlarına ilişkin görüşler nelerdir?

1.3 Önem

Bu çalışma, Tanzanyalı okul yöneticilerinin işe alımı, seçimi, eğitimi ve gelişimini İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) perspektifinden incelediği için dikkate değerdir. Etkili okul liderliği, yüksek performanslı eğitim sistemlerini etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak kabul edilmektedir (Leithwood, Harris & Hopkins, 2020; Beycioğlu vd., 2019; Gümüş & Bellibaş, 2020). Okul yöneticileri, idari görevleri denetlemenin yanı sıra öğretim ve öğrenimi etkiler, okul kültürünü şekillendirir ve kurumsal gelişim için gerekli stratejik rehberliği sağlar (Daniels vd., 2019). Buna göre, müdürler öğretmen etkililiğini ve öğrenci başarısını etkilemede çok önemli bir rol oynamaktadır (Grissom vd., 2021).

Ancak Tanzanya gibi düşük gelirli ülkelerde okul liderliğine giden yollar belirsizliğine korumaktadır. Sahra Altı Afrika'da liderlik atamalarında mesleki yeterliliklerden çok siyasi ya da kıdem faktörlerinin etkili olduğu gözlemlenmiştir (Bush, 2011; Mulkeen vd., 2007). Bu yaklaşım kurumsal meşruiyeti azaltma, meritokrasiyi baltalama ve liderlik pozisyonlarına niteliksiz kişileri yerleştirme riski taşımaktadır. Nguni (2005) birçok Tanzanyalı müdürün liderlik becerilerinden ziyade yalnızca öğretmenlik deneyimlerine dayanarak terfi ettirildiklerini ve bunun da onları okulları verimli bir şekilde yönetmek için hazırlıksız bıraktığını belirtmektedir. Zayıf öğretimsel liderlik, düşük öğretmen motivasyonu ve düşük öğrenci başarısı, sistematik bir ulusal işe alım ve hazırlık çerçevesinin olmaması nedeniyle birçok müdürün resmi eğitim almadan liderlik rollerini üstlenmesiyle daha da kötüleşmektedir.

Bu çalışma, İKY'yi analitik bir çerçeve olarak kullanarak bu boşlukları kapatmayı amaçlamaktadır. İKY prosedürleri, işe alma, seçme, eğitim ve gelişim de dahil olmak üzere okul müdürü yerleştirmesinde adalet, açıklık ve yetkinlik temelli yaklaşımlara öncelik verir (Armstrong & Taylor, 2020; Dessler, 2020). Eğitime uygulandığında, İKY

kavramları okul müdürleri atamalarının kişisel bağlantılar veya siyasi etkiden ziyade kurumsal uyum, yetkinlik ve liyakate göre belirlenmesini sağlar. Ayrıca İKY, yeni müfredat, dijital dönüşüm ve artan öğrenci nüfusu gibi sürekli değişen sorunlarla karşı karşıya kalan okul müdürleri için çok önemli olan sürekli mesleki gelişimin önemini vurgulamaktadır (Oduro, 2009; UNESCO, 2016).

Bu çalışmanın önemi, uygulama ve politikaya yönelik çıkarımlarından da kaynaklanmaktadır. Kapsayıcı, eşitlikçi ve kaliteli eğitime ulaşmada okul yöneticiliğinin önemini vurgulayan uluslararası çerçeveler arasında Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4 (SDG 4) ve Afrika Birliği'nin Afrika için Kıtasal Eğitim Stratejisi (CESA 2016-2025) yer almaktadır. (Renold, 2020). UNESCO'ya (2019) göre, güçlü eğitim liderliği, öğretmen devrini azaltmak, öğrenci kalıcılığını artırmak ve güvenli, öğrenci merkezli öğrenme ortamları oluşturmak için çok önemlidir. Okulların genellikle sınırlı kaynaklara sahip olduğu Tanzania'da, müdürlerin rolü özellikle önemlidir. Etkili liderlik, hesap verebilirliği teşvik ederek, öğretmen işbirliğini geliştirerek ve sınırlı kaynakları optimize ederek dezavantajlı ve kırsal bölgelerdeki eğitimin kalitesini doğrudan etkileyebilir.

Akademik açıdan bakıldığında, bu çalışma mevcut literatürdeki önemli bir boşluğu ele almaktadır. Yüksek gelirli ülkelerde İKY ve okul müdürlüğü üzerine çok sayıda araştırma yapılmış olsa da, Sahra Altı Afrika'da İKY çerçevelerini eğitim liderliğiyle ilişkilendiren ampirik çalışmalar hâlâ yetersizdir. Dünya Bankası'na (2018) göre, okul yöneticiliği ve liderliğini profesyonelleştirmek için çok az sistematik girişim olmuştur ve bölgedeki müdürlerin çoğu profesyonel liderlik eğitimi ya çok az almış ya da hiç almamıştır. Darüsselam'daki yönetici ve öğretmenlerin bakış açılarını inceleyen bu çalışma, düşük gelirli bir bağlamdan çok ihtiyaç duyulan ampirik verileri sağlamaktadır. Bunu yaparken UNESCO'nun (2016) yapılandırılmış liderlik hatlarına ilişkin tavsiyelerini temel almakta ve Afrika'da okul yöneticiliği ve liderliğinin profesyonelleştirilmesine yönelik önceki çağrılarını desteklemektedir (Oduro, 2009).

Çalışmanın Tanzania'daki eğitim reformu ve insan sermayesi gelişimi için uzun vadeli pratik sonuçları vardır. Hükümetin Eğitim Sektörü Büyüme Planı (2025-2030), başlangıç eğitimi, akreditasyon ve sürekli gelişim yoluyla liderliğin profesyonelleştirilmesinin önemini kabul etmektedir. Ancak, işe alım ve eğitimin halihazırda nasıl yürütüldüğüne dair bir kanıt yoksa, politika değişiklikleri sahadaki gerçek koşullarla zayıf bir şekilde uyumlu olma riski taşır. Bu nedenle, bu çalışma kalkınma ortaklarına, bakanlıklara ve

öğretmen yetiştiren kuruluşlara İKY temelli liderlik hatları oluşturmalarına yardımcı olacak veri odaklı bilgiler sunmaktadır. Bu hatlar, liyakate göre seçilmenin yanı sıra, okul müdürü adaylarının etkili liderlik için gereken mesleki, teknik, kişiler arası ve kavramsal becerilere sahip olmasını sağlayacaktır.

Son olarak, bu çalışmanın önemli olmasının daha genel sosyal ve gelişimsel nedenleri vardır. Eğitim, hızla artan genç nüfusa sahip bir ülkede ulusal büyüme ve yoksulluğun azaltılması için elzemdir. UNESCO (2019) ve Afrika Birliği'ne (CESA 16-25) göre, liderlik ve yönetim alanındaki reformlar, Afrika eğitim sistemlerini değiştirmek için en önemli ihtiyaçlar arasındadır. Bu çalışma, İKY uygulamalarını Tanzanya okul müdürlüğü süreçleriyle eşgüdümleyerek, yirmi birinci yüzyılın taleplerini karşılayabilecek daha sağlam ve hesap verebilir bir eğitim sistemi oluşturulmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, Tanzanya'nın en büyük ve en kentleşmiş bölgesi olan ve beş ilçeden oluşan Darüsselam'da gerçekleştirilmiştir: Kinondoni, Ilala, Temeke, Ubungu ve Kigamboni. Tanzanya, Eğitim ve Öğretim Politikası (MoEVT, 2014; 2023) ve Kamu Hizmeti Eğitim Politikası (2013) gibi ulusal çerçeveler tarafından yönetilen merkezi bir eğitim sistemine sahip olsa da, uygulama gerçekleri coğrafyaya ve sosyo-ekonomik duruma bağlı olarak büyük farklılıklar göstermektedir. Bir ticaret ve eğitim merkezi olarak Darüsselam, kırsal bölgelere kıyasla daha iyi bir altyapıya, yetkin personele daha kolay erişime ve daha fazla kurumsal desteğe sahiptir (MoEVT, 2014; Ministry of Works and Transport, 2025). Sonuç olarak, bu çalışmanın sonuçları daha az kaynağa, daha zayıf kurumsal kapasiteye veya farklı siyasi ve idari durumlara sahip ilçeler için tam olarak geçerli olmayabilir.

Bir diğer konu da katılımcı sayısıdır. Çalışma yalnızca Darüsselam bölgesindeki okul müdürleri ve öğretmenlere odaklanmaktadır çünkü okullardaki İKY prosedürlerine en aktif şekilde dahil olan kişiler onlardır. Bu yaklaşım, okul müdürlüğü ve öğretmenlerin bakış açıları hakkında değerli içgörüler sağlarken, paydaşların bakış açılarını da kısıtlamaktadır. Veliler, okul yönetim kurulu üyeleri, toplum liderleri ve üst düzey Eğitim Bakanlığı ve PO-RALG yetkilileri dahil olmak üzere diğer önemli paydaşlar kapsam dışı bırakılmıştır. Ancak eğitim politikası ve insan kaynakları yönetimi prosedürleri, görüşleri liderlik sorumluluğunu, toplum katılımını ve politika uygulamasını etkileyen çok daha geniş bir paydaş ağından etkilenmektedir. Bu paydaşların göz ardı edilmesi, çalışmanın

okul liderliğinde İnsan Kaynakları Yönetimi stratejilerinin karmaşıklığını tam olarak yakalama becerisini engelleyebilir. (Vumilia ve Okendo, 2020; MoEVT, 2014).

Siyasi etki, kayırmacılık ve yetersiz eğitim gibi İKY konularının hassas doğası, katılımcıların açık yüreklilikle yanıt verme isteklerini etkilemiş olabilir. Bazı müdürler ve eğitmenler, karşılaştıkları sorunları açıkça tartışmak yerine sosyal olarak kabul edilebilir veya temkinli yanıtlar vermiş olabilir. Bu potansiyel yanıt yanlılığı, elde edilen verilerin meşruiyetini zayıflatabilir (Creswell ve Poth, 2018).

Nitel bileşen, okul müdürleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeleri içermektedir. Bu görüşmeler işe alma, seçme, eğitim ve gelişim prosedürlerinin detaylı bir şekilde incelenmesini sağlarken, tartışma görüşme kılavuzunda belirtilen konularla sınırlı kalmıştır. Her ne kadar takip soruları verilmiş olsa da, bu format katılımcıların beklenmedik ancak önemli konuları gündeme getirme fırsatını azaltmış olabilir. Ayrıca, görüşmeler İngilizce yapıldığından, bazı katılımcılar teknik İKY terminolojisini zorlayıcı bulmuş olabilir ve bu da oturumlar sırasında sağlanan açıklamalara rağmen yanlış anlamalara veya eksik yanıtlara neden olabilir (Kvale ve Brinkmann, 2015).

Çalışma kısa bir süre içinde gerçekleştirildiği için İKY uygulamalarının liderlik gelişimi, personeli elde tutma ve okul performansında sürdürülebilir artış gibi uzun vadeli sonuçlarını araştırmak mümkün olmamıştır. İşe alım ve eğitim programlarının okul liderlerinin kabiliyetleri üzerindeki uzun vadeli etkilerini anlamak için boylamsal bir çalışmaya ihtiyaç duyulacaktır (ESDP, 2025).

Sonuç olarak, bu çalışma Darüsselam'daki okul müdürleri için İKY prosedürleri hakkında faydalı bilgiler sunsa da, bölgesel odaklanma, sınırlı katılımcı sayısı, cevaplardaki potansiyel önyargı, metodolojik ve zaman kısıtlamaları göz önüne alındığında bulgular ihtiyatla ele alınmalıdır.

1.5 Anahtar Kavramlar ve Tanımlar

İnsan Kaynakları Yönetimi Süreçleri:

İşe alım:

Okullardaki müdürlükler gibi bir şirket içindeki roller için nitelikli başvuru sahiplerini çekme, değerlendirme ve motive etme süreci (Dessler, 2020).

Seçim:

Belirli bir pozisyonu doldurmak için bir aday havuzundan en iyi başvuru sahibinin taranması ve seçilmesi. Bu süreç genellikle değerlendirmeleri, sınavları ve mülakatları içerir (Mathis & Jackson, 2011).

Eğitilme:

Personelin performansını artırmak amacıyla mevcut rolleri için gerekli yetenekleri, bilgileri ve tutumları edinmelerine yardımcı olmak için yapılan kasıtlı bir girişimdir (Noe, 2017).

Geliştirme:

Çalışanların beceri, bilgi ve yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan, şu anda işleri için gerekli olanların üzerine inşa ederek onları gelecekteki rol ve sorumluluklarına hazırlayan faaliyetlerdir (Werner ve DeSimone, 2012).

Müdür Yetkinliği:

Bir okul müdürünün yetkinliği, liderlik görevlerinin etkili bir şekilde yerine getirilmesi için gerekli olan bilgi, beceri, deneyim ve kişisel ve mesleki özelliklerin birleşimi olarak tanımlanabilir (Keykha, Rahmani Barouji ve Ezati, 2022).

2 ALANYAZIN

Bu alanyazın taraması, Tanzanya bağlamında insan kaynakları yönetimi ve eğitim liderliği alanındaki önemli konuları incelemektedir. İlk olarak, eğitim sisteminin yapısına ve TIE, NECTA ve TSC gibi önemli kuruluşların işlevlerine bakmaktadır. İnceleme, öğretmen alımı ve müdür atamaları gibi istihdam uygulamalarını vurgulamaktadır. İnceleme ayrıca İKY'nin işe alım, seçim, eğitim ve gelişimdeki rolünü de kapsamaktadır. Liderliğin akademik performans üzerindeki etkisi ve çağdaş okul müdürlerinin gelişen sorumlulukları da incelenmektedir. Son olarak, eğitim liderliği ve İKY ile ilgili teorik ve kavramsal çerçeveler tanıtılmaktadır.

2.1 Tanzanya'nın Kısa Tarihi

Tanganyika ve Zanzibar takımadalarının birleşmesinin ardından özerk bir Doğu Afrika cumhuriyeti olarak Birleşik Tanzanya Cumhuriyeti kurulmuştur. 1964'te birleşerek birleşik bir devlet oluşturmalarına rağmen, iki bölge ayrı siyasi ve adli sistemlerini korumuştur. Örneğin Zanzibar, birliğin bir üyesi olmasına rağmen kendi başkanı, yasama organı ve yargısına sahip olduğu için yönetimde bir miktar özerkliğe sahiptir. Tanzanya Birleşik Cumhuriyeti'nin başkanı, Birliğin yetki alanına giren konulardan sorumludur ve hem devlet başkanı hem de Birlik idaresinin başı olarak görev yapmaktadır (Renold, 2020).

Tanzanya'nın siyasi ve sosyal gelişimi sömürge geçmişinden önemli ölçüde etkilenmiştir. On dokuzuncu yüzyılın sonlarında Almanya, o dönemde Tanganyika olarak bilinen bölgeyi Alman Doğu Afrikası'nın bir parçası olarak sömürgeleştirmiştir. Almanya'nın I. Dünya Savaşı'nda yenilmesinin ardından Tanganika, 1920 yılında Milletler Cemiyeti tarafından İngiliz yönetimine verilmiştir (Iliffe, 1979). Zanzibar'ın ise farklı bir geçmişi vardı: 1890'da İngiliz himayesine girmeden önce Ummanlı Araplar tarafından yönetilmektedir (Iliffe, 1979).

Julius Kambarage Nyerere, 1950'lerdeki bağımsızlık hareketinde kilit bir rol oynayan Tanganika Afrika Ulusal Birliği'ne (TANU) liderlik etmiştir. Mesleği öğretmenlik olan ve dinamik bir konuşmacı olan Nyerere, bağımsızlık için halk desteğini harekete geçirmiş ve sonunda 9 Aralık 1961'de Tanganika'nın ilk başbakanı olarak egemenliğini sağlamıştır (Encyclopaedia Britannica, 2019). Onun liderliğinde sömürge sonrası Tanzanya

devletinin ideolojisi birlik, bağımsızlık ve bağlantısızlık üzerine kurulmuştur (Encyclopaedia Britannica, 2019).

Hem Soğuk Savaş jeopolitiği hem de dekolonizasyon Zanzibar'ın Tanzanya birliğine doğru olan yolculuğunu etkilemiştir. Ocak 1964'te bir devrim, bir önceki Aralık ayında İngiltere'den bağımsızlığını kazanmış olan Arap egemenliğindeki Zanzibar Sultanlığı'nı devirmiştir. Yeni devrimci yönetim daha sonra Abeid Amani Karume tarafından yönetilmeye başlanmıştır (Hydén, 1980). Büyük ölçüde bölgesel huzursuzluk ve küresel ideolojilerin baskısı nedeniyle, Tanganika ve Zanzibar aynı yıl siyasi bir birlik kurmuştur..

Birlik, 26 Nisan 1964 tarihinde Birleşik Tanganika ve Zanzibar Cumhuriyeti adı altında resmen kurulmuştur. 29 Ekim 1964'te Tanzanya Birleşik Cumhuriyeti olarak yeniden adlandırılmış (Hydén, 1980) ve Abeid Karume cumhuriyetin ilk başkan yardımcısı ve Julius Nyerere de ilk başkanı olmuştur. Birlik, ulusal birlik ve bölgesel istikrar için çok önemli olmakla birlikte; ulusal entegrasyon, özerklik ve yönetimle ilgili anlaşmazlıklara da yol açmıştır (Hydén, 1980).

2.2 Tanzanya'da Eğitim Sistemi

Tanzanya'nın eğitim sistemi sömürge dönemi, sömürge sonrası, İslami ve yerli etkilerin bir araya gelmesiyle şekillenmiştir. Arap tüccarlar ve yerleşimciler tarafından Doğu Afrika kıyılarında kurulan Kuran okullarının ana odak noktaları Arapça okuryazarlığı, İslami öğretiler ve Arap kültürünün korunmasıydı. Batılı güçlerin gelişinden önce, bu erken eğitim yaklaşımı, sınırlı erişimine rağmen, kültür ve eğitim için bir temel sağlamıştır (Lawuo, 1978). İslam'ın Tanzanya toplumu üzerindeki tarihsel etkisi nedeniyle, kıyı kasabaları dini ve kültürel eğitim merkezleri haline gelmiştir.

On dokuzuncu yüzyılın sonlarında Avrupa sömürgeciliğinin başlamasıyla birlikte eğitim alanında önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Batılı eğitim kurumları Alman ve daha sonra İngiliz sömürge hükümetleri tarafından öncelikle sömürge bürokrasisine memur ve sekreter yetiştirmek için benimsenmiştir. Bu da Tanzanya halkının hedeflerinden çok sömürgecilerin siyasi ve ekonomik taleplerine uygun, oldukça katmanlaşmış bir sistemle sonuçlanmıştır. Kırsal bölgeler marjinalleştirilmeye devam ederken, belirli etnik gruplar ve misyonerlik faaliyetlerinin yoğun olduğu bölgeler eğitim fırsatlarının eşitsiz

dağılımıyla kayırılmıştır (Anangisye & Fussy, 2014; Iliffe, 1979). Bu dengesizlikler, bugün ülkenin eğitim sisteminde hala var olan eşitsizlikleri mümkün kılmıştır.

Ülke 1961 yılında bağımsızlığını kazandığında, Başkan Julius Kambarage Nyerere yeni bir eğitim felsefesi ile sömürge mirasını ortadan kaldırmayı amaçlanmıştır. 1967'de Arusha Deklarasyonu'nda özetlenen Kendi Kendine Yeterlilik için Eğitim (ESR) stratejisi adalete, evrensel erişime ve kırsal alanlarda uygulanabilir beceriler geliştirmeye güçlü bir vurgu yapmıştır. Nguni'ye (2005) göre, eğitimin sosyal değişim yaratması ve ülkenin 'üç düşmanı' olan cehalet, hastalık ve yoksullukla mücadele etmesi amaçlanmıştır. ESR stratejisi ayrıca ilkokul eğitiminde Kiswahili diline öncelik vererek ulusal kimliği ve birlikteliği güçlendirmiş, böylece Tanzania'yı sömürge elitizminden uzaklaştırmıştır (Mushi, 2009).

Bu girişimlere rağmen Tanzania'nın eğitim sistemi süregelen zorluklarla karşı karşıya kalmıştır. Özellikle ilköğretimde, erişimdeki hızlı artış çoğu zaman mevcut kaynakları aşmış, bu da sınıfların aşırı kalabalık olmasına, öğretim materyallerinin yetersizliğine ve öğretmen eksikliğine neden olmuştur (Vavrus ve Moshi, 2009). Ayrıca, özellikle öğrencilerin genellikle ev sorumluluklarını üstlenmek zorunda kaldıkları, yoksulluk içinde yaşadıkları ve uzun yolculuklarla karşı karşıya kaldıkları kırsal bölgelerde okulu bırakma oranları yüksek kalmaya devam etmektedir. Erken evlilikler, hamilelikler ve genç kızların eğitime erişimini kısıtlayan kültürel gelenekler de toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin devam etmesine katkıda bulunmaktadır (Mosha, 2018; URT, 2017).

Eğitim diline ilişkin tartışmalar Tanzania'nın eğitim sisteminin bir diğer önemli yönünü oluşturmaktadır. Kiswahili ilkokullarda resmi eğitim dilidir; ancak İngilizce ortaokullarda ana eğitim dili haline gelmektedir. Araştırmalara göre, bu ani değişim, özellikle kırsal bölgelerden gelen ve İngilizceye sınırlı maruz kalan öğrencilerin anlama ve akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir (Qorro, 2006; Brock-Utne, 2007). Tartışma, İngilizcenin yüksek eğitim ve istihdamdaki küresel önemi ile Kiswahili aracılığıyla yerel kimliğin desteklenmesi arasındaki çatışmayı vurgulamaktadır.

Tanzania, eğitimin kalitesini ve adillliğini artırmayı amaçlayan bir dizi politika değişikliğini hayata geçirmiştir. 2014 Eğitim ve Öğretim Politikası, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SDGs) ve Herkes için Eğitim (EFA) girişimi gibi küresel çerçevelerle uyumlu olarak erişim, eşitlik ve kaliteye öncelik verirken, 1995 Eğitim ve

Öğretim Politikası özel okulların ve üniversitelerin genişlemesine izin vererek serbestleşmeye daha fazla vurgu yapmıştır (URT, 2014). 2015 yılında hükümet, temel eğitim ve ortaokul için harçları kaldıran Ücretsiz Temel Okul Politikasını uygulamaya koymuştur. Bu durum kayıtları artırırken, mali kaynaklar, öğretmen kapasitesi ve altyapı üzerinde de baskı yaratmış, kalite ve erişilebilirliğin nasıl dengeleneceğine dair soruları gündeme getirmiştir (Hakielimu, 2017).

Çok sayıda kamu ve özel yükseköğretim kurumunun kurulması, son yıllarda yükseköğretimde önemli bir büyümeye yol açmıştır. Ancak bu genişleme, yetersiz finansman, kalite güvencesi açıkları ve mezun işsizliği gibi sorunları da beraberinde getirmiştir (Ishengoma, 2004; Mkude, Cooksey ve Levey, 2003). İşgücü piyasasının talepleri ile yükseköğretimin çıktıları arasındaki uyumsuzluk, istihdam edilebilirlik, yenilikçilik ve araştırma kabiliyetine öncelik veren reformlara duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır. Tanzanya da eğitim sistemini modernize etmenin bir yolu olarak BİT'i (bilgi ve iletişim teknolojisi) benimsemiştir. Bununla birlikte, dijital öğrenmeyi sınıflara dahil etmeyi amaçlayan 2016 Eğitimde BİT Politikasının uygulanması, altyapı eksikliği, istikrarsız elektrik ve yetersiz öğretmen hazırlığı nedeniyle engellenmiştir (Leshabari, 2019).

Tanzanya'nın eğitim sistemi dış faktörlerden de etkilenmiştir. Küresel kalkınma çerçeveleri ve donör finansmanı eğitimin yaygınlaştırılması için gerekli kaynakları sağlarken, ülkenin eğitim hedeflerine yönelik hesap verebilirliği konusunda da soru işaretleri yaratmıştır. Bazı akademisyenlere göre (Samoff, 1999), ulusal hedefler ile uluslararası beklentiler arasında çatışmalar vardır çünkü donör güdümlü değişiklikler sıklıkla yerel olarak tanımlanmış ihtiyaçlardan ziyade yabancı öncelikleri yansıtmaktadır. Bu engellere rağmen Tanzanya, eğitimi ulusal kalkınmanın kilit bir bileşeni olarak görmeye devam etmekte ve sosyal adalet, ekonomik genişleme ve demokratik katılım için önemini kabul etmektedir.

2.2.1 Tanzanya'nın Eğitim Sisteminde Merkezi Hükümetin Rolü

Tanzanya'nın merkezi hükümeti politikaların oluşturulmasında, ulusal koordinasyonun sağlanmasında ve eğitimde kalite kontrolünün sağlanmasında kilit rol oynamaktadır. Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MoEST) eğitim sisteminin yönlendirilmesinden sorumlu birincil kurumdur. Bakanlık müfredat standartları oluşturur, ulusal sınavları

yönetir, eğitim politikası geliştirir ve mesleki gelişim ve öğretmen eğitimi için yönergeler tanımlar (MoEST, 2021).

Müfredat ve öğretim materyalleri geliştiren Tanzanya Eğitim Enstitüsü (TIE) ve ulusal sınavları ve sertifikaları yöneten Tanzanya Ulusal Sınav Konseyi (NECTA) gibi yarı özerk ulusal kuruluşlar, Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı'nın (MoEST) sorumluluklarını yerine getirmesine destek olmaktadır (Sumra ve Katabaro, 2014). Bölgesel farklılıklara rağmen, bu kuruluşlar ülke çapında tutarlı ve standart bir eğitim sistemi sağlamak için işbirliği yapmaktadır.

Merkezi hükümetin en önemli görevlerinden biri eğitim sektörünü finanse etmektir. Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (EBTB) eğitim programlarına, öğretmen yetiştirme tesislerine ve okullara ulusal bütçe aracılığıyla finansman sağlamaktadır. Belirtilen bir öncelik olmasına rağmen, kıt kamu kaynakları üzerindeki çelişkili talepler karşısında stratejik mali planlamanın sık sık zorlaşması nedeniyle eğitim yetersiz finanse edilmektedir (Dünya Bankası, 2019). Özellikle Ortaöğretim Geliştirme Programı (OÖGP) ve İlköğretim Geliştirme Programı (İÖGP) gibi büyük ölçekli girişimler için bağışçı katkıları da büyük önem taşımaktadır. Sonuç olarak, fon tahsisi ve sektörel önceliklerin belirlenmesi büyük ölçüde merkezi hükümet ve kalkınma ortakları arasındaki koordinasyonla şekillenmiştir (Buchert, 1994; Mosha, 2018).

Yerel kaynakları harekete geçirmenin yanı sıra Tanzanya hükümeti, ulusal eğitim önceliklerinin uluslararası çerçevelerle uyumlu olmasını sağlamaktadır. Bunlar arasında BM'nin herkes için kapsayıcı, eşitlikçi ve yüksek kaliteli eğitimi teşvik eden Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4 (SDG4), Afrika Birliği'nin Gündem 2063 ve UNESCO'nun Herkes için Eğitim (EFA) hedefleri yer almaktadır (UNESCO, 2015). Tanzanya, bu taahhütleri 2014 Eğitim ve Öğretim Politikasına dahil ederek, değişiklikleri yerel sosyoekonomik ortamına uyarlarken ulusal öncelikleri uluslararası gündemlerle ilişkilendirme konusundaki kararlılığını göstermiştir (URT, 2014). Bununla birlikte, uluslararası çerçeveler bazen donörlerin beklentileri ile ulusal uygulama gerçekleri arasında çatışmalara neden olabilir (Samoff, 1999).

Hükümet ayrıca Eğitim Yönetimini Geliştirme Ajansı (ADEM) gibi kuruluşlar aracılığıyla eğitim liderlerine kapasite geliştirme ve mesleki gelişim fırsatları sunmaktadır. Başöğretmenler, ilçe eğitim yetkilileri ve diğer yöneticilerin ADEM'de liderlik, yönetim

ve planlama eğitimi almaları gerekmektedir (Nguni, 2005). Amaç eğitim liderlerinin insan sermayesini geliştirmek olsa da, bu programların kapsamı ve erişilebilirliği sınırlı kalmaktadır. Yasal çerçeveler ile başarılı liderlik uygulamaları arasında bir kopukluk vardır, zira birçok okul lideri - özellikle dezavantajlı ve kırsal bölgelerdekiler - yeterli eğitim ve destekten yoksundur (Sumra ve Katabaro, 2014).

Merkezi hükümetin geniş yetkilerine rağmen, ulusal politikaların yerel düzeyde etkili bir şekilde uygulanmasının önünde hala çeşitli engeller bulunmaktadır. Politika ve uygulama arasındaki boşluklar kaynakların dağıtımı, öğretmenlerin işe alınması ve okul liderliği gibi alanlarda görülebilir. Örneğin, başöğretmenlerin okul başarısında oynadıkları önemli rolü kabul eden ulusal düzenlemelere rağmen, işe alma ve eğitim uygulamaları eşit değildir ve sıklıkla yetersiz kalmaktadır (Bush ve Oduro, 2006). Benzer şekilde, öğretmen atama kuralları bölgesel eşitliği garanti altına almayı amaçlasa da, kırsal ve marjinalleşmiş bölgelerde hala ciddi bir öğretmen açığı bulunmaktadır (Anangisye ve Barrett, 2005). Bu farklılıklar, merkezi bir kurumun yerel talepleri yeterince karşılamada karşılaştığı genel zorlukları vurgulamaktadır.

Merkezileşmenin siyasi sonuçları eğitim politikasına kadar uzanmaktadır. Merkezileşme bir yandan yönetimin gücünü korumasını, ulusal birliği sağlamasını ve geniş kapsamlı reformları uygulamasını sağlar. Ancak aşırı merkezileşme bürokratik tikanıklıklara yol açabilir, yerel inisiyatifi boğabilir ve okul düzeyindeki sorunlara müdahaleyi geciktirebilir (Wedgwood, 2007). Okul yöneticileri ve yerel eğitim yetkilileri genellikle acil sorunlarla başa çıkmak için gerekli yetki ve finansmandan yoksundur ve bu da etkisiz hizmet sunumuna neden olur. Tanzanya kamu sektörü reformları adem-i merkeziyetçilik ve yetki devri yoluyla yerel yönetimleri güçlendirmeye çalışmış olsa da eğitim, merkezi kontrolün yaygın olduğu sektörlerden biri olmaya devam etmektedir (URT, 2014).

Her şey göz önünde bulundurulduğunda, Tanzanya'nın merkezi hükümeti eğitim politikasının şekillendirilmesi, kaynakların dağıtımı ve uluslararası çerçevelerle uyumu üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Hükümetin girişimleri erişimi artırmış ve standart bir eğitim sistemi yaratmış olsa da, ulusal planların sahada pratik uygulamaya dönüştürülmesinde zorluklar devam etmektedir. Merkezi planlama ile yerel gereksinimleri dengelemenin zorlukları, finansman kısıtlamaları, tutarsız liderlik eğitimi ve politika ile uygulama arasındaki boşluklar ile gösterilmektedir. Bu engelleri aşmak

için Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (EBTB) ile Tanzanya Eğitim Enstitüsü (TIE), Tanzanya Ulusal Sınav Konseyi (NECTA) ve Afrika Kalkınma ve Eğitim Hareketi (ADEM) gibi ulusal kuruluşlar daha yakın koordinasyon içinde olması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca, okullara ve yerel yönetimlere değişiklikleri başarılı bir şekilde uygulayabilmeleri için gerekli araçlar ve özgürlük verilmelidir.

2.2.2 Tanzanya'nın Eğitim Sisteminde Yerel Yönetimlerin Rolü

Tanzanya'da yerel yönetim makamları (LGA'lar), özellikle de ilçe ve belediye meclisleri, eğitim politikasının uygulanmasında kilit bir rol oynamaktadır. Hükümet 1990'larda Yetki Devri Yoluyla Desantralizasyon (D-by-D) çerçevesini benimsediğinde, Başkanlık Ofisi - Bölgesel İdare ve Yerel Yönetim (PO-RALG) yerel düzeyde temel eğitim sunumu için birincil koordinasyon kurumu olarak atanmıştır (URT, 2018).

Bu model kapsamında LGA'lar ilk ve orta dereceli okulları yönetmek, öğretmenlerin görevlendirilmesini organize etmek, okul altyapı projelerini denetlemek ve okulların yerel toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamasını sağlamaktan sorumludur (Mushi, 2009). Darüsselam'daki Kinondoni Belediye Meclisi gibi meclisler ulusal eğitim politikasının yerel düzeyde uygulanmasından sorumludur. Yetkileri dahilinde öğretmen ve okul yöneticilerinin istihdamı, tahsisi ve yardımından doğrudan sorumludurlar (Dünya Bankası, 2019).

İnsan Kaynakları Yönetimi açısından bakıldığında, LGA'lar okul müdürleri ve başöğretmenlerin işe alınması, seçilmesi ve atanmasından sorumludur. Ancak bu kararlar genellikle daha yüksek idari organlar, özellikle de PO-RALG ve Bayındırlık Bakanlığı tarafından etkilenmekte ve bu da yerel yetkililerin özerkliğini sınırlayabilmektedir (Bennell ve Mukyanuzi, 2005).

Liderlik rolleri genellikle kıdeme ve akademik yeterliliklere dayalı olarak doldurulmakta, liderlik yetenekleri, vizyon veya paydaş katılım becerileri çok az sistematik olarak değerlendirilmektedir (HakiElimu, 2019). Sonuç olarak, birçok okul yöneticisi herhangi bir resmi oryantasyon, koçluk veya sürekli liderlik gelişimi almadan görevlerini üstlenmektedir. Okul liderleri, genellikle eğitim liderliği veya insan sermayesi geliştirme konusunda eğitim almış personelden yoksun olan bölge düzeyindeki insan kaynakları departmanlarından düzensiz ve yetersiz destek almaktadır (Komba ve Nkumbi, 2008).

Uygulamada, yeni müdürler resmi kapasite geliştirme süreçlerinden ziyade akran ağlarına ve gayri resmi tavsiyelere güvenme eğilimindedir (Sumra & Katabaro, 2014).

İdari kabiliyet, mali sınırlamalar ve siyasi etki arasındaki etkileşim, eğitimin yerel düzeyde yönetişimini daha da karmaşık hale getirmektedir. Yerinden yönetimin toplulukları güçlendirmesi ve daha duyarlı yönetişimi teşvik etmesi amaçlansa da, LGA'lar sıklıkla öngörülemeyen finansman, merkezi hükümet paralarının gecikmeli ödenmesi ve belirsiz hesap verebilirlik çizgileri ile uğraşmaktadır (URT, 2014). Bu zorluklar, eğitim hizmetlerini organize etme ve yüksek kalitede sunma kapasitelerini zayıflatmaktadır. Örneğin, kapitasyon hibeleri ve altyapı finansmanındaki gecikmeler ders kitapları, ğretim materyalleri ve sınıf bakımının sağlanması doğrudan etkilemektedir (Dünya Bankası, 2019).

Dahası, siyasi aktörler ğretmen görevlendirmelerine ve lider atamalarına karıştığında, sadakat ve patronaj, liyakat ve mesleki yeterliliğin önüne geçmektedir (Bennell ve Mukyanuzi, 2005). İnsan kaynakları prosedürlerinin bu şekilde siyasallaşması, belediye eğitim görevlilerinin mesleki bağımsızlığını tehlikeye atmakta ve yerel eğitim yönetişimine olan güveni azaltmaktadır.

Yerinden yönetimin temel avantajlarından biri, paydaşların eğitim yönetişimine katılımını teşvik etmesidir. LGA sistemi kapsamında, bölge eğitim kurullarına, okul aile birliklerine ve okul komitelerine okul planlama, btçeleme ve denetleme süreçlerine katılma yetkisi verilmektedir (URT, 2014). Bu katılımcı yaklaşımın hedefleri daha güçlü hesap verebilirlik ve okulların toplum ihtiyaçlarını karşılamasını sağlamaktır (Mbelle ve Katabaro, 2003). Ancak uygulamada, bu taban örgütlerinin karar alma süreçlerini etkileme kabiliyeti, finansman eksikliği, yetersiz eğitim ve merkezi hükümetin politika oluşturma üzerindeki hakimiyetinin devam etmesi nedeniyle sınırlıdır (Buchert, 1994; Wedgwood, 2007). Yerel yapılar genellikle yetersiz hizmet alan ve kırsal bölgelerde yeterli toplum desteğini toplamakta zorlanmakta, bu da bölgeler arasında katılım oranlarında eşitsizliklere neden olmaktadır.

Sonuç olarak, LGA'lar okulları denetledikleri, insan kaynaklarını yönettikleri ve altyapıyı destekledikleri için Tanzanya'nın temel eğitim hizmet sunumunda kilit bir rol oynamaktadır. Ancak siyasi müdahaleler, yetersiz idari kabiliyetler ve yetersiz finansman bu kurumların etkinliğini sınırlamaktadır. Yetki devri yoluyla ademi merkeziyetçilik

yerel toplulukları güçlendirmeyi amaçlasa da, yerel özerklik ve merkezi otorite arasındaki çatışmalar hala sistemi rahatsız etmektedir. LGA'ların rolünü güçlendirmek için, daha net hesap verebilirlik hatları, tutarlı finansman ve bölge eğitim görevlileri ile okul liderlerinin profesyonel kapasitelerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu reformlar yapılmadığı takdirde, yerel yönetim yetkilileri adem-i merkeziyetçilik fikirlerini okul düzeyinde daha iyi eğitim sonuçlarına dönüştürmek için mücadele etmeye devam edecektir.

2.3 Tanzanya'da Eğitimin Geliştirilmesinde Önemli Organlar

Tanzanya'nın eğitim alanındaki ilerlemesinden sorumlu başlıca kuruluşlar bu bölümde listelenmiştir. Her kurum, eğitimin erişilebilir ve kaliteli olmasında önemli bir etkiye sahiptir. Ulusal hedeflere uygunluğu sağlamak için Tanzanya Eğitim Enstitüsü (TIE) müfredat geliştirme ve öğretmen hazırlama konularına odaklanmaktadır. Öğretmenlerin düzenlenmesi, mesleki gelişimi ve görevlendirilmesi Öğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC) tarafından denetlenir. NECTA değerlendirme standartlarını korur ve ulusal sınavları denetler. Ayrıca, finans, altyapı ve politika uygulama Tanzanya Eğitim Kurumu (TEA), yerel yönetim ve iş sektörünün eğitimi destekleme yollarıdır.

2.3.1 Tanzanya Eğitim Enstitüsü (TIE)

Tanzanya Eğitim Enstitüsü (TIE), ilkokul öncesinden öğretmen eğitimine kadar tüm Tanzanya eğitim seviyelerinde müfredat tasarlamak, oluşturmak ve dağıtmaktan sorumlu ulusal kurumdur. Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MoEST) bünyesinde yarı özerk bir kuruluş olan TIE, 1978 tarihli 25 sayılı Eğitim Yasası uyarınca kurulmuştur. Tanzanya'nın müfredatının ülkenin sosyoekonomik kalkınma hedeflerini ve uluslararası eğitim standartlarını karşılamasını sağlamaktan sorumludur (URT, 2014). TIE, standartlaştırılmış müfredat çerçeveleri sağlayarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sistematik bir şekilde eğitim vermesine olanak tanır ve ülke genelinde öğrenme çıktılarında tekdüzelik ve eşitlik sağlar (Dünya Bankası, 2019).

TIE, bilim, teknoloji ve sanayileşme gibi ulusal öncelikleri dahil ederek müfredat geliştirmeye stratejik olarak katkıda bulunur. Örneğin, 2015 müfredat reformu eleştirel düşünmeyi, yaratıcılığı ve problem çözmeyi teşvik etmek için yetkinlik temelli eğitimi vurgulamıştır (Tilya ve Mafumiko, 2010). Müdürler müfredatın uygulanmasını izlemekten, öğretmenlere yardımcı olmaktan ve sınıf içi uygulamaların istenen pedagojik düzenlemelerle uyumlu olmasını sağlamaktan sorumlu olduklarından, bu reformlar okul

liderliğini doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla, müfredat politikası ve liderlik uygulamaları, okul müdürlerinin yönetim görevleriyle iç içe geçmiş olan TIE'nin çalışmaları aracılığıyla birbirine bağlanır.

Müfredat tasarımının yanı sıra TIE, öğretmenlerin mesleki gelişimine de önemli katkılarda bulunmaktadır. TIE, öğretimin kalitesini artırmak için öğretim kılavuzları, talimatlar ve dijital platformlar oluşturmaktadır. Son yıllarda TIE, özellikle devam eden küresel pandeminin neden olduğu aksaklıklar bağlamında, karma ve çevrimiçi öğrenme kaynaklarına erişimi artırmak için UNESCO ve diğer ortaklarla işbirliği yapmıştır (UNESCO, 2021). Bu programlar, okul yöneticilerini mesleki gelişim atölyeleri planlamaya, sınıf içi eğitimi denetlemeye ve öğretmenlerin müfredatı etkili bir şekilde öğretme becerilerini geliştirmeye teşvik etmektedir (Hardman vd., 2015). Bu durum, okul liderlerinin idari ve öğretimsel yetkinliklerini geliştirmeleri ile TIE'nin kaynakları arasındaki bağlantıyı açıkça ortaya koymaktadır.

Ayrıca TIE, sınıfta bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) kullanımını teşvik etmektedir. Kuruluş, dijital öğrenme kaynakları geliştirerek ve BİT destekli pedagojiyi teşvik ederek eğitimi modernleştirmeyi ve öğrencileri bilgi tabanlı bir ekonomiye katılmaya hazırlamayı amaçlamaktadır (UNESCO, 2015). BİT altyapısının ve eğitim fırsatlarının verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak için okul yöneticilerinin bu kaynakların okul düzeyinde benimsenmesini teşvik etmesi çok önemlidir. Bu durum, TIE'nin politika çerçevelerinin ve yeniliklerinin sınıflarda başarılı bir şekilde uygulanmasında proaktif kurumsal liderliğin önemini vurgulamaktadır.

TIE'nin bir diğer önemli rolü de eğitimde kalite güvencesine olan bağlılığıdır. Enstitü eğitim standartlarını belirlemekte, müfredatın uygulanmasını denetlemekte ve ülkenin ihtiyaçlarına uygunluğunu değerlendirmektedir (Mosha, 2018). TIE'nin tavsiyeleri okulların insan kaynakları yönetimini etkilemektedir, zira başöğretmenlerin ve öğretmenlerin işe alınmasında, seçilmesinde, eğitilmesinde ve mesleki gelişiminde kalite standartlarının karşılanması gerekmektedir. Bu şekilde TIE, Tanzanya'nın eğitim sisteminde hayati bir rol oynamakta ve ulusal eğitim politikası ile okul düzeyinde beşeri sermayenin geliştirilmesi arasında bir bağlantı görevi görmektedir.

Sonuç olarak, TIE Tanzanya eğitiminin şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Müfredat oluşturma, öğretmen eğitimi, ICT entegrasyonu ve kalite güvencesinden

sorumlu bir kurum olarak, politika ve uygulama arasında bağlantı kurmak için gereklidir. TIE, öğretimin kalitesini artırmanın yanı sıra, çerçeveler, kaynaklar ve standartlar sunarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kariyerlerini ilerletmelerine yardımcı olmaktadır. Sonuç olarak, Tanzanya'da liderlik, insan kaynakları yönetimi ve eğitim politikası üzerine yapılan çalışmalar için önemli bir referans noktasıdır.

2.3.2 Öğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC)

Öğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC) Tanzanyalı öğretmenlerle ilgili tüm konuları denetlemek üzere kurulmuş bağımsız bir düzenleyici kurumdur. Öğretmenlerin Hizmet Komisyonu Yasası No. 25 of 2015 tarafından yönetilen komisyon, ülke çapında öğretmenleri denetleme yetkisine sahiptir. Komisyonun başlıca yetkileri arasında işe alma, işe yerleştirme, transfer, disiplin ve mesleki gelişim programlarını destekleme yer almaktadır. Komisyonun bağımsızlığı, öğretim işgücünün yönetiminde daha fazla profesyonellik, tarafsızlık ve şeffaflığı teşvik ederek eğitim başarısını artırmayı amaçlamaktadır (United Republic of Tanzania [URT], 2015; Mfaume, 2019).

Öğretmenlerin hem kentsel hem de kırsal alanlarda adil dağılımını sağlamak TSC'nin en önemli görevlerinden biridir. Tanzanya uzun süredir ciddi öğretmen sıkıntısı yaşamaktadır ve kırsal kesimdeki okullarda genellikle kenttekilerden daha az öğretmen bulunmaktadır (Davidson, 2005; UNESCO, 2015). Yönetim, öğretmen yönetiminin yasal olarak gerekli bir komisyon altında merkezileştirilmesinin siyasi müdahaleyi azaltacağını ve dezavantajlı bölgelerin kalifiye personele erişimini garanti altına alacağını ummaktadır. Ancak, öğretmen mevcudiyeti yüksek yıpranma oranlarından ve kırsal bölgelerde çalışmak için motivasyon eksikliğinden etkilendiği için uygulamada hala zorluklar yaşanmaktadır. Yine de, yüksek kaliteli eğitime erişimdeki sistematik eşitsizlikleri ortadan kaldırmak için, TSC'nin adil dağılımı düzenleme çabaları önemini korumaktadır.

Ayrıca, TSC öğretmen disiplininin ve mesleki etiğin korunmasında kilit bir rol oynar. Görevi kötüye kullanma, geç kalma ya da mesleki etik ihlallerine yönelik disiplin işlemlerini denetler ve davranış kurallarını uygular. Araştırmalara göre, öğretmen sorumluluğu eğitim kalitesini etkileyen ana faktörlerden biridir ve TSC gibi kuruluşlar standartları uygulamak için düzenleyici bir çerçeve sağlar (HakiElimu, 2017; Hardman vd., 2015). Komisyon, disiplin konularının adil ve hızlı bir şekilde ele alınmasını

sağlayarak profesyonel davranışı teşvik etmekte ve veliler, öğrenciler ve yasa koyucular da dahil olmak üzere ilgili herkes arasında güven tesis etmektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminin (TPD) desteklenmesi TSC'nin temel hedeflerinden biridir. Tanzania'nın yetkinlik temelli öğrenmeye geçişi de dahil olmak üzere, öğretmen etkinliğini artırmak ve müfredattaki değişikliklere uyum sağlamak için sürekli mesleki gelişimin gerekli olduğu konusunda genel bir fikir birliği vardır (Tilya ve Mafumiko, 2010; Mosha, 2018). Komisyon, eğitim ve kapasite geliştirme girişimleri sunmak için Tanzania Eğitim Enstitüsü (TIE), Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MoEST) ve UNESCO gibi kalkınma ortaklarıyla birlikte çalışmaktadır. Bu programlar, öğretmenlerin pedagojik yeteneklerini, sınıf yönetimi becerilerini ve eğitime BİT entegrasyonunu geliştirerek onları 21. yüzyıl öğreniminin gerekliliklerine hazırlamayı amaçlamaktadır.

Öğretmen yönetimini depolitize etmek için Komisyonun bağımsız olması çok önemlidir. Tarihsel olarak, ilçe veya bölge düzeyindeki siyasi müdahaleler öğretmenlerin işe alım ve tayinlerini etkileyerek hesap verebilirliği ve eşitliği baltalamıştır (Sumra ve Katabaro, 2014). TSC'nin kuruluşundan bu yana, karar alma süreci profesyonel bir kuruluş bünyesinde merkezileştirilerek eğitimciler gereksiz siyasi müdahalelerden korunmuştur. Bu çerçeve şeffaflığı artırırken, maaş işlemlerinin yavaşlığı, yetersiz eğitim fonları ve her okulu etkili bir şekilde denetlemek için yetersiz kurumsal kapasite gibi uygulama sorunları devam etmektedir. Bu eşitsizlikler, öğretmen yönetim sistemlerinin daha fazla kurumsal destek ve uzun vadeli finansman alması gerektiğini göstermektedir (Dünya Bankası, 2019).

Bu engellere rağmen TSC, Tanzania'da öğretmenliğin profesyonelleşmesine yönelik olumlu bir adımı temsil etmektedir. Komisyon, öğretmen yönetimi prosedürleri için standartlar belirleyerek, iyi davranışları teşvik ederek ve mesleki gelişime öncelik vererek öğretmenlerin toplumdaki konumunu doğrudan iyileştirmektedir. Ayrıca eğitimcilerin motive ve hesap verebilir olmasını sağlayarak sürdürülebilir ulusal büyüme için ihtiyaç duyulan daha geniş insan kaynağı tabanını geliştirir. Komisyonun çalışmaları, kapsayıcı ve eşitlikçi kaliteli eğitime ulaşmada nitelikli ve motive öğretmenlerin önemini vurgulayan UNESCO'nun Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4 (SDG4) ile uyumludur (UNESCO, 2021).

2.3.3 Tanzanya Ulusal Sınavları (NECTA)

Tanzanya Ulusal Sınav Konseyi (NECTA), Tanzanya genelinde ulusal değerlendirmelerin ve sınavların denetlenmesinden sorumlu resmi kuruluştur. NECTA, temel, orta ve öğretmen eğitimi seviyelerindeki sınavların yönetimini merkezileştirmek ve standartlaştırmak amacıyla 1973 tarihli ve 21 sayılı Tanzanya Sınav Konseyi Yasası ile kurulmuştur. Başlıca görevleri arasında ulusal sınavları düzenlemek, yönetmek, yürütmek ve notlandırmak ve başarılı adaylara sertifika vermek yer almaktadır. NECTA, gerçek ve güvenilir değerlendirme sonuçları sunarak Tanzanya'nın eğitim sisteminin meşruiyetini korumaya ve ülke genelinde öğrenci başarısının karşılaştırılabilirliğini garanti etmeye önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır (United Republic of Tanzania [URT], 1973; NECTA, 2020).

NECTA'nın temel sorumluluklarından biri, değerlendirme kriterlerinin Tanzanya Eğitim Enstitüsü (TIE) tarafından geliştirilen ulusal müfredatla uyumlu kalmasını sağlamaktır. NECTA ve TIE arasındaki yakın koordinasyon sayesinde, sınavların Tanzanya'nın eğitim reformlarında belirtilen istenen öğrenme çıktılarını ve politika hedeflerini yansıtmaları garanti altına alınmıştır. Örneğin 2005 yılında yetkinlik temelli müfredatın yürürlüğe girmesinin ardından NECTA, ezberden ziyade eleştirel düşünme, problem çözme ve bilginin uygulanmasını vurgulamak için değerlendirme formlarını değiştirmekle görevlendirilmiştir (Komba ve Kafanabo, 2012; Tilya & Mafumiko, 2010). Öğretme, öğrenme ve değerlendirme prosedürlerinin tutarlı olması için müfredat ve değerlendirmenin uyumlu olması gerektiği düşünülmektedir.

Belgelendirme işlevine ek olarak NECTA, eğitim planlaması ve politika oluşturma için faydalı veriler sunar. Sınav sonuçları sistematik olarak incelenmekte ve coğrafya, cinsiyet ve okul türüne göre performans modelleri hakkında bilgi sağlamak üzere dağıtılmaktadır. Araştırmacılar ve politika yapıcılar NECTA verilerini Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4 (SDG4) ve Herkes için Eğitim (EFA) gibi ulusal ve uluslararası hedeflere yönelik ilerlemeyi takip etmenin yanı sıra eşitsizlikleri belirlemek ve kaynakları tahsis etmek için kullanmaktadır (Dünya Bankası, 2019; UNESCO, 2015). Örneğin, İlkokul Bitirme Sınavı (PSLE) ve Ortaöğretim Sertifikası Sınavı (CSEE) sonuçları, kırsal ve kentsel alanlar arasında süregelen performans eşitsizliklerini ortaya koymakta ve hedeflenen reformlara duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır (Davidson, 2005; HakiElimu, 2017).

NECTA, Tanzanya'nın eğitim sisteminde hesap verebilirlik ve kalite kontrolü için de çok önemlidir. Konsey, yüksek riskli değerlendirme sistemlerinde yaygın tehlikeler olan yanlış uygulama, hile ve yolsuzluktan kaçınmak için sınavların güvenli ve tek tip bir şekilde uygulanmasını sağlar. Ayrıca NECTA, harici doğrulama ve sınav metni moderasyonu yoluyla notlandırma güvenilirliği ve adil başvuru değerlendirmesi sağlar. Sınav sonuçları öğrencilerin yükseköğretime devam etme ve iş bulma becerilerini doğrudan etkilediğinden, bu düzenleyici rol kamuoyunun eğitim sistemine olan güvenini artırmaktadır (Mkumbo, 2014; Sumra ve Katabaro, 2014).

NECTA'nın bir diğer yeni rolü de dijital teknolojilerin değerlendirme yönetimine dahil edilmesidir. Dünya Bankası ve UNESCO gibi kalkınma ortaklarının yardımıyla NECTA, dijital işaretleme sistemleri kullanarak, sonuçları çevrimiçi yayınlamak ve elektronik aday kaydını başlatarak operasyonlarını modernize etmeye başlamıştır. Bu gelişmelerin değerlendirme sürecinin verimliliğini artırması, insan hatalarını azaltması ve şeffaflığı artırması amaçlanmaktadır. Ancak bu reformların etkili bir şekilde uygulanması, eğitimciler ve yöneticiler arasında dijital okuryazarlığın zayıf olması ve kırsal kesimdeki okullarda BİT altyapısının olmaması gibi sorunlar nedeniyle engellenmektedir (UNESCO, 2021; Dünya Bankası, 2019).

Bu gelişmelere rağmen, NECTA'nın etkinliğini sınırlayan sistemik sorunlar devam etmektedir. Yüksek riskli sınavlar genellikle müfredatı kısıtlayan ve yaratıcı öğretim yöntemlerini caydıran bir 'teste göre öğretim' kültürünü teşvik eder (Galabawa, 2001; O-Saki, 2005). Ayrıca, sınav odaklı sistemler bütünsel gelişimden ziyade bilişsel hafızaya aşırı vurgu yaparak farklı beceri setlerine sahip öğrencileri dezavantajlı duruma düşürebilir. Bu nedenle, NECTA'nın belgelendirme ve düzenleyici rolleri önemli olsa da, müfredat uygunluğu, hesap verebilirlik ve öğrenmeye yönelik kapsayıcı değerlendirme yöntemleri arasında bir denge kurmak için değişikliklere ihtiyaç vardır.

Özetle, NECTA Tanzanya eğitim sisteminin hayati bir bileşenidir ve ulusal sınavların geçerliliğini, adillliğini ve politika hedefleriyle uyumunu sağlar. Sertifikasyon sağlamanın yanı sıra, hesap verebilirliği teşvik eder, eğitim standartlarını korur ve planlama için hayati veriler sağlar. Bununla birlikte, performans eşitsizlikleri, sınav odaklı eğitim ve BİT entegrasyon yeteneklerinin eksikliği gibi süregelen sorunlar, sürekli dönüşüm ihtiyacını vurgulamaktadır. Yüksek kaliteli, eşitlikçi eğitime evrensel erişim çağrısında

bulunan SKH4'ün ve ülkenin Eğitim ve Öğretim Politikasının hedeflerini yerine getirmek için Tanzanya, NECTA'nın faaliyetlerini uluslararası en iyi uygulamalara uygun olarak güçlendirmelidir (URT, 2014).

2.3.4 Yerel Otorite

Tanzanya'nın merkezi olmayan eğitim sistemi, yerel düzeyde eğitim hizmetlerinin organizasyonu, idaresi ve sağlanması için gerekli olan Yerel Yönetim Otoriteleri (LGA'lar) üzerine kurulmuştur. LGA'lar, 1977 Anayasası'nın 145. ve 146. Maddeleri uyarınca oluşturulmuş ve bölge sakinlerini güçlendirmeyi, yetki devrini ve eğitim de dahil olmak üzere yönetime yerel katılımı teşvik etmeyi amaçlamıştır (Rugeiyamu vd., 2018). Başkan Julius Nyerere'nin Kendi Kendine Yeterlilik için Eğitim ideolojisi, yerel toplumun ihtiyaçlarını karşılayan eğitim programlarının tasarlanması ve uygulanmasında ilçelere ve bölgelere daha fazla özerklik vermeyi amaçlayan 1972 ademi merkeziyetçilik reformunun temelini oluşturmuştur (Nyerere, 1972; MRALG, 1998).

LGA'ların eğitim yetkileri kapsamında geniş bir görev yelpazesi vardır. Başbakanlık Ofisi - Bölgesel Yönetim ve Yerel Yönetim (PMO-RALG) yönetiminde ilk ve orta dereceli okulların yönetiminden sorumludurlar. Sorumlulukları arasında öğretmenleri işe almak ve atamak, okulları denetlemek, eğitim kaynaklarını koordine etmek ve okul tesisleri inşa etmek yer almaktadır (Kayombo, 2011; URT, 2014). Bölge Eğitim Koordinatörleri (WEC'ler) topluluklar ve okullar arasında doğrudan irtibat sağlayarak tabandan hesap verebilirlik ve gözetim sağlar. Bu arada, İlçe Eğitim Sorumluları (DEO'lar) ilçe düzeyinde idari gözetim sağlamaktadır (PORALG, 2019).

Geçmişte Tanzanya'nın değişen yönetim ideolojileri LGA'ların gelişimine de yansımıştır. Sömürge öncesi ve sömürge dönemlerinde ilkel yerel yönetim biçimleri mevcut olsa da, LGA'lar 1972 yılında kaldırılmış ve yerlerini merkezi yönetim altındaki kalkınma komiteleri almıştır. Daha geniş kapsamlı yönetim reformlarının bir parçası olarak LGA'lar 1982'de yeniden kuruldu. Daha sonra, yetki devri yoluyla ademi merkeziyetçiliği teşvik eden 1998 tarihli Yerel Yönetim Reform Programı (LGRP) ile güçlendirilmişlerdir (Mmari, 2005; Lukumai, 2006). Bu değişiklik, LGA'lara bölgesel sosyo-ekonomik kalkınmanın bir parçası olarak eğitimi denetleme yetkisi vermenin önemini kabul etmiştir.

Bu reformlara rağmen, LGA'lar eğitim yönetiminde hala birçok zorlukla karşılaşmaktadır. Etkili hizmet sunumu, bölge ve koğuş düzeylerinde idari ve teknik kapasite eksikliği nedeniyle engellenmektedir. Örneğin, okul müfettişleri genellikle kalite güvencesi sağlama yeteneklerini kısıtlayan kaynak sınırlamalarıyla karşı karşıyadır ve birçok Bölge ve İlçe Eğitim Görevlisi eğitim planlaması ve insan kaynakları yönetimi konusunda ileri eğitimden yoksundur (Kayombo, 2011; Mollel ve Tollenaar, 2013). Ayrıca Lillis (1990), yetersiz tanımlama, eğitim ve denetim prosedürlerinin, LGA'lardaki eğitimli personel eksikliği nedeniyle okul yönetiminin önemli bir bileşeni olan başöğretmenlerin etkinliğini engellediğini belirtmiştir.

Finansmanın ademi merkezileştirilmesi bu sorunları daha da kötüleştirmektedir. Hükümet hala eğitim finansmanının büyük kısmını sağlasa da, LGA'ların okullara yardım etmek için velilerden ve topluluklardan daha fazla fon toplaması beklenmektedir (URT, 2014). Teorik olarak, bu maliyet paylaşım planının amacı yerel hesap verebilirliği ve sahiplenmeyi teşvik etmektir. Ancak eğitimde katılımcı yönetim pek etkili değil çünkü pek çok bölge sakini hala eğitimden yalnızca merkezi hükümetin sorumlu olduğuna inanıyor (Nudzor, 2014). Ayrıca, merkezi hükümetin öncelikleri genellikle yerel karar alma süreçlerinin önüne geçtiğinden, LGA'ların bağlama özgü eğitim politikalarını yürürlüğe koyma özerkliği sınırlıdır (Mollel ve Tollenaar, 2013).

Bununla birlikte, LGA'lar Tanzania'da eğitime erişimin iyileştirilmesi, eşitliğin teşvik edilmesi ve kalitenin artırılmasında kilit rol oynamaya devam etmektedir. Okul komiteleri aracılığıyla okul yönetimine yerel katılımı sağlayarak ve altyapı ve personel ihtiyaçlarını karşılamak için kaynakları harekete geçirerek merkezi hükümet politikaları ile toplum gerçekleri arasındaki boşluğu doldurmaktadırlar (Ofori, 2011; PORALG, 2019). Ancak eğitim sunumunu dönüştürmek için öncelikle kapasite, finansman ve özerklik gibi sistemik meselelerin ele alınması gerekmektedir.

2.4 Eğitim Sisteminde Öğretmen ve Okul Müdürlerinin İstihdam

Bu bölümde Tanzania eğitim sisteminin işe alım prosedürleri, özellikle de öğretmenlerin işe alımı ve okul müdürlerinin seçimi incelenmektedir. Öğretmenlerin işe alınması PORALG ve TSC tarafından yönetilen belirli bir prosedürü takip etmektedir. Bu prosedür eğitim, kayıt ve görevlendirmeyi içerir. Okullarda etkili liderlik sağlamak için müdürlerin atanması da resmi prosedürlere bağlıdır. Bu prosedürler profesyonelliği, hesap

verebilirliği ve adil personel istihdamını teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Ancak, müdürlerin performansı siyasallaşma ve yetersiz liderlik eğitimi gibi konulardan etkilenmektedir.

2.4.1 Öğretmen İstihdam Uygulamaları.

Tanzanya'daki öğretmenler, akredite ğretmen eğitimi programları aracılığıyla örgün eğitimi tamamladıktan sonra istihdam edilmektedir. Adaylar temel mesleki gereklilikleri karşılamalı ve eğitim alanında sertifika ya da lisans derecesine sahip olmalıdır. Öğretmen istihdamını ve mesleki gelişimini yönetmekten sorumlu ulusal düzenleyici kurum olan ğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC), ğretmen adaylarının niteliklerini tamamladıktan sonra kayıt yaptırmalarını şart koşmaktadır (ğretmenler Hizmet Komisyonu, 2016).

Yıllık bazda, Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (EBTB) ve Başkanlık Ofisi - Bölgesel Yönetim ve Yerel Yönetim (PO-RALG) işe alım duyurularını koordine etmektedir. TAMISEMI web sitesi gibi devlet web siteleri ve diğer resmi kanallar bu boş pozisyonları duyurmak için kullanılır. Online başvurular kabul edilmekte ve seçim akademik liyakat, bölgesel talep ve konu uzmanlığına göre yapılmaktadır (PO-RALG, 2022).

Seçimden sonra, yeni işe alınan öğretmenler, eğitimde eşitliği teşvik etmek için kırsal ve imkanları kısıtlı bölgelere odaklanarak ülke genelindeki okullara dağıtılır. Bölge İcra Müdürleri, PO-RALG'nin rehberliğinde görevlendirme mektuplarını düzenler. Öğretmenler, görev yerlerine rapor verdikten sonra sınıf içi etkinliklerinin, davranışlarının ve performanslarının değerlendirildiği bir deneme sürecinden geçerler (Bayındırlık ve İskan Bakanlığı, 2020).

TSC, deneme süresini başarıyla tamamlayan öğretmenlerin kalıcı olarak istihdam edildiğini onaylar. Ayrıca, tüm eğitimciler için mesleki davranış ve etik standartları belirleyen 2018 tarihli Tanzanya ğretmenler Meslek Kurulu Yasası uyarınca tam kayıtlı olmaları gerekmektedir. Bu organize süreçlerin amacı, yetenekli ve sorumlu bir ğretim işgücü sağlamak ve öğretmenlerin standardını yükseltmektir (URT, 2018).

PO-RALG ve ğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC) Tanzanya'da ğretmen alımlarını denetlemektedir. Nitelikli adayları çekmek için kamu ilanları kullanılır ve seçim liyakat,

konu uzmanlığı ve yerel ihtiyaçlara göre yapılır. Başarılı adaylar, genellikle kırsal bölgelere atanmadan önce bir deneme süresinden geçerler. Yeterli performansı gösterdikten sonra Tanzanya Öğretmenler Meslek Kurulu Yasası uyarınca doğrulanır ve tescil edilirler (Tanzanya Birleşik Cumhuriyeti, 2018). Eğitim sektöründe bu süreç, hesap verebilirliği sağlamakta ve profesyonelliği teşvik etmektedir (TSC, 2016; PO-RALG, 2022).

2.4.2 Tanzanya Okul Müdürü Atama Süreci

Tanzanya'da okul müdürleri, Öğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC), Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MoEST) ve diğer düzenleyici kurumlar tarafından belirlenen resmi kriterlere göre atanmaktadır. Bu atamaların amacı, ülkenin eğitim hedeflerine ulaşmak için okulların yetkin ve nitelikli bireyler tarafından yönetilmesini sağlamaktır. TSC Yönetmeliği (2016), komisyonun devlet okulu müdürleri de dahil olmak üzere eğitimcilerin işe alımı, terfisi ve disiplininden sorumlu olduğunu öngörmektedir. Liderlik atamalarının standartlaştırılması ve eğitim sektöründe hesap verebilirlik ve şeffaflığın sağlanması büyük ölçüde bu yasal çerçeveye dayanmaktadır (Teachers Service Commission, 2016).

Tanzanya'da başöğretmen olmak için profesyonel öğretmenlik nitelikleri ve yeterli öğretmenlik deneyimi gerekmektedir. İlkokul başöğretmenleri genellikle bir öğretmenlik diplomasına ve birkaç yıllık deneyime ihtiyaç duymaktadır. Ortaokullarda ise asgari gereklilik genellikle öğretmenlik veya ilgili bir disiplinde lisans derecesidir (Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı, 2020). Bu, yeni seçilen başöğretmenlerin etkili okul yönetimi için gerekli akademik uzmanlığa ve pratik sınıf deneyimine sahip olmasını sağlar.

MOEST tarafından onaylanan öğretmen görevlendirme kriterleri, başöğretmen görevlendirmeleri için de bir model teşkil etmektedir. Bu öneriler, okul liderlerinin performansa dayalı standartlara, coğrafi hususlara ve okul ihtiyaçlarına göre adil bir şekilde dağıtılmasını teşvik etmektedir. Amaç, yetersiz hizmet alan bölgelere nitelikli liderler yerleştirmek ve kırsal ve kentsel alanlar arasındaki liderlik açığını gidermektir (MOEST, 2020). Bu önlemler, ülkenin her yerinde eğitimin standardını ve erişilebilirliğini yükseltme ulusal hedefiyle uyumludur.

Tüm eğitimcilerin kayıt altına alınmasını ve düzenlenmesini gerektiren Tanzanya Öğretmenler Meslek Kurulu Yasası (2018), okul liderleri için profesyonelliği ve etik standartları desteklemektedir. Mesleğin bütünlüğünü korumak amacıyla Kanun, eğitimcilerden ve okul yöneticilerinden beklenen görevleri, yükümlülükleri ve uygun davranışları belirlemektedir. Mesleki etiğe bağlı kalan ve deneyim ve niteliklere ek olarak sürekli eğitim alan liderlerin atanmasını teşvik eder (Tanzanya Birleşik Cumhuriyeti, 2018).

Oluşturulan prosedürlere rağmen, atamaların seçici bir şekilde siyasetleştirilmesi, göreve başlamadan önce liderlik gelişiminin yetersiz olması ve liyakate dayalı terfilerin düşük oranda uygulanması gibi sorunlar devam etmektedir. Eğitim çıktıları ve okul performansı bu sorunlardan etkilenmektedir. Bu sorunların giderilmesi için mevcut kısıtlamaların tam olarak uygulanması, lider adaylarının daha kapsamlı eğitim programlarına katılması ve eğitim yetkililerinin daha fazla gözetim uygulaması gerekmektedir. Tanzanya'nın daha geniş kapsamlı eğitim reformlarının bir parçası olarak hükümet, okul liderliğini profesyonelleştirmek için UNESCO ve UNICEF gibi kuruluşlarla çalışmaya devam etmektedir (MOEST, 2025).

2.5 İnsan Kaynakları Yönetimi Kavramı

Her kuruluş, insan sermayesinin kurumsal hedeflere ulaşmak için etkili bir şekilde yönetilmesini sağlamak için insan kaynakları yönetimine (İKY) ihtiyaç duyar. (Mappamiring & Putra, 2021; Nguyen & Pham, 2020)'ye göre insan kaynakları yönetimi, bir kuruluş içindeki insan kaynaklarını çekerek, elde tutarak, koruyarak, geliştirerek ve kullanımını en üst düzeye çıkararak kuruluş hedeflerine ulaşma sürecidir.

Bununla birlikte, kullanımı ve etkisi duruma bağlı olarak değişebilir. Mulang'a (2021) göre, bir kuruluşun en değerli varlığı insan kaynakları yönetimidir ve başarılı olması için başarılı bir yönetim şarttır. Kuruluşlar, kaynaklarını etkili bir şekilde planlayıp tahsis edebilmeli, gerekli mekanizmaları koordine edebilmeli ve bilgi birikimlerini ve kurumsal kaynaklarını uygun şekilde kullanabilmelidir (Liu, Lee & Lee, 2020).

İnsan Kaynakları, yetkin, üretken ve kuruluşun hedeflerine ulaşmak için gerekli becerilerle donatılmış bir işgücü oluşturarak, geliştirerek ve sürdürerek kuruluşun stratejisini desteklemede kritik bir rol oynar. (Decenzo, Robbins ve Verhulst, 2017:30).

İnsan kaynakları yönetimi, çalışanların davranışlarını, üretimlerini ve tutumlarını etkileyen süreçleri, yapıları ve yönergeleri kapsar (Saifalislam, 2014). Mahmood ve diğerlerine (2018) göre, insan kaynakları yönetimi, kuruluşun hedeflerine ulaşmak için çalışanları organize etme, planlama, kadrolama, harekete geçirme, geliştirme, ücretlendirme, lisanslama ve ayırma eylemidir.

İnsan kaynakları yönetimi alanı, bireylerin kuruluşlar içinde nasıl işe alındığına, geliştirildiğine ve yönetildiğine odaklanır. (Taylor & Armstrong, 2020: 3). Kuruluşun hedeflerine ulaşmak için gereken görevleri yerine getirecek yeterli sayıda yetkin çalışanı işe alma, yönlendirme, geliştirme, ilham verme ve değerlendirme, çalışan memnuniyetini ve verimliliğini en üst düzeye çıkarmak için hedeflenen faaliyetleri ve genel bir örgütsel atmosfer yaratma süreci insan kaynakları yönetimi olarak bilinir (Bin ve Almagati, 2023; Nickels, 2001).

Armstrong'a (2012) göre insan kaynakları yönetimi, 'kuruluşlarda çalışan insanların istihdamı, gelişimi ve refahına yönelik stratejik, entegre ve tutarlı bir yaklaşımdır'. Şirketler, sağlam bir rekabet avantajı elde etmek için, yeniden yerleştirilemeyen farklı kaynaklar kullanmaktadır (Amrutha ve Geetha, 2020). Schroeder'e (2013) göre insan kaynakları yönetimi, işletmelerin rekabet avantajı elde etmesine yardımcı olan stratejik bir varlıktır.

İnsan kaynakları yönetimi, bir kuruluşun veya şirketin personelinin denetlenmesi ve geliştirilmesine odaklanan bir yönetim dalıdır (Gadzali, Gazalin, vd., 2023). İKY, kuruluşun, kurumsal hedeflere ulaşılmasına anlamlı bir katkı sağlayabilecek yetenekli, motive ve rekabetçi bir işgücüne sahip olmasını sağlamaya çalışır (Iswahyudi ve Ramadhani, 2023).

Yönetimin kuruluşun insan kaynaklarını geliştirdiği ve gerekli insan performansını elde etmek için çalıştığı süreç insan kaynakları yönetimi olarak bilinir (O'Riordan, 2017). Benzer şekilde, insan kaynakları yönetimi (İKY), süreç boyunca insan yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak için kuruluş içinde doğru prosedürleri uygulamaya koyma sürecidir (Omebe, 2014).

Frederiksen ve diğerlerine (2017) göre insan kaynakları yönetimi, bir kuruluşun veya çalışma grubunun bireysel üyelerinin uygulanması, iyileştirilmesi, değerlendirilmesi,

değişimi ve yönetimidir. Kuruluş için strateji geliştirme sorumluluğu insan kaynakları yönetimine aittir (Ahmad ve Ali, 2019).

İyi bir insan kaynakları yönetimi, verimliliği ve kuruluşun genişleme, uluslararası pazarlarda başarılı olma ve hedeflerine ulaşma kabiliyetini artırabilir (Alonazi, 2021; Phanwattana ve U-on, 2017). Huselid ve diğerleri (1997) ile Lionel ve diğerlerine (2023) göre insan kaynakları yönetimi, kuruluşun üretimini ve gelirini artırmak amacıyla insan bilgi, beceri ve yetkinliklerini ortaya çıkarmak için "benzersiz bir insan sermayesi havuzu" geliştirme sürecidir.

İyi bir insan kaynakları yönetimi, verimliliği ve kuruluşun genişleme, uluslararası pazarlarda başarılı olma ve hedeflerine ulaşma kabiliyetini artırabilir (Alonazi, 2021; Phanwattana & U-on, 2017). Abdullah & Othman'ın (2016) çalışmasının bulgularına göre, bir kuruluşun başarılı olma kabiliyeti büyük ölçüde insan kaynakları yönetimi süreçlerini ne kadar iyi idare ettiğine bağlıdır.

Rekabet avantajı elde etmek için insan kaynakları yönetimi, örgütsel politikaların geliştirilmesi ve uygulanması yoluyla insan kaynaklarının örgütsel stratejiye entegre edilmesini içerir. (Channuwong, 2018; Guest, 1987; Horak vd., 2018; Su ve Wright, 2012; Bangbon vd., 2023). Abdullah & Othman'ın (2016) çalışmasının bulgularına göre, bir kuruluşun başarılı olma kabiliyeti büyük ölçüde insan kaynakları yönetimi süreçlerini ne kadar iyi idare ettiğine bağlıdır.

Özetle, İnsan Kaynakları Yönetimi, çalışanların uygun şekilde eğitilmesini, yönetilmesini ve kurumsal hedeflerle uyumlu hale getirilmesini sağlayarak bir kuruluşun başarısını etkilemede çok önemli bir rol oynamaktadır. Artan üretkenlik, yaratıcılık ve uyum sağlama kabiliyeti, etkili İKY uygulamaları ile kolaylaştırılır ve kuruluşların değişen küresel pazarda büyümelerini ve rekabet güçlerini korumalarına yardımcı olur. Araştırmalar, iyi tasarlanmış bir İKY sisteminin bir kuruluşun başarısı için kritik öneme sahip olduğunu, verimliliği artırdığını, çalışan bağlılığını teşvik ettiğini ve stratejik karar almayı kolaylaştırdığını göstermektedir. Bu nedenle, sektöründe rekabet avantajı elde etmek ve uzun vadeli sürdürülebilirlik sağlamak isteyen her kuruluş sağlam İKY girişimlerine yatırım yapmalıdır.

2.5.1 Kamu Sektöründe İnsan Kaynakları Yönetimi

Kamu sektörü kuruluşlarının hedefleri, kaynakları ve hesap verebilirlikleri özel şirketlerinkinden farklıdır. Özel şirketlerin birincil odak noktası kar maksimizasyonu iken, kamu kuruluşları misyon odaklıdır ve paydaşları ve toplum için değer yaratmaya çalışırlar. Kamu fonlarının kullanımını savunmak ve adalet ve açıklık değerlerini korumak zorundadırlar, bu nedenle hesap verebilirlikleri mali başarılarının ötesine geçer. Bu hedeflere ulaşmak, kamu sektörü işgücünün ve sundukları hizmetlerin benzersiz doğası göz önüne alındığında, özel insan kaynakları (İK) stratejileri gerektirir. Bu makale, özellikle kamu sektöründeki İK uygulamalarına odaklanarak kamu ve özel kuruluşlar arasındaki farkları incelemektedir.

Siyasi otoriteler ana paydaşlardır ve kamu sektörü, bir kuruluşun devlete ait olması veya devlet tarafından finanse edilmesi durumunda kamu olarak kabul edilir (Rainey, 2009). Bir kamu kuruluşunun nihai amacı, “kuruluşun paydaşları ve bir bütün olarak toplum için yaratmayı amaçladığı değeri tanımlayan” misyonunu yerine getirmektir. Moore'un (2000) 189 ve 190. sayfaları.

Ticari sektördeki kuruluşlar kârı maksimize etmek için tek bir alt çizgiye sahiptir, ancak kamu sektöründekiler böyle değildir (Boxall & Purcell, 2011). Bu, kamu kuruluşlarını özel kuruluşlardan ayıran ilk özelliktir. Sunulan hizmetlerin niteliği, kamu sektörü işgücünün özellikleri ve kamu sektörü kuruluşlarının kamu fonlarını nasıl kullandıkları konusunda hesap verebilir oldukları gerçeği göz önüne alındığında, ampirik kanıtlar belirli İK uygulamalarının kamu sektörü kuruluşlarında kullanım için uygun olduğunu göstermektedir (Kalleberg, Marsden, Reynolds ve Knoke, 2006).

Başka bir deyişle, kamu sektörünün, kamu kuruluşlarının insancıl hedeflerini destekleyen ve çalışanların becerilerini ve karar verme fırsatlarını geliştirmeye çalışan İK uygulamalarını kullanma olasılığı daha yüksektir (Georgellis, Iossa ve Tabvuma, 2011). Ampirik kanıtlar, çok sayıda kamu şirketinin fırsatları ve yetenekleri geliştiren çeşitli İK uygulamaları kullandığını göstermektedir (Boyne, Jenkins ve Poole, 1999; Kalleberg vd., 2006; Vermeeren, 2014).

Tensay ve Singh (2020) Etiyopya'daki kamu işletmelerinde İKY ve performansı incelemek için nicel analiz kullanmıştır. Eğitim ve geliştirme, işe alma ve seçme,

ücretlendirme ve ödüllendirme, performans analizi, işe katılım ve özerklik, bu çalışmada belirlenen altı yüksek etkili İKY faaliyetidir.

Araştırmaya göre, bir kurumda İK uygulamalarının doğru bir şekilde uygulanması çalışanların bağlılığını artırmakta ve bu da kurumsal performansı iyileştirmektedir. Özel şirketlerle karşılaştırıldığında, kamu sektörü kuruluşları farklı ilkelere göre faaliyet göstermekte ve kâr maksimizasyonundan ziyade misyonun yerine getirilmesine öncelik vermektedir. Bu farklılıklar İK uygulamalarını etkilemekte ve kamu kuruluşlarının çalışan gelişimine ve güçlendirilmesine öncelik vermesine yol açmaktadır. Kamu sektöründe İK stratejileri, topluma hizmet etme ve kamu kaynaklarını etkin bir şekilde yönetme görevleri nedeniyle hesap verebilirliği, şeffaflığı ve uzun vadeli çalışan gelişimini teşvik etmek üzere tasarlanmıştır. Bu nedenle kamu sektöründeki İK uygulamaları, personel kapasitesinin geliştirilmesi ve kamu hizmetlerinin etkin bir şekilde sunulması açısından büyük önem taşımaktadır.

2.5.2 İnsan Kaynakları Yönetiminin Önemi

Başarılı bir İKY sürecinin amacı, çalışanlardan en iyi performansı elde etmektir (Satyendra, 2020). İnsan kaynakları yönetimi uygulamaları iyi bir şekilde uygulandığında çalışanların bilgi, beceri, uzmanlık ve deneyimleri kuruluşun yararına etkin bir şekilde kullanılır (Mine vd., 2015; Ricciardi vd., 2021). Önceki çalışmalara göre (örn. Georgia vd., 2013; Akafo ve Boateng, 2015; Mugizi ve Bakkabulindi, 2018; Halid vd., 2020), işe alım ve seçim prosedürlerinin iş tatmini de dâhil olmak üzere çalışan davranışları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi vardır.

Buna ek olarak, Hauret ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan bir çalışma, işe alım ve seçim süreçlerinin çalışan memnuniyeti üzerinde önemli bir etkisi olduğunu gösteren önceki araştırmaları doğrulamaktadır. Elrehail ve diğerleri (2019), eğitim ve gelişimin insan sermayesinin büyümesine ve bilgi birikimine yol açtığını, her ikisinin de çalışanların görevleri kolaylıkla ve zorlanmadan yerine getirebilmeleri nedeniyle iş memnuniyetini etkilediğini savunmaktadır. Nguyen ve diğerlerine (2010) göre, önceki araştırmalar çalışan mutluluğunun eğitim ve gelişimden önemli ölçüde etkilendiğini göstermiştir. Absar ve diğerleri (2010) imalat şirketleri üzerinde yaptıkları çalışmada, çalışanların iş memnuniyetini etkileyen en önemli ve faydalı faktörün eğitim ve gelişim olduğunu bulmuşlardır.

Benzer şekilde, Ringo ve Jiang (2022) tarafından Tanzanya'da yapılan bir çalışmada, örgütsel performans ile iş tasarımı, işe alma ve seçme, eğitim ve geliştirme ile ücret ve ödüller arasında güçlü ve pozitif bir korelasyon bulunmuştur. Araştırmaya göre, örgütsel performansı artırdıkları için yöneticilerin bu İK girişimlerinin farkında olması gerekmektedir.

Mahdere (2019), Etiyopya Telekom'u örnek alarak Etiyopya'da İKY'nin örgütsel performansı nasıl etkilediğini araştırmıştır. Bu çalışmaya göre, personel gelişimi, örgütsel vatandaşlık ve ücret yönetimi, bir işletmenin ne kadar iyi algılandığı üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, sonuç, gelişmekte olan ekonomiler ortamında, örgütsel performans ile İK uygulamaları (örgütsel vatandaşlık, çalışan gelişimi ve eğitim ve ödüller dahil olmak üzere ücret yönetimi) arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

İnsan kaynakları yönetiminin bir kuruluşun ne kadar iyi performans gösterdiği üzerinde önemli bir etkisi vardır. Twesigye ve diğerleri (2022) insan kaynakları uygulamaları ile örgütsel performansın yetkinlik, bağlılık ve işyeri kültürü gibi çeşitli şekillerde olumlu yönde ilişkili olduğu konusunda hemfikirdir. Bir kuruluşun performansı, insan kaynakları yönetiminin birincil vurgusudur ve bu da İKY'nin iş sorunlarını çözme aracı olarak işlevini vurgulamaktadır (Becker ve Huselid, 2006).

Placide ve diğerleri (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, insan kaynakları yönetimi süreçlerinin Ruanda'daki inşaat şirketlerinde çalışanların performansını nasıl etkilediği incelenmiştir. Araştırmaya göre, İKY uygulamalarının Ruanda'daki inşaat şirketlerinde çalışanların performansları üzerinde büyük bir etkisi vardır. Aslında, bazı şirketlerin hedeflerine ulaşamaması kısmen zayıf İKY uygulamalarına bağlanabilir ve bu da işçi performansını etkiler. Raporda, yöneticilerin ve personelin kuruluşun İnsan Kaynakları Yönetimi faaliyetlerini geliştirmeye yardımcı olmaları tavsiye edilmektedir.

Özetle, İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) kurumsal performansın ve çalışan memnuniyetinin artırılması için elzemdir. İşe alma, seçme, eğitim, gelişim ve ücretlendirme gibi etkili İKY uygulamalarının çalışan memnuniyeti, performansı ve genel kurumsal başarı üzerinde önemli bir etkisi olduğu gösterilmiştir. Araştırmalar, özellikle stratejik İK faaliyetlerinin işyeri kültürünü, çalışan bağlılığını ve yetkinliğini desteklediği gelişmekte olan pazarlarda, İKY ile temel kurumsal sonuçların olumlu yönde ilişkili

olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bir kuruluşun İKY uygulamasının etkinliği genellikle kuruluşun başarısı veya başarısızlığı ile ilişkilidir. Sonuç olarak, kuruluşların çalışan performansını iyileştirmek, işlerini büyütmek ve sektörlerinde rekabet avantajını korumak için iyi yapılandırılmış İKY girişimlerini en önemli öncelik haline getirmeleri gerekmektedir.

2.6 İnsan Kaynakları Yönetimi Süreçleri.

İnsan kaynakları yönetimi (İKY), kurumsal hedeflere ulaşmak için çalışanları işe alma, eğitme, ilham verme ve elde tutmaya yönelik stratejik bir süreçtir (Gryphon, 1997; Wright ve McMahan, 1992; O'Riordan, 2017). İKY, teknik bir prosedür olmasının yanı sıra, insanları kurumsal planlara entegre eden, kurumsal etkinlik ve çalışan memnuniyeti sağlayan stratejik bir araçtır (Omebe, 2014; Huselid vd., 1997; Alonazi, 2021). Cushway'e (2001) göre, insan kaynakları yönetimiyle ilgili temel görevler arasında insan kaynakları planlaması, iş analizi, işe alma ve seçme, performans değerlendirme, işgücü kullanımı, teşvik programları, mesleki gelişim ve işgücü bakımı yer almaktadır. Departmanlar İKY yöntemlerini düzenli prosedürlere dahil ettiğinde, bu yöntemler kurum kültürüne ve değerlerine yerleşir ve bu da iş performansını artırır (Chiemeke vd., 2018; Gregory vd., 2009).

Ayrıca, iyi bir İKY verimliliği, kârlılığı ve genel piyasa performansını artırırken çalışan devrini de önemli ölçüde düşürmektedir (Bangbon vd., 2023; Richard ve Johnson, 2001). İKY, kurumsal stratejik talepleri planlanan uygulamalarla uyumlu hale getirerek sürdürülebilir bir rekabet avantajı yaratmak için insan kaynaklarının verimli bir şekilde kullanılmasını içerir (Altarawneh ve Aldehayyat, 2011; Chan ve Mak, 2012; Wright ve McMahan, 1992).

2.6.1 İş Tanımı ve İş Analizi.

İş analizi, bir rolün ihtiyaçlarını, bağlamını ve içeriğini metodik olarak incelediği için insan kaynakları yönetimi prosedürlerinin temelini oluşturur. Belirli bir rolün görevleri, sorumlulukları, gerekli becerileri, çıktıları ve çalışma koşulları hakkında bilgi toplanmasını içerir. Mahmood ve diğerleri (2018) iş analizinin, kuruluşların çalışan yeteneklerini kurumsal hedeflerle uyumlu hale getirmesini sağladığını ve İKY karar alma süreçleri için güvenilir bilgiler sunduğunu savunmaktadır. İş analizi, öğretmenlerin,

yöneticilerin ve destek personelinin rollerini ve sorumluluklarını tanımladığı ve kesin, ölçülebilir performans standartlarının oluşturulmasını sağladığı için eğitim sistemlerinde özellikle önemlidir.

Bir pozisyonun kesin görev ve sorumluluklarını ana hatlarıyla belirleyen iş tanımları, kuruluşlar tarafından iş analizine dayalı olarak oluşturulur. Bu tanımlar, sorumluluklar ve standartlarla ilgili beklentileri netleştiren yol gösterici belgeler olarak hizmet eder ve hem yöneticiler hem de personel için bir referans noktasıdır. Sahinidis ve Bouris'e (2008) göre, kesin iş tanımları verimliliği artırabilir, hesap verebilirliği artırabilir ve rol belirsizliğini azaltabilir. Örneğin, başöğretmenler için iş tanımları liderlik, idari ve denetim görevlerinin tanımlanmasına yardımcı olurken, öğretmenler için olanlar öğretim sorumluluklarını, öğrenci yönetimi rollerini ve mesleki yükümlülükleri netleştirir. Kötü yazılmış iş tanımları rol karmaşasına yol açarak verimsizliğe ve düşük performansa neden olabilir.

İş tanımları, performans yönetimi için çok önemli araçlardır, netlik ve çok daha fazlasını sunarlar. Cushway'e (2001) göre, çalışanların katkılarını değerlendirmek ve mesleki gelişim alanlarını belirlemek için başlangıç noktası olarak hizmet ederler. Değerlendirmede objektifliği sağlamak için, performans değerlendirmeleri genellikle çalışanların davranışlarını ve sonuçlarını yazılı iş tanımıyla karşılaştırır. Bu, okullardaki öğretmenlerin sadece öğrenci sonuçlarına göre değil, aynı zamanda ders dışı ve öğretimsel yükümlülüklerini yerine getirme performanslarına göre de değerlendirilebileceği anlamına gelir. Benzer şekilde, yöneticiler de belirlenmiş rollerine göre kaynakları ne kadar iyi yönettikleri, liderlik ettikleri ve politikaları ne kadar iyi uyguladıkları üzerinden değerlendirilebilir.

Son olarak, işe alma, eğitim ve kariyer planlama gibi ek İKY görevleri büyük ölçüde iş analizlerine ve tanımlarına dayanmaktadır. Sadece uygun adayların değerlendirmeye alınmasını sağlamak amacıyla, işe alım ve seçim prosedürleri öncelikle boş pozisyonlar için gerekli beceri ve nitelikleri belirlemek üzere iş tanımlarını kullanır. İş analizi aynı zamanda eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için de kullanılır, çünkü iş gereklilikleri ile çalışanların becerileri arasındaki farklar iyileştirilmesi gereken alanları vurgular (Cushway, 2001). Ayrıca, üst düzey roller için gerekli yetkinlikleri vurgulayan iş tanımları, kariyer gelişimi ve terfiler için bir çerçeve sağlar. Bu durum, başöğretmen,

müfettiş ya da eğitim görevlisi olmak isteyen eğitimcilerin kariyer ilerlemesini kolaylaştırarak eğitim sektöründe liderlik halefiyetinin ve kurumsal istikrarın sağlanmasına yardımcı olur.

2.6.2 İşe Alım

İşe alım, açık pozisyonlar için uygun başvuru sahiplerini çekme ve motive etme sürecidir ve bir dizi kurumsal prosedür ve yönergeyi içerir. Tutarlı bir yetenek arzı sağlayarak işe alım, işgücü gereksinimlerini kurumsal hedeflerle uyumlu hale getiren stratejik bir İKY faaliyeti olarak işlev görür (Armstrong, 2020; Boxall & Purcell, 2016). Uygulamada işe alım süreci, sorumlulukları ve yetkinlikleri ana hatlarıyla belirleyen iş analizleri ve tanımlarıyla başlar. Gerekli beceri profillerine bağlı olarak, şirket içi terfiler, transferler, kampüste işe alım, açık iş ilanları veya uzmanlaşmış ajanslar dahil olmak üzere işe alım kaynakları ve kanalları belirlenir (Dessler, 2019).

Okullar gibi bilgi yoğun kurumlarda işe alım, sosyal yardım kadar bir planlama sürecidir. İhtiyaç duyulan yerlerde yönetimsel ve pedagojik becerilerin doğru kombinasyonunun mevcut olmasını sağlamak için müfredat gereklilikleri, öğrenci demografisi ve stratejik önceliklerle uyumlu olmalıdır (Noe vd., 2022; Khan ve Abdullah, 2019).

Başvuruların niteliğini ve hacmini etkilemek için işe alım uygulamaları, şirket markasını ve adaya yönelik prosedürleri içerir. Yakın zamanda yapılan araştırmalar, kesin iş tanımlarına dayanan açık, çekici iş ilanlarının en iyi adayları çekme olasılığının daha yüksek olduğunu ve pozisyonların doldurulması için geçen süreyi azalttığını göstermektedir (Luscombe vd., 2013; Warmerdam vd., 2015). Giderek artan dijital işe alım kanallarına örnek olarak çevrimiçi iş panoları, kurumsal web siteleri ve sosyal medya verilebilir. Bu teknolojiler daha geniş bir erişim sağlar ve veri toplamayı kolaylaştırırken, aynı zamanda başvuruların yönetilmesinde kurumsal verimlilik gerektirmektedir (Noe vd., 2022). En önemlisi, seçim süreci şeffaf olmalı ve adil olarak algılanmalıdır, çünkü meşruiyeti belirtilen standartların tutarlı bir şekilde takip edileceğine olan inanca bağlıdır (Armstrong, 2020; Dessler, 2019).

Aday deneyimi ve seçim sonuçları, gelecekteki yetenek alımlarını ve kuruluşun itibarını önemli ölçüde etkiler. Araştırmalar, net olmayan iş ilanları, belirsiz seçim prosedürleri ve zayıf iletişim gibi olumsuz işe alım uygulamalarının, adayların bir şirket hakkında uzun

sürekli olumsuz bir görüş geliştirmesine neden olabileceğini, bunun da gelecekteki işe alımlara zarar verdiğini ve toplum güvenini aşındırdığını göstermektedir (Loiacono vd., 2011). İşe alım süreçlerini sürekli olarak iyileştirmek için işletmeler aday memnuniyeti, kaynak etkinliği, işe alım süresi ve işe alım kalitesi gibi temel performans göstergelerini izlemelidir (Khan ve Abdullah, 2019; Warmerdam vd., 2015). Bu tür bir izleme aynı zamanda, özellikle kamu sektörü ve eğitimde, işlerin nitelikler temelinde ve politikaya uygun olarak doldurulduğunu gösteren hesap verebilirlik kanıtı da sağlar.

Eğitim sektöründe işe alımın karmaşıklığını ve önemini artıran başka yönleri de vardır. Örneğin, işe alım politikaları genellikle kırsal kesime özgü teşvikleri, deneme amaçlı yerleştirmeleri ve düzenleyici kurumlarla işbirliğini içerir; çünkü öğretmenlerin ve okul liderlerinin işe alınması, kimliklendirme çerçevelerinin, yasal kayıt gerekliliklerinin ve eşit dağılımın (kırsal ve kentsel) dikkate alınmasını gerektirir (Mahmood vd., 2018; Mulang, 2021). Ayrıca, okullar toplum temelli kurumlar olduğundan, okul komiteleri ve LGA yetkilileri gibi yerel paydaşları içeren işe alım taktikleri, uyumu ve elde tutmayı iyileştirebilir. Ancak, bu taktikler siyasallaşmayı veya patronajı önleyecek şekilde tasarlanmalıdır (Boxall & Purcell, 2016; Dessler, 2019).

Son olarak, nitelikli adaylardan oluşan bir havuzun (yetenek hatları, mezun ağları ve devam eden sosyal yardımlar aracılığıyla) korunması, politika reformları, transferler ve emekliliklerden kaynaklanan sürekli boş pozisyonlar karşısında okulları dirençli tutmak için çok önemlidir. Etkili işe alım devam eden bir süreçtir (Luscombe vd., 2013; Noe vd., 2022).

2.6.3 Seçim

İşe alımın ardından, işletmelerin bir işe en uygun adayı bulmak için adayları değerlendirdiği seçim gelir. Bu süreç, başvuru sahiplerinin niteliklerinin iş analizi ve iş tanımları ile belirlenen iş özellikleriyle sistematik olarak karşılaştırılmasını içerir (Cushway, 2001; Mahmood vd., 2018). Amaç, seçilen adayların kuruluşun değerleri ve uzun vadeli hedefleriyle uyumlu olmasının yanı sıra teknik ve mesleki kriterleri de karşılamasını sağlamaktır (Armstrong, 2020; Noe vd., 2022). Öğrenci performansı, okul atmosferi ve toplum güveni üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduklarından, öğretmenlerin ve başöğretmenlerin seçimi eğitim sistemlerinde özellikle önemlidir (Southworth, 1990).

Seçim süreci tipik olarak testler, referans kontrolleri, mülakatlar, kısa liste ve başvuru değerlendirme gibi çeşitli aşamaları içerir. Her aşama bir filtre görevi görerek, rolde başarılı olma potansiyeli en yüksek olan adayları kademeli olarak belirler (Dessler, 2019; Boxall ve Purcell, 2016). Örneğin, başvuru formları ve CV taraması, kimlik bilgileri ve deneyimin n kanıtını sunarken, yetkinlik temelli mülakatlar iş performansıyla ilgili durumsal ve davranışsal yanıtları değerlendirir (Anderson, 2000). Eğitimde, ders planlaması, liderlik vaka çalışmaları ve ğretim gösterileri gibi pratik değerlendirmeler, yönetsel ve pedagojik yetenekleri değerlendirmek için kullanılır (Southworth, 1990; Armstrong, 2020).

İyi dşnlmş bir seçim prosedürü eşitliği, açıklığı ve yasalara uyumu teşvik eder. nyargı ve ayrımcılığı önlemek için, seçim kararları rolle doğrudan ilgili objektif kriterlere dayanmalıdır (Armstrong, 2020; Dessler, 2019). Okullarda bu kavram, tüm bölgelerde öğretmenlik rollerine eşit erişim sağlanarak, müdürlük terfileri için şeffaf kriterler oluşturularak ve siyasi müdahale veya kayırmacılıktan kaçınılarak uygulanmaktadır (Kayombo, 2011; Mollel & Tollenaar, 2013). Ayrıca, araştırmalar, adayların seçim sürecini adil olarak algıladıklarında iş tekliflerini kabul etmeye ve şirkette kalmaya daha meyilli olduklarını ve böylece moral ve elde tutmayı artırdıklarını göstermektedir (Warmerdam vd., 2015; Loiacono vd., 2011).

Yapılandırılmış seçimin önemine rağmen, Tanzanya da dahil olmak üzere birçok durumda hala sorunlar yaşanmaktadır. Araştırmalar, bölge ve bölge personelinin yönetsel becerilerindeki eksikliklerin seçim prosedürlerinin tekdüzeliğini ve niteliğini bozabileceğini göstermektedir (Lillis, 1990; Kayombo, 2011). Buna ek olarak, mlakatılar ve değerlendiriciler için yetersiz eğitim, optimal olmayan istihdam kararlarıyla sonuçlanabilir. Ayrıca, atamaların siyasallaşması meritokrasiyi baltalamakta ve özellikle liderlik rollerinde eğitim standartlarını genel olarak düşürmektedir (Mmari, 2005; URT, 2018). Bu açıkları kapatmak için TSC ve PO-RALG tavsiyelerine daha sıkı bir şekilde uyulmasının yanı sıra değerlendirici eğitimi için fon sağlanması ve yetkinlik ve adaleti ön planda tutan standart değerlendirme araçlarının benimsenmesi gerekmektedir (TSC, 2016; PO-RALG, 2022).

2.6.4 İndüksiyon (Oryantasyon)

Yeni çalışanları bir kurumun kültürü, kuralları ve beklentileriyle tanıştırma sürecine oryantasyon veya işe alıştırma denir. Çalışanların yeni rollerine başarılı bir şekilde uyum sağlamalarına yardımcı olarak, işe alım ile tam zamanlı performans arasındaki boşluğu doldurur (Dessler, 2019; Armstrong, 2020). İş tanımlarında listelenen görevleri açıklamanın yanı sıra, oryantasyon tipik olarak yeni çalışanlara kuruluşun ilkelerini, politikalarını ve prosedürlerini ve işyerini tanıtmayı içerir (Cushway, 2001). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin müfredat gerekliliklerini, davranış kurallarını, sınıf yönetimi ve toplum katılımı beklentilerini oryantasyon programları aracılığıyla anlamaları garanti altına alınmaktadır (TSC, 2016; URT, 2018).

İyi bir işe alıştırma programı öğrenme eğrisini hızlandırır, kaygıyı azaltır ve çalışanların uyum yeteneğini geliştirerek işe yeni başlayanların değerli işlere daha çabuk katkıda bulunmasını sağlar (Anderson, 2000; Truelove, 2000). Araştırmalar, organize işe alıştırma oturumlarının erken işten ayrılmaları azalttığını ve kurumsal bağlılığı artırdığını göstermektedir (Wanous & Reichers, 2000). Bu durum, kapsamlı bir işe alıştırma sürecinden geçen öğretmenlerin görevlerinde kalma, en iyi uygulamalara bağlı kalma ve okul reform girişimlerini destekleme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, yeni başöğretmenler göreve başladıkları süre boyunca liderlik teknikleri, mali yönetim ve idari süreçlerle tanışmaktadır ve bunların tümü etkili okul yönetimi için hayati önem taşımaktadır (Southworth, 1990; Armstrong, 2020).

Oryantasyon, bilgi sağlamanın yanı sıra çalışanların tutumlarını ve bağlılıklarını şekillendirmeyi amaçlar. Çalışanların motivasyonu, morali ve iş tatmini, işe alım sürecinde kendilerine değer verildiğini ve hoş karşılandıklarını hissettiklerinde önemli ölçüde artmaktadır (O'Riordan, 2017; Luscombe vd., 2013). İçsel motivasyonun liderlik etkinliğini ve öğretim kalitesini önemli ölçüde etkilediği eğitimde, bu psikolojik bileşen özellikle önemlidir (Mulang, 2021). Birçok öğretmenin yetersiz hizmet alan veya kırsal bölgelere atandığı Tanzania'da oryantasyon, zorlu koşullara uyum sağlamalarına ve topluluklarının ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olmaktadır (PO-RALG, 2022; Bayındırlık ve İskan Bakanlığı, 2020).

Ancak Tanzania'daki oryantasyon prosedürleri zorluklarla doludur. Araştırmalar, birçok öğretmen ve okul yöneticisinin idari brifingler dışında çok az yapılandırılmış destek

aldığını ve işe alıştırma sürecinin genellikle yetersiz olduğunu göstermektedir (Kayombo, 2011; Lillis, 1990). Bu uyumsuzluğun bir sonucu olarak, işe yeni başlayanlar daha az etkili olmakta ve sorumluluklarını deneme yanılma yöntemiyle yerine getirmek zorunda kalmaktadır. Ayrıca, siyasi atamalar ve özellikle bölge düzeyinde finansman eksikliği, işe alıştırma sürecinin düzenliliğini ve kalitesini kısıtlamaktadır (Mmari, 2005; Mollel & Tollenaar, 2013). TSC, Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (EBTB) ve UNESCO ve UNICEF de dahil olmak üzere kalkınma ortaklarıyla ortaklaşa olarak göreve başlama programlarının güçlendirilmesi, liderlik becerisinin ve genel eğitim sonuçlarının iyileştirilmesi için kilit öneme sahiptir (EBTB, 2025).

2.6.5 Kariyer Gelişimi ve Planlaması.

İKY'nin kilit rollerinden biri kariyer planlama ve geliştirmedir. Bu, yapılandırılmış ilerleme yolları sağlayarak kurumsal hedefleri kişisel hedeflerle eşleştirmeyi içerir (Armstrong, 2020; Omebe, 2014). Bu, uzun vadeli mesleki hedeflerin oluşturulmasını, gerekli becerilerin belirlenmesini ve kurum içi terfi için fırsatlar yaratılmasını içerir. Tersine, gelişim, çalışanları daha fazla sorumluluk almaya hazırlamak için liderlik becerilerini, bilgilerini ve yeteneklerini sistematik olarak geliştirmeyi içerir (Anderson & Truelove, 2000). Eğitimde, öğretmen eğitimi, mentorluk, liderlik gelişimi ve sürekli mesleki gelişim (CPD) programları, personelin öğrencilerin sürekli değişen ihtiyaçlarına uyum sağlamasını sağlar (UNESCO, 2025).

Kariyer gelişimi önemlidir çünkü çalışanların elde tutulmasını, motivasyonunu ve memnuniyetini artırabilir. Araştırmalar, kariyer gelişimini destekleyen şirketlerin çalışan bağlılığını artırdığını ve personel devrini azalttığını göstermektedir (Bangbon vd., 2023; Richard ve Johnson, 2001). Eğitimciler ve okul yöneticileri için kariyer gelişimi, öğrenci başarısını ve öğretim kalitesini doğrudan etkiler (Southworth, 1990). Tanzania Eğitim Enstitüsü (TIE) gibi kuruluşlar müfredat revizyonları doğrultusunda eğitim verirken, Öğretmen Hizmet Komisyonu (TSC) ve Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MoEST) Tanzania'daki mesleki gelişim girişimlerini denetlemektedir (URT, 2018; World Bank, 2019). Bu programlar, öğretmenlerin ve müdürlerin eğitim alanındaki gelişmeler, BİT entegrasyonu ve çağdaş okul yönetimi için gereken liderlik becerileri konusunda güncel kalmalarına yardımcı olmaktadır.

Yedekleme yönetiminin bir diğer stratejik bileşeni de kariyer planlamasıdır. Kuruluşlar, yüksek potansiyelli çalışanları erken bir aşamadan itibaren belirleyip yetiştirerek yetkin liderlerin istikrarlı bir şekilde tedarik edilmesini sağlayabilir (Gryphon, 1997; Armstrong, 2020). İstifalar, transferler ve emekliliklerden kaynaklanan aksaklıkları en aza indirmek için okullarda halefiyet planlaması esastır. Ancak araştırmalar, Tanzanya'da sistematik bir halefiyet planlamasının çok az olduğunu ve okul liderliği atamalarında kanıtlanmış liderlik becerilerinden ziyade kıdemin etkili olduğunu göstermektedir (HakiElimu, 2019; Bennell & Mukyanuzi, 2005). Bu durum, okul yönetişimindeki boşlukları sürekli kılmakta ve liderlik gelişiminin etkinliğini azaltmaktadır.

Çok sayıda girişime rağmen Tanzanya eğitim sektörü kariyer planlama ve geliştirme konusunda sıkıntı çekmeye devam etmektedir. Adil kariyer gelişimi, yetersiz finansman, yetersiz eğitim tesisleri ve özellikle kırsal bölgelerde sürekli mesleki gelişim (CPD) kurslarına eşit olmayan erişim nedeniyle engellenmektedir (Kayombo, 2011; Mollel & Tollenaar, 2013). Ayrıca, tayin ve terfilerde siyasi müdahaleler şeffaflığı ve liyakate dayalı kariyer ilerlemesini etkilemektedir (Mmari, 2005). Bu sorunları ele almak için kurumsal çerçeveleri güçlendirmek, SMG'ye erişimi artırmak ve liderlik geliştirme programlarını teşvik etmek için UNESCO ve UNICEF gibi küresel kuruluşlarla ittifaklar geliştirmek gerekmektedir (MOEST, 2025). Tanzanya ancak kapsamlı kariyer planlama ve geliştirme girişimleri uygulayarak dirençli, azimli ve profesyonel bir eğitim işgücü yaratabilir.

2.6.6 Eğitim ve Geliştirme.

Eğitim ve geliştirme, çalışanların yeteneklerini, yetkinliklerini ve bilgilerini geliştirmeyi ve onları kurum içinde gelecekteki rollerine hazırlamayı amaçlayan insan kaynakları yönetiminin (İKY) önemli bir bileşenidir. Eğitim kısa vadede iş performansını artıran sistematik faaliyetleri içerirken, gelişim uzun vadeli profesyonel büyüme ve kapasite geliştirmeye odaklanır (Anderson, 2000; Truelove, 2000). Armstrong ve Dawson (1985) eğitimin bir maliyetten ziyade bir yatırım olarak görülmesi gerektiğini vurgulamakta ve eğitimi personelde gerekli bilgi ve becerilerin kasıtlı olarak geliştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Bu ayrım, öğretmenlerin ve yöneticilerin sadece teknik sınıf becerilerine değil, aynı zamanda devam eden değişikliklere ve küresel eğilimlere uyum

sağlamak için uzun vadeli liderlik ve pedagojik yeterliliklere de ihtiyaç duyduğu eğitimde özellikle önemlidir.

İKY eğitimi, beceri eksikliklerinin sistematik olarak belirlenmesini ve bunları gidermek için eğitim programlarının tasarlanmasını içerir. Eğitim ihtiyaçları genellikle iş analizleri ve performans değerlendirmeleri yoluyla belirlenir (Cushway, 2001). Bu ihtiyaçlar belirlendikten sonra, dijital platformlar, akran öğrenimi, atölye çalışmaları ve seminerler gibi çeşitli kanallar aracılığıyla eğitim sağlanabilir. Okullardaki mesleki gelişim programları sınıf yönetimi, eğitim teknolojisinin entegrasyonu ya da konuların öğrenilmesi gibi konulara odaklanabilir. Örneğin Tanzanya'nın Öğretmen Sürekli Mesleki Gelişim (TCPD) çerçevesi, öğretmenlerin ulusal eğitim öncelikleriyle uyumlu kalmasını sağlamak için konuya özel gelişim ve yeni müfredata adaptasyona güçlü bir vurgu yapmaktadır (URT, 2018).

Öte yandan, gelişim, bir çalışanın anlık beceri setinin yanı sıra uzun vadeli potansiyeline ve liderlik becerilerine odaklanır. Barry'e (2001) göre gelişim, çalışanları daha fazla sorumluluk almaya hazırlamak için tutumların, değerlerin ve mesleki kimliklerin şekillendirilmesini içerir. Bu, daha ileri eğitim fırsatlarına, kariyerinin başındaki eğitimciler için mentorluk programlarına ve başöğretmenler için liderlik eğitimine yol açabilir. Southworth (1990), özellikle yöneticilerin şirket kültürünü oluşturduğu eğitim kurumlarında, en önemli yönetim sorumluluklarından birinin personel gelişimi olduğunu belirtmektedir. Ne yazık ki Tanzanya'daki pek çok okul lideri, resmi liderlik eğitiminden ziyade kıdem veya öğretmenlik deneyimine göre seçilmekte ve bu da okul yönetiminin etkisiz olmasına neden olmaktadır (Bennell & Mukyanuzi, 2005).

Bu sorunları ele almak için Tanzanya bir dizi kuruluş kurmuştur. Öğretmenler Tanzanya Eğitim Enstitüsü'nden (TIE) müfredata dayalı eğitim alırken, okul yöneticileri ve eğitim görevlileri Eğitim Yönetimini Geliştirme Ajansı'ndan (ADEM) yönetim ve liderlik eğitimi almaktadır. Öğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC) mesleki sertifikasyon ve hizmet içi eğitimi teşvik etmektedir (Dünya Bankası, 2019). Bu çerçeveler, eğitim ve gelişimin ulusal düzeyde nasıl temel İKY süreçleri olarak kabul edildiğini göstermektedir. Bununla birlikte, programların yetersiz hizmet alan ve kırsal alanlara ölçeklendirilebilmesi, politika tutarlılığı ve finansman mevcudiyeti bu projelerin etkinliğini sıklıkla belirlemektedir.

Bu kurumsal çerçevelere rağmen Tanzanya'da eğitim ve gelişim engellerle karşılaşmaya devam etmektedir. Mesleki gelişim programları genellikle yetersiz finanse edilmekte, tutarsız olmakta ve sınırlı finansman nedeniyle bağışçılara bağımlı kalmaktadır (Kayombo, 2011; HakiElimu, 2019). Bağışçılar tarafından finanse edilen girişimler kısa vadeli olabilir ve kalıcı mesleki öğrenme kültürleri oluşturmada başarısız olabilirken, pratik zorluklar bazen kırsal bölgelerdeki öğretmenlerin eğitim fırsatlarına erişimini engellemektedir. Dahası, eğitim materyalleri ile gerçek dünyadaki sınıf sorunları uyumlu olmadığında mesleki gelişimin değeri genellikle azalır (Wedgwood, 2007). Düzenli olarak izlenip değerlendirilmedikleri takdirde, eğitim programları eğitim standardını yükseltmek için devrim niteliğinde araçlar olmaktan ziyade sembolik egzersizlere dönüşme riski taşır.

Tanzanya, ileriye dönük konumunu güçlendirmek için sürdürülebilir finansman kaynakları sağlamalı ve eğitim ve gelişimi uzun vadeli ulusal eğitim politikalarına entegre etmelidir. Eğitimcilere ve yöneticilere çevrimiçi ve karma öğrenme fırsatlarına erişim sağlamak, bilgi ve iletişim teknolojilerinden (ICT) yararlanarak coğrafi kısıtlamaların üstesinden gelmeye yardımcı olabilir. Dünya Bankası, UNICEF ve UNESCO ile ortaklıklar, mali kaynaklar ve teknik deneyim sağlayarak kapasiteyi daha da artırabilir. İyi tasarlanmış bir eğitim ve gelişim sistemi nihayetinde sadece bir İKY gereksinimi değil, aynı zamanda ulusal bir zorunluluktur, çünkü öğretmen etkinliğini, liderlik kalibresini ve eğitim sisteminin genel performansını doğrudan etkiler.

2.6.7 Çalışan Değerlendirme ve Performans Değerlendirme.

İKY sürecinin en önemli aşamalarından biri, çalışanların şirket hedeflerine ulaşma becerilerinin sistematik olarak değerlendirildiği performans değerlendirmesidir. Bu, çalışanların katkılarının örgütsel normlar, iş tanımları ve önceden belirlenmiş hedeflerle ilişkili olarak değerlendirilmesini içerir (Cushway, 2001). Gryphon'a (1997) göre, değerlendirmeler sadece geçmiş performansın değerlendirilmesinden daha fazlasıdır; aynı zamanda iyileştirme alanlarını belirler ve gelecek hedefleri oluşturur. Performans değerlendirmesi eğitim kurumlarında özellikle önemlidir çünkü yöneticilerin, destek personelinin ve öğretmenlerin hepsinin öğrenci başarısını artırma ve ulusal eğitim politikası hedeflerini karşılama ortak amacı doğrultusunda çalışmasını sağlar.

Değerlendirme süreci tipik olarak üç ana ayakla desteklenir: kesin performans standartlarının tanımlanması, gerçek performansın izlenmesi ve sonuçların değerlendirilmesi (Satyendra, 2020). Anahtar performans göstergeleri (KPI'lar), yetkinlik çerçeveleri ve iş tanımları çalışanların değerlendirilmesi için temel oluşturur (Mahmood vd., 2018). Eğitim kurumlarında bu, ders planlaması, profesyonel davranış, sınıf yönetimi becerileri ve öğrenci geçme oranlarını içerebilir. Bu özellikler uzun vadeli kurumsal başarıyı önemli ölçüde etkilediğinden, Southworth (1990) eğitim sektöründeki personel performansının işbirliği, yenilikçilik ve okul kültürüne katkı gibi “daha yumuşak” unsurları da dikkate alması gerektiğini vurgulamaktadır.

İyi tasarlanmış bir performans değerlendirme sistemi çeşitli hedeflere ulaşabilir. İlk olarak, çalışanlara güçlü ve zayıf yönlerini fark etmelerine yardımcı olacak geri bildirimler sağlar. İkinci olarak, mentorluk veya eğitimin gerekli olduğu alanları belirleyerek bir kariyer geliştirme aracı olarak hizmet eder (Anderson, 2000). Üçüncü olarak, teşvik programları, ilerlemeler ve gerekirse disiplin önlemleri için bir çerçeve oluşturur (Cushway, 2001). Eğitimde değerlendirmeler, öğrenci öğrenme çıktıları, sınıf etkinliği ve öğretmen motivasyonu ile yakından ilişkilidir. Örneğin, araştırmalar düzenli değerlendirme prosedürlerinin öğretmenlerin hesap verebilirliğini artırabileceğini ve öğrenci başarısını geliştirebileceğini göstermektedir (Mulkeen, 2010).

Açık Performans Değerlendirme ve Gözden Geçirme Sistemi (OPRAS), kamu sektöründe hesap verebilirliği ve şeffaflığı artırmak amacıyla uygulamaya konmuştur. Tanzanya'nın eğitim sisteminde performans değerlendirmesi için kullanılan birincil araçtır (URT, 2004). Eğitimciler ve eğitim görevlileri, amirler tarafından değerlendirilen ve kurumsal hedeflerle ilişkilendirilen yıllık performans hedefleri oluşturmalıdır. Performans raporlarını izlemek ve uygunluğu sağlamak için Öğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC) ve yerel yönetim yetkilileri kilit bir rol oynamaktadır (Kayombo, 2011). Prensip, OPRAS performans değerlendirmesine sistematik bir yaklaşım sunmaktadır, ancak bunu uygulamaya koymada zorluklar ortaya çıkmaktadır.

Tanzanya'nın değerlendirme sistemi, vaatlerine rağmen aşırı bürokratik ve tutarsız olmakla eleştirilmektedir. Birçok bölge eğitim görevlisinin ve başöğretmenin verimliliği, değerlendirme yapma konusundaki eğitim eksiklikleri nedeniyle azalmaktadır (Bennell & Mukyanuzi, 2005). Ayrıca, öğrenci öğrenim çıktıları ile performans değerlendirmeleri

arasında doğrudan bir bağlantı kurmak, kaynak yetersizliği ve yüksek öğrenci-öğretmen oranları nedeniyle zordur. Ayrıca araştırmalar, birçok eğitimcinin OPRAS'ı mesleki gelişim için faydalı bir araçtan ziyade anlamsız bir evrak işi olarak gördüğünü göstermektedir (HakiElimu, 2019). Sonuç olarak, performans yönetiminin hedefleri ile okullardaki fiili uygulaması arasında bir tutarsızlık vardır.

Performans değerlendirme sürecini güçlendirmek için Tanzanya'nın eğitim yöneticilerinin kapasitelerini geliştirmeye yatırım yapması ve değerlendirme sistemlerinin cezalandırmadan ziyade mesleki gelişim ve motivasyonla bağlantılı olmasını sağlaması gerekmektedir. Düzenli izleme ve geri bildirim mekanizmalarının yanı sıra akran değerlendirmelerinin entegrasyonu, hesap verebilirliği artırabilir ve değerlendirmeleri daha bütünsel hale getirebilir. Ayrıca, değerlendirme sürecinin dijitalleştirilmesi evrak işlerini azaltabilir ve izlemeyi daha şeffaf hale getirebilir. Tanzanya, değerlendirmelerin odağını uyumdan büyümeye kaydırarak performans değerlendirmesini eğitimin kalitesini ve işgücünün verimliliğini artırmak için etkili bir araca dönüştürebilir.

2.6.8 Ödül ve Tazminat Sistemleri.

Ücret ve yan haklar, çalışanların motivasyonunu, elde tutulmasını ve memnuniyetini doğrudan etkilemekte ve bu da onları İKY için vazgeçilmez kılmaktadır. Armstrong ve Dawson'a (1985) göre ücret; maaşlar, sosyal yardımlar ve ödenekler de dahil olmak üzere çalışanların istihdamları sonucunda elde ettikleri tüm parasal faydaları ve maddi hizmetleri kapsar. Bununla birlikte, ödül sistemleri parasal ücretin yanı sıra parasal olmayan teşvikleri, mesleki gelişim fırsatlarını, terfileri ve takdiri de içermektedir (Barry, 2001). Bu stratejiler birlikte vasıflı çalışanları cezbetmek, çıktıyı artırmak ve kurumsal sadakati teşvik etmek için hayati önem taşır (Cushway, 2001).

Bir kurumda güven ve hesap verebilirliği sürdürmek için şeffaf ve adil bir ücretlendirme planına sahip olmak gerekir. Gryphon'a (1997) göre, çalışanların ücretlerinin adil olduğuna inandıklarında motive olmaları ve şirket hedeflerine bağlı kalmaları daha olasıdır. Tersine, adil olmayan ücret uygulamaları düşük verimlilik, yüksek personel devri ve memnuniyetsizlikle sonuçlanabilir. Kentsel ve kırsal okullar arasındaki ücret eşitsizlikleri, eğitimcileri dezavantajlı topluluklarda çalışmaktan caydırdığı için adil ücret skalaları eğitimde özellikle önemlidir (Mulkeen, 2010). Konumları ne olursa olsun tüm

çocukların nitelikli öğretmenlere erişimini garanti altına almak için bu eşitsizliklerin giderilmesi zorunludur.

Çalışanları motive etmede oldukça etkili olduğu gösterilen parasal olmayan teşvikler de ödül sistemlerine dahil edilmektedir. Truelove (2000) övgü, mesleki gelişim fırsatları, eğitim ve elverişli bir çalışma ortamı gibi teşviklerin çalışanlara genellikle tek başına parasal ücretten daha fazla ilham verdiğini ileri sürmektedir. Örneğin bir eğitim ortamında, bölge yöneticileri ve başöğretmenler, öğretmenlerin başarılarını, yenilikçi öğretim yöntemlerini ve okul gelişimine katkılarını takdir eden programlar uygulayabilir. Bu tür programlar çalışanlar arasında içsel motivasyonu teşvik eder ve bir minnettarlık kültürünü geliştirir (Southworth, 1990).

Tanzanya'nın ulusal maaş sistemi kapsamında, eğitimcilerin ve eğitim görevlilerinin maaşlarını hükümet belirlemektedir. Öğretmenler, hizmet yılları ve niteliklerine göre standartlaştırılmış ücret oranlarına göre bazı durumlarda konut ve ulaşım ödenekleri ile tazmin edilmektedir (URT, 2018). Bu yaklaşım tutarlılığı teşvik etmekle birlikte, esnek olmadığı ve istisnai performansı yeterince tanımadığı ve ödüllendirmediği için eleştirilmektedir (HakiElimu, 2019). Ayrıca, kırsal bölgelerdeki öğretmenler, kentlerdeki meslektaşlarına kıyasla maaş ödemelerinin gecikmesi, sınırlı barınma ödeneği ve daha az kariyer ilerleme fırsatı gibi sorunlarla karşılaşmaktadır (Bennell ve Mukyanuzi, 2005).

Tanzanya okullarındaki ödül sistemleri genellikle az gelişmiş olup, mesleki gelişim ve tanınma fırsatlarına çok az odaklanılmaktadır. Terfiler ve kariyer ilerlemeleri Öğretmen Hizmet Komisyonu (TSC) tarafından sağlansa da, bu prosedürler genellikle yavaştır ve bürokratik gecikmelerden etkilenmektedir (Kayombo, 2011). Ayrıca, birçok eğitimci eğitim, mesleki gelişim ve takdir gibi nakit dışı teşviklerin ya hiç olmadığından ya da tutarsız bir şekilde uygulandığından şikayet etmektedir (HakiElimu, 2019). Bu faydalı teşviklerin eksikliği, genel okul performansını etkilemekte ve öğretmenlerin moralini düşürmektedir.

Tanzanya'nın ödül ve tazminat yapılarını güçlendirmeyi amaçlayan reformlar hem parasal hem de parasal olmayan teşviklere odaklanmalıdır. Örneğin, performansa dayalı ödeneklerin, taşra atamaları için zorluk ödeneklerinin ve daha hızlı terfi mekanizmalarının uygulamaya konulması öğretmen motivasyonunu ve elde tutmayı önemli ölçüde artırabilir. Mesleki gelişim fırsatları, kamuoyu tarafından tanınma ve

mentorluk programları gibi parasal olmayan faydaların kurumsallaştırılması da faydalı olacaktır. Tanzania eğitim sistemi, adil ücreti anlamlı faydalarla birleştirerek öğretmen memnuniyetini artırabilir, personel devrini azaltabilir ve nihayetinde öğrencilere sağlanan eğitimin kalitesini artırabilir.

2.7 Eğitimde İnsan Kaynakları Yönetimi

Okafor (2018) tarafından tanımlandığı şekliyle insan kaynakları, eğitim kurumları gibi kuruluşlarda istihdam edilen ve birincil işlevi idari görevleri, müfredatın uygulanmasını ve genel performansın artırılmasını kolaylaştırmak olan bireyleri ifade eder. Bu personel arasında öğretmenler, yöneticiler, destek personeli ve diğer personel yer almaktadır.

Bu kişilerin niteliklerinin ve ekip çalışması kapasitelerinin okul performansı ve öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğu kanıtlanmıştır (Arief, 2020). Sukawati ve diğerlerinin (2020) tanımladığı gibi, okullar bağlamında insan kaynakları yönetimi (İKY), öğretmenleri, destek personeli, idari personeli ve diğer çalışanları içeren okul personeli yönetme ve geliştirme sürecidir. İKY'nin genel amacı, okulun hem yetenekli hem de üretken bir işgücüne sahip olmasını sağlamak ve böylece kurumun istenen amaç ve hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır.

Yüksek kaliteli eğitim çıktılarının elde edilmesi iyi bir okul liderliğine bağlıdır ve İKY prosedürleri okul müdürlerinin performans ve yeteneklerinin belirlenmesinde esastır. Uganda ilkokullarında İKY uygulamaları ve öğretmen performansı üzerine yapılan bir çalışmada Kabuuka (2022), eğitim ve gelişimin öğretmen kalitesi ve sonuçları üzerinde etkisi olduğunu bulmuştur.

Mondejar ve Asio'nun (2022) Filipinler'de yaptığı çalışma, öğretmenlerin elde tutulması için bir çerçeve oluşturmanın temeli olarak İKY uygulamalarını ve iş memnuniyetini incelemiştir. Ankete göre, özel eğitim kurumları işe alma ve seçme prosedürlerini kullanmakta, çalışan performansını değerlendirmekte, eğitim ve gelişim, adil ücret, kariyer planlama olanakları ve çalışan refahı, güvenliği ve sağlığı sunmaktadır. Buna ek olarak, katılımcılar işlerinden, ilerlemelerinden, güvenliklerinden, takdir edilmelerinden, iş arkadaşlarından, amirlerinden, çalışma koşullarından, ücretlerinden ve görevlerinden memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Çalışmanın bulgularına göre, İKY uygulamaları ile iş tatmini arasında güçlü bir ilişki vardır.

Onyeché ve Abanimébon (2020) Nijerya'daki kamu ve özel okullarda İKY uygulamalarının teşvik edilmesini araştırmıştır. Çalışmaya göre, Nijerya'daki kamu kuruluşlarının şu anda yok olmasının nedenlerinden biri, İKY uygulamalarının araştırılmamasıdır; bu yine çalışanların eğitimi ve gelişimi için yeterli finansman eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle çalışma, kamu kuruluşlarının, büyüklükleri ne olursa olsun, genişlemek ve kamu kuruluşu olarak kalabilmek için örgütsel performansı ve dünya çapında rekabet gücünü artırmak amacıyla derhal iyi İKY uygulamalarını benimsemeleri yönünde güçlü bir tavsiyede bulunmuştur.

2.7.1 Eğitimde İnsan Kaynakları Yönetimi Süreçleri.

İnsan kaynakları yönetimi (İKY) süreçleri, eğitim kurumlarının ve okulların etkili bir şekilde işletilmesi için hayati önem taşımaktadır. İşe alma, seçme, eğitim, gelişim ve performans değerlendirmeyi içeren bu süreçler, çalışanların yetkinliğini ve kurumsal başarıyı artırmanın anahtarıdır. Tanjung'un (2020) vurguladığı gibi, varlıklı ülkelerdeki devlet okulları ve özel okullar birçok İKY uygulamasını paylaşmaktadır. Benzer şekilde, Knies ve diğerleri (2022) devlet okullarının genellikle daha tek tip ve yapılandırılmış İKY sistemleri uyguladığını belirtmektedir. Ayrıca Ngotho (2018) ve Awan ve diğerleri (2020), performans değerlendirme ve personel gelişiminin eğitimde etkili İKY prosedürlerinin temel bileşenleri olmaya devam ettiğini vurgulamaktadır.

2.7.2 Okul Müdürlerinin İstihdamı ve Seçimi

Hazırlık, işe alma, atama, oryantasyon, mesleki gelişim ve değerlendirme aşamaları, bir müdürün kariyerinin seçim aşamasına dahildir. (James ve diğerleri, 2019; Kwan & Walker, 2009; Walker & Kwan, 2012). Mevcut literatür, müdürün okul başarısı üzerindeki etkisinin öğrenci ilerlemesinde önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Tingle et al., 2019). Bu nedenle, yöneticilerin en önemli tamamlamaları gereken faaliyet olarak bir müdür seçmeleri hayati öneme sahiptir. Gates ve diğerleri (2019) ile Hayes & Burkett (2020) tarafından belirtildiği gibi, müdürlerin dikkatli bir şekilde seçilmesi hem öğrenciler hem de okullar için faydalıdır.

Potansiyel çalışanları bulma ve onları şirketteki pozisyonlara başvurmaya teşvik etme sürecine işe alım denir. (Karthiga, Balaishwaya, & Karth, 2015). Eğitim liderleri ve politikacılar dünya genelinde mükemmel okul müdürlerini belirlemek ve işe almakla çok

ilgilileniyorlar. (Busby, 2019). Okulları başarıyla yönetebilecek nitelikli eğitim liderleri bulmak, işe alım sürecinde başvuruları bulmaktan daha büyük bir sorundur (Želvys & Esenova, 2019).

Okul liderlerinin işe alım ve seçiminde gözlemlenen doğa ve eğilimler genellikle belirli eğitim sistemlerinin yapısına, okulların merkezi olmayan finansmanına veya ulusal sertifikasyon kriterlerine göre değişir. Örneğin, eğitim sistemlerinin oldukça merkeziyetçi olduğu Güney Kore ve Çin'de, müdürler bireysel okullar yerine eyaletler veya iller tarafından seçilir ve işe alınır. Bu, müdürlerin işe alımı, seçimi ve sıralanması açısından benzersiz eğilimlere yol açabilir (Kim ve diğerleri, 2014). Bir okul sisteminin liderlik eğitimi aracılığıyla gelecekteki müdürleri geliştirme yeteneği, başarılı bir şekilde işe alınmış müdürlerden oluşan bir çekirdek tarafından artırılabilir (Bailey et al., 2019).

Okul müdürü seçim süreci iki ana bölümden oluşur: seçim yöntemleri ve seçim kriterleri. Seçim kriterleri, müdür olmanın ön koşullarıdır. (Kwan & Walker, 2009). Seçim kriterleri, potansiyel başvuru sahiplerini değerlendirmek için gereklidir. Doyle ve Locke (2014), örneğin, ABD'deki beş okul bölgesinde bir çalışma yürüttüler ve seçim kriterlerinin benzer olduğunu buldular. Çoğunluğu, problem çözme yetenekleri, insan yönetimi, kültürel duyarlılık ve öğretim uzmanlığı gibi yetkinlikler ve becerilere odaklandı.

Profesyonel nitelikler, profesyonel iş deneyimleri ve liderlik ile yönetim becerileri, araştırmalara göre dünya genelinde en sık atıfta bulunulan seçim kriterleridir (Akbal, Ahin & Gül, 2017; Alvarez-Alvarez & Fernández-Gutierrez, 2017; Doyle & Locke, 2014; Gurmu, 2019; Kwan, 2012; Peirano, Campero & Fernández, 2015; Palmer & Mullooly, 2015).

Okul müdürlerini seçmenin en yaygın yöntemi mülakatlardır (Walker & Kwan, 2012). Örneğin, bu durum ABD'de (Doyle & Locke, 2014), İngiltere'de (James ve diğerleri, 2019), Avustralya'da (Blackmore ve diğerleri, 2006) ve Hong Kong'da (Walker & Kwan, 2012) görülmüştür.

2.7.3 Eğitim ve Gelişim

Günümüz eğitim ortamında, yüksek performanslı okulların önemi üzerine artan bir vurgu bulunmaktadır. Sonuç olarak, müdürler için etkili eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik dikkatte belirgin bir kayma olmuştur. Etkili okul liderleri üzerine önemli bir araştırma yelpazesi, dünya genelinde okul lideri eğitim programlarının oluşturulmasına rehberlik etmek için kullanılmıştır (Forde, 2011; Schleicher, 2012).

Küresel eğilimlerden etkilense de, okul liderliği programları genellikle toplumsal değişimlere, hükümet politikalarına ve kendi ulusal bağlamlarındaki yeni müfredata yanıt olarak gelişir (Aas ve diğerleri, 2021). Okul çalışmaları bağlamında eğitim, öğretim, mentorluk ve tutum geliştirme gibi çeşitli teknikler kullanarak personelin rehberliği, desteği ve yardımıyla temel bilgi ve becerilerin geliştirilmesini ifade eder (Dessler, 2008; Dymoke & Harrison, 2006; ILO, 2012).

Birçok ülkede, eğitim programları genellikle bir birey pozisyona atanmadan önce veya atandıktan sonra ilgili eğitim programlarını tamamlamak veya bunların yerini almak amacıyla sağlanmaktadır (Bush, 2018). Eğitimin temel amacı, çalışanların performanslarını artırmalarına ve organizasyonlarıyla olan ilişkilerini güçlendirmelerine yardımcı olmaktır (Dessler, 2008; Peretomode, 2001). Verimliliği artırır ve çalışanların rollerinde daha verimli olmalarına yardımcı olur (Osman ve diğerleri, 2011).

Birçok ülke, okul liderlerinin kaliteli eğitim sağlamadaki rolünü destekleyen araştırma bulguları ışığında bu pozisyon için eğitim ve eğitim gereksinimlerini yeniden değerlendirmiştir. Sonuç olarak, giderek daha fazla ülke, mesleki standartların yanı sıra bu rol için resmi eğitim hazırlığı ve eğitim gereksinimleri belirlemektedir (Browne-Ferrigno, 2003; Bush, 2018).

Pont ve diğerlerine (2008) göre, yöneticiler yüksek kaliteli eğitim ve hazırlık alarak a) öğretmen kalitesini geliştirme, b) stratejik okul kaynaklarını denetleme ve c) dış ortaklarla çalışma yeteneklerini artırabilirler. Tüm bunlar nihayetinde daha iyi akademik başarılarla sonuçlandı. Benzer şekilde, diğer çalışmalar okul müdürlerinin liderlik yeteneklerinin eğitim kalitesinden önemli ölçüde etkilendiğini göstermiştir. Miller, 2013; Pannell ve diğerleri, 2016; Lynch, 2012. Güçlü bir müdür çekirdeği oluşturmak için,

araştırmacılar öğretim liderliği eğitimi ve müdür yardımcıları için bir bilgi tabanı oluşturulması gereğini vurgulamaya devam ediyor (Fuller & Hollingworth, 2018; Gates et al., 2019; Hayes & Burkett, 2020).

Birçok akademisyene göre, personel eğitimi hem bireysel hem de kurumsal performansı artırır (Prabhu ve diğerleri, 2019). Teoriye dayalı okul müdürü eğitim programları, Uljens ve diğerlerinin (2013) belirttiği gibi, eğitim liderliğinde daha özerk ve başarılı eğitim liderlerine doğru bir kayma sağlama kapasitesine sahiptir ve müdürü öğretmen olarak görmekten uzaklaşmayı hedefler.

Nitelikli müdür adayları geliştirmek için bilinçli bir çaba gösterilmelidir, sadece karakter ve sağduyuya dayanarak iyi okul liderleri üretmek yerine (Baker & Bloom, 2017; Barnett et al., 2017; Berger & Berger, 2017; Blaum & Tobin, 2019; & National Association of Secondary School Principals, 2021). Bir müdürlük pozisyonu mevcut olduğunda, mevcut müdürler başvuru sahipleri için harika bir kaynak olabilir; ancak, bir AP'nin bilgi tabanı genellikle mentorluk, mesleki gelişim (PD) veya diğer yöntemlerle genişletilmez (Barnett ve diğerleri, 2017).

Walker (2015), okul liderliğinin gelişimi için üç öğrenme stratejisini—"klon," "drone," ve "ejderha"—ayırmıştır. "Klone yaklaşımı," liderlerin eğitim bağlamında gelişimini kolaylaştırmak için araştırmalara dayalı yeterlilik ifadeleri ve çerçevelerini kullanır. Ejderha stratejisi, deneyimsel öğrenme, mentorluk, okul temelli araştırma ve ağ oluşturmayı vurgularken, drone yaklaşımı çeşitli ortamlarda liderlik geliştirme programlarına odaklanır. Bu yöntemlerin benimsenmesi, sistemler arasında tutarlılığı sağlar ve belirsizliğin tespitini kolaylaştırır.

2.8 Tanzanya'da İnsan Kaynakları Yönetim Süreçleri.

Ulusal politikalar ve kurumsal çerçeveler Tanzanya eğitim kurumları için insan kaynakları yönetimi (İKY) prosedürlerinin ana hatlarını çizse de, bunların uygulanmasında zorluklar ortaya çıkmaktadır. Okulların yetkin, motive ve uygun şekilde dağıtılmış personele sahip olması için ideal İKY prosedürleri arasında iş analizi, iş alma, seçme, eğitim, performans değerlendirme, kariyer gelişimi, ücretlendirme ve motivasyon

yer almaktadır (Cushway, 2001; Mahmood vd., 2018; Sahinidis ve Bouris, 2008). Tanzania devlet okullarında, bu İKY prosedürleri öncelikle Öğretmenler Hizmet Komisyonu (TSC) ve Başkanlık Ofisi - Bölgesel Yönetim ve Yerel Yönetim (PO-RALG) tarafından yönetilmektedir (URT, 2018; PO-RALG, 2022).

2.8.1 İşe Alma

Öğretmen Hizmet Komisyonu (TSC) ve Başkanlık Ofisi - Bölgesel İdare ve Yerel Yönetim (PO-RALG) Tanzania eğitim kurumlarındaki işe alım sürecinden birinci derecede sorumludur. İşe alımın belirtilen amacı, nitelikli eğitimcileri ve okul yöneticilerini cezbetmek ve insan kaynaklarının özellikle yetersiz hizmet alan ve kırsal bölgelerdeki okullar arasında adil bir şekilde dağıtılmasını sağlamaktır (PO-RALG, 2022; URT, 2018). Adaylar, öğretmenlik sertifikası veya diplomasına sahip olmak gibi asgari mesleki gereklilikleri yerine getirmelidir ve iş ilanları TAMISEMI web sitesi ve yerel ofisler de dahil olmak üzere resmi kanallar aracılığıyla yayınlanmaktadır (TSC, 2016).

Gerçekte, bu resmi çerçevelere rağmen, işe alımlar zorluklarla doludur. Bürokratik darboğazlar ve gecikmeler, özellikle uzak okullarda personel eksikliğine yol açabilirken, siyasi müdahaleler de atamaları sıklıkla etkilemektedir (Chacha & Zhong, 2013; Saga, 2014). Bu gecikmeler, öğretmenlerin adil bir şekilde tahsis edilmesini zorlaştırarak sınıfların aşırı kalabalık olmasına ve öğretmen-öğrenci oranlarının eşit olmamasına neden olmakta, bu da öğrenme çıktılarına olumsuz etkilemektedir (Pamela & Mwila, 2022). Buna karşılık, özel okullar rekabetçi kalmak ve yüksek vasıflı çalışanları çekmek için genellikle daha verimli işe alım uygulamaları kullanmaktadır (Ngotho, 2018).

Yetersiz tahmin araçları ve insan kaynakları verileri Tanzania'nın işe alım uygulamalarının etkinliğini daha da kısıtlamaktadır. Nitelikli personele ilişkin doğru kayıtlar olmadan, okullar personel sıkıntısı yaşayabilir veya öğretmenleri daha az verimli rollerde tutabilir (Saga, 2014; Ndikumana, 2018). Sonuç olarak, işe alım stratejileri yürürlükte olsa bile, özellikle kırsal ve yüksek talep gören bölgelerdeki kamu eğitim kurumlarının taleplerini karşılamak için her zaman tam potansiyelleriyle uygulanmamaktadır.

2.8.2 Seçim

Tanzanya okullarında seçim, başvuru sahiplerinin niteliklerinin, geçmişlerinin ve başarılı bir öğretim veya okul yönetimi sunma becerilerinin değerlendirilmesini içerir. TSC ve PO-RALG bu prosedürü, bölgesel personel gereksinimlerini dikkate alırken liyakate dayalı yerleştirmeyi garanti altına almak için yürütmektedir (TSC, 2016; PO-RALG, 2022). Seçimin bir diğer amacı da nitelikli okul liderlerini öğrenme çıktılarını ve okul performansını optimize eden rollere yerleştirmektir.

Ancak seçim süreci, siyasi müdahaleler ve kurumsal yetkinlik eksikliği nedeniyle sıklıkla baltalanmaktadır. Politikalar liyakate dayalı atamalar gerektirse de, yerel yöneticiler bazen siyasi figürlerin baskısı altında gereklilikleri atlamakta, bu da öğretim kadrosu ve okul liderlerinin niteliğini etkilemektedir (Chacha & Zhong, 2013; Saga, 2014). Sonuç olarak, politika ve uygulama arasında eşitsizlikler ortaya çıkmakta ve bu da halkın eğitim sistemine olan güvenini sarsmaktadır.

Ayrıca Tanzanya'da okul müfettişleri ve bölge eğitim görevlileri gibi seçim gerektiren pozisyonlar için yeterli eğitim bulunmamaktadır. Bu eksiklikler adayların doğru değerlendirilmesini engellemekte ve etkili sınıf veya okul yönetimi için gerekli becerileri her zaman yansıtmayan atamalara yol açmaktadır (Kayombo, 2011; Lillis, 1990). Sonuç olarak, seçim prosedürleri mevcut olsa da her zaman tutarlı bir şekilde uygulanmamakta, bu da eşitliği ve okul performansını etkilemektedir.

2.8.3 Eğitim ve Mesleki Gelişim.

Eğitimcilerin ve okul yöneticilerinin yeteneklerini, uzmanlıklarını ve yeterliliklerini geliştirmek için mesleki gelişim ve eğitim, temel İKY prosedürleridir. Tanzanya politikası, kariyer ilerlemesini teşvik etmek ve öğretim kalitesini artırmak için işe başlama programları, iş başında eğitim ve sürekli mesleki gelişim kursları sunmaktadır (Ngotho & Ndikumana, 2018). Bu programların devlet okullarının yönetsel ve öğretimsel becerilerini geliştirmesi beklenmektedir.

Ancak Tanzanya'daki eğitim programları pratikte tutarlı bir şekilde uygulanmamaktadır. Mali sınırlamalar, eğitim tesislerinin eksikliği ve eğitim kurumları arasındaki zayıf

koordinasyon, mesleki gelişim fırsatlarını kırsal kesimdeki okullar için sıklıkla kullanılamaz hale getirmektedir (UNESCO & IIEP, 2015; Chacha & Zhong, 2013). Sonuç olarak, birçok eğitimci ve okul yöneticisi görevlerine sınırlı eğitimle başlamakta, bu da öğrenci çıktıları ve öğretim kalitesini olumsuz etkilemektedir.

Bununla birlikte, özel kurumlar rekabette öne geçmek için genellikle eğitime daha fazla yatırım yapmaktadır. Öğretim etkinliğini, öğrenci kalıcılığını ve öğretmen motivasyonunu artıran sistematik işe alım programları ve sürekli mesleki gelişim girişimleri uygularlar (Ngotho, 2018). Bu eşitsizlik, tüm okulların mesleki gelişime adil erişimini sağlamak için kamu sektöründeki İKY prosedürlerinin değiştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

2.8.4 Performans Değerlendirmesi

Tanzanya eğitim kurumlarında, Bölge Eğitim Görevlileri (REO'lar), Bölge Eğitim Görevlileri (DEO'lar) ve okul müfettişleri performans değerlendirmesinin resmi yönetimini denetlemekten sorumludur. Değerlendirmelerin amacı öğretmen performansını takip etmek, mesleki gelişim gerektiren alanları belirlemek ve iyi öğretim ve liderliği teşvik etmektir (Kayombo, 2011; Saga, 2014).

Ancak, performans yönetimi uygulamada çok sınırlıdır. Personel yetersizliği ve ağır iş yükü izleme sıklığını ve kalitesini kısıtlamakta ve pek çok idareci etkili bir değerlendirme için gereken yönetim becerilerinden yoksundur (Lillis, 1990; Chacha & Zhong, 2013). Sonuç olarak, değerlendirme prosedürleri genellikle anlamlı geribildirim sağlamak veya öğretmen davranışlarını ve akademik başarıyı etkilemekte başarısız olmaktadır.

Ayrıca, değerlendirme sonuçları ile mesleki gelişim, ücret veya iş ilerlemesi arasında çok az korelasyon vardır. Öğretmenler iyi performans gösterdiklerinde fazla takdir veya somut ödüller alamayabilirler, bu da motivasyonlarını ve değerlendirme sisteminin etkinliğini azaltır (Ndikumana, 2018; UNESCO & IIEP, 2015). Politika ve gerçeklik arasındaki bu uyumsuzluk, İKY'nin eğitim standardını yükseltme konusundaki amaçlanan etkisini zayıflatmaktadır.

2.8.5 Ödül ve Teşvikler

Tanzanya'daki devlet okullarında, ulusal ücret skalaları ve teşvik programları ücretlendirme ve motivasyonu kontrol etmektedir. Bu tedbirler, öğretmen dağılımında eşitliği teşvik ederken, yetenekli personeli elde tutmaya ve mükemmelliği teşvik etmeye çalışmaktadır (URT, 2018; Le vd., 2022). Mesleki gelişim fırsatları, kariyer ilerlemesi ve takdir gibi parasal olmayan unsurlar da motivasyonu etkilemektedir (Abdillah vd., 2020; Rodrigo ve Palacios, 2021).

Bununla birlikte, özel okullarla karşılaştırıldığında, devlet okullarındaki ücretler genellikle yetersiz, geç veya rekabetçi değildir; bu da öğretmenlerin elde tutulmasını ve moralini olumsuz yönde etkilemektedir (UNESCO & IIEP, 2015; Pareek & Sole, 2022). Bu sorun, öğretmenlerin sınırlı kaynaklar ve zorlu çalışma koşulları gibi ek zorluklarla karşı karşıya kalabileceği kırsal ve yoksul toplulukları orantısız bir şekilde etkilemektedir.

Ayrıca, parasal ödüller dışındaki motivasyon teknikleri etkili bir şekilde uygulanmamaktadır. Birçok öğretmen, kamu sektörü İKY'sinin yüksek performansı takdir etmedeki sık başarısızlığının bir sonucu olarak motivasyonunu kaybetmektedir. Bu durum, İKY süreçlerinin istenen sonuçları - artan bağlılık, üretkenlik ve performans - genellikle gerçekleşmediğinden, ücret ve motivasyon sistemlerinde değişiklik yapılması gerektiğini vurgulamaktadır (Akob vd., 2020; Fattah Mohamed vd., 2020).

2.8.6 Kariyer Gelişimi ve İnsan Kaynakları Planlaması.

Etkili insan kaynakları planlaması, eğitim kurumlarının personel taleplerini öngörmesi, öğretmenleri verimli bir şekilde dağıtması ve kariyer gelişimini teşvik etmesi için gereklidir. Tanzanya'daki öğretmen açığını gidermek için insan kaynakları planlaması LGA'lar, TSC ve PO-RALG tarafından koordine edilmelidir (Saga, 2014; Pamela & Mwila, 2022). Kariyer gelişim programları, öğretmenlerin ilerlemesine ve okul liderlerinin daha yetenekli hale gelmesine yardımcı olmak için tasarlanmıştır (Ngotho, 2018; Ndikumana, 2018).

Ancak uygulamada, politika çerçevelerinin varlığına rağmen İK planlaması yetersizdir. Mevcut planlama araçları, eksiklik veya fazlalıkları ele almada etkisizdir ve birçok bölge,

öğretmen mevcudiyetine ilişkin güvenilir verilerden yoksundur. Bu durum, özellikle kırsal kesimdeki okullarda personel yetersizliğine ve deneyimli öğretmenlerin eşitsiz dağılımına yol açarak öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerinde etkili olmaktadır (Chacha & Zhong, 2013; Saga, 2014).

Kariyer gelişimine yönelik programlar da yeterince iyi uygulanmamaktadır. Eğitim seçenekleri mevcut olsa da, bunlar bazen düzensizdir ve belirli kariyer yollarına uygun değildir; bu da ilerleme ve mesleki gelişim fırsatlarını kısıtlamaktadır. Sonuç olarak, öğretmenler terfi almadan görevlerinde kalabilmekte, bu da motivasyon ve verimliliğin azalmasına neden olabilmektedir (Ndikumana, 2018; Ngotho, 2018). Tanzanya eğitim sisteminde insan kaynaklarının adil ve etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamak için, etkili İK planlaması ve kariyer gelişimi, gelişmiş veri sistemleri, gelişmiş kurumsal kapasite ve hedefe yönelik müdahaleler gerektirir.

2.9 Okul Müdürlerinin Yeterlikleri Kavramı

Eğitim kurumları, özellikle de okullar, değişime ve reforma en açık kurumlar arasındadır. Öğrencilerinin kişisel ve mesleki gelişimini teşvik ederken toplumsal değişimlere de uyum sağlamalıdır (Haj Hasani vd., 2020). Bu bağlamda, okul müdürleri eğitim kurumlarının etkililiğinin sağlanmasında kilit bir rol oynamaktadır. Okul yöneticilerinin yeterliliği, okulları başarılı bir şekilde yönetme becerilerini etkileyen bilgi, beceri, yetenek, deneyim ve kişisel özelliklerin birleşimini ifade eder (Bejani vd., 2018).

Etkili yöneticiler ve liderler, sürdürülebilir eğitim gelişimi için gereklidir. Bu nedenle, okulların giderek daha rekabetçi hale gelen bir eğitim ortamında verimli ve esnek bir şekilde çalışmasını sağlamak için mevcut ve gelecekteki müdürlerin ihtiyaç duyduğu becerileri belirlemek çok önemlidir (Esmaeili vd., 2018). Okulların eğitim kalitesini ve öğrenci başarısını artıracak kişiler tarafından yönetilmesini sağlamak için, yetkin müdürlerin açık ve hassas kriterler kullanılarak seçilmesi gerekmektedir. (Rezaei & Tarin, 2017).

Yetkinlik sadece bireylerin veya mesleklerin bir özelliği değil, aralarındaki dinamik ilişkinin bir sonucudur. Bu anlamda, yetkinlikler çok boyutludur ve bariz yetenek ve bilgilerin ötesine geçer. Toloueian (2019), okul müdürlerinin yetkinliklerini, beceri ve bilgi gibi gözlemlenebilir yönlerin yalnızca ucunu temsil ettiği, özellikler, motivasyonlar,

benlik kavramı ve değerler gibi daha derin unsurların gizli kaldığı ancak davranış ve karar vermeyi önemli ölçüde etkilediği bir buzdağına benzetilmektedir.

Okul müdürleri sadece idari yöneticiler değildir; aynı zamanda rol model olarak hareket eder, değişimi teşvik eder, personeli yönetir ve yeniliği teşvik ederler. Etkili okul liderliği, okul yönetiminde yetenekli insan kaynaklarından yararlanarak eğitim sistemlerinin nicel ve nitel hedeflerinin ilerletilmesine yardımcı olur (Abbaspour vd., 2019).

Okulların insan kimliğini şekillendirmedeki özel rolü göz önüne alındığında, okul yönetimi endüstriyel kuruluşlardaki yönetimden temelde farklıdır. Nitekim, ‘okulu yöneten kişi ülkeyi yönetir’ ifadesi, müdürlerin ulusal kalkınmadaki hayati konumunu vurgulamaktadır (Valaei vd., 2020). Sonuç olarak, okul müdürleri duygusal yargılar veya kişisel ağlar yerine bilimsel, davranışsal ve mesleki niteliklere dayalı olarak seçilmelidir. Çünkü niteliksiz atamalar, etkili eğitim liderliği için gereken yetkinlik ve becerilere zarar vermektedir.

Okulların insan kimliğini şekillendirmedeki özel rolü göz önüne alındığında, okul yönetimi endüstriyel kuruluşlardaki yönetimden temelde farklıdır. Nitekim, ‘okulu yöneten kişi ülkeyi yönetir’ ifadesi, müdürlerin ulusal kalkınmadaki hayati konumunu vurgulamaktadır (Valaei vd., 2020). Sonuç olarak, okul müdürleri duygusal yargılar veya kişisel ağlar yerine bilimsel, davranışsal ve mesleki niteliklere dayalı olarak seçilmelidir. Çünkü niteliksiz atamalar, etkili eğitim liderliği için gereken yetkinlik ve becerilere zarar vermektedir.

2.9.1 Teknik Yeterlilik.

Müdürlere idari ve öğretimsel sorumluluklarını etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri için ihtiyaç duydukları bilgi ve pratik becerileri kazandırdığından, teknik yeterlilik iyi bir okul liderliği için gereken en önemli yeterliliklerden biridir. Akpan'a (2016) göre yönetim, müfredat ve denetim becerilerini kapsayan teknik yeterlilik, liderlik yeterliliklerinin üç ana alanından biridir.

Gamala ve Marpa'ya (2022) göre teknik yeterlilik, profesyonel bir alanda belirli araçların, prosedürlerin, yöntemlerin ve tekniklerin kavranması ve kullanılmasıdır. Bu, bir okul ortamında müdürlerin insanları başarılı bir şekilde yönetebilmesi, kaynakları

dağıtılması ve performansı kurumsal hedefler doğrultusunda değerlendirebilmesi gerektiği anlamına gelir.

Teknik yeterlilik, idari uzmanlığın yanı sıra öğretme ve öğrenme süreçlerinin de tam olarak anlaşılmasını gerektirir. Gamala ve Marpa'ya (2022) göre, başöğretmenler öğretimin yanı sıra grup organizasyonu, kaynak temini ve öğretim kalitesinin izlenmesi konularında da yetkin olmalıdır. Okul yöneticileri, pedagojik ve yönetsel uzmanlıklarının birleşimi sayesinde öğretmenlere kaliteli öğretim sağlamada yardımcı olabilir.

Teknik açıdan yetkin bir müdür, öğretmenleri eğitmek ve onlara mentorluk yapmak için pedagojik yetkinliğini ve konu bilgisini kullanarak öğretmenlerin öğretim becerilerini artırır ve öğrenci başarısını yükseltir (Laghari vd., 2021). Dolayısıyla teknolojik yeterlilik, yönetim ve pedagoji arasındaki boşluğu doldurarak okulun hem akademik hem de idari bir varlık olarak faaliyet göstermesini sağlar.

Ayrıca, başarılı bir okul lideri, teknik yeterlilik yoluyla personeline ilham vermeli ve onları motive etmelidir. Laghari ve diğerlerine (2021) göre, yeterli yönetsel becerilere sahip bir yönetici, öğretmenleri yaratıcılıklarını okulun iyiliği için kullanmaya teşvik eder. Laghari ve diğerlerine (2021) göre, destekleyici, motive edici ve kolaylaştırıcı olarak hizmet veren başöğretmenler, öğretmenlerin moralini yükseltmek ve okul hedeflerine ulaşmak için çok önemlidir. Bu liderler, eğitimcilerin takdir edildiklerini hissettikleri ve kurumun misyonunu desteklemek için güçlendikleri verimli bir iş yeri yaratır. Sonuç olarak, öğrenci performansı ve okulun etkinliği bu motivasyon ve katılımdan olumlu etkilenir.

Bir liderin eğitim sistemi içindeki performansı değerlendirme, atama ve analiz etme becerisi de teknik yeterliliğe dahildir. Seyedinejat'a (2014) göre bu yetkinlik görev atama, yetki dağıtımı, insan kaynaklarını tahsis etme, operasyonları denetleme ve çalışan performansını değerlendirmeyi içerir. Batra ve Sharma'ya (2017) göre güçlü teknik uzmanlık, müdürlerin sorumluluklarını verimli bir şekilde yerine getirmelerini ve tüm kurumsal prosedürlerin amaçlandığı gibi işlemlerini garanti altına almalarını sağlar.

Thamaraiselvi'ye (2018) göre teknik yeterlilik aynı zamanda eleştirel düşünce kapasitesini ve yeni sorunları ele almak için uygun yöntemlerin uygulanmasını da

gerektirir. Bu yetenekler, özellikle müdürlerin sorunlara hızlı ve stratejik bir şekilde tepki vermeleri gereken dinamik öğrenme ortamlarında çok önemlidir.

Özetle, teknik yeterlilik, idari, öğretimsel ve analitik yetenekleri harmanlayan, okul yöneticilerinin verimli çalışmasını ve kurumun başarısını garanti altına almasını sağlayan karmaşık bir niteliktir. Müdürlere yaratıcı ve teşvik edici bir öğrenme ortamı yaratırken günlük faaliyetleri planlama, koordine etme ve denetleme becerisi kazandırır. Okul yöneticileri teknik yeterlilik göstererek çalışanlara ilham verebilir, genel eğitim standardını yükseltebilir ve öğretim stratejilerini kurumsal hedeflerle eşleştirebilir. Bu nedenle, Batra ve Sharma (2017) ile Gamala ve Marpa (2022) tarafından vurgulandığı üzere, okul yönetiminde ve öğrenci başarısında başarı elde etmeyi uman her müdürün teknik yeterliliği kavramış olması gerekir.

2.9.2 Kişilerarası ve İnsani Yeterlilik.

Başarılı eğitim liderliğinin kilit unsurlarından biri, bir liderin olumlu çalışma ilişkileri kurma, işbirliğini teşvik etme ve olumlu bir işyeri kültürünü sürdürme becerisini içeren kişilerarası yetkinliktir. Akpan (2016) ve Gamala ve Marpa'ya (2022) göre, bu yetkinlikler insanları motive etme, sorunları çözme, etkili iletişim kurma ve çalışanlar arasında ekip çalışmasını teşvik etme becerilerini içerir. Leithwood ve diğerleri (2019), liderlerin kişisel özelliklerini liderlik uygulamalarına etkin bir şekilde uygulayarak kurumsal performansı artırabileceklerini savunmaktadır. Bu nitelikler, eğitim ortamlarında öğretmenlerin moralini yüksek tutmak ve kurumsal performansı artırmak için hayati önem taşımaktadır.

Özellikle iletişim, kişiler arası yetkinliğin temel bir yönüdür ve okul liderliği süreçlerinde hayati bir rol oynar. Manafa'ya (2018) göre, okul liderlerinin iletişim becerileri, ulusal kalkınma için bir araç olarak eğitimin etkililiğini doğrudan etkilemektedir. Güçlü kişilerarası beceriler, liderlerin insan davranışlarını anlamalarını, çalışanlarının duygusal ihtiyaçlarını fark etmelerini ve onları etkili bir şekilde motive etmelerini sağlar.

Mukarromah ve diğerleri (2019), bu becerilerin liderlerin işbirliğini teşvik etmelerine, başkalarıyla derin bağlar kurmalarına ve çalışan etkileşimlerini daha nazik bir şekilde ele almalarına yardımcı olduğunu savunmaktadır. Bu tür bir iletişim yeterliliği, öğretmenleri okulun hedefleriyle uyumlu hale getirmek için gereklidir.

Okul personelini anlamak ve teşvik etmek, kişilerarası liderlik yetkinliğinin bir diğer önemli unsurudur. Etkili liderler, astlarının hem bireysel hem de toplu olarak ihtiyaçlarını anlayabilmeli ve performansı artırmak için gerekli motivasyon desteğini sağlayabilmelidir (Mukarromah, 2019). Mukarromah (2019) ayrıca, güven ve iş birliğini teşvik etmek için müdürlerin öğretmen gruplarıyla iş birliği yapması ve önemli bilgileri açık ve dürüst bir şekilde iletmesi gerektiğini belirtmektedir. Empatik ve cana yakın müdürler, güçlü çalışma ilişkilerini teşvik eder ve kurumsal hedefleri destekleyen bir atmosferin oluşmasına katkıda bulunur.

Kişilerarası yetkinlik, öğretmenlerin, okul yönetiminin ve daha geniş anlamda toplumun iletişim kurma biçimlerini etkileyerek okulun genel atmosferini etkiler. Mukarromah (2019), insan ilişkileri becerilerini etkin bir şekilde kullanan müdürlerin olumlu bir çalışma ortamının gelişmesini teşvik ettiğini ve çalışanları bu ortamda aktif bir rol oynamaya motive ettiğini ileri sürmektedir. Buna karşılık Oyebanji (2019), müdürler zayıf iletişim becerileri sergilediğinde, öğretmenlerin önemli karar alma süreçlerinden dışlanmış hissedebileceğini belirtmektedir. Bu tür bir dışlanma, öğretmenlerin adanmışlık ve aidiyet duygularını azaltabilir ve uyumlu ve etkili bir öğrenme ortamının sürdürülmesinde mükemmel kişilerarası liderliğin önemini vurgulayabilir.

Son olarak, gelişmiş ekip çalışması, öğretmen motivasyonu ve okul operasyonlarının genel etkinliği kişilerarası yetkinlikle ilişkilidir. Aquino (2021) müdürler ve öğretmenler arasındaki iyi profesyonel ilişkilerin daha iyi öğretme ve öğrenme çıktılarıyla sonuçlandığını vurgularken Catchillar (2015) insan ilişkileri becerilerinin öğretmenler arasında birliği teşvik ettiğini belirtmektedir. Latido ve Ching (2021) de öğretmen motivasyonu ile okul yöneticilerinin ahlaki liderliği arasında güçlü bir ilişki bulmuştur. Birlikte ele alındığında, bu sonuçlar, işbirliğini teşvik ettiği, iletişimi geliştirdiği, öğretmen motivasyonunu artırdığı ve eğitim kurumlarının başarılı bir şekilde çalışmasına yardımcı olduğu için başarılı okul liderliğinde kişilerarası yeterliliğin önemini vurgulamaktadır.

2.9.3 Stratejik ve Kavramsal Yeterlilik

Okul liderlerinin uzun vadeli performansı etkileyen kurumsal meseleler hakkında stratejik, mantıklı ve geniş düşünme becerisi kavramsal yetkinlik olarak bilinir. Mukarromah ve diğerlerine (2019) göre, kavramsal yetenekler karmaşık durumları anlama, belirsiz

bağlantıları fark etme ve kurumsal ilerlemeyi sağlayacak yeni fikirler üretme becerilerini içerir. Bu yetenekler, liderlerin büyük resmi görmelerini, altta yatan kalıpları tespit etmelerini ve potansiyel sorunları büyümeden önce öngörmelerini sağlar. Danimarkalı (2010) ayrıca kavramsal yeteneğin teorik bilgileri kullanmayı, fikirleri yapılandırmayı ve uzun vadeli bir bakış açısına dayalı olarak iyi bilgilendirilmiş kararlar almayı içerdiğini öne sürmektedir. Liderler bu becerilerini mantıklı eğitim stratejileri geliştirmek ve kuruluşlarını büyümeye yönlendirmek için kullanırlar.

Okul için stratejik bir yön belirleme becerisi, kavramsal yetkinliğin önemli bir yönüdür. Thamaraiselvi (2018), müdürlerin değişen eğitim taleplerini başarılı bir şekilde ele alan planlar oluşturmak, uzun vadeli hedefler belirlemek ve okulun stratejik vizyonunu şekillendirmek için mükemmel kavramsal yeteneklere sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Gelecekteki olayları öngörme ve bunları örgütsel kaynaklarla eşleştirme becerisi olmadan, okul yöneticileri önemli reformlar gerçekleştirmekte zorlanabilir. Bu nedenle kavramsal yetkinliğe sahip müdürler basit idari görevlerin ötesine geçebilir ve eğitim çıktılarını iyileştiren yenilikçi liderlik sergileyebilirler.

Ayrıca, kavramsal yetkinlik, müdürlerin kurumsal sorunları değerlendirmelerine ve uygun cevaplar bulmalarına yardımcı olmak için çok önemlidir. Sidek ve Mohamad'a (2014) göre, iyi kavramsal becerilere sahip müdürler karmaşık okul ortamlarını daha iyi kavrayabilir, çeşitli seçenekleri tartabilir ve kurumsal sorunları başarıyla ele alan kararlar verebilirler. Bu yetenek, performans farklılıklarının altında yatan nedenleri belirlemede, seçimlerin daha geniş etkilerini değerlendirmede ve tüm okul toplumuna fayda sağlayacak müdahaleleri hayata geçirmede liderlere yardımcı olur. Müdürler, analitik ve değerlendirici düşünciyi kullanarak kurumsal zorlukları daha başarılı bir şekilde müzakere edebilir ve belirsizliği güvenle ele alabilir.

Kavramsal becerilere sahip müdürler ayrıca yenilik yapma, değişime uyum sağlama ve eğitim sektöründeki yeni fırsatları yakalama konusunda daha donanımlıdır. Mukarromah ve diğerlerine (2019) göre, kavramsal yetkinliğe sahip liderler fikir oluşturmada yaratıcı, altta yatan sorunların bilincinde ve gerektiğinde değişimi uygulamaya hazırdır. Bu beceriler, okul yöneticilerinin sürekli değişim, teknolojik yenilikler ve çeşitli öğrenci gereksinimleri nedeniyle esnek ve yaratıcı olması gereken günümüz eğitim sistemlerinde

özellikle önemlidir. Dolayısıyla kavramsal yetkinlik, öğretim ve öğrenim standartlarını yükselten yeni yaklaşımların, girişimlerin ve prosedürlerin oluşturulmasını kolaylaştırır.

Son olarak, okulun çeşitli yönlerinin etkileşime girdiği ve genel başarıyı etkilediği yolların daha derin bir şekilde anlaşılması, kavramsal veya stratejik yetkinlik tarafından teşvik edilir. Bu beceri, müdürlerin kaynak yönetimi, toplum ilişkileri, öğretim denetimi ve idari prosedürleri uyumlu bir bütün halinde birleştirerek “büyük resmi” anlamalarını sağlar. Bu tür bir entegre düşünme, bir alanda alınan kararların başka bir alanda alınan kararları olumsuz etkilememesini sağlayarak dengeli ve sürdürülebilir okul gelişimini teşvik eder. Bu şekilde, kavramsal yetkinlik iyi liderliğin temelini oluşturur ve müdürlerin okulun amaç ve hedeflerini ilerleten planlar oluşturmasını, uygulamasını ve değerlendirmesini sağlar.

2.9.4 Tanzanya'da Okul Müdürlerinin Yeterlikleri.

Tanzanyalı okul müdürlerinin lider yetiştirme politikasının hedeflerinden etkilendikleri açıktır. Etkili liderliğin önemi yaygın olarak kabul edilmekle birlikte, araştırma bulguları müdürlerin önemli bir kısmının rolleri için gerekli becerilerle donatılmadığını göstermektedir. Liderliğin yaygın olarak kabul edilen önemine rağmen, Sabimbona (2010) çalışma sonuçlarının gelişmiş yönetim tekniklerinin geliştirilmesine yol açmasını sağlamaya yönelik çabaların yetersiz olduğunu gözlemlemektedir. Sonuç olarak, çok sayıda eğitim kurumu şu anda yetersiz düzeyde öğretim liderliği ve yönetimi ile boğuşmaktadır.

Bu gereksinimi karşılamak için Tanzanya hükümeti okul düzeyinde liderliği geliştirmek üzere harekete geçmiştir. Okul yönetimini iyileştirmek için Eğitim Yönetimini Geliştirme Ajansı (ADEM) ve yerel yönetim yetkilileri aracılığıyla eğitim ve kapasite geliştirme programları uygulanmıştır. Bayındırlık ve İskan Bakanlığı (2020) ile John ve Mkulu'ya (2020) göre bu kurslar, okul müdürlerinin personelini verimli bir şekilde yönetmesini ve müfredatın uygulanmasını denetlemesini sağlamayı amaçlamaktadır. Yalnızca idari görevliler olarak hareket etmek yerine, müdürleri sınıf uygulamalarını etkileyebilecek öğretim liderlerine dönüştürmeye odaklanılmaktadır. Bu strateji, eğitimde dönüşümde liderliğin önemini vurgulamaktadır.

Bu girişimlere rağmen, okul liderliği becerilerinin geliştirilmesi hala çeşitli engellerle karşılaşmaktadır. Kuluchumila'ya (2014) göre, birçok müdür yönetim ve liderlik seminerlerine ve atölye çalışmalarına katılma fırsatını kaçırmaktadır. Sonuç olarak, genellikle liderlik eğitiminden yoksun öğretmenleri terfi ettirerek okullardaki yönetim sorunlarını daha da kötüleştirmektedirler. Kuluchumila (2018) ayrıca yeni kurulan okulların deneyimsiz müdürlerinin karar verirken içgüdü ve sağduyuya güvenme eğiliminde olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Sabimbona (2010), eğitim araştırmalarının Tanzanya sınıflarında liderlik becerilerini geliştirmek için gerçek dünyada yeterli değişikliklere yol açmadığını savunmaktadır. Bu eksiklikler, politika hedeflerinin tam olarak uygulanmasını engellemektedir.

Literatürde dile getirilen bir diğer konu da akademik yeterlilikler ile gerçek dünyadaki liderlik becerileri arasındaki uyumsuzluktur. Örneğin Ilemela gibi yerlerde, okul müdürlerinin çoğunluğu derece veya diploma sahibidir (Ilemela Bölge Konseyi Raporu, 2022). Bu nitelikler belirli konularda yeterlilik gösterse de, bir kişiyi okul liderliğinin karmaşık taleplerine yeterince hazırlamayabilir. Akademik bilgi tek başına insanları yönetmek, kaynakları tahsis etmek ve öğretimsel kararlar almak için yeterli değildir. Bu da sürekli liderlik eğitimi ve mesleki gelişimin gerekli olduğu anlamına gelir. Bu tür güvenceler olmadan, müdürler yönetim beklentilerini karşılamak için yeterli donanıma sahip olmayacaktır.

2.10 Tanzanya Okul Müdürlerinin Yeterlikleri ve İKY Prosedürleri.

Tanzanya'daki başöğretmenler öğretmenlerle aynı çerçeveler kullanılarak işe alındıkları, seçildikleri, eğitildikleri, değerlendirildikleri ve motive edildikleri için İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) prosedürleri onların yeteneklerini doğrudan etkilemektedir. Bu sistemler etkili olduğunda, müdürlere okullarını başarılı bir şekilde yönetmek için ihtiyaç duydukları liderlik, pedagojik ve yönetsel becerileri sağlar. Ancak, Tanzanya'da sıklıkla görüldüğü gibi, bu sistemler tutarsız bir şekilde uygulandığında yetenekli okul liderlerinin gelişimi engellenmektedir.

2.10.1 Müdürlerin Seçilmesi

Müdürler için işe alım ve seçim sürecinin amacı, yalnızca yetenekli ve deneyimli eğitimcilerin liderlik pozisyonlarına terfi etmesini sağlamaktır (TSC, 2016; MOEST,

2020). İdeal olan, okullara akademik ve liderlik becerileri gösterebilen liderler kazandırmaktır. Ancak bu prosedürler, siyasi müdahaleler ve liyakate dayalı ilerleme eksikliği nedeniyle baltalanmaktadır (Mollet & Tollenaar, 2013; Chacha & Zhong, 2013). Sonuç olarak, bazı yöneticiler, özellikle personel denetimi, öğretim liderliği ve kaynak tahsisi konularında etkili okul yönetimi için gerekli becerilerden yoksundur.

2.10.2 Eğitim ve Kariyer Gelişimi

Müdürleri finansal yönetim, insan kaynakları denetimi ve öğretimsel iyileştirme teknikleri gibi çağdaş liderlik becerileriyle donatmak için sürekli mesleki gelişim içinde olmaları şarttır (Ndikumana, 2018; Ngotho, 2018). Ancak Tanzania'daki pek çok müdür, hizmet öncesi yeterli liderlik eğitimi almadan göreve başlamaktadır (Lillis, 1990; Saga, 2014). Yetersiz ve tutarsız eğitim programları nedeniyle, birçok müdür resmi yönetim eğitiminden ziyade deneyimlerine güvenmekte, bu da karmaşık kurumsal sorunları yönetme kapasitelerini sınırlamaktadır. Dolayısıyla, eğitimdeki eksiklikler doğrudan müdürlerin özellikle değişim yönetimi ve stratejik planlama becerilerinde eksikliklere yol açmaktadır.

2.10.3 Performans ve Sorumluluk Değerlendirmesi

Bölge Eğitim Görevlileri ve müfettişler müdürlerin performans değerlendirmelerini yapma yetkisine sahiptir (Kayombo, 2011; Saga, 2014). Teoride bu gözetimin hesap verebilirliği teşvik etmesi ve yöneticileri toplum katılımı, öğretmen denetimi ve okul gelişim planlaması gibi alanlarda becerilerini geliştirmeye teşvik etmesi gerekmektedir. Ancak uygulamada, müdürler yetersiz değerlendirme prosedürleri ve takip eksikliği nedeniyle çok az yapıcı eleştiri almaktadır. Kariyer gelişimi veya ödüllerle bağlantılı anlamlı bir değerlendirmenin yokluğunda, müdürler kariyerlerini ilerletme ve liderlik yeteneklerini güçlendirme motivasyonundan yoksun kalmaktadır (Ndikumana, 2018).

2.10.4 Ödül ve Teşvikler:

Müdürlerin yeteneklerini etkileyen bir diğer İKY bileşeni de motivasyondur. Tanzania'daki devlet okullarında görev yapanlar sıklıkla yetersiz veya gecikmeli ücret, az sayıda konut yardımı ve istisnai çalışmalar için takdir eksikliği ile uğraşmaktadır (UNESCO & IIEP, 2015; Pareek & Sole, 2022). Bu durum, ek mesleki gelişim

arayışlarına yönelik motivasyonlarını düşürmekte ve morallerini olumsuz etkilemektedir. Buna karşılık, özel sektördeki müdürler, aldıkları daha cazip teşvikler nedeniyle genellikle daha proaktif ve yaratıcıdır (Ngotho, 2018). Sonuç olarak, devlet okullarındaki düşük motivasyon, yöneticilerin gelişmiş liderlik becerileri sergilemesini engellemektedir.

2.10.5 Kariyer Gelişimi ve İK Planlaması

Okul müdürlerinin yetenekleri de İK planlamasındaki boşluklardan etkilenmektedir. Birçok müdür, yetersiz kariyer gelişim sistemleri ve sınırlı yedekleme planlaması nedeniyle gerekli liderlik eğitimini almadan görevlerine başlamaktadır (Saga, 2014; Pamela & Mwila, 2022). Kariyer basamaklarının öğretmenleri liderlik sorumlulukları için metodik olarak eğittiği ülkelerin aksine Tanzania'nın geçici yaklaşımı, pozisyon beklentileri ile yetkinlikler arasında bir uyumsuzluğa yol açmaktadır. Bu da paydaş yönetimi, müfredat izleme ve mali hesap verebilirlik gibi alanlarda eksikliklere yol açmaktadır.

2.10.6 Toplam Etki:

Bu İKY kusurları birlikte değerlendirildiğinde Tanzanyalı birçok okul müdürünün neden personel denetimi, mali yönetim, stratejik liderlik ve toplum katılımı konularında zorlandığını açıklamaya yardımcı olmaktadır. Her ne kadar çok iyi öğretmenlik referanslarına sahip olsalar da işe alım, eğitim ve motivasyondaki eksiklikler, yetenekli okul liderleri olarak gelişimlerini engellemektedir. Bu durum, müdürlerin yeterliliklerini ve nihayetinde eğitim çıktılarını iyileştirmek için İKY uygulamalarının acilen değiştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Buna liderlik eğitiminin profesyonelleştirilmesi, performans değerlendirme sistemlerinin güçlendirilmesi ve ödüllerin performansla ilişkilendirilmesi dahildir.

2.11 Literatür Taramasına Genel Bir Bakış.

Literatür taraması, okul müdürlerinin işe alım, seçim, eğitim ve gelişiminde İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) prosedürlerinin önemini vurgulamaktadır. Tanzania'da okul liderliği personelinin stratejik yönetimini iyileştirmek için önemli çabalar gösterilmiştir, ancak hala devam eden boşluklar bulunmaktadır. Dünya genelinde, daha iyi okul sonuçları liderlerin işe alınması ve geliştirilmesi ile ilişkilendirilirken, Tanzania'da bu

prosedürlerin politika çerçeveleri ve eğitim hedefleri ile uyumlu hale getirilmesi gerekmektedir.

2.11.1 İşe Alım ve Seçim

Okul liderlerini seçerken, Bush (2007, 2011) ve George W. Bush Enstitüsü (2019) gibi akademisyenler, yetkinlik temelli işe alım ve şeffaf seçim süreçlerinin önemini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, Tanzanya'daki işe alım süreci hala merkeziyetçi olup genellikle açık, performansa dayalı standartlardan yoksundur (Nguni, 2005; MoEST, 2025). Bu yukarıdan aşağıya strateji, dönüşümcü ve öğretimsel liderliğin zorluklarını üstlenmekte yetersiz olan liderlerin atanmasına neden olabilir. Öğretmenler Hizmet Komisyonu (2016), atamalardan sorumlu olan ana kuruluştur, ancak genellikle bürokratik kısıtlamalar içinde çalışır.

2.11.2 Eğitim ve Gelişim

Okul yöneticileri için, etkili eğitim ve sürekli mesleki gelişim (CPD), öğrenci başarısını artırmak için gereklidir. Armstrong (2014) ve Noe (2017), organize edilmiş eğitim yoluyla mesleki gelişimin yönetim ve eğitim becerilerini geliştirdiğini iddia ediyorlar. Tanzanya politikalarında Öğretmen Geliştirme ve Yönetim Stratejisi (URT, 2018) ve Eğitim Sektörü Gelişim Planı (MoEST, 2025) gibi belgelerde CPD vurgulansa da, uygulama farklılık göstermektedir. Birçok müdür, hizmet içi gelişim fırsatlarından yoksundur ve az miktarda hizmet öncesi eğitim alır (Service ve diğ., 2017; Zepeda ve diğ., 2012).

2.11.3 Liderlik Yeterlilikleri ve Kavramsal Görüşler

Teorik bakış açıları, dağıtılmış liderlik (Spillane, 2006; Harris, 2004) ve dönüşümcü liderlik (Bass, 1985) dahil olmak üzere, okul müdürlerinin gerektirdiği sorumlulukları ve becerileri anlamak için bir çerçeve sunar. Bu modeller, vizyon oluşturma, yaratıcılık ve işbirlikçi liderliği teşvik eder. Ancak, yapısal sınırlamalar nedeniyle, Tanzanya'daki liderlik ağırlıklı olarak idari ve yönlendirici kalmaktadır (Bush, 2008; Nguni, 2005). Becker'ın (1964) insan sermayesi teorisi, Tanzanya eğitim reformlarında yeterince kullanılmamış olup, liderlik gelişimini finanse etmenin uzun vadeli eğitimsel faydaları olduğunu da ima etmektedir.

2.11.4 Kurumsal Destek ve Politika Ortamı

Öğretmenler Mesleki Kurulu Yasası (URT, 2018) ve Eğitim ve Öğretim Politikası (MoEVT, 2014; 2023), Tanzania hükümetinin liderlik gelişimini teşvik etmek için tanıttığı iki politikadır. Ancak, etkili izleme, kaynak tahsisi ve kurumsal koordinasyon önemli zorluklar olmaya devam etmektedir. UNESCO'nun Eğitim 2030 ve AU'nun CESA 16-25 gibi uluslararası çerçeveler, yüksek kaliteli eğitim sunumunda liderliğin önemini vurgularken, bu çerçeveleri yerel girişimlere dönüştürmek hala zorlu bir görevdir (UNESCO, 2016; Afrika Birliği, 2016).

HRM prosedürlerinin okul müdürlerini işe almak, taramak, eğitmek ve geliştirmek için gerekli olduğu yaygın olarak kabul edilmesine rağmen, Tanzania politikayı uygulamakta zorluk çekiyor. Liderlik gelişimindeki sistemik boşlukları kapatmak ve okul müdürlerinin okulları başarılı bir şekilde yönetmeleri için ihtiyaç duydukları araçlara sahip olmalarını sağlamak için entegre bir İK yaklaşımı, yeterli finansman ve kapasite geliştirme gerekecektir.

2.11.5 Araştırmadaki Boşluk:

Okul liderliğinin eğitim sonuçlarını önemli ölçüde etkilediği yaygın olarak kabul edilmektedir. Okul müdürleri, personel performansını, öğrenci başarısını ve öğretim kalitesini denetler. Tanzania'daki birkaç eğitim reformu okul liderliğini güçlendirme ihtiyacını vurgulasa da, okul müdürlerinin işe alım, seçim, eğitim ve terfi süreçlerini kontrol eden İK prosedürleri dağınık, yetersiz çalışılmış ve düzensiz bir şekilde uygulanmaktadır.

Tanzania'da birçok çalışma öğretmen motivasyonu, okul yönetimi ve genel olarak eğitim kalitesi gibi konulara odaklanmışken (Sumra & Katabaro, 2014; HakiElimu, 2017), okul müdürlüğüne özgü stratejik İK prosedürlerini eleştirel bir şekilde analiz eden çok az çalışma bulunmaktadır. Genel yönetim konuları ve öğretmen hazırlığı üzerine yapılan araştırmalar iyi bir şekilde kurulmuşken, Kaynak Tabanlı Görünüm (RBV), Stratejik İK Yönetimi (SHRM) ve İnsan Sermayesi Teorisi gibi İK yönetim çerçevelerinin daha verimli okul müdürü liderlik hatlarını nasıl destekleyebileceğini inceleyen ampirik ve teorik çalışmalar eksiktir.

Ayrıca, mevcut işe alım ve atama uygulamaları nadiren yetkinlik temelli kriterler veya liderlik değerlendirmelerini içermekte ve genellikle siyasi veya idari takdir gibi kayırmacı olmayan faktörlerden etkilenmektedir (Nguni, 2005). Ayrıca, yeni işe alınan veya mevcut müdürler için mentorluk, kariyer gelişim fırsatları ve düzenlenmiş eğitim programları yeterince dikkate alınmamaktadır. Sonuç olarak, birçok okul yöneticisi, özellikle yoksul ve kırsal topluluklarda, çağdaş okul yönetiminin karmaşık taleplerini karşılamak için yetersiz donanıma sahiptir.

Ulusal eğitim politikalarının (örneğin, SDG 4) hedefleri ile ilçe ve okul seviyelerinde uygulanan İK yönetimi uygulamaları arasındaki fark, bu açığı daha da derinleştiriyor. Politika belgeleri liderlik gelişimine atıfta bulunsa da, mevcut eğitim ve gelişim programlarının etkinliği ve uzun vadeli sürdürülebilirliği bilinmemektedir.

Bu nedenle, bu çalışma Tanzanya okul müdürlerinin işe alım, seçim, eğitim ve gelişimle ilgili İK prosedürlerini eleştirel bir şekilde inceleyerek literatürdeki mevcut boşlukları kapatmayı amaçlamaktadır. Tanzanya eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılmayan çoklu teorik bir bakış açısının kullanılması da teori ve pratiği ilerletecektir. Mevcut İK yönetim sistemlerindeki eksiklikleri ve potansiyeli vurgulayarak, bu çalışma Tanzanya okullarında liderlik gelişimi için daha stratejik, eşitlikçi ve yetkinlik temelli bir çerçeve oluşturulması konusunda önerilerde bulunacaktır.

3 YÖNTEM

Bu bölüm, araştırma tasarımını ve araştırmanın üzerine yapılandırıldığı bilimsel yöntem özetlemektedir. Kullanılan model, veri toplama yöntemleri ve analiz yöntemleri açıklanmaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Berg'e (2004) göre araştırmanın birincil amacı, sistematik yaklaşımlar yoluyla sorunları ele almaktır. Creswell (2013) sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan üç temel metodolojik gelenek tanımlamaktadır: karma yöntemler, nitel yöntemler ve nicel yöntemler. Bu çalışmada, hem nitel hem de nicel araştırmanın güçlü yönlerinden yararlanma kapasitesi nedeniyle karma yöntem stratejisi kullanılmıştır. Creswell (2003) karma yöntemleri yapılandırılmış bir araştırma çerçevesi olarak resmileştirmiş olsa da Bryman (1984, 2006) çok stratejili tasarımların çalışmaların sağlamlığını artırdığını vurgulamaktadır. Hem Howe (1988) hem de Hathaway (1995), araştırma sorunlarına pratik çözümleri vurgulayan pragmatizmi teşvik ederek bu karara daha fazla güvenmektedir. Benzer şekilde, Firestone (1987) çeşitli yaklaşımları entegre ederek geçerliliği ve derinliği artırmak için üçleme (*Tringulation*) kullanılmasını vurgularken, Hammersley (2006) metodolojik eklektizmin önemini vurgulamaktadır.

Bu çalışmada, bu hedeflere ulaşmak için nitel bir aşama ile başlayan ve nicel bir aşamaya ilerleyen karma yöntemli bir araştırma yaklaşımı olan keşfedici sıralı tasarım kullanılmıştır (Creswell ve Plano Clark, 2018; Edmonds ve Kennedy, 2017). İlk olarak, altta yatan fikirleri ortaya çıkarmak ve temalar üretmek için nitel veriler toplanır ve analiz edilir, bunlar daha sonra ölçülebilir değişkenlere dönüştürülür. Daha sonra bu özellikleri daha geniş bir örneklemede incelemek için yapılandırılmış anketler kullanılır. Bu tasarımın gücü, nicel ölçümleri katılımcıların yaşanmış deneyimlerinde sağlam bir şekilde tesis ederek hem ampirik olarak genellenebilir hem de bağlamsal olarak anlamlı bulgular elde etmesinde yatmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2020).

Açıklayıcı sıralı tasarımın aksine, keşfedici sıralı tasarım doğrulamadan ziyade kavram keşfine öncelik verir ve yeni fikirlerin belirlenmesinde daha fazla esneklik sağlar (Edmonds ve Kennedy, 2017). Ayrıca, Heesen ve diğerleri (2019), anket araçları doğrudan zengin nitel bulgulardan oluşturulduğu için bu yaklaşımın daha fazla geçerlilik sunduğunu savunmaktadır. Flick (2018), tema analizlerinin ve görüşmelerin özellikle açık

uçlu soruları ele almak ve derinlemesine bağlamsal bilgi üretmek için yararlı olduğuna işaret ederek bu görüşü desteklemektedir. Bu çalışma, okul müdürlerinin mesleki gelişim, adalet ve işe alım prosedürleriyle ilgili deneyimlerini araştıran yarı yapılandırılmış görüşmelerle başlamıştır.

Bu çalışmada nitel bulguları daha geniş bir öğretmen örnekleminde test etmek için ikinci aşamada nicel bir anket yapılmıştır. Bajpai'ye (2011) göre, birincil verilere dayanan nicel anketler, çalışmanın hedefleriyle doğrudan ilişkili bulgular ürettikleri ve genellemeye olanak sağladıkları için yararlıdır. Bu çalışmada, Creswell ve Plano Clark (2017) tarafından 'arayüz noktası' olarak adlandırılan iki aşama arasındaki ara yüz çok önemliydi. İki aşama arasında güçlü bir tutarlılık sağlamak için, nitel aşamadaki temalar bu aşamada sistematik olarak anket maddelerine dönüştürülmüştür.

Creswell ve Plano Clark'a (2017) göre, bu çalışmada QUAL → QUAN süreci olarak bilinen ve nitel araştırmanın nicel ölçüm için temel oluşturduğu tümevarımsal bir metodoloji kullanılmıştır. Poth ve Munce'nin (2020) de belirttiği gibi, karmaşık eğitim sorunlarına farklı açılardan yaklaşmak için karma yöntem araştırmaları çeşitli veri kaynaklarını entegre eder ve bunlardan yararlanır. Benzer şekilde Shorten ve Smith (2017), nitel ve nicel verilerin bilinçli bir şekilde entegre edilmesinin, yalnızca bir yöntemin kullanıldığı araştırmalara kıyasla daha derin ve kapsamlı içgörüler sağladığını savunmaktadır. Bu nedenle seçilen tasarım, Darüsselam'daki okul müdürlerinin işe alımı, eğitimi ve gelişimindeki insan kaynakları yönetimi (İKY) uygulamalarını incelemek için özellikle uygundur ve sonuçların hem ampirik olarak desteklenmesini hem de istatistiksel olarak doğrulanmasını sağlar.

Şekil 3.1 *Araştırma Tasarımında Açıklayıcı Sıralı Analiz Kullanımı*



Creswell & Plano Clark, (2011).

3.2 Nitel Aşama

Bu çalışmanın ilk aşamasında, okul yöneticileriyle bireysel görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılardan derinlemesine içgörüler elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Bu yöntem, katılımcıların nicel bulguları açıklığa kavuşturabilecek ve zenginleştirebilecek örnekler, açıklamalar ve metaforlar sunmasını sağladığı için, karmaşık sosyal konuları keşfetmek için özellikle etkilidir.

Balossi ve Hernández (2016), müdürlerin liderlik davranışlarını derinlemesine incelemek için öğretmen güveninin nicel ölçümlerini nitel görüşmelerle birleştiren karma yöntemli bir yaklaşım benimsemiştir.

3.2.1 Nitel Verilerin Güvenilirliğinin Sağlanması.

Nitel bulguların güvenilirliğini artırmak için çeşitli stratejiler kullanılmıştır. Bunlar arasında uzman geri bildirimi, pilot testler ve görüşme dökümlerinin katılımcı doğrulaması yer almaktadır. Aktarılabilirlik, kapsamlı bağlamsal açıklamalar sağlanarak ele alınmış, güvenilirlik ve teyit edilebilirlik ise akran değerlendirmesi ve denetim izleri yoluyla sağlanmıştır. İki araştırmacı verileri bağımsız olarak kodlamış ve güvenilirliği sağlamak için kodlayıcılar arası uyum oranı hesaplanmıştır. Kodlama, kategorizasyon ve yorumlama için sistematik yöntemler içerdiğinden verileri analiz etmek için MAXQDA24 yazılımı kullanılmıştır.

Bu çalışmada, soruların araştırma amaçlarına uygunluğunu sağlamak için literatür incelemesinden ve nicel aşama verilerinden elde edilen bilgiler kullanılarak görüşme formu geliştirilmiştir. Enstrümanın geçerliliğini artırmak için, soruların araştırma hedefleri, teorik arka plan ve beklenen saha koşullarıyla uyumlu olduğundan emin olmak amacıyla uzman görüşleri alınmıştır. Ek olarak, soruların net, anlaşılır ve uygun olduğundan emin olmak için öğretmenlerle iki pilot görüşme yapıldı. Bu pilot görüşmelerden elde edilen girdilere dayanarak, seçilen okul müdürleriyle yapılacak ana görüşmelerden önce, veri toplama aracı kalitesini artırmak için ilgili düzenlemeler yapılmıştır.

3.2.2 Evren, Örneklem ve Katılımcı Grubunun Belirlenmesi

Nitel aşama, 25 okul müdürüyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden oluşmaktadır ve bu görüşmeler derinlemesine bağlamsal içgörüler sağlar. Nicel ve nitel verileri birleştirerek, bu çalışma İnsan Kaynakları (İK) uygulamalarının kapsamlı bir anlayışını elde etmekte, istatistiksel eğilimleri yaşanmış deneyimler ve okul yöneticiliğinin pratik gerçeklikleriyle uzlaştırmaktadır.

3.2.3 Dar Es Salaam'ın Seçilmesinin Bağlamı ve Gerekçesi

Demografik ve Sosyoekonomik Arka Plan: Tanzania'nın ana şehri olan Darüsselam, ülkenin ekonomik ve idari merkezi olarak hizmet vermektedir. Ayrıca 2025 yılına kadar 8,5 milyonu aşacağı tahmin edilen nüfusuyla Afrika'nın en hızlı büyüyen şehirlerinden biridir. Yaklaşık 1.590 kilometrekarelik bir alana yayılan şehir, kilometrekare başına 3.100'ün üzerinde bir nüfus yoğunluğuna sahiptir ve bu da onu ülkedeki en yoğun nüfuslu kentsel alan haline getirmektedir (Şehir Nüfusu, 2022). Tanzania'nın ana ticaret ve liman kenti olan Darüsselam, ülkenin dört bir yanından insanları kendine çekmekte, bu da okullarına da yansıdığı gibi çeşitli bir sosyal ve kültürel ortam yaratmaktadır (Wikipedia, 2025).

Darüsselam beş idari bölgeye ayrılmıştır: Kinondoni, Ilala, Temeke, Ubungu ve Kigamboni. Her bölgenin, eğitim ortamını şekillendiren kendine özgü demografik ve sosyoekonomik özellikleri vardır. Örneğin Ilala Bölgesi'nde 98, Kinondoni'de 83, Temeke'de 63 ve Kigamboni'de 21 ortaokul bulunmaktadır (Wikipedia, 2018, 2016, 2019). Bu dağılım, bölgedeki eğitim kurumlarının büyüklüğünü ve çeşitliliğini yansıtmaktadır Şehirdeki çok sayıda devlet ortaöğretim okulu ve farklı öğrenci nüfusları, okul müdürleri arasındaki İKY uygulamalarını araştırmak için ideal bir ortam sağlamaktadır. İlçelerdeki okulların çeşitliliği ulusal eğitim eğilimlerini yansıtmaktadır, bu da bu çalışmanın sonuçlarının daha geniş çapta uygulanabileceği anlamına gelmektedir.

Darüsselam Tanzania'nın ticari ve idari merkezidir ve araştırma amacıyla kolayca erişilebilir. Okullar, eğitim kurumları ve öğretmen yetiştiren kurumların şehirde toplanmış olması, yöneticiler, öğretmenler ve yetkililerle daha verimli bağlantılar kurulmasını kolaylaştırmaktadır. Merkezi konumu ve yüksek profili nedeniyle

Darüsselam, ulusal eğitim reformları için sıklıkla pilot bölge olarak seçilmektedir. Bu da bölgeyi, okul liderleri için yetkinlik temelli mesleki gelişim gibi mevzuat değişikliklerine karşılık gelen insan kaynakları yönetimi (İKY) stratejilerini araştırmak için ideal bir yer haline getirmektedir.

Darüsselam, yaklaşık 350 kurumla Tanzanya'daki en yüksek ortaokul yoğunluğuna sahiptir. Bu altyapı, bölgesel odağı korurken çeşitli okul bağlamlarında İKY süreçlerini analiz etmek için geniş bir fırsat sunmaktadır. Sonuç olarak Darüsselam, demografik önemi, çeşitli eğitim ortamı, erişilebilirliği ve politikaya uygunluğu nedeniyle bu araştırma için uygun bir yer olmuştur. Tanzanya'nın büyük ve çeşitli nüfusu, çok sayıda okulu ve ulusal eğitim reformlarına katılımı, burayı okul müdürlerinin işe alınması, seçilmesi, eğitilmesi ve geliştirilmesiyle ilgili İKY süreçlerini incelemek için ideal bir yer haline getirmektedir.

Eğitimin Genel Görünümü: Darüsselam'daki eğitim hem ulusal çıkarları hem de yerel sorunları yansıtır. Tanzanya, yedi yıl ilköğretim, dört yıl ortaokul, iki yıl lise ve üç veya daha fazla yıl yükseköğretimden oluşan bir 7-4-2-3 eğitim sistemi işletmektedir (Dünya Bankası, 2019). Bu sistem içinde Darüsselam, eğitim göstergeleri açısından diğer yerleşim yerlerinden sürekli olarak daha iyi performans göstermektedir. Ülkedeki en yüksek okuryazarlık oranlarından birine sahip olup, %93,9'dur ve bu oran %77,9 olan ulusal ortalamanın oldukça üzerindedir (Dünya Bankası, 2019). Benzer şekilde, Darüsselam'ın ortaöğretim brüt kayıt oranı (BRK) %61,8'dir ve bu oran ülkedeki en yüksek oranlardan biridir (Wikipedia, 2025).

Ancak şehir, kentsel eğitim sistemlerinde yaygın olan sorunlarla karşı karşıyadır. Ortaokullardaki öğretmen eksikliği, öğretim kalitesini ve okulların kendilerini etkili bir şekilde yönetme yeteneğini etkileyerek önemli bir endişe kaynağı olmaya devam ediyor. Aynı zamanda, Dar es Salaam'daki okulların önemli ölçüde yoğunlaşması, ulusal politika girişimleriyle birleştiğinde, işe alım, seçim, eğitim ve mesleki gelişim gibi İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) süreçlerinin eğitim liderliği üzerindeki etkisini incelemek için önemli bir konum haline getirmektedir.

3.2.4 Nitel Verilerin Güvenilirliğinin Sağlanması.

Nitel bulguların güvenilirliğini artırmak için çeşitli stratejiler kullanılmıştır. Bunlar arasında uzman geri bildirimi, pilot testler ve görüşme dökümlerinin katılımcı doğrulaması yer almaktadır. Aktarılabilirlik, kapsamlı bağlamsal açıklamalar sağlanarak ele alınmış, güvenilirlik ve teyit edilebilirlik ise akran değerlendirmesi ve denetim izleri yoluyla sağlanmıştır. İki araştırmacı verileri bağımsız olarak kodlamış ve güvenilirliği sağlamak için kodlayıcılar arası uyum oranı hesaplanmıştır. Kodlama, kategorizasyon ve yorumlama için sistematik yöntemler içerdiğinden verileri analiz etmek için MAXQDA24 yazılımı kullanılmıştır.

3.2.5 Veri Toplama Teknik ve Araçları

Araştırmada veriler Whattsup görüşmeleriyle toplanmıştır. Bu yaklaşım, tanıdık ortamlarda katılımcılarla görüşme yapabilme, programlama zorluklarının azalması ve Dar es Salaam'ın tüm bölgelerindeki katılımcılara seyahat etmeye gerek kalmadan ulaşma gibi çeşitli faydalar sağlamıştır. Ayrıca, telefonla yaklaşım, başöğretmenler için en uygun zamanlarda görüşmelerin yapılmasını sağlayarak esnekliğin korunmasında etkili olmuş, böylece çalışmalarında aksamaları en aza indirilmesine katkı sağlamıştır.

Örneğin cinsiyet, mesleki kıdem, konu uzmanlığı ve eğitim geçmişindeki farklılıkları temsil etmesini sağlamak için, tamamı şu anda bir devlet ortaokulunda müdür pozisyonunda bulunan toplam 25 okul müdürü kasıtlı olarak seçilmiştir Okul yönetimi ve İK süreçlerinde doğrudan yer alanlara odaklanarak yapılan bu seçim, verilerin çeşitli bakış açılarını içermesini sağladı. Önceden planlanmış bir dizi açık uçlu soru, her yarı yapılandırılmış görüşme için yapısal temel görevi görerek, katılımcıların yanıtlarına dayalı takip ve derinlemesine soruları kolaylaştırdı. Bu esneklik sayesinde, okul müdürü alımı, seçimi ve kapasite geliştirme ile ilgili belirli hesaplar ve gerçek dünya örnekleri toplandı. Görüşmelerin dili, katılımcının tercihiyle belirlendi; katılımcının seçimine bağlı olarak ya Svahili ya da İngilizce kullanıldı.

3.2.6 Veri Analiz Süreci

Boeije'ye (2009) göre, veri analizi sürecinin bir kısmı, çalışmanın pusulası olarak hizmet veren araştırma soruları ışığında verileri yorumlamayı içerir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, saha notları ve belge doğrulaması çalışmanın sonuçlarını ortaya çıkarmıştır.

Verilerin güvenilirliğini desteklemek için, gerekli bilgileri toplamak amacıyla bir dizi strateji ve taktik birleştirildi. Nitel verileri analiz etmek için, az veya hiç önceden tanımlanmış bir yapı veya çerçeveye sahip olmayan tümevarımsal bir teknik kullanılmıştır(Burnard ve diğerleri, 2008). Bu çalışma için veri analizi süreci aşağıdaki adımları içermektedir:

Temaları Aramak: Temel olarak bu üçüncü aşama, orijinal veriler etkin bir şekilde analiz edilirken manuel kodlama yoluyla kapsamlı öneme sahip potansiyel temaları (Braun ve Clarke, 2006) aramak için kodlanmış ve harmanlanmış veri alıntılarının değerlendirilmesinden oluşur. Normalde, bu duvarların ve çatıların nasıl inşa edildiğine dair temaları belirleme süreci etkili ve bilgilendiricidir. Dolayısıyla, temalar toplanan verilerden basitçe ortaya çıkmaz (Kiger & Varpio, 2020), bunun yerine bir araştırmacı, kodların birbiriyle nasıl bağlantılı olduğunu birleştirerek, analiz ederek, karşılaştırarak ve açıkça haritalandırarak bunları oluşturur. Araştırmacı, temaları ararken, belirlenen tüm temaların birbirine bağlı olarak anlamlı olduğundan ve aynı zamanda mantıklı bir bütün analitik hikaye oluşturmak için birlikte çalıştığından emin olmalıdır (Braun ve Clarke, 2014). Bu çalışmanın araştırmacısı, mevcut çalışma sorularıyla ilişkisi ne olursa olsun, her potansiyel anlamlı temayı not etmiştir.

Temaları Gözden Geçirme: Çeşitli kategoriler daha sonra belirlenen kriterlere uygun olarak sıralanmış ve bir araya getirilmiştir. Aşağıdaki liste, daha fazla değerlendirme için potansiyel temaların bir ön listesini içermektedir: Görsel temsillerin kullanılması, farklı kodların tutarlı temalar halinde düzenlenmesini kolaylaştırmıştır. Amaç, bir araya getirilen kavramların anlaşılabilir bir konfigürasyonunu oluşturmaktır.

Temaları Tanımlama ve Adlandırma: Aşağıdaki bölüm, temaların adlandırılması ve tanımlanması sürecini ele almaktadır. Veriler, benzer kodların daha geniş sınıflandırmalarda gruplandırılmasıyla işlenmiştir. Temalar belirlenmiştir. Buna göre, her temanın temel özü özetlenmiştir.

Temaları Gözden Geçirme Analizin 4. adımı, tüm temaların konu çalışmasına uygun olduğundan emin olmak amacıyla temaları netleştirme süreci olarak kabul edilir. Bazı temalar çeşitli ve onları destekleyecek yeterli veriye sahip değil; bu nedenle Braun ve Clarke (2006), temaları incelemeyi ve ilişkileri göstermek ve bunların ilgi konusu soruyu

veya birleşimi nasıl temsil ettiğini açıklamak için tematik bir analiz haritası geliştirmeyi önerdi.

Bu adım iki seviyeyi içerir; bu seviyelerde araştırmacının kodlanmış verileri kapsamlı bir şekilde kontrol etmesi, her tema altında toplanan tüm alıntılarını incelemesi ve bunların tutarlı bir desen oluşturup oluşturmadığını görmesi gerekir. Başvuru temaları kodlanmış alıntılarla ilişkili olarak çalışıldığında ve tüm veri seti tutarlı bir desen oluşturuyor gibi görüldüğünde, bir sonraki seviye Braun ve Clarke (2006) ile başlar.

Bu ikinci seviyede araştırmacı, bireysel temaların veri setinin geçerliliğine uygun olup olmadığına ve tematik haritanın tüm veri gövdesinin tam anlamını doğru bir şekilde yansıtip yansıtmadığına karar verir. Son olarak, tüm temalar araştırmacılar ve danışmanlar tarafından dikkatlice gözden geçirildi ve incelendi, böylece hepsinin doğru ve uyumlu yorumlar sunduğundan emin olundu.

Rapor Hazırlama: Raporun/El yazmasının Hazırlanması Son aşama olarak, son analiz ve bulguları yazarak özetlemeye dayalıdır (Braun ve Clarke, 2006). Doygunluk noktasına ulaşıldıktan sonra, tüm temalar (ana ve alt temalar) kaydedildi, uygun şekilde işlendi ve ön adımlarda not alma, tema açıklamaları yazma ve veri alıntılarını belirleme süreçleriyle nihai üretim başladı. Analizin değerine ve geçerliliğine okuyucuyu ikna etmek için, araştırmacı toplanan verilerin karmaşık hikayesini anlatmalıdır. Ayrıca, el yazmasındaki anlatı, araştırmacının verileri nasıl aydınlattığını, seçilen temaların ve verilerin aydınlatılmasının neden önemli ve doğru olduğunu doğru, kesin ve mantıksal bir şekilde açıklamalıdır (Braun ve Clarke, 2006; 2002). Tartışma, temaları daha genel konularla ilişkilendirerek analizi genişletecek, bulguların sonuçlarını tartışacak ve temaların altında yatan varsayımları sorgulayacak şekilde yapılandırılmalıdır (Braun ve Clarke, 2006). Bu çalışmada araştırmacı, bulguları belirli örnekler ve ikna edici veriler aracılığıyla açıklamaktadır ve analitik bir ifade sunmaktadır.

3.3 Nicel Aşama

Araştırma Tasarımı: Bu çalışma, eğitim liderliği ve yönetimi araştırmalarında yaygın olarak kullanılan tanımlayıcı anket tasarımını kullanan nicel bir araştırma yaklaşımı kullanmıştır (Creswell & Creswell, 2018). Bu tasarımı kullanma motivasyonu, çok sayıda okul müdürü ve öğretmenin görüşlerini, tutumlarını ve deneyimlerini sistematik olarak yakalama ve bunları istatistiksel olarak incelenebilecek nicel değişkenlere dönüştürme

kapasitesinden kaynaklanmaktadır. Betimsel bir anket yaklaşımı, araştırmacıların eğilimleri ortaya çıkarmasına, değişkenler arasındaki korelasyonları incelemesine ve sonuçları daha geniş bir nüfusa genellemesine olanak tanır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2019).

Bu çalışmanın nicel aşaması, Tanzanya'nın Darüsselam şehrindeki devlet okullarında okul müdürlerinin ve öğretmenlerin işe alımı, seçimi, eğitimi ve geliştirilmesi süreçlerinde insan kaynakları yönetim teknikleriyle ilişkili değişkenleri incelemiştir. Nicel yöntemlerin kullanımı, nicel bulguların nitel araştırmalar için temel oluşturduğu genel açıklayıcı sıralı karma yöntem yaklaşımıyla uyumludur. Bu tasarım özellikle faydalıydı çünkü araştırmacının röportajlarla daha derinlemesine cevaplar aramadan önce sorunların yaygınlığını ve boyutunu değerlendirmesine olanak sağlamıştır.

Evren, Örneklem ve Katılımcı Grubunun Belirlenmesi: Nicel aşamanın hedef popülasyonu, Dar es Salaam bölgesindeki kamu okullarında çalışan tüm ortaokul öğretmenlerini içeriyordu. Bu grup, öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik yetkinliklerinden, işe alım süreçlerinden ve eğitim fırsatlarından anında etkilendiği için seçilmiştir. Araştırmanın evreni, Darüsselam'daki başlıca idari birimler olan ve Tanzanya devlet ortaokulları için gerçekçi bir kentsel arka plan sağlayan Kinondoni, Temeke ve Ilala Belediyelerinden öğretmenlerle sınırlıdır. Dar es Salaam'daki toplam öğretmen nüfusundan, istatistiksel güvenilirliği ve geçerliliği sağlamak için yeterli olan Krejcie ve Morgan'ın (1970) örneklem büyüklüğü belirleme tablosu kullanılarak 450 öğretmenden oluşan bir örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. 450 öğretmenden oluşan örneklem büyüklüğü, faktör analizi gibi çıkarımsal analizlerin yürütülmesi için uygun istatistiksel güç sağlarken, bulguların bölgedeki daha geniş öğretmen topluluğuna genellenebilirliğini de artırdı.

Veri Toplama Teknik ve Araçları: Veriler, literatür araştırmasına dayalı olarak hazırlanan ve çalışmanın teorik çerçevesiyle uyumlu olan yapılandırılmış bir anket kullanılarak toplanmıştır. Anket, demografik bilgiler (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve öğretilen ders), okul müdürlerinin mesleki ve teknik yeterlilikler, ataması, eğitimi ve geliştirilmesiyle ilgili İK prosedürlerine ilişkin görüş ve deneyimlerini içeren

bölümlerden oluşmaktadır. Ankette 5'li Likert ölçekli maddeler (1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 5 = Kesinlikle Katılıyorum) kullanılmıştır.

Bu çalışmada veriler, Google Formlar kullanılarak çevrimiçi bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Anketin bağlantısı çoğunlukla WhatsApp üzerinden, hem bireysel öğretmen kişilerine hem de öğretmen WhatsApp gruplarına gönderilerek paylaşılmıştır. Bu teknik, WhatsApp'ın öğretmenler ve okul yetkilileri arasında sıkça iletişim aracı olarak kullanıldığı Dar es Salaam ortamında erişimi, erişilebilirliği ve verimliliği artırmak için özel olarak seçilmiştir. Katılımı artırmak için anket bağlantısını alan öğretmenler, bunu mesleki ağlarındaki diğer kişilere iletmeye teşvik edildi, bu da örneklem havuzunu genişleten bir kar topu etkisi yaratmıştır.

Anket başlamadan önce katılımcılara Google Form'da yer alan bir bilgilendirilmiş ve gönüllü katılımı, gizliliği ve cevaplarının anonimliği konusunda güvence ver onam beyanı sunulmuştur. Yalnızca şartları kabul eden bireylerin anket maddelerine erişimine izin verilmiştir. Dağıtılan 450 ankette 432 geçerli yanıt alınmış ve analize dahil edilmiştir. Yüksek geri dönüş oranı, hem çevrimiçi dağıtım kanalının uygunluğunu hem de hedef kitle arasında yüksek düzeyde etkileşimi göstermektedir.

3.3.1 Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın bu kısmında nicel veri toplama araçlarıyla elde edilen nicel bulgulara 4 aşamalı şekilde yer verilmiştir. (i) Okul yöneticilerin atanmasında etkili olabilecek değişkenler, (ii) mesleki teknik, (iii) insani-beşerî ve (iv) kavramsal düşünsel yeterlikleri a dair elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Verilerin analizinde frekans ve yüzde analizi gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır.

3.3.2 Geçerlik ve Güvenirlik

Literatüre ve nitel verilere dayalı olarak oluşturulan anket anketin içerik geçerliliğini sağlamak için, uzman görüşüne sunulmuştur. Birincil verilerin toplanmasından önce sorular, anlaşılabilirliği ve uygunluğu artırmak için küçük bir katılımcı örneklemeyle pilot teste tabi tutulmuştur. Sonrasında gerekli revizyonlar yapılmıştır.

Nitelikli katılımcıları hedefleme kararı, çalışmanın inandırıcılığını artırmaya hizmet etmiştir. Katılım daveti yalnızca halihazırda devlet ortaokullarında müdür olarak görev yapan başöğretmenlere yapılmıştır. Bu da elde edilen yanıtların ilk elden bilgi ve deneyime dayanmasını sağlamıştır. Kayıp verileri en aza indirmek için Google Form'da tüm zorunlu alanlara yanıt verilmesi istenmiştir. Veri temizleme sürecinin ilk adımı, mükerrer girişlerin elenmesini ve tutarsızlıkların düzeltilmesini gerektirmiştir. Bu önlemler, verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla uygulanmıştır. Tutarlı soru formatlarının ve ölçekleme tekniklerinin uygulanması, istatistiksel güvenilirliğin önemli ölçüde artmasını sağlamış ve böylece veri setinin kapsamlı analizler için kullanılmasına olanak tanımıştır.

Çalışmaya katılan 450 katılımcının tamamı, Darüsselam'daki devlet orta ve ilkokullarında görev yapmış müdürlerdir. Bulgular, katılımcıların en büyük yüzdesinin 36-45 yaş aralığında olduğunu (%33,8), ardından 46-55 yaş aralığındakilerin geldiğini (%28,9) göstermektedir. Yanıt verenlerin en büyük yüzdesi (%20,7) 25 ile 35 yaş arasındayken, en küçük yüzdesi (%16,7) 56 ile 65 yaş arasındaydı. Bu bulgu, katılımcıların çoğunluğunun mesleki kariyerlerinin ortasında olduğunu ve bunun potansiyel olarak okul liderliğine aktif katılım ile birikmiş deneyim arasında bir dengeyi gösterdiğini düşündürmektedir.

Cinsiyet dağılımına göre, katılımcıların %41,1'i kadın, %58,9'u ise erkektir. Bu eşitsizlik, Darüsselam kamu orta ve ilköğretim sisteminde liderlik rollerinde daha fazla erkeğin olduğunu gösterebilir. Yanıt verenlerin çoğunluğu (%75,3) üniversite mezunudur, yüksek lisans (%20,9) ise ikinci sırada yer almaktadır. Katılımcıların yalnızca %1,3'ü lise diplomasına veya eşdeğerine sahipti ve %2,4'ü doktora derecesi almıştır. Liderlik rollerindeki profesyonel talepler ve resmi eğitime verilen önem, bu yüksek düzeydeki akademik başarıya yansımaktadır.

İş yerinde kıdem kavramı, dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi gereken önemli bir mesleki dinamik yönüdür. Yanıt verenlerin çoğunluğu (%46,4) okul müdürü olarak hizmet yılı açısından 5-9 yıllık mesleki kıdeme sahiptir, bunu bir ila dört yıl (%25,7) ve on yıl veya daha fazla (%27,8) takip etmektedir. Dağılım, hem kariyerinin başındaki hem de çok deneyimli okul müdürlerinin dikkate değer bir temsilini gösterirken, orta düzey deneyimli liderlerin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Demografik profilin kapsamlı

bir incelemesi, katılımcıların ağırlıklı olarak orta yaşlı, erkek, diploma sahibi ve çeşitli liderlik deneyimlerine sahip profesyoneller olduğunu ortaya koymaktadır.



4 BULGULAR

Bu bölümde, Tanzanya’da Darüsselam bölgesinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin yeterlikleri, işe alınması, seçilmesi, eğitilmesi ve geliştirilmesiyle belirlemek amacıyla uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Nicel Bulgular

Araştırmanın bu kısmında nicel veri toplama araçlarıyla öğretmenlerden elde edilen nicel bulgulara (i) okul yöneticilerin atanmasında etkili olabilecek değişkenler, (ii) mesleki teknik, (iii) insani-beşerî ve (iv) kavramsal düşünsel yeterlikleri olmak üzere 4 kısımda incelenmiştir.

4.1.1 Okul Yöneticilerinin Atanmasında Etkili Olabilecek Değişkenlere İlişkin Görüşler

Bu çalışmanın bulguları, katılımcıların okul yöneticilerinin atanması için hayati önem taşıdığını düşündükleri yetkinlikleri, nitelikleri ve kişisel özellikleri vurgulamaktadır.

Tablo 4.1.1 Okul Yöneticilerinin Atanmasında Etkili Olabilecek Değişkenler

		1 Kesinlikle Katılmıyorum		2 Katılıyorum		3 Kararsızım		4 Katılıyorum		5 Kesinlikle Katılıyorum	
		f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
1	Öğrenim Düzeyi	4	0.9	39	8.7	143	31.8	174	38.7	90	20
2	Mevzuat Bilgis	4	0.9	39	8.7	143	31.8	174	38.7	90	20
2	Aldığı Mesleki Gelişim Eğitimleri	4	0.9	39	8.7	131	29.1	161	35.8	115	25.6

Tablo 4.1.1 (Devam) Okul Yöneticilerinin Atanmasında Etkili Olabilecek Değişkenler

3	Kendini Yetiştirme ve Yenilemesi	4	0.9	39	8.7	143	31.8	174	38.7	90	20
4	Eğitim Yönetimi Alanında Eğitim Almış Olması	9	2	44	9.8	128	28.4	135	30	134	29.8
5	İnsan İlişkilerine Verdiği Önem	13	2.9	41	9.1	112	24.9	148	32.9	136	30.2
6	İletişim Becerilerinin Gelişmiş Olması	8	1.8	37	8.2	96	21.3	149	33.1	160	35.6
7	Liderlik Vasfı Taşınması	5	1.1	26	5.8	67	14	163	36.2	189	42
8	Yazılı Sınavdan Aldığı Not	5	1.1	36	8	69	15.3	124	27.6	116	25.8
9	Kıdemli Sahibi Olması	4	0.9	39	8.7	131	29.1	161	35.8	115	25.6
10	Tecrübe Sahibi Olması	2	0.4	38	8.4	101	22.4	166	36.9	143	31.8
11	Tarafsız/Objektif Davranması	5	1.1	16	3.6	99	22	157	34.9	173	38.4
12	Çalıştığı Yörenin Özelliklerini İyi Bilmesi	5	1.1	22	4.9	84	18.7	158	35.1	181	40.2
13	Olumlu Kişilik Özellikleri	6	1.3	31	6.9	81	18	146	31.4	186	41.3

Genel olarak, katılımcıların çoğu maddeler arasında tutarlı bir şekilde "katılıyorum" veya "kesinlikle katılıyorum" seçeneklerini işaretledi, bu da hem mesleki niteliklerin hem de kişilerarası yetkinliklerin önemi konusunda yaygın bir fikir birliğini gösteriyor.

En çok vurgulanan faktörlerden biri, örgün eğitim düzeyiydi. Yanıt verenlerin %59'undan fazlası, atama sürecinde daha yüksek bir eğitim seviyesine öncelik verilmesi gerektiği konusunda hemfikir veya kesinlikle hemfikir olduğunu belirtirken, yalnızca yaklaşık %9'u katılmıyordu. Bu bulgu, okul yöneticilerine okul yönetiminin taleplerini karşılamak için entelektüel bir temel sağladığını savunan Bush (2018) ile uyumludur. Benzer şekilde, Hallinger (2011) okullarda etkili liderlik uygulamalarını şekillendirmede eğitimin merkezi bir rol oynadığını vurgulamıştır.

Mevzuat bilgisi de yüksek oranda değerli bir nitelik olarak ortaya çıktı ve katılımcıların %70'inden fazlası bunun önemini vurguladı. Okul yöneticileri karmaşık düzenleyici ortamlarda gezinmek ve ulusal eğitim politikalarına uyumu sağlamak zorundadır. Bu,

yasal bilginin liderlerin okulları ulusal eğitim sistemleri çerçevesinde yönetmesi için gerekli olduğunu belirten Pont, Nusche ve Moorman'ın (2008) çalışmasıyla tutarlıdır.

Mesleki gelişim ve yaşam boyu öğrenme de kritik unsurlar olarak öne çıktı. Katılımcıların yaklaşık %61'i okul yöneticilerinin işe alımı için mesleki gelişim eğitiminin gerekli olduğu konusunda hemfikir veya kesinlikle hemfikirken, benzer bir oran sürekli kişisel gelişim ve yenilenmenin önemini vurguladı. Bu bulgular, resmi eğitimin ötesinde, okul müdürlerinin eğitimin değişen zorluklarına uyum sağlamak için ömür boyu öğrenmeye katılmaları gerektiğini göstermektedir. Bu bakış açısı, mesleki gelişimin etkili okul liderliğiyle doğrudan bağlantılı olduğunu savunan Day ve Sammons (2014) ve sürdürülebilir liderlik performansı için sürekli yenilenmenin önemini vurgulayan Earley ve Weindling (2007) tarafından güçlü bir şekilde desteklenmektedir.

Eğitim yönetimi konusunda uzmanlaşmış eğitim de önemli destek gördü; katılımcıların yaklaşık %60'ı bunun liderlik pozisyonları için bir gereklilik olması gerektiği konusunda hemfikirdi. Bush ve Glover (2014) da benzer şekilde, eğitim yönetimi alanında uzmanlaşmış hazırlığın okul liderlerinin etkinliğini artırdığını ve modern okul sistemlerinin karmaşıklıklarını yönetmek için donatılmalarını sağladığını vurgulamıştır.

Bu çalışmada kişilerarası ve liderlik becerileri de yüksek oranda değer görmüştür. Katılımcıların yaklaşık %78'i, yöneticilerin atanmasında liderlik yeteneğinin kritik bir kriter olduğu konusunda hemfikir veya kesinlikle hemfikirdi. İletişim becerileri de çok yüksek puan aldı ve katılımcıların üçte ikisinden fazlası bu becerilerin önemini vurguladı. Bu, Leithwood, Harris ve Hopkins'in (2020) daha önceki bulgularını yansıtmaktadır. Bu bulgular, liderlik etkinliğinin iletişim, ilişki kurma ve motivasyon gibi kişilerarası yetkinliklere önemli ölçüde bağlı olduğunu doğrulamıştır. Spillane, Halverson ve Diamond (2004) da benzer şekilde, liderliğin insanları etkili bir şekilde seferber etmeye ve koordine etmeye dayanan dağıtılmış bir uygulama olduğunu ve bunun da kişilerarası becerilerin önemini vurguladığını savunmuşlardır.

Deneyim ve mesleki kıdem de önemli olarak kabul edildi, ancak kişilerarası ve liderlik niteliklerine kıyasla daha az önem taşıyor gibi görünüyordu. Yanıt verenlerin yaklaşık %62'si mesleki kıdeme vurgu yaparken, %69'u pratik öğretim veya liderlik deneyiminin

değerini vurguladı. Bu sonuçlar, deneyimin liderlik etkinliğine katkıda bulunmakla birlikte tek faktör olmaması gerektiğini, aksine diğer liderlik niteliklerini tamamlaması gerektiğini bulan Huber (2010) ile uyumludur.

İlginç bir şekilde, yazılı sınav puanları diğer yetkinliklere kıyasla daha düşük sıralandı ve katılımcıların yalnızca yaklaşık %50'si değerini güçlü bir şekilde destekledi. Bu, katılımcıların liderlik etkinliğini yalnızca sınav performansının güvenilir bir şekilde ölçemeyeceğine inandığını göstermektedir. Grissom ve Loeb (2011) ayrıca, yönetim ve kişilerarası becerilerin sınav sonuçlarından daha güçlü bir okul müdürü etkinliği öngörücüsü olduğunu savunmuştur.

Katılımcılar tarafından okul yöneticileri için etik bütünlük ve bağlamsal farkındalık da kritik nitelikler olarak vurgulandı. Yanıt verenlerin %73'ünden fazlası tarafsızlığı ve nesnelliği temel özellikler olarak gördü. Benzer şekilde, okulların faaliyet gösterdiği yerel bağlamanın bilgisine sahip olmanın hayati önem taşıdığı konusunda yaklaşık %75'i hemfikir. Bu bulgular, etik liderliğin önemini vurgulayan Shapiro ve Stefkovich (2016) ve bağlamsal farkındalığın okul etkinliğini ve topluluk ilişkilerini geliştirdiğini gösteren Day, Gu ve Sammons (2016) ile tutarlıdır. Son olarak, olumlu kişilik özellikleri yüksek oranda değerlendirildi ve katılımcıların %72'sinden fazlası.

4.2 Nitel Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın nitel verileri, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiş ve betimsel analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Analiz sürecinde MAXQDA24 yazılımı kullanılarak veriler kodlanmış, bu kodlar temalar sonrasında görüşler olarak sınıflandırılmıştır.

Darüselam'daki devlet ortaokullarının müdürleriyle yapılan 25 görüşmenin analizinden elde edilen bulgular; (a) katılımcıları demografik bilgileri, (b) okul müdürlerinin yeterlikleri, (c) okul müdürlerinin insan kaynakları bağlamında işe alımı, mesleki gelişimi, ve oryantasyonu, (d) Okul müdürlerinin yeterliklerine rağmen var olan engeller ve (e) öncelikli iyileştirme-müdahale alanları olarak temalaştırılarak görüşler sunulmuştur.

4.2.1 Nitel Görüşme Katılımcılarına ilişkin Bulgular

Katılımcıların yaşları 35 ile 54 arasında değişmektedir ve çoğunluğu (%56) 40-49 yaş grubuna aittir. Söz konusu verilere göre, katılımcıların çoğunluğu önemli ölçüde mesleki ve liderlik deneyimine sahip olup, birçok katılımcı şu anda kariyerlerinin orta ila son aşamasındadır. Eğitim sektöründe, otuzlu yaşlardaki katılımcıların %20'si ve 50 yaş ve üzeri katılımcıların %24'ü genç liderleri oluşturmaktadır.

Tablo 4.2.1 Katılımcıların Demografik Bilgileri

Ana kimlik	Yaş	Cinsiyet	Eğitim düzeyi	Mesleki kıdem - yıl	Öğretilen konu
Müdür 1	45	Erkek	Lisans	12	Matematik
Müdür 2	5	Kadın	Yüksek Lisans	25	İngilizce
Müdür 3	38	Erkek	Lisans	15	Biyoloji
Müdür 4	42	Erkek	Lisans	18	Coğrafya
Müdür 5	47	Kadın	Lisans	22	Tarih
Müdür 6	53	Erkek	Yüksek Lisans	28	Fizik
Müdür 7	45	Kadın	Lisans	14	Kimya
Müdür 8	41	Erkek	Lisans	17	Matematik
Müdür 9	48	Erkek	Yüksek Lisans	23	İngilizce
Müdür 10	49	Kadın	Lisans	16	Biyoloji
Müdür 11	46	Erkek	Lisans	21	Coğrafya
Müdür 12	55	Erkek	Lisans	27	Tarih
Müdür 13	55	Kadın	Lisans	19	Fizik
Müdür 14	55	Kadın	Lisans	13	Kimya
Müdür 15	49	Erkek	Yüksek Lisans	24	Matematik
Müdür 16	40	Kadın	Lisans	15	İngilizce
Müdür 17	55	Erkek	Yüksek Lisans	26	Biyoloji
Müdür 18	43	Erkek	Lisans	18	Coğrafya
Müdür 19	40	Kadın	Lisans	12	Tarih
Müdür 20	54	Erkek	Yüksek Lisans	29	Fizik
Müdür 21	38	Kadın	Lisans	14	Kimya
Müdür 22	42	Erkek	Lisans	17	Matematik
Müdür 23	45	Kadın	Lisans	10	İngilizce
Müdür 24	50	Erkek	Yüksek Lisans	12	Biyoloji
Müdür 25	47	Kadın	Lisans	14	Coğrafya

4.2.2 Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşler

Okul yöneticilerin verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ‘Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşler’; (i) genel yeterlikler, (ii) okul yöneticilerinin sahip olması

gereken mesleki-teknik, (iii) insani- beşerî ve (iv) kavramsal-düşünsel olmak üzere 4 alt temada toplanmaktadır.

Tablo 4.2.2 Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Görüşler
Genel Yeterlikler	Etkili İletişim
	Veri odaklı planlama
	Yöntemlerinin eksikliği
	Toplumla güçlü bağlantılar kurma çabası
Okul yöneticilerinin sahip olması gereken mesleki-teknik yeterlikler	Politikaların yorumlanması ve uygulanmasında yetkinlik
	Finans ve kaynakları yönetebilme becerisi.
	Bilişim teknolojileri ve veri yönetiminde yetkinlik
	Müfredatı düzenleyebilme ve değerlendirebilme becerisi.
Okul yöneticilerinin sahip olması gereken insani- beşerî yeterlikler	Güçlü iletişim ve kişilerarası beceriler
	Çatışma çözümü ve takım çalışmasının teşviki
	Etik liderlik ve adalet
	Personeli güdüleme ve olumlu bir okul kültürü yaratma becerisi
Okul yöneticisinin sahip olması gereken kavramsal düşünsel yeterlikler	Stratejik düşünme ve uzun vadeli planlama
	Veriye dayalı karar verme
	Okul liderliğinde uyum ve yenilikçilik
	Okul hedeflerini ulusal eğitim hedefleriyle uyumlu hale getiren vizyoner liderlik

4.2.3 Okul Yöneticilerinin Genel Yeterliklerine ilişkin Görüşler

Nitel görüşmelerde sıkça karşılaşılan bir tema, okul müdürlerinin kurumlarını verimli bir şekilde yönetmede sahip oldukları çeşitli görevleri yansıtan yönetim yeterlikleridir.

Verilerin kapsamlı bir incelemesi, etkili iletişime ve anlaşmazlıkların çözümüne vurgu olarak 4 baskın görüş kategorisi ortaya çıkmıştır: (a) etkili iletişim (b) veri odaklı planlama (c) yöntemlerinin eksikliği ve (c) toplumla güçlü bağlantılar kurma çabaları. Aşağıdaki bölümlerde, bu faktörlerin her biri daha ayrıntılı olarak incelenmekte, analiz katılımcı geri bildirimleriyle desteklenmekte ve mevcut araştırmaların daha geniş kapsamı içinde bağlamsallaştırılmaktadır.

Çalışmaya katılan okul müdürlerinin büyük çoğunluğu, okul yönetiminde etkili iletişimin kilit rolünü vurguladı. Bilgi yayma rollerine ek olarak, ebeveynler, öğretmenler ve öğrenciler arasında açık iletişimi kolaylaştırma sorumluluklarını da vurguladılar. Birçok birey arasında yaygın olan inanç, eğitim ortamlarında kişilerarası çatışmaların kaçınılmazlığı göz önüne alındığında, etkili iletişimin ve bu tür çatışmaların çözümünün ayrılmaz bir şekilde birbirine bağlı olduğuydu. 7. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Eğitim kurumumuz içindeki etkili iletişim kanallarının sürekliliğini sağlamam elzemdir. Ara sıra, öğrenci disiplini veya iş yüküyle ilgili konular, öğretim profesyonelleri arasında anlaşmazlıklara yol açabilir. Çözümün belirlenmesi, her iki tarafın da kendi bakış açılarını ifade etme fırsatı bulduğu işbirliğine dayalı bir tartışma yoluyla yapılır. Anlaşmazlık çözülmezse, tırmanma ve öğrenme ortamı üzerinde olumsuz etki yaratma potansiyeline sahiptir.”

14. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Etkili iletişim, çatışma çözümü, personel motivasyonu ve velilerle ve öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmak bir müdür için hepsi esastır. Deneyimlerime göre, etkisiz müdürler sıklıkla çalışanlar arasında çatışmaya neden olur, bu da üretkenliği olumsuz etkiler. Komut vermek kadar ilişki kurmak da liderlik için önemlidir. Mahalle muhtarlarıyla ilişkimiz sağlam. Öğrenci güvenliği ile ilgili bir sorun olması durumunda, ilgili taraflarla doğrudan iletişime geçiyorum ve onlar da derhal yanıt veriyor. Bu, güvenli bir eğitim ortamının korunmasına katkıda bulunur. Ebeveynlerin derin duygusal şikayetleri olabileceğini belirtmek önemlidir. Müdahale etmeden dinlemek ve ardından okulun duruşunu doğru bir

şekilde iletmek benim sorumluluğumdur. Bu yaklaşımın gerginlikleri azaltmada etkili olduğu gösterilmiştir.”

Bu sonuçlar, (Bush & Glover, 2014) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla uyumludur. Bush ve Glover, (2014) okul yöneticilerinin çeşitli paydaşların çıkarlarını dengelemek için arabulucu olarak hareket etmesi gerektiğini savunmaktadır. Empati, şeffaflık ve aktif dinlemeye yapılan vurgu, Tanzanya'daki okul müdürlerinin yönetim repertuarının önemli bir bileşenini kişilerarası becerilerin oluşturduğunu göstermektedir. Katılımcılar eğitim kurumlarını geliştirmek için *planlamanın* gerekliliğine dikkat çekmekte ve karar alma süreçlerinde verileri sistematik olarak kullandıklarını bildirmektedir. Ancak titiz veri analizi kullanmak yerine, planlama genellikle öğretmen girdisine, kişisel deneyime ve gözleme bağlı olarak yapıldığı belirtilmektedir. 11. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Akademik yıl için planlar yapmamıza rağmen, veri toplama ve değerlendirme için bir sistem kurduğumuzu iddia edemiyorum. Bu konudaki yetkinliğin büyük kısmı, yöneticilerin birikmiş bilgeliğine ve zaman içinde edindikleri deneyimsel bilgiye atfedilmektedir. Ara sıra, bakanlık raporları amacıyla bilgi toplanır; ancak, karar verme amacıyla sistematik olarak değerlendirilmez.”

Bu bulgu, kaynak, teknolojik altyapı ve eğitim eksikliği nedeniyle veri sistemlerinin yetersiz kullanımının birçok yaygın olduğunu belirten Ladd, (2017) tarafından yapılan gözlemlerle uyumludur. Aksine, uluslararası en iyi uygulamalar, öğretimsel sonuçları optimize etmede kanıta dayalı yönetimin kilit rolünü vurgulamaktadır (Robinson ve diğerleri, 2009). Darüsselam'daki devlet ortaokullarında bu uygulamaların sınırlı uygulanması, kapasite geliştirme için önemli bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Okul müdürlerinin etkili iletişim kritik bir bileşeni olarak toplum katılımı belirtmişlerdir. Okul için gerekli kaynakları ve desteği elde etmek amacıyla, birçok katılımcı veliler, yerel gruplar ve toplum liderleriyle iş birliği yapmanın önemini vurgulamaktadır. 4. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“İnsan becerileri daha da kritik. Etkili iletişim, çatışma çözümü, personel motivasyonu ve velilerle ve öğrencilerle olumlu ilişkiler, bir okul müdürü için hepsi esastır. Deneyimlerime göre, etkisiz müdürler sıklıkla çalışanlar arasında çatışmaya neden olur, bu da üretkenliği olumsuz etkiler. Talimat vermek kadar ilişki kurmak da liderlik için önemlidir. Mahalle muhtarlarıyla ilişkimiz sağlam. Öğrenci güvenliği ile ilgili bir sorun olması durumunda, ilgili taraflarla doğrudan iletişime geçiyorum ve onlar da derhal yanıt veriyor. Bu, güvenli bir eğitim ortamının korunmasına katkıda bulunuyor.”

Akademik yıl için planlar yapılmasına rağmen, veri toplama ve değerlendirme için bir sistem eksikliğinde söz edilebilir. Bu konudaki yetkinliğin büyük kısmı, okul yöneticilerinin birikmiş bilgeliğine ve zaman içinde edindikleri deneyimsel bilgiye atfedilmektedir. Ara sıra, bakanlık raporları amacıyla bilgi toplanmasına karşın, karar verme amacıyla sistematik olarak değerlendirilmemektedir.

Benzer bir deneyim 18. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

“Okul yöneticiliği için insan yetkinlikleri çok önemlidir. Anlaşmazlıkları çözebilmek, öğretmenlere ilham verebilmek ve etkili iletişim kurabilmek için temel bir ihtiyaçtır. Ayrıca toplum ve velilerle güçlü ilişkiler kurmaları gerekir. Bu becerilere sahip değilseniz, eğitimcileri ve paydaşları bir araya getirmek ve size güvenmelerini sağlamak gerçekten zordur. En iyi örnek, okulumuzda daha yeni yaşandı; fen laboratuvarı geçen yıl onarıma ihtiyaç duyuyordu. Mali kaynaklar, yerel şirketlerin ve velilerin ortak çabalarıyla bir araya getirildi. Girişimin başarısı, topluluğun desteği ve iş birliği olmadan mümkün olmazdı.”

Okul performansını artırmak için ağların ve iş birliklerinin kullanımını vurgulayan eğitim liderliğinin sosyal sermaye teorisi, bu yaklaşımlarla uyumludur (Coleman, 1988). Bulgular, Darüsselam'daki okul müdürlerinin bütçe ve altyapı kısıtlamalarına rağmen acil ihtiyaçları karşılamak için aktif olarak topluluk desteğini seferber ettiğini göstermektedir.

Bulgular, Darüsselam'daki devlet ortaokulu müdürlerinin sergilediği en belirgin yönetici yetkinliklerinin iletişim ve anlaşmazlık çözümü olduğunu göstermektedir. Veri odaklı planlamanın sınırlı uygulanması, eğitim veri yönetimi konusunda hedefli öğretimle

giderilebilecek potansiyel bir boşluğa işaret etmektedir. Topluluk ilişkilerine yapılan önemli vurgu, kaynak sınırlamalarına pragmatik bir yanıt olduğu kadar, kolektif sorun çözmeye yönelik kültürel bir vurguyu da oluşturmaktadır. Bu yetenekler aynı zamanda sistemik yardım ve profesyonel gelişim için alanları da gösterirken, bu ortamda toplu olarak okul liderliğinin temel taşı olarak hizmet vermektedir.

2.2.4 Okul Yöneticisi Mesleki Teknik Yeterliklerine İlişkin Görüşler

Okul müdürleri genellikle okul işleyişini yönetmede teknik uzmanlığın gerekliliğini vurguladılar. Sık görülen bir unsur, eğitim politikalarını anlama ve uygulama konusunda yeterliliklerdir. 12. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

“Bir okul yöneticisi, hükümet genelgelerini ve eğitim politikalarını okuyabilmeli, anlayabilmeli ve analiz edebilmelidir. Ayrıca bunları okul ortamında uygulanabilir adımlara dönüştürebilmelidir. Bu yeterlilik olmadan okul reformları uygulamada geride kalabilir.”

Bu, Tanzanya eğitiminin, müfredat, değerlendirme ve finansman değişikliklerinin okul yöneticileri tarafından sık sık hızlı ve doğru bir şekilde yorumlanmasını gerektiren, yoğun politika odaklı ortamını yansıtmaktadır. Bahsedilen bir diğer önemli yetkinlik ise finans ve kaynakları başarıyla yönetme becerisiydi. Birkaç katılımcı, okulların sahip olduğu sınırlı bütçenin yöneticilerden finansal farkındalık ve hesap verebilirlik göstermesini talep ettiğini belirtti. 3. müdürü şunları belirtti:

“Sürekli olarak sınırlı finansmanla uğraşıyoruz, ancak talepler çok büyük. Akıllı bir okul müdürü her kuruşu nasıl akıllıca yönetileceğini bilmeli, bunun hesabını vermeli ve ek kaynakları seferber etmenin yollarını bulmalıdır.”

Görüşülenler ayrıca bilgisayar teknolojileri ve veri yönetimi becerilerine duyulan ihtiyacı vurgulamışlardır. İletişim, veri depolama ve raporlama için dijital platformların artan kullanımı, okul yöneticileri arasında teknolojik yeterliliği zorunlu kılmaktadır. Ayrıca, müfredat tasarımı ve değerlendirme becerileri de temel olarak kabul edilmektedir. Okul müdürlerine göre, yöneticiler müfredatın hem ulusal standartlara hem de yerel taleplere

uygun olarak sunulmasını garanti etmelidir. Bu, başarılı okul yöneticileri için müfredat denetimini kritik bir görev olarak vurgulayan Hallinger'ın (2011) '*Öğretimsel Liderlik*' paradigmasıyla tutarlıdır.

Katılımcılar insan ve kişilerarası yeteneklere odaklanmasına rağmen. Tüm katılımcılar, iletişimin ve kişilerarası becerilerin önemini vurgulamıştır. 19. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Öğretmenler, öğrenciler ve velilerle güvenilir bir şekilde iletişim kuramazsanız lider olarak başarısız olursunuz. Liderlik sadece belgelerle ilgili değil, insanlarla ilgilidir ”

Bir diğer yaygın görüş ise çatışma çözümüdür. Birçok okul müdürü, personeli arasında, öğretmenler ve çocuklar arasında ve bazen de okul ile veliler arasında düzenli olarak çatışmalar yaşandığını bildirmiştir. Yöneticilerin arabulucu olarak görev yapması ve ekip çalışmasını teşvik etmesi beklenir. Çatışmaları yapıcı bir şekilde çözme yeteneği, okul genelinde uyum ve verimlilikle ilişkilendirilmiştir. Bu anlamda etik liderlik ve adalet de öne çıkmaktadır. Katılımcılar, yöneticilerin adalet, şeffaflık ve ahlaki bütünlükle liderlik etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu konuda 23. Müdürü görüşleri şu biçimde ifade etmiştir

“Bazı öğretmenleri veya çocukları kayıran bir okul müdürü saygı kazanamaz. Etkili bir şekilde yöneticilik yapmak için tarafsızlık göstermeli ve etik idealleri korumalısınız.”

Ayrıca okul müdürleri, çalışanları dahil etmenin ve sağlıklı bir okul kültürü oluşturma gerekliliğini vurgulamıştır. Çeşitli yöneticiler, öğretmenleri takdir etmenin, mesleki gelişim fırsatları ve elverişli bir öğrenme ortamı yaratma yoluyla teşvik etmenin önemini vurgulamıştır.

Bu bulgu birçok gelişmekte olan ülkede okul yöneticiliğinin öncelikle idari süreçlerle sınırlı kaldığını ve yöneticilerin düzenlemelere uyumunun ve kaynak verimliliğini vurgulaması gerektiğini beklediğini belirten Bush (2018) ile tutarlıdır.

4.2.5 Okul Yöneticisi İnsani ve Beşerî Yeterliklerine İlişkin Görüşler

Teknolojik yetkinlikler vurgulanırken, istatistikler insan ilişkileri yetkinliklerinin de aynı derecede önemli görüldüğünü göstermektedir. Araştırmanın nicel verileri, iletişim, adalet ve çatışma çözümü ile ilgili yeterliliklerinin önemine işaret ederken,örneğin, öğretmenlerin %80'inden fazlası müdürlerin mükemmel iletişim becerileri kullanması, çalışanların haklarına saygı göstermesi ve tarafsız olması gerektiği konusunda hemfikir veya kesinlikle hemfikirdi. Benzer şekilde, %78'i müdürlerin öğretmenlere ilham vermesinin ve olumlu bir okul iklimi oluşturmalarının önemini vurgulamıştır..

Okul yöneticilerine ilişkin nitel bulguların ikinci alanı insan ve kişilerarası yeterliklere odaklanmaktadır. Tüm katılımcılar iletişimin ve kişilerarası iletişim yeterliliğinin önemini vurgulamıştır. 10. okul müdürü bu durumu şu biçimde şekilde özetlemiştir:

“Öğretmenler, öğrenciler ve velilerle güveni teşvik eden bir şekilde iletişim kuramazsanız, bir lider olarak başarısız olursunuz. Liderlik sadece belgelerle değil, insanlarla ilgilidir.”

Çatışma çözümü de yaygın bir görüşlerden biridir. Birçok okul müdürü, personel arasında, öğretmenler ve çocuklar arasında ve bazı durumlarda okul ile veliler arasında düzenli çatışmalar yaşandığını bildirdi. Yöneticilerin arabulucu olarak görev yapmaları ve ekip çalışmasını teşvik etmeleri gerekmektedir. Çatışmaları yapıcı bir şekilde çözme yeteneği, okul ortamında uyumu ve üretkenliği korumakla bağlantılıdır. Bu bağlamda etik liderlik ve adalet de öne çıkmıştır. Katılımcılar, yöneticilerin adalet, şeffaflık ve ahlaki bütünlükle liderlik etmesi gerektiğini vurguladı.18 müdürü görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Bazı öğretim üyelerini veya çocukları kayıran bir okul müdürü saygı kazanamaz. Etkili bir şekilde liderlik yapmak için tarafsızlık göstermeli ve etik idealleri korumalısınız”

Bu, Katz'ın (1955) üç beceri modeliyle tutarlıdır; bu model, iş birliğini, güveni ve ekip çalışmasını teşvik ettikleri için insan becerilerini etkili liderlik için temel olarak vurgular.

Ayrıca, ilişkisel liderlik, çalışanları motive etmeye ve onlara ilham vermeye odaklanan dönüşümcü liderlik teorisiyle uyumludur (Leithwood ve Jantzi, 2006).

Tanzanya toplumunda kişiler arası iletişim çok önemlidir. Nguni ve ark. (2006), takdir, adalet ve destekleyici iletişim gibi dönüşümcü liderlik stratejilerinin öğretmen motivasyonunu ve bağlılığını artırdığını keşfetmiştir. Tanzanya okullarının sık sık kaynak sıkıntısı yaşadığı göz önüne alındığında, ilişkisel yetkinlikler çalışanlara moral ve güçlü bir ortak amaç duygusu aşılayarak bu eksikliği telafi etmeye yardımcı olabilir.

Son olarak, okul müdürleri çalışanları dahil etmenin ve sağlıklı bir okul kültürü yaratmanın gerekliliğini vurgulamıştır. Çeşitli yöneticiler, öğretmenleri takdir, mesleki gelişim fırsatları ve elverişli bir öğrenme ortamı yaratma yoluyla teşvik etmenin önemini vurgulamıştır. Bu araştırma, takipçilere ilham vermeye ve onları motive etmeye odaklanan dönüşümcü liderlik teorisini desteklemektedir (Leithwood ve diğerleri, 2020).

4.2.6 Okul Yöneticisi Kavramsal Düşünsel Yeterliklerine İlişkin Görüşler

Bu çalışmanın bulguları, okul yöneticiliğinde kavramsal-entelektüel yeteneklerin önemini vurgulamaktadır ve bu da mesleki-teknik ve insan ilişkileri alanlarını tamamlamaktadır. Okul müdürlerinin kavramsal yetenekleri, okul hedeflerini daha geniş eğitim amaçlarıyla bütünleştirerek soyut düşünme, stratejik planlama, veriye dayalı karar verme ve vizyoner liderlik yapma kapasiteleri olarak tanımlanır. Görev odaklı teknik yeterliliklerin veya ilişkisel insan yeterliliklerinin aksine, kavramsal-entelektüel beceriler, liderlerin değişimi öngörmesini, karmaşıklığı yönetmesini ve okul gelişimi için uzun vadeli stratejiler geliştirmesini sağlayan daha üst düzey bilişsel yetenekler gerektirir (Katz, 1955; Bush, 2018).

Boyutu kavramsal ve bilişsel yeteneklerle ilgilidir. Buradaki ana tema, stratejik düşünmenin ve uzun vadeli planlamanın önemi idi. Birçok katılımcı, yöneticilerin sadece günlük operasyonlara odaklanmakla kalmayıp okulun geleceği için de plan yapmaları gerektiğini belirttiştir. 2. Müdürü görüşleri şu biçimde ifade etmiştir:

“Yetkin bir okul müdürü sadece bugünün sorunlarını yönetmekle kalmaz, aynı zamanda yarın için de plan yapar. Şimdinin ötesini düşünebilen liderlere ihtiyacımız var.”

Bir diğer önemli beceri ise veriye dayalı karar almaydı. Birkaç katılımcı, kararların sezgiye veya taraflılığa değil, kanıtlara dayanması gerektiğini öne sürdü. Yöneticilerin planlama ve müdahaleleri bilgilendirmek için öğrenci performans verilerini, öğretmen değerlendirmelerini ve okul raporlarını değerlendirebilmeleri gerektiğini savundular.

Uyarlanabilirlik ve yaratıcılık da önemli özellikler olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, eğitim sisteminin yeni düzenlemeler, öğretim yaklaşımları ve teknoloji araçlarıyla sürekli olarak geliştiğini kabul etmektedirler. Son olarak, panelistler okul hedeflerini ulusal eğitim amaçlarıyla uyumlu hale getirmede vizyoner liderliğin gerekliliğini vurguladılar. 21 müdür bunu iyi ifade etmiştir:

“Okulun vizyonu Tanzanya’nın daha geniş eğitim gündemine bağlı olmalıdır. Okul müdürü, sınıfta olup bitenlerin ulusal misyona katkıda bulunmasını sağlamalıdır.”

Bulgulara göre, Dar es Salaam'daki okul yöneticileri teknik uzmanlığı, kişilerarası yeterliliği ve vizyoner düşünmeyi birleştirmelidir. Profesyonel-teknik yeterlilikler, etkili politika uygulaması, kaynak yönetimi ve müfredat denetimini mümkün kılar. İnsan ilişkileri becerileri iletişimi, anlaşmazlık çözümünü, etik liderliği ve çalışan motivasyonunu kolaylaştırır. Kavramsal-bilişsel yetkinlikler, yöneticilerin stratejik olarak plan yapmasını, kanıta dayalı kararlar almasını, uyarlanabilir olmasını ve vizyonla liderlik etmesini sağlar. Birlikte, bu bulgular, Tanzanya kamu okullarının karşılaştığı gerçek zorluklara ve fırsatlara dayanırken, dünya çapındaki literatürle uyumlu, liderliğin kapsamlı bir anlayışını göstermektedir.

4.2.7 Nitel ve Nicel Bulgularla Okul Yöneticilerinin Mesleki-Teknik, İnsani-Beşerî ve Kavramsal Düşünsel Yeterlikleri

Nitel ve nicel verilerin entegrasyonu, başarılı okul liderliği için gerekli görülen beceriler konusunda yüksek düzeyde bir fikir birliği ortaya koymaktadır. Mesleki-teknik

yetenekler, insan-kişilerarası yeterlilikler ve kavramsal-entelektüel yeterlilikler, her iki veri akışı tarafından da vurgulanan üç temel alandı. Okul yönetimi üzerine küresel literatürle uyumlu olarak, bu faktörler toplu olarak eğitim liderliğinin karmaşık doğasını göstermektedir.

Anketin bulguları, öğretmenlerin mesleki-teknik becerileri iyi liderlik için sürekli olarak temel olarak değerlendirdiğini gösterdi. Örneğin, katılımcıların %74'ü öğretme ve öğrenmede veri odaklı planlamanın önemini vurgularken, %70'inden fazlası okul yöneticilerinin yönetim teorileri ve yasaları hakkında bilgi sahibi olması gerektiği konusunda hemfikir veya kesinlikle hemfikirdi. İyi bürokratik süreç yönetimi (%67) ve güvenli bir fiziksel işyeri sağlama (%79) gibi yetkinlikler de yüksek puan aldı. Bu eğilimler, profesyonel yeterliliklerin ve teknik uzmanlığın başarılı liderliğin temel taşları olarak kabul edildiğini göstermektedir.

Nitel görüşmeler bu sonuçlar için ikna edici kanıtlar sağladı. Müdürler sıklıkla günlük çalışmalarının müfredat çerçeveleri ve politikalar hakkında teknik bilgi gerektirdiğinden bahsederlerdi. 6. Müdür bir açıklama yapmıştır:

Bir müdür hükümet genelgelerini yorumlayamaz ve bunları uygulamaya geçiremezse, öğretmenler rehberlikten yoksun kalacak ve okul hızla geride kalacaktır

11. Müdür finansal ve kaynak yönetimi rolünü vurgulayarak şunları açıklamıştır.

Sınırlı kaynaklarımız var, bu yüzden bir okul müdürü bütçeleri akıllıca nasıl tahsis edeceğini ve paydaşlara şeffaf bir şekilde nasıl rapor vereceğini bilmeli

Bu yorumlara göre, profesyonel-teknik yeterlilikler, teorik niteliklerin yanı sıra, kaynak kısıtlı ortamlarda okulun ayakta kalması için temel olarak görülmektedir. Uluslararası literatürde benzer sonuçlar belgelenmiştir ve bu sonuçlar kurumsal başarıyı sürekli olarak teknik beceri ve politika bilgisiyle ilişkilendirmektedir (Bush, 2011; OECD, 2016; Hallinger, 2018).

Her iki veri setinde de en sık vurgulananlar arasında yer alan insan-kişilerarası yetenekler, ortaklığın ikinci önemli alanını oluşturuyordu. Yanıt verenler, adalet, iletişim ve anlaşmazlık çözümünün önemini sayısal olarak vurguladılar. Öğretmenlerin %76'sı liderlikte nesnellik ve tarafsızlığı önemli görürken, %82'den fazlası çalışanların yasal haklarını korumanın hayati önem taşıdığını düşünüyordu. Ek olarak, katılımcıların %78'inden fazlası etkili iletişimi yönetici seçiminde belirleyici bir unsur olarak onaylamış ve bu da ona yüksek bir sıralama kazandırmıştır.

Bu vurgu, nitel anlatılarla yeniden teyit edildi. Müdürler defalarca bağlantıların etkili liderliğin temeli olduğunu söylediler. Birine göre iyi bir müdür, her şeyi bilen biri değil, dinleyen, eğitmenlere saygı duyan ve herkesin misyonun bir parçası gibi hissetmesini sağlayan kişidir. Okullarda çatışma kaçınılmazdır, ancak bir lider dürüstçe iletişim kurarsa, anlaşmazlıklar bile gelişme fırsatları olabilir. Bu gözlemler, sürdürülebilir liderliği teşvik etmede empati, iletişim ve eşitliğin önemini gösteren uluslararası araştırmalarla tutarlıdır (Leithwood ve diğerleri, 2020; Fullan, 2014). İki veri kaynağı arasındaki uyum, insan ilişkilerinin çalışanlara ilham vermek ve olumlu bir okul iklimi yaratmak için tek başına teknik bilgi kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Ek olarak, ortaya çıkan yetkinlik alanı kavramsal-entelektüel becerilerdir. Nicel bulgular, yenilikçiliğin, stratejik düşüncenin ve vizyoner liderliğin yüksek oranda takdir edildiğini gösterdi. Örneğin, katılımcıların %72'si yöneticilerin okul çapında bir değer sistemini teşvik etmesi gerektiğine inanırken, %74'ten fazlası okul müdürlerinin çekici bir vizyon geliştirmesinin gerekliliğini vurguladı. Ek olarak, katılımcıların %73'ü liderlerin okul hedeflerini daha genel eğitim amaçlarıyla eşleştirebilmesi gerektiği konusunda hemfikir, bu da yöneticilerin vizyon sahibi değişim ajanları olmasının beklendiğini gösteriyor.

Nitel araştırma bu izlenime daha fazla nüans kattı. Bir dizi okul müdürü, liderlik yöntemlerinde belirsizliği yönetme, değişimi öngörme ve yenilik yapma gerekliliğini tartıştı. Bir katılımcıya göre, "Bir okul müdürü ileriye dönük düşünmezse, kurumun alakasız kalma riski vardır; çevremiz hızla değişiyor" (Müdür 18). "Öğretmenler sadece öğretim açısından değil, okulun nasıl bir topluluk olması gerektiği konusunda da bize yön göstermemizi bekliyor," diye belirtti bir başkası, vizyoner liderliğin önemini

vurgulayarak (Müdür 9). Bu sonuçlar, eğitim liderlerinin uzun vadeli planlamayla esnekliği ve yeniliği birleştirmesi gerektiği yönündeki akademik iddiaları desteklemektedir (Day & Sammons, 2016; Spillane, 2012).

Nitel araştırma bu izlenime daha fazla nüans kattı. Bir dizi okul müdürü, liderlik yöntemlerinde belirsizliği yönetme, değişimi öngörme ve yenilik yapma gerekliliğini tartıştılar. Bir katılımcının müdürü, 19. müdür ileriye dönük düşünmezse, kurumun alakasız kalma riski vardır; öğretmenler sadece öğretim açısından değil, okulun nasıl bir topluluk olması gerektiği konusunda da bizden yönlendirme beklediği için çevremiz hızla değişiyor" vurgusunu yapmaktadır. Bu sonuçlar, eğitim liderlerinin uzun vadeli planlamayla esnekliği ve yeniliği birleştirmesi gerektiği yönündeki akademik iddiaları desteklemektedir (Day & Sammons, 2016; Spillane, 2012).

Nicel ve nitel sonuçlar birlikte ele alındığında, etkili okul liderliğinin üç yetkinlik alanında bir denge gerektirdiğini vurgular. İnsan-kişilerarası becerileri işbirliğini, adaleti ve personel motivasyonunu geliştirir; mesleki-teknik bilgi uyumu ve operasyonel etkinliği sağlar; ve kavramsal-entelektüel yetenekler, uzun vadeli iyileşme için gerekli vizyonu ve yeniliği sağlar. Bu yakınsama, eğitim liderliği literatüründe sıklıkla vurgulanan çok boyutlu liderlik modelini yansıtmaktadır. Bu model, okulların gelişmesi için ilişkisel, teknik ve vizyoner yetkinliklerin sürekli olarak etkileşime girmesi gerektiğini öne sürmektedir (Hallinger, 2018; Leithwood ve diğerleri, 2020).

Darüsselam için bu sonuçlar çok önemlidir. Kaynak kısıtlamaları ve bürokratik zorluklar teknik uzmanlığı zorlaştırırken, çeşitli öğrenci ve öğretmen grupları arasında güçlü kişilerarası beceriler gereklidir. Aynı zamanda, toplum beklentilerini karşılamak için hızlı eğitim reformları vizyoner ve kavramsal liderlik gerektirir. Bu nedenle, nicel ve nitel verilerin entegrasyonu bu yetkinliklerin önemini ve bağlamsal aciliyetlerini de gösteriyor.

4.2.8 Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Bağlamında İşe Alımı, Mesleki Gelişimi, ve Oryantasyonu

Nitel görüşmelerin çözümlenmesinde ortaya çıkan bir diğeri görüş kategorisi ise okul müdürlerinin insan kaynakları bağlamında (i) işe alım ve seçim süreçleri, (ii) oryantasyonu ve (iii) mesleki gelişimi üzerine odaklanmaktadır

4.2.9 Okul Müdürü İşe Alım ve Seçim Süreçleri

Darüsselam'daki devlet ortaokullarında görev yapan 25 müdürle yapılan bir dizi derinlemesine görüşme, hayal kırıklığı, kabul ve işe alım prosedüründe değişiklik yapılması çağrısı dahil olmak üzere çok yönlü bir dizi duygu ortaya çıkardı. Katılımcıların önemli bir kısmı yapılandırılmış bir sistemin belirli avantajlara sahip olduğu konusunda hemfikirdi; ancak, açıklık, topluluk katılımı ve kriterlerin adil bir şekilde uygulanmasıyla ilgili sınırlamaları da belirlediler.

Okul müdürlerinin çoğu, Darüsselam'daki devlet okullarında okul liderlerinin seçimi üzerindeki kontrolün merkezileşmesi nedeniyle yerel takdir yetkisinin kısıtlandığı konusunda hemfikirdi. Birçok kişi, genellikle sınırlı bir süre önce duyurulmasıyla birlikte, atamalarının duyurulma şeklini tartıştı. Müdürün belirttiği gibi, 7. İlke şunları görüşlerini şöyle ifade vurgulamıştır:.

“Az önce belediye eğitim müdürlüğünden, başöğretmen olarak görev yapmak üzere farklı bir okula atandığıma dair resmi bir mektup aldım. Görüşme yapılmadı, önceden konuşulmadı ve ilgimi veya hazırlığımı gösterme fırsatım olmadı. Bu sadece resmi bir emirdi ve kullandığımız sistem bu olduğu için buna uymak zorundaydım. Her karar daha üst düzeyde alınır.”

Bu ilkelerin amacı, İnsan Sermayesi Teorisi'ne (Schultz, 1961) uygun olarak, yetkin ve iyi eğitilmiş bireylerin liderlik sorumluluklarını üstlenmesini sağlayarak eğitim çıktılarına en üst düzeye çıkarmaktır. Bununla birlikte, operasyonel kısıtlamalar sıklıkla ilçe yetkililerinin bu ilkeleri korumasını engellemektedir. 3. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“İşe alım, PO-RALG ile işbirliği gerektirir. Okullar boş kadro raporları sağladıktan sonra, işe alım izni ister, seçim komiteleri kurar, adaylarla görüşür ve tavsiyelerde bulunur. Ancak, zaman zaman zaten randevu almış kişileri transfer etme yetkisine sahiptirler. Ancak disiplin kayıtları ve okul performansı verileri tutarsız bir şekilde dikkate alınmaktadır. Süreci profesyonelleştirmek, ağırlıkların yayınlanmasını ve mülakat sonrası geri bildirim sunulmasını içerecektir.”

Yasal ve politika çerçevelerinin varlığına rağmen, okul müdürü alımının etkinliği gerçek dünya uygulamalarındaki tutarsızlıklar ve şeffaflık eksikliklerinden etkilenmektedir. 22. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Müdür, PO-RALG ve Bakanlığın okul müdürlerinin işe alınması ve seçimi için yönergeler sağladığını belirtti. Adayları seçerken nitelikler, deneyim ve disiplin kaydı dikkate alınır. Ne yazık ki, tüm ilçelerde tamamen açık bir prosedür bulunmuyor ve liyakate dayalı adaylıklar hala geliştirilebilir.”

Bu, uygulama ve politika arasında yapısal bir kopukluk olduğunu göstermektedir. Seçimin yetkinlik temelli olması gerekmesine rağmen, birçok atamanın aceleyle getirilmesi veya liyakat dışı nedenlerden etkilenmesi nedeniyle sürecin bütünlüğü zayıflamaktadır. 9. Müdürü 4. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Müdür seçimi hassas bir işlemdir. İdeal olarak, liyakat, deneyim ve liderlik yetenekleri temel olmalıdır. Aslında, prosedürün her zaman açık olmadığını düşünüyorum. Kayırcılık veya siyasi nüfuz bazen liyakatin önüne geçebilir. Sonuç olarak, birçok yetkin eğitimci müdür olma hayallerinden vazgeçiyor.”

“İşe alım bağlamında PO-RALG ile işbirliğinin gerekliliğini vurgulayarak. Eğitim kurumlarından boş kadro raporları alındıktan sonra, resmi istihdam talepleri sunulur. Kurum seçim komiteleri kurar, aday görüşmeleri yapar ve tavsiyelerde bulunur.”

Bu resmi sürecin varlığına rağmen, zaman zaman transfer yoluyla zaten atanmış kişileri de işe aldığını kabul etti, bu da bazı atamaların tamamen ilçe düzeyindeki inceleme sürecini atladığı anlamına geliyordu. Müdür 10 şunları söylemiştir.:

“Niyetimiz liyakate dayalı olmakla birlikte, dış etkiler seçim sürecini etkileyebilir. Bazen değerli öğretmenler göz ardı edilir, bu da işgücünü cesaretsizlendirir. Net bir sistem, süreç güveninin yeniden tesis edilmesine yardımcı olacaktır.”

“Gerçek şu ki, bazı randevular aceleyle getirilir veya başka şeylerle karıştırılır. Bazen ilişkiler, daha az deneyimli öğretmenlerin atanmasına yol açabilir. Daha yetkin ve daha fazla çaba gösteren öğretmenler sonunda kırılgan hissediyorlar.”

Okulların ve ülkenin gelişimi okul yönetimi tarafından yönlendirilmektedir. Bir okul iyi yönetildiğinde, öğretmenler ilham alır, kaynaklar doğru şekilde kullanılır ve çocuklar iyi bir ortamda öğrenir. Örneğin, okulumda öğretmenlerin işini kolaylaştıran ve öğretim kalitesini gerçekten artıran bir program yaptılar. Öğrencilerin notları ve gelecekteki sivil davranışları, etkili okul yönetiminin bir başka avantajı olan disiplinden doğrudan etkilenir. Ulusal düzeyde iyi okul yöneticilerine sahip olmak, Tanzanya'nın büyümesini ve ekonomisini destekleyebilecek yetkin ve disiplinli mezunların yetişmesine yardımcı olur. Müdür 13. görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Okul yönetimi, gelişim planımızın kalbi ve ruhu gibidir. Okullarımızda öğretilenlerin ulusal eğitim hedefleriyle uyumlu olmasını sağlıyorlar. Bunu düzenli olarak kontrol ederek, geri bildirim vererek ve öğrencilerimize mentorluk yaparak yapıyorlar. Ayrıca veliler ve toplumla güçlü ilişkiler kurarlar, bu da daha fazla çocuğun gelmesine ve en iyi davranışlarını sergilemesine yardımcı olur. Bu küçük değişiklikler, ulusal düzeyde daha yüksek tamamlama oranlarına ve daha yetkin bir işgücüne yol açar.”

Bu sonuç, Bush ve Glover (2016) gibi akademisyenlerin dile getirdiği endişeleri desteklemektedir. Bu akademisyenler, parçalanmış işe alım yöntemlerinin sıklıkla birçok Afrika ülkesinde eğitim yönetiminin ademi merkeziyetçileşmesinin bir sonucu olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, İnsan Sermayesi Teorisi'ne göre, nitelikli kişilerin bilinçli olarak istihdam edilmesi daha iyi kurumsal sonuçlar doğurmalıdır (Becker, 1993). Ancak, işe alım uygulamalarından kaçınıldığında veya bu uygulamalar siyasallaştırıldığında insan sermayesinin gelişimi ve faydası tehlikeye girer.

İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) prosedürlerinin amaçlanan etkinliği, organize ve performansa dayalı işe alımın olmaması nedeniyle zayıflamaktadır. Bir okul müdürünün yaptığı açıklama, seçim panellerinin kendilerinde ilgili bilginin belirgin bir eksikliğini ortaya koyuyor. Panel, değerlendirdikleri liderlik nitelikleri konusunda kafası karışmış

görünüyordu. Seçim prosedürleri ile çağdaş liderlik yetkinlikleri arasındaki uyumu artırmak için, işe alım görevlilerinin kapasitelerini artırması zorunludur. Müdür olarak 12'ye ağırlık vermiştir:

“Bence engeller, liyakatin genellikle prosedürün temeli olmamasıdır. Politika kağıt üzerinde adil ve nitelikleri ile deneyimi ödendirmeyi amaçlıyor. Uygulamada, kıdem sıklıkla gerçek liderlik yeteneklerinin önüne geçer, bu da bazı okul müdürlerinin yeterince yetkin olmadığı anlamına gelir. Kayırcılık ve siyasi baskı engellerdir, ancak atamadan önceki performans değerlendirmeleri kolaylaştırıcı olabilir. Yönetmelikler olmasına rağmen, bunlar sıkı bir şekilde uygulanmıyor. Bu gevşek uygulama nedeniyle manipülasyon mümkündür.”

Bazı katılımcılar tarafından, bu merkezi yöntemin liderlik hattında kontrol ve homojenliği sağladığı öne sürüldü. Buna karşılık, alternatif bakış açıları, yerel sahipliğin ve motivasyonun etkinliğinin katılımcı metodolojilerin yokluğu nedeniyle engellendiğini öne sürdü.

4.2.10 Yeni Okul Müdürü İçin Oryantasyon Programlarına İlişkin Görüşler

Dar es Salaam'da yeni atanan okul müdürlerine nadiren resmi oryantasyon programları sunulmaktadır. Kapsamlı liderlik eğitimi alma şeklindeki geleneksel yaklaşımın aksine, önemli sayıda birey, öncelikle eğitim alanındaki önceki deneyimlerine dayanarak, minimum hazırlıkla liderlik rolleri üstlenmektedir. Bu genellikle "yaparak öğrenme" yaklaşımına yol açar, bu da etkisiz ve stresli olabilir. Liderlik kariyerlerinin başlangıç aşamalarında, okul yöneticileri resmi bir oryantasyon almazlarsa bütçeyi yönetme, personeli denetleme, müfredatı uygulama ve toplumu dahil etme konularında zorluklarla karşılaşabilirler.

Okul müdürlerinin çoğu, resmi oryantasyon programlarının mesleki gelişimleri sırasında ya hiç olmadığını ya da sadece kısa bir süre var olduğunu belirtti. Katılımcıların önemli bir kısmı, idari, finansal ve liderlik sorumlulukları konusunda kapsamlı eğitim almadıklarını bildirdi. Bunun yerine, atandıktan hemen sonra görevlerine başlamaları bekleniyordu. 4. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Müdür olarak atandığımda resmi bir oryantasyon almadım. İlçe ofisi bana sadece bir günlük bir toplantı verdi ve bu toplantıda raporlama gereksinimlerini ve form imzalama sürecini gözden geçirdiler. Topluluk katılımı, bütçe yönetimi veya liderlik konusunda hiçbir eğitim verilmedi. İş başında bazı şeyleri öğrenmek zorunda kaldım, bu da zorluydu ve bazen önlenebilecek hatalara yol açıyordu.”

Buna kıyasla, bazı okul müdürleri, yeterliliğe dayalı oryantasyonun birkaç hafta boyunca gerçekleştiği diğer ülkelerdeki deneyimlerle paralellikler kurdu. Bu konu bölgesel çalıştaylarda tartışıldı. (Bush & Oduro, 2006). Önemli bir çalışma, Afrika eğitim sistemlerinde kapsamlı bir oryantasyon eksikliğinin liderleri sıklıkla stratejik liderlik yerine reaktif liderliğe ittiğini belirtmiştir. 23. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

“Yasal çerçevenin yerinde olduğunu ve okulların ve öğrencilerin gelişimi için daha iyi liderler geliştirmek amacıyla başöğretmenlere yönelik seminerleri ve eğitimleri tam olarak desteklediğini düşünüyorum, ancak uygulaması oldukça zayıf. Bu politika sadece kağıt üzerinde kalacak ve öğretmenler eğitimlerini tamamlayana kadar eğitimi yürütmek için para gerektiğinden uygulanmayacaktır. Öğretmenlerin yol paralarını, yemeklerini ve konaklamalarını karşılamaları gerekiyor. Şimdi bu, hükümetin eğitim bütçesinin bir parçası olarak eğitime öncelik verebilmesinden kaynaklanıyor. Bu, okul müdürlerinin her yıl seminerlere gitmesine yardımcı olacak ve tüm öğretmenler bilgilerini artırmak için gönül rahatlığıyla seminerlere katılabilecekler. Bu nedenle, hükümetin eğitim bütçesinin bir parçası olarak eğitim ve öğretmen seminerleri konusunun tamamını tahsis etmesini ve önceliklendirmesini öneriyorum.”

Birçok okulun müdürü, resmi bir tanıtım olmadığı için daha deneyimli meslektaşlarından gelen gayri resmi akran mentorluğuna bağımlıydı. Bu tür tavsiyeler genellikle avantajlı olsa da, derinlikten ve tutarlılıktan yoksundu.11. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

“Politika, yetkinlik temelli müfredatlara uygun sürekli mesleki gelişimi teşvik etmesine, mesleki gelişimi performans değerlendirmelerine bağlamasına (gerçi

göstergelerin geliştirilmesi gerekiyor) ve yeni liderler için koçluk ve mentorluğu kurumsallaştırmayı hedeflemesine rağmen hala boşluklar var. Yardımcıdan başkana giden yollar, ulusal bir liderlik geliştirme çerçevesiyle netleştirilecektir. İlk birkaç ay boyunca farklı bir okuldan bir meslektaşımın yardım aldım. İlçe ofisinden nakit talep etme adımlarını anlattı ve okul kayıtlarını nasıl işleyeceğimi bana gösterdi. Eğer o beni cesaretlendirmeseydi, ciddi hatalar yapacağıma inanıyorum. Ancak, mücadele edip bu tür desteği almayan birçok insan tanıyorum.”

Kaynak bulma konusunda kanıtlanmış kapasitesine rağmen, bu gayri resmi sistem resmi eğitimin yerini tutmaz. Ayrıca, iyi niyetine bağlılığı, farklı liderlere sağlanan yardım kalitesinde farklılıklara yol açabilir. Bir diğer sıkça dile getirilen endişe ise, yeterli geçiş eğitimi olmadan öğretmenlikten yönetim liderliği rolüne geçişin zorluğuyla ilgiliydi. Yanıt verenler, yönetim, finans ve politikalar dahil olmak üzere müdür rolüyle ilişkili sorumlulukların kendilerini yetersiz hazırlanmış hissettirdiğini belirtti. 1. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Deneyimlerime göre, eğitimsel ilerlemenin temeli okul yönetimidir. İyi yönetilen bir okulda öğretmenler ilham alır, disiplin sağlanır ve öğrencilere destekleyici bir ortam sunulur. Daha güçlü topluluk katılımı, daha iyi öğrenci davranışı ve daha yüksek akademik başarı, hepsi etkili yönetimin göstergeleridir. Bildiğiniz gibi Okul müdürü olmak öğretmen olmakla aynı şey değildir. Aniden okul bütçesinden, personel disiplininden ve toplum ilişkilerinden sorumlu oldunuz. Öğretme yeteneğime güvenmeme rağmen, başlangıçta tüm bir üniversiteyi yönetmek göz korkutucuydu. O ilk yıl bir oryantasyon olsaydı, seçimlerim konusunda daha güvende hissedirdim.”

Bu bulgu, okullarda liderliğin öğretim uzmanlığı alanının ötesine geçen farklı bir yeterlilik yelpazesi gerektirdiğini vurgulayan (Lumby et al., 2008) sonuçlarıyla uyumludur. Katılımcıların önerdiği gibi, hükümet tüm yeni işe alınan okul müdürleri için oryantasyon ve işe alım seminerleri zorunlu kılmalıdır. Bu düşünceler, topluluk etkileşimlerini, müfredat denetimini, liderlik etiğini, okul yönetimini ve finansal yönetimi ele almak içindir. 7. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Yardımcı olmak için yasal düzenlemeler var, ancak bazen en iyi şekilde uygulanmayabilirler. Eğer hepimiz üzerimize düşeni yapar ve kurallara uyarsak, randevularla ilgili çok daha az sorun yaşayacağımızı düşünüyorum. Denetimimizi artırmamız ve daha şeffaf olmamız gerekiyor. Başlangıçta iki haftalık resmi eğitim sağlanması oldukça faydalı olacaktır. Mevcut düzenlemelerin, raporlama prosedürlerinin ve kaynak yönetimi tekniklerinin farkında olmak zorunludur. Bunun olmaması durumunda hatalar kaçınılmazdır ve tüm okulun performansını etkileyebilir.”

Konuyla ilgili mevcut literatür, titiz bir hazırlığın gerekliliğini doğrulamaktadır. İngiliz Milletler Topluluğu'na (Sekreterlik, 2018) göre, etkili oryantasyon programlarının yeni rollere uyum sağlama süresini azalttığı, liderlik güvenini artırdığı ve akademik performansı iyileştirdiği gösterilmiştir. Dar es Salaam'dan elde edilen sonuçlar, Sahra Altı Afrika'da yapılan ve eğitim liderliği gelişiminde, özellikle de oryantasyon eksikliğinde önemli bir açık olduğunu gösteren diğer çalışmalarla tutarlıdır (Bush & Oduro, 2006; Pont ve diğerleri, 2008). Kenya Eğitim Yönetimi Enstitüsü (KEMI) aracılığıyla Kenya gibi yapılandırılmış oryantasyon programları uygulayan ulusların, paydaş katılımında, hesap verebilirliğinde ve karar alma süreçlerinde artış gözlemlediği belgelenmiştir.

4.2.11 Okul Müdürlerine Yönelik Mesleki Gelişim Fırsatları

Tanzanya'da okul yöneticilerinin eğitimi ve mesleki gelişimi, eğitim standartlarını yükseltmenin ve okulların etkili yönetimini sağlamanın ayrılmaz bileşenleri olarak kabul edilmektedir. Bununla birlikte, önemi ne olursa olsun, okul müdürlerinin, özellikle devlet ortaokullarında, sürekli mesleki gelişim için hala az ve düzensiz fırsatlar bulunmaktadır. *Eğitim ve Öğretim Politikası Belgesi* (2014) gibi yayınlarda, Milli Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MEB) politika düzeyinde liderlik eğitiminin önemini vurgulamıştır. Okul yönetimini, öğretim liderliğini ve hesap verebilirliği geliştirmek amacıyla bu politika, işe başlama eğitiminin, hizmet içi eğitimin ve sürekli liderlik gelişiminin gerekliliğini vurgulamaktadır. Ancak bu projelerin uygulanması genellikle kurumsal koordinasyon eksikliği, lojistik zorluklar ve kaynak kısıtlamaları nedeniyle engellenmektedir. 22. okul müdürünün ortak görüşleri şöyle belirtilmiştir:

“Zorluk, fon eksikliği olmasıdır. Ayrıca, bu eğitim fırsatlarına katılabilen müdürlerin seçilmesinde bir önyargı olduğunu da söyleyebilirim ve bu müdürler arasında, ilçe ofislerinde gerçekleşen uygulama planlarına katkıda bulunan bağışçılar gibi kolaylaştırıcılar ve ayrıca müdürler arasında mentorluk da bulunmaktadır. Bunun nedeni, katılımcı seçimi konusundaki önyargı nedeniyle bir müdürün dörtten fazla seminere katıldığını görürken, hiç seminere katılmamış başka bir müdürün olmasıdır. Eğer bir yakınınız varsa, seminere katılmak üzere seçilebilirsiniz. Eğer kimseniz yoksa dışlanabilirsiniz. Bu nedenle, bu diğer öğretmenlerin seminerine bir veya iki kez katıldığı anlamına gelir. İnsanların tercihi nedeniyle seminerlere bir kez bile katılmamış başka okul müdürleri de var. Kendi insanlarını seçerler. Eğer kimseniz yoksa, seminara gitmeyi ve benzeri şeyleri kaçırabilirsiniz.”

Öğretmen yetiştiren fakülteler, ilçe eğitim müdürlükleri ve bağışçı kuruluşlar ve sivil toplum kuruluşları gibi kalkınma ortakları tarafından çeşitli hizmet içi eğitim fırsatları sunulmaktadır. Bilişim ve iletişim teknolojileri (BİT) entegrasyonu, kapsayıcı eğitim, finansal yönetim ve müfredat revizyonları konuları sık sık ele alınmaktadır. Ancak bu programlar sıklıkla bağışçı odaklı, düzensiz ve takip yardımı sağlanmasından yoksundur. Eğitim genellikle proaktif olmaktan ziyade reaktiftir. Bu reaktif yaklaşım, genellikle sürekli mesleki gelişim için yapılandırılmış bir sistemin olmamasının sonucudur.

Bir dizi okul müdürü, iki yıldan fazla süredir hiçbir resmi eğitim almadıklarını bildirmiştir. Buna karşılık, diğerleri en azından yılda iki kez atölye çalışmalarına katıldıklarını belirttiler. Söz konusu tutarsızlığın, ilçe öncelikleri, fonların mevcudiyeti ve eğitim sistemi içindeki bireysel bağlantılar dahil olmak üzere bir dizi faktörden etkilendiği tespit edilmiştir. 5. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Programımın ilk yılında, okul güvenliği prosedürleri ve finansal yönetim gibi konularda çalıştaylara katılma fırsatım oldu. Daha sonra, yaklaşık üç yıl boyunca ilgili hiçbir gelişme yaşanmadı. Katılma fırsatı hiç doğmadı, benim tarafımdan ilgi eksikliğinden değil. Belirli durumlarda, eğitim ancak gerçekleşmesinden sonra bahsedilir.”

Bu bulgu, gelişmekte olan ülkelerde mesleki gelişiminin sıklıkla düzensiz ve dengesiz bir dağılım gösterdiğini belirten (Bush & Jackson, 2002) tarafından bildirilen gözlemlerle uyumludur. Yanıt verenlerin söylemlerinden ortaya çıkan belirgin bir tema, eğitim konularının alaka düzeyiyle ilgiliydi. Bütçeleme, okul yönetimi ve çatışma çözümü üzerine yapılan atölye çalışmaları değerli bulunurken, bazı oturumlar katılımcıların mevcut zorluklarıyla doğrudan ilgili olmadığını algıladıkları konuları ele aldı. 16. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Hepimizin lider olarak sunabileceğimiz çok şey var ve insan yetkinliklerimizi geliştirmemizde birbirimizi desteklemek için buradayız. Bunlar bizi harika liderler yapan şeylerdir: topluluk katılımı ve ilişki geliştirme, profesyonellik modelleme, etik ve dürüstlük, nazik ve açık iletişim ve dikkatli dinleme. Onlar, politikaların sahada uygulanmasını mümkün kılan ve zor zamanlarda moralin yüksek tutulmasına yardımcı olanlardır. Geçen yıl, Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) okul yönetimi alanına entegrasyonu üzerine bir çalıştayda bulunma fırsatım oldu. İnternet erişimi ilgi çekici olsa da güvenilirmez ve okulun bilgisayar ağı yalnızca iki adet çalışan kişisel bilgisayarla sınırlı. Altyapı için topluluk desteğini seferber etme stratejileri konusunda bireylerin eğitimi için kaynakların tahsisi, kaynakların daha avantajlı bir tahsisi olurdu.”

Bağlam ve içerik arasındaki bu tutarsızlık, Lumby ve ark. (2008) dahil olmak üzere önceki çalışmaların bulgularıyla uyumludur. Lumby ve ark. (2008), mesleki gelişimin önemli bir etki yaratması için katılımcıların iş yerlerinin gerçeklikleriyle uyumlu olması gerektiğini savunmaktadır.

Hizmet içi eğitimin sunduğu ağ kurma fırsatı, bu eğitim programının faydalarından biridir. Bu amaçla, okul müdürleri diğer eğitim kurumlarından meslektaşlarıyla bağlantılar kurmanın değerini fark ettiler. Bu bağlantılar, içgörülerin, stratejilerin ve deneyimlerin paylaşımını kolaylaştırarak gayri resmi destek ağlarının gelişimine katkıda bulundu. Müdür 8 şunları açıkladı:

“Anlaşmazlıkları çözebilmek, öğretmenlere ilham verebilmek ve etkili iletişim kurabilmek için temel bir ihtiyaçtır. Ayrıca toplum ve velilerle güçlü ilişkiler

kurmaları gerekir. Bu becerilere sahip değilseniz, eğitimcileri ve paydaşları bir araya getirmek ve size güvenmelerini sağlamak gerçekten zordur. Programın en faydalı yönü, eğitim materyali her zaman kusursuz olmasa da, diğer okul müdürleriyle ağ kurma fırsatı sunmasıdır. Kurumun disiplin sorunlarını ele alma yaklaşımı, insan yetkinliklerini etkileyen faktörler ve bütçe kısıtlamalarının getirdiği sınırlamalar. Bazen, gayri resmi söylemin değeri resmi eğitim ortamlarının değerini aşabilir.”

Okul yöneticisi geliştirme programlarında akran öğreniminin, (Day & Leithwood, 2007) bulgularıyla uyumlu olarak yaratıcılığı ve etkili problem çözme teşvik ettiği gösterilmiştir. Yanıt verenlerin önerileri şunları içeriyordu: ilk olarak, çalıştayların sıklığını artırmak; ikinci olarak, tüm okul müdürleri için eşit erişim sağlamak; ve üçüncü olarak, finansal yönetim, öğretmen motivasyonu ve toplum katılımı gibi acil liderlik zorluklarını ele almak için eğitimi uyarlamak. Müdür 12. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Politikanın, yetkinlik temelli müfredatlara uygun olarak sürekli mesleki gelişimi teşvik ettiği doğrudur; mesleki gelişimi performans değerlendirmesine bağlar, ancak göstergelerin geliştirilmesi gerekir; sürekli öğrenme ve mentorluk için doğru yönü gösterir, ancak yeni yöneticiler için mentorluk ve koçluğun kurumsallaştırılması amaçlandığından hala boşluklar mevcuttur. Yardımcıdan başkana giden yollar, ulusal bir liderlik geliştirme çerçevesiyle netleştirilecektir. Örneğin, her okul müdürünün yılda en az iki atölye çalışmasına katılmasını önerebilirim. Yerde karşılaşılan zorluklar hakkında farkındalığımız göz önüne alındığında, tematik çerçeveyi sağlamak zorunludur.”

Hükümet, katılımcıların önerdiği gibi, tüm yeni müdürler için hizmet içi eğitimi ve işe alım seminerleri zorunlu kılmalıdır. Bunlar topluluk etkileşimlerini, müfredat denetimini, liderlik etğini, okul yönetimini ve mali yönetimi ele almalıdır. 7. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Yasal kontroller var, ancak diğer sektörlerde olduğu gibi bunlar da düzgün bir şekilde uygulanmıyor. Politikalar düzenli eğitim önerirken, çok az sayıda okul

müdürü bunu gerçekten alıyor. Bu politikalar çok iyi uygulanmıyor. Başlangıçta iki haftalık resmi eğitim sağlanması önemli faydalar sağlayacaktır. Mevcut düzenlemelerin, raporlama prosedürlerinin ve kaynak yönetimi tekniklerinin farkında olmak zorunludur. Bunun yokluğunda hatalar kaçınılmazdır ve tüm okulun performansını etkileyebilir.”

Konuyla ilgili mevcut literatür, titiz bir hazırlığın gerekliliğini doğrulamaktadır. Milletler Topluluğu Sekreterliği'ne (2018) göre, etkili oryantasyon programlarının yeni rollere uyum sağlama süresini azalttığı, liderlik güvenini artırdığı ve akademik performansı iyileştirdiği gösterilmiştir. Tanzanya bağlamı, sınırlı finansman, yetenekli eğitmen eksikliği, eğitim dönemlerinde okul görevlerini yerine getirecek yedek personel bulunmaması ve liderlik eğitim programları için koordineli bir izleme ve değerlendirme sisteminin olmaması dahil olmak üzere, devam eden mesleki gelişim için çeşitli engeller sunmaktadır. Sonuç olarak, belirlenmiş, kariyer boyunca süren bir öğrenme yolu yerine, okul müdürlerinin mesleki gelişimi sıklıkla kendi inisiyatiflerine, gayri resmi akran öğrenmelerine ve aralıklı seminerlere dayanmaktadır. Müdür 13. şunları vurgulamıştır

“En büyük engel, okul liderliğinin ve hukuk akışına daha çok odaklanan bürokrasi gibi hükümet liderlerinin geliştirilmesi için operasyonel fonlardır. Ancak en yaygın engellerin bütçe ve zaman eksikliği olduğunu kesinlikle söyleyebilirim, bu da iptallere veya kısaltılmış oturumlara neden oluyor; yetkililerin birkaç gün boyunca eğitim sunmasını zorlaştıran alternatif kapsam eksikliği ve becerileri pekiştirmek için uygulamalı eğitimlerin nadirliği.”

Akademisyenler ve yasa koyucular tarafından, bu sorunlara çözüm olarak, indüksiyon, mentörlük, düzenli hizmet içi kurslar ve ileri düzey liderlik eğitimini içeren, planlı ve kademeli bir sistem olan ulusal bir okul liderliği geliştirme programı önerilmiştir. Bu stratejinin Tanzanya'da uygulanması, okul müdürlerinin yirmi birinci yüzyılda okul liderliğinin karmaşık taleplerini karşılayacak donanımına sahip olmasını sağlayacaktır. Bu, Tanzanya eğitim uygulamalarının küresel en iyi uygulamalarla uyumlu hale getirilmesiyle sağlanır.

4.2.9 Okul Yöneticisi Yeterliklerine Rağmen Var olan Engeller

Araştırmanın nitel bulguları değerlendirildiğinde okul yöneticileri yeterlikleriyle birlikte dikkate alınması gereken ve bir tema olarak sistemsal engeller ön plana çıkmıştır. Katılımcılar okul yöneticisi yeterliklerini hem tarifleyen, hem de genel yeterliklere rağmen etkili okul yönetiminin önündeki var olan engellere görüşlerini belirtmişlerdir. Bu görüşler (a) kaynak eksikliği, (b) bürokrasi, (c) ağır iş yükü ve kısıtlı özerklik, (d) topluluk ve ebeveyn katılımının sınırlılıkları, (e) öğretmen motivasyonu ve elde tutma sorunları ile (f) siyaset ve kayırmacılık temel alt temalar olarak ortaya çıkmıştır.

4.3 Kaynak Eksikliği

Çalışmanın bulguları, mali ve maddi kaynakların kıtlığının, neredeyse tüm katılımcılar tarafından etkili okul liderliğinin önündeki birincil engel olarak tanımlandığını göstermiştir. Başöğretmenlerin yorumlarından da anlaşıldığı üzere, kurum temel işletme giderlerini karşılamak için yeterli mali kaynak ayırmakta, öğretim materyalleri edinmekte ve altyapısının bakımını sağlamakta zorluklarla karşılaşılıyor. 4.müldür durumu şu şekilde ifade ederek ciddiyetini dile getirmiştir

“En büyük engeller fon eksikliği, zaman kısıtlamaları ve zaman zaman eğitim tesislerine sınırlı erişimdir. Bu tür fırsatları savunan STK'lar, bağışçı programları ve agresif ilçe eğitim yöneticileri, kolaylaştırıcı örneklerdir. Her dönemin başında aynı sorunlar ortaya çıkıyor. Yeterli öğretim kaynağı eksikliği, hasarlı sıralar ve herhangi bir şeyi onarmak için yeterli para olmaması. Bakım veya temel ihtiyaçlar için yardım etmek üzere ebeveynlere bağımlı kalıyoruz. Çalışır durumda bir laboratuvar olmadan bilimsel bir ders öğretmeyi düşünün. Öğrencilere uygulamalı bir öğrenme deneyimi sunamadığımız için öğretmenlerin motivasyonu düşüyor ve çocuklar ilgilerini kaybediyor. Öğrenme sonuçlarını iyileştirmeye odaklanmak yerine, topluluk üyeleri ve tedarikçilerle bağış için daha fazla zaman harcıyorum.”.

11. Müdür ayrıca okul morali üzerindeki etkisini de vurgulamıştır

“Her sınıfımızda 70'ten fazla öğrenci olmasına rağmen, sadece bir kara tahta ve nispeten az sayıda ders kitabı var. Öğretim sürecini yavaşlatmasına rağmen,

öğretmenler kaynakları paylaşıyor. Etkileşimli öğrenmeye katılmak yerine, öğrenciler tahtadan not kopyalamak zorundadır. En iyi ders planları bile gerekli kaynaklar olmadan amaçlandığı gibi çalışamaz, bu yüzden baş öğretmen olarak çaresiz hissediyorum.”

Bu bulgular, Tanzanya'daki devlet okullarının sürekli yetersiz finansman altında işlediğini ve finansman eksikliklerini gidermek için sıklıkla veli katkılarına başvurduğunu gösteren (Sumra & Katabaro, 2014) ve UNESCO (2020) tarafından yapılan çalışmaların bulgularıyla tutarlıdır. Kaynakların kıtlığının, eğitimin kalitesi ve yetkinlik temelli müfredatların uygulanması üzerinde zararlı bir etkiye sahip olduğu gösterilmiştir. Bu bulgu, liderlik etkinliğinin yalnızca kişinin beceri setine bağlı olmadığını, aynı zamanda yeterli kaynakların varlığına da bağlı olduğunu göstermektedir.

4.4 Bürokrasi

Belirtilen ikinci önemli konu, karar alma süreçlerinin verimliliğini engellediği ve okul müdürlerinin özerkliğini kısıtladığı gözlemlenen okul sisteminin bürokratik yapısıyla ilgiliydi. Yanıt verenlere göre, okul düzeyinde alınan küçük kararlar bile sıklıkla bakanlık veya ilçe yetkililerinden uzun süren onay prosedürleri gerektirmektedir. 7. Müdür aşağıdaki hususları açıklamıştır

“Kırık su borusu veya hasarlı okul çatısı gibi bazı onarımlar acil müdahale gerektirir. Ancak, ne kadar küçük olursa olsun her giderin birçok inceleme seviyesinden geçmesi gerektiğinden, hızlı hareket edemiyoruz. Yetki verildiğinde sorun daha da kötüleşmiş ve düzeltilmesi daha pahalı hale gelmiştir. Bu sistem yüzünden proaktif olmak yerine reaktif hale geliyoruz.”

Benzer bir deneyim 16. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

“Yeni öğretmenler için bir mentorluk programı başlatmayı planladık. Fikir prensipte onaylandı, ancak resmi izin ve bütçe tahsisi için neredeyse bir yıl bekledik. Bu arada, yeni öğretmenler uygun rehberlik olmadan zorlandı. Bu sinir bozucu çünkü okul müdürleri olarak okul performansından sorumlu tutuluyoruz, ancak zamanında karar verme özerkliğinden mahrum bırakılıyoruz”.

Ancak 8. ilke, Tanzanya'da okul müdürlerinin atanması için siyasi sorunların, bürokrasinin ve şeffaflık eksikliğinin engel olduğunu dillendirilmiştir:

“Dürüst olmak gerekirse, en büyük engellerin olduğunu düşünüyorum. Siyasi müdahaleler, bürokrasi ve süreç şeffaflığının olmaması sadece birkaç engeldir. Ancak Kamu Hizmeti Komisyonu, ilçe eğitim müdürlükleri ve bazen de topluluk aktivizmi, kimin atanacağı konusunda işlerin daha adil ve hesap verebilir hale gelmesine yardımcı olabilir.”

Bu gözlemler, Bush ve Glover (2014) tarafından yapılan ve Tanzanya eğitim sisteminde merkezi kontrol nedeniyle operasyonel verimsizliklerin sıkça görüldüğünü vurgulayan çalışmaların bulgularıyla tutarlıdır. Müdürlerin belirli bir ortama özgü sorunları ele alma kapasitesi, yerel karar alma yetkisini de zayıflatan bürokrasi nedeniyle azalır. Kenya ve Uganda'da, bu iki ülkede belgelenen zorlukların kanıtladığı gibi, ademimerkeziyetçileşme girişimleri önemli zorluklarla karşılaşmıştır.

4.4 Ağır İş Yükü ve Kısıtlı Özerklik

Önemli idari iş yükü ve pedagojik standartları koruma zorunluluğu, çok sayıda katılımcı için önemli endişe kaynaklarıydı. Liderlik görevlerine ek olarak, okul müdürlerinin sıklıkla mali yönetim, disiplin sorunları, doğrudan öğretim ve toplum katılımı sorumluluğunu üstlendiği gösterilmiştir. 2. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“Öğrenci disiplin vakalarını yönetmem, finansman taleplerini imzalamam, ders planlarını kontrol etmem, bölge ofisi e-postalarına cevap vermem ve düzenli olarak topluluk toplantılarına katılmam gerekiyor. Akademik planlamaya odaklanacak zamanım olduğunda gün bitmiş oluyor. Bu talep nedeniyle stratejik düşünmeye veya öğretmen mentorluğuna çok fazla zaman yok. Sistem bize bizden beklenen mucizeleri gerçekleştirecek zamanı veya özgürlüğü sağlamıyor.”

20. Müdür ayrıca insanların kişisel refahı üzerindeki etkisinden bir açıklama yaptırmıştır.

Bakanlık için rapor yazmak için sık sık geç saatlere kadar ayakta kalıyorum. Öğretim liderliği ve yönetiminin sorumlulukları dengesiz. Eğitim lideri gibi hissetmek yerine, bir memur gibi hissediyorum. Kendi kararlarımızı verme konusunda daha fazla özgürlüğümüz olsaydı, öğretmenlerin gelişmesine ve öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olmak gibi önemli şeylere odaklanabilirdik.

Bu bulgular, okul müdürlerinin sınıfta öğrencilerine rehberlik etme kapasitesini büyük miktarda idari işin engelleyebileceğini gösteren küresel çalışmalarla uyumludur (Leithwood ve diğerleri, 2008; OECD, 2019). Tanzanya'da, birçok düşük kaynaklı ortamda olduğu gibi, sıkı denetim gereksinimleri ve personel eksikliği nedeniyle okul müdürlerinin pedagojik liderlik için sınırlı zamanı varmıştır..

Darüsselam'daki devlet ortaokullarında müdürlerin karşılaştığı zorluklar birbirine bağlıdır ve yetersiz kaynaklar, uzun süreli bürokrasi ve etkili okul yönetimini engelleyen önemli iş yüklerinden oluşan bir döngü oluşturmaktadır. Bu sonuçlar, liderlik performansını artırmaya yönelik herhangi bir çabanın, bireysel kapasite geliştirmeye ek olarak eğitim sistemindeki yapısal sınırlamaları da ele alması gerektiğini göstermektedir.

4.6 Topluluk ve Ebeveyn Katılımının Sınırlılıkları

Okul müdürleri arasında, veliler ve daha geniş toplumla düzenli ve anlamlı temas kurmanın zorlu bir çaba olduğu konusunda bir fikir birliği vardı. Bazı okullar aktif Veli-Öğretmen Kuruluşları (VÖK) ile övünürken, diğerleri okul geliştirme çabalarına ebeveyn katılımının az olması, toplantılara seyrek katılım ve öğrencilerin akademik başarısı için kolektif sorumluluk eksikliği dahil olmak üzere zorluklarla karşılaşmaktadır. 7. Müdür bu konuyu daha ayrıntılı bir şekilde açıkladı ve konu hakkında daha kapsamlı bir açıklama yaptı.

Müdürler büyük resmi düşünmelidir. Okul hedeflerini ulusal eğitim öncelikleriyle ilişkilendirmeli ve öğrenme sonuçlarını iyileştirmenin yollarını düşünmelidir. Örneğin, öğrencilerin nasıl ilerlediğini görmek için verilere bakmak ve onlara yardımcı olacak yollar bulmak önemli bir düşünme biçimidir. Okul etkinliklerine ve toplantılarına velileri dahil etmeye çalışıyoruz, ancak çoğu gelmiyor. Bazı insanlar öğrencileri eğitmekle yükümlü olanın sadece

öğretmenler olduğunu düşünüyor. Bu, öğrenci disiplin sorunlarını çözmek veya altyapıyı iyileştirmek gibi görevlerde yardım istediğimizde zorlaştırır.

Ayrıca, Dar es Salaam gibi büyükşehir ortamlarında sosyoekonomik faktörler ebeveynlerin katılımını kısıtlamaktadır. Örgütsüz sektörde çalışan ebeveynler, uzun çalışma saatleri nedeniyle okul ile ilgili etkinliklere zaman ayırma konusunda sınırlamalarla karşılaşabilirler. Benzer bir deneyim 18. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

Çocuğun davranışını görüşmek için velileri aradığımızda, bazen öğretmenin tüm sorunları çözmesi gerektiğine inanıyorlar. Öğrencilerin gelişimi ortaklaşa sahiplenilmediğinde ilerleme yavaşlar.

Bu bulgu, (Epstein et al., 2011) araştırmasının sonuçlarıyla uyumludur ve etkili okul-aile işbirlikleri için açık iletişim, karşılıklı güven ve ortak hedeflerin önemini vurgulamaktadır. Tanzanya'da (Seni & Onyango, 2021) tarafından yapılan çalışmalar, düşük düzeyde ebeveyn katılımının sıklıkla sosyoekonomik zorluklar, katılımın öneminin anlaşılmaması ve ulaşım masrafları gibi pratik engellerle ilişkili olduğunu göstermiştir. Kaynak seferberliğine yerel grupları ve toplum liderlerini dahil etmek, birkaç okul müdürünün bahsettiği bir başka konuydu. Örnek olarak, 21. Müdür şunları belirtmiştir:

Yerel yetkililerle işbirliği yapmaya çalışıyoruz, ancak bazen öncelikleri farklılaşıyor. Daha fazla işbirliği olmadan kaynak kısıtlamalarını veya toplulukla ilgili zorlukları yeterince ele alamayız.

4.7 Öğretmen Motivasyonu ve Elde Tutma Sorunları

Okul müdürlerinin yanıtlarında sıkça görülen bir tema olarak belirtildiği üzere, öğretmenlerin elde tutulması ve bunun öğretmen motivasyonu üzerindeki müteakip etkisi önemli endişeler olarak ortaya çıkmıştır. Bir dizi katılımcı, düşük ücret, sınırlı mesleki gelişim fırsatları ve yetersiz konut seçeneklerinin toplu olarak moralin düşmesine katkıda bulunduğunu açıkladı. Bu olgu, özel okullarda veya alternatif sektörlerde daha kazançlı fırsatlar arayabilecek acemi eğitimciler arasında özellikle belirgindir. Sonuçta ortaya

çıkan motivasyon eksikliği, devamsızlık veya hatta gönüllü istifa şeklinde kendini gösterebilir. 11. Müdür şu şekilde ifade etmiştir:

Okulumuzdaki en büyük sorun öğretmenlerimizin motivasyonunu korumaktır. Birçoğunun öğretme arzusu güçlüdür, ancak çoğu, maaşları yaptıkları iş miktarını yansıtmadığı için memnuniyetsizdir. Geçinmek için zaman zaman birden fazla işte çalışmak zorunda kalıyorlar, bu da sınıfta odaklanma yeteneklerini olumsuz etkiliyor. Özellikle özel okullar daha iyi teklifler sunduğunda onları tutmak zor.

Bu olgu, Tanzanyalı eğitimcilerin sıklıkla mesleklerine olan bağlılıklarını ve coşkularını azaltan mali kısıtlamalarla karşılaştığını belirten Sumra ve Katabaro'nun (2014) bulgularıyla uyumludur. Hem kırsal hem de şehir dışı bölgelerdeki okul müdürlerinin belirttiği gibi, bilim ve matematik gibi yüksek talep gören alanlarda ders verecek uygun adayları bulmak önemli bir zorluk olmaya devam ediyor. 4. Müdür, konunun kötüleşen faktörlerini dile getirerek, personel eksikliğini birincil katkı sağlayan unsur olarak göstermiştir

Mükemmel fizik öğretmenimiz, başka bir yerde daha iyi maaşlı bir pozisyon bulabildiği için sadece iki yıl sonra istifa etti. Onun yerini almak zordu ve öğrencilerin performansı düştü. Ödül veya terfi imkanı olmaksızın bu kadar yetenekli öğretmenleri elde tutmak zordur.

Bu, elde tutma ile büyüme, tanınma ve profesyonel destek için algılanan olasılıklar arasında önemli bir korelasyon olduğunu gösteren araştırmalarla tutarlıdır (Mulkeen, 2009). Öğretmen katılımını sürdürme çabaları, öğretmenleri değerlendirmek için resmi mekanizmaların olmaması ve mesleki gelişim fırsatlarının azlığı nedeniyle daha da engellenmektedir.

4.8 Siyaset ve Kayırmacılık Sorunları

Siyasetin ve kayırmacılığın varlığı, liyakat sisteminin etkinliğini engelleyebilir. Bu olgu, eğitimciler arasında moralin düşmesine, hesap verebilirliğin azalmasına ve eşitsiz liderlik fırsatlarının devam etmesine yol açabilir. Parti müdahalesinin adaylık süreci içindeki

adalet ve şeffaflık ilkelerini zedelediği gözlemlenmiş, bu da genellikle parti sadakatının belirleyici faktör olarak önceliklendirilmesine yol açmıştır. 13. İlke şunu vurgulamıştır.

“Siyaset, özellikle seçim dönemlerinde okul müdürleri de dahil olmak üzere liderlerin seçiminde büyük rol oynar. Siyasilerle yakın olduğunuzda, bu gerçekten adaylık şansınızı artırabilir. Yönetimsel olarak haklı olsa bile, seçim dönemlerine yakın atamalar şüphe uyandırır; topluluk beklentileri bazen resmi kriterlerle çelişir, baskı noktaları yaratır; atamalar yerel siyasetten ve gayri resmi ağlardan etkilenmiş olarak görülebilir; ve siyaset zamanlama, gayri resmi destekler ve topluluk beklentileri aracılığıyla ince bir şekilde kendini gösterir. Yardımcı olsalar da, üniform rubrikler ve dış gözlemciler gibi hafifletici önlemlerin tutarlı bir şekilde kullanılması gerekir.”

Öğretmenler, ilerlemenin liyakatten ziyade ilişkilere bağlı olduğunu algıladıkları için genellikle kaynaklarını mesleki gelişim girişimlerine ayırmaktan caydırılırlar. Siyasi atamayla gelen okul müdürleri, siyasi destekçilerine daha çok bağlı hissedebilirler, bu da standart altı performansı incelemeyi ve eleştirmeyi engelleyebilir. Eşitsizlik ve dışlanma olgusu, siyasi bağlantısı olmayan nitelikli başvuru sahiplerinin sık sık reddedilmesiyle devam etmektedir. 14. Müdür şunları belirtmiştir.

“Dürüst olmak gerekirse bazen evet ama her zaman değil, müdürlerin seçimi siyasetten ve bireysel şanstın büyük ölçüde etkilenir. Ara sıra, siyasi bağlantılar, nitelikler veya liderlik yetenekleri yerine kişileri atamak için kullanılır. Bence bu sistemin meşruiyetine zarar veriyor. Okullar siyasi arenalar değil, eğitim kurumlarıdır ve liderlikleri niteliklere göre seçilmelidir.”

Ancak, okulun çoğu, belirli koşullarda siyasetin ve kayırmacılığın okul liderliğini kolaylaştırabileceğini kabul etmektedir. Siyasi nüfuzun kullanılması, boş pozisyonların hızlı bir şekilde doldurulmasını kolaylaştırabilir, kaynakların tahsisini etkileyebilir ve toplumun kabulünü artırabilir. Yerel topluluklar siyasi atamaları meşru olarak görür, böylece topluluk güvenini artırırken aynı zamanda mesleki standartları aşındırır.

Siyaset ve kayırmacılık bazen bürokratik verimsizliklerin ve kaynak kısıtlamalarının üstesinden gelmeye yardımcı olabilir, ancak genel etkileri olumludan çok olumsuzdur. Adaleti aşındırıyor, profesyonelliği düşürüyor ve hesap verebilirliği sınırlıyorlar, aynı zamanda liyakati tehlikeye atmadan verimliliği ve kaynak seferberliğini koruyan sistemik reformlara duyulan ihtiyacı da vurguluyorlar. 1. bir açıklama yaptımıştır.

“Okul müdürleri seçilirken, siyaset genellikle liyakate göre birini seçmenin önüne geçer. Siyaset bazen birinin mesleki yeterliliklerinin önüne geçebilir. Bazı atamaların nitelik yerine torpil yoluyla yapılması öğretmenler için moral bozucu. Ancak siyasi nüfuz bazen uzun bürokratik süreçlerde işleri hızlandırabilir. Ama bu okul eşitliğini bozuyor.”

4.9 Öncelikli İyileştirme-Müdahale Alanları

Nitel bulgular değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin yeterlikleri ve bu yeterliklere bağlı etkili okul yönetimine ilişkin (a) işe alım ve seçim politikalarına yönelik değişiklikler ile (b) okul bütçelerinin tahsisi görüşlerin altında toplandığı iki alt tema olarak ortaya çıkmıştır.

4.9.1 İşe Alım ve Seçim Politikalarında Değişiklikler

Daha açık, liyakata dayalı ve yetkinlik odaklı işe alım ve seçim prosedürlerinin gerekliliği, birkaç okul müdürü tarafından vurgulandı. Hükümetin merkezi olarak düzenlediği atama süreçleri, aşırı bürokrasi ve bazen liyakat dışı kriterlerden etkilenme eğilimi nedeniyle eleştiri konusu oldu. 9. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“İşe alım sürecinde deneyim yıllarından çok liderlik becerilerine daha fazla önem verilmelidir. Bazı yüksek nitelikli eğitimciler, liderlik yeteneklerini göstermeden terfi ederken, diğerleri sistemde yeterince uzun süre bulunmadıkları için göz ardı ediliyor.”

Bu görüş, Bush ve Oduro (2006) tarafından açıklanan uluslararası en iyi uygulamalarla uyumludur. Bush ve Oduro, okul yöneticiliği pozisyonlarına yapılacak atamaların sadece kıdeme değil, liderlik vizyonuna, gösterilen yönetim becerisine ve eğitimi geliştirme

yeteneğine göre yapılması gerektiğini vurgulamıştır. 15. Müdür ayrıca seçim sürecinin bazı yönlerinin merkezden uzaklaştırılmasını önermiştir.

“Anladığım kadarıyla müdür seçim süreci, okullarımızı kimin yöneteceğini belirlediği için eğitim alanındaki en önemli süreçlerden biridir. Zaman zaman prosedürün umulduğu kadar açık olmayabileceğini kabul etmek önemlidir. Siyasi etkilerin okul liderlerinin seçim sürecini nasıl etkileyebileceğini göz önünde bulundurmak önemlidir, zira bu durum okulun moralini potansiyel olarak etkileyebilir. Uygulamada, kişisel ilişkiler bazen sonuçları etkileyebilir ve açık normlar mevcut olsa bile adalet algılarını potansiyel olarak etkileyebilir. Karşılaştığımız zorluklardan biri de adalet ve şeffaflık eksikliğidir. Buna karşılık, takip edildiklerinde, açıkça tanımlanmış kurallar ve yönergeler kolaylaştırıcı bir rol oynayabilir. Seçim süreci, uygulamaları değişkenlik gösterse de yasal çerçeveler tarafından yönlendirilmektedir. Uygulamanın artırılmasının güvenilirliğin artırılmasına katkıda bulunması mümkündür. Yerel eğitim kurulları başöğretmenlerin atanmasında daha fazla söz sahibi olsaydı, toplumumuzun bağlamını ve ihtiyaçlarını daha iyi anlayan kişileri seçebilirdik.”

4.9.2 Okul Bütçelerinin Tahsisi

Önemli sayıda okul müdürü, okulları etkili bir şekilde yönetme kapasitelerinin yetersiz finansman nedeniyle önemli ölçüde kısıtlandığını iddia etti. Öneri, okul bütçelerini artırmanın müfredat dışı etkinliklerin finansmanını kolaylaştıracağını, altyapı eksikliklerini gidereceğini ve yeterli öğretim kaynaklarının sağlanmasını sağlayacağını öne sürüyor. 3. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

Karşılaştığımız ortak zorluk, okul liderliğinin ve hukuk akışına daha çok odaklanan, örneğin bürokrasi gibi, hükümet liderlerinin geliştirilmesi için operasyonel fonlardır. Yaygın olarak bahsedilen engeller arasında, bütçe ve zaman eksikliği yer alır. Bu durum iptallere veya kısaltılmış oturumlara neden olur; alternatif kapsama eksikliği, yetkililerin birkaç gün boyunca eğitim sunmasını zorlaştırır; ve becerileri pekiştirmek için uygulamalı eğitimin nadir olması. 22. Müdür bunu şu şekilde yoğunlaştırmıştır

“Mevcut fonlarla sadece en temel ihtiyaçları karşılayabiliyoruz. Hükümet finansmanında küçük bir yüzde artışı bile binalarımızı ve eğitim kaynaklarımızı yükseltmemizi sağlayacak, bu da öğrenci performansını artıracaktır.”

Benzer bir deneyim 3. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

“Her sınıfımızda 70'ten fazla öğrenci olmasına rağmen, sadece bir kara tahta ve nispeten az sayıda ders kitabı var. Öğretim sürecini yavaşlatmasına rağmen, öğretmenler kaynakları paylaşıyor. Etkileşimli öğrenmeye katılmak yerine, öğrenciler tahtadan not kopyalamak zorundadır. En iyi ders planları bile gerekli kaynaklar olmadan amaçlandığı gibi çalışamaz, bu yüzden okul müdürü olarak çaresiz hissediyorum.”

(Network, 2021), Tanzania'nın eğitim sektörü bütçesinin genellikle kalkınma harcamalarına göre maaşlara öncelik verdiğini ve bunun da okulların temel operasyonel ihtiyaçları için yetersiz finansmanla karşı karşıya kalmasına neden olduğunu belirtmiştir. Bu gözlem sunulan hipotezle uyumludur. Bazı okul müdürleri, bu paraların nasıl yönetileceği konusunda okullara daha fazla kontrol verilmesini, bölgesel hedeflere göre fonları yeniden tahsis etme yeteneği dahil olmak üzere, önerdi. Okul müdürlerinin çoğu, sürekli mesleki gelişiminin (MG) yönetim, öğretim denetimi ve liderlik becerilerini geliştirmek için zorunlu olduğu konusunda hemfikir. Mevcut programların ya kapsam olarak çok genel olduğu ya da grubun karşılaştığı özel zorlukları yeterince ele almak için yeterince sık olmadığı iddia edildi. 17. Müdür şunların altını çizmiştir

“Ara sıra, öğrenci disiplini veya iş yüküyle ilgili konular öğretim görevlileri arasında anlaşmazlıklara yol açabilir. Çözümün belirlenmesi, her iki tarafın da kendi bakış açılarını ifade etme fırsatı bulduğu işbirliğine dayalı bir tartışma ve liderlik becerileri aracılığıyla yapılır. Anlaşmazlık çözülmezse, tırmanma ve öğrenme ortamı üzerinde olumsuz etki yaratma potansiyeline sahiptir. Sadece geniş konuları kapsayan dağınık atölye çalışmaları değil, okul müdürlerinin ihtiyaçlarına özel sık eğitimlere ihtiyacımız var. Finansal yönetim, çalışan motivasyonu, çatışma çözümü ve eğitim teknolojilerinin kullanımı eğitimde ele alınmalıdır.”

Bu iddia, hedefli mesleki gelişim programlarının okul liderlerinin okul iyileştirmesini teşvik etme kapasitesini artırdığını gösteren uluslararası araştırmalar tarafından desteklenmektedir (Leithwood ve diğerleri, 2020). Uzmanlık eğitim modülleri sağlamak için bazı katılımcılar STK'larla ve kurumlarla ortaklık yapmayı da önerdi. Bu strateji, mesleki gelişiminin (MG) tutarlılığını ve erişilebilirliğini artırma potansiyeline sahiptir. 16. Müdür görüşlerini şöyle ifade etmiştir.:

“STK'lar bazen cinsiyet, kapsayıcılık ve koruma konusunda özel eğitimler sunar ve uygulamamızda ilçe bilgilendirmelerini STK liderliğindeki modüller ve gayri resmi akran desteğiyle birleştiriyoruz. Profesyonel gelişim sınav döngülerine göre planlanırsa katılımın artacağından eminim. Dostça öğrenme çemberlerimizde ve WhatsApp gruplarımızda şablonlar ve kontrol listeleri paylaşıyoruz ve ilçe tarafından yönetilen atölye çalışmalarımızda bütçeleme, okul güvenliği ve sınav yönetimi konularına odaklanıyoruz.”

Akran desteği ve mentorluk ağlarının kurulması, etkili sosyal hizmet uygulamasının kritik bir bileşenidir. Deneyimli başöğretmenlerin yeni atanarlara rehberlik ettiğı mentorluk programlarının kurulması, şiddetle tavsiye edilen bir eylem planı olarak belirlendi. Okul liderliğinin sıklıkla yalnızlaştırıcı görevinin üstesinden gelmede profesyonel ve duygusal destek sağlamanın yanı sıra, bu ağlar en iyi uygulamaların paylaşımını da kolaylaştıracaktır. Müdür 6 şunları belirtmiştir:

“Başöğretmen olarak başladığımda bana mentorluk yapacak kimsem yoktu. Deneme yanılma bana çok şey öğretti. Mentorluk programlarımız olursa, yeni liderler önemli ölçüde daha hızlı uyum sağlayabilir ve tüm okula zarar verebilecek hatalardan kaçınabilirler.”

Benzer bir deneyim 13. Müdür tarafından şu biçimde ifade edilmiştir:

“Deneyimlerime göre, liderlik becerileri ve deneyimleri, devamlılık ve dakiklikten sınavlara hazırlık ve veli güvenine kadar her şeyi değiştiren anahtardır. Farklı okullardan müdürlerin sorunlarını, fikirlerini ve bilgilerini

paylaşabilecekleri sık sık bir araya geldiğimiz yerler olmalı. Her ne kadar tek başımıza çalışsak da hepimizin aynı sorunlarla uğraştığı anlar oluyor.”



5 SONUÇ

Bu çalışma, İnsan Kaynakları Yönetim süreçleri bağlamında Tanzanya’da okul müdürlerinin yeterlikleri seçimi ve istihdamı üzerine yapılan çalışmalara katkı getirmeyi planlamıştır.

Okul müdürlerinin atanmasında etkili olabilecek değişkenler açısından değerlendirildiğinde okul müdürlerinin öğrenim düzeyi ve mevzuat bilgisi ön plana çıkarken, ulusal eğitim sistemlerinin yönetilmesi ve yönetici yeterlikleri açısından alan yazınla uyumlu bir bulgu ortaya koyulmuştur. Bu bulguya dönük olarak temel sonuç eğitim sisteminin yönetiminde bu iki yeterlik alanının bir ölçüt olması ve mesleki gelişime yönelik te rehber olması yönündedir.

Okul müdürlerinin *mesleki teknik yeterliklerine* ilişkin bulgular değerlendirildiğinde okul müdürlerinin etik ve yasal yükümlülüklerinin önemi ve hem çocuklar hem de personel için okulların güvenli kalmasını sağlamak yüksek düzeyde önemsenmiştir. Bu durum öğretmenlerin okul müdürlerinin ahlaki ve yasal sorumluluğunu iyi okul yönetiminin temeli olarak gördüğünü sonucunu ortaya koymaktadır. Mesleki teknik yeterlikler arasında eğitim politikalarını anlama ve uygulama, müfredat değerlendirme ve okul finansmanını yönetme, veri yönetimi, şeffaflık ve ahlaki bütünlükle liderlik etme gibi yeterliklerinde ön planda olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin insani ve beşerî yeterliklerine ilişkin bulgular iyimserlik ve duygusal kontrolün önemini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin okul müdürlerinden olumlu bir tutum ve yüksek düzeyde duygusal istikrar beklemektedir. Duygusal istikrar, öğretmenlerin moralini yönetmede, anlaşmazlıkları çözmede ve destekleyici bir okul ortamı oluşturmada çok önemlidir.

Okul müdürlerinin kavramsal düşünsel yeterliklerine ilişkin olarak bilimsel okuryazarlık ve işbirliği temel görüş olarak ortaya çıkarken çağdaş okul yöneticiliğinin kanıta dayalı düşünmeyi, analitik yeteneği ve personelle etkili bir şekilde çalışma yeteneğini gerektirdiği fikrini desteklemektedir.

Okul müdürlerinin kurumlarını verimli bir şekilde yönetmede sahip oldukları çeşitli görevleri yansıtan (a) etkili iletişim (b) veri odaklı planlama (c) yöntemlerinin eksikliği ve (c) toplumla güçlü bağlantılar kurma çabaları temel genel yeterlik alanları olarak ortaya çıkmıştır.

Okul müdürü işe alım ve seçim süreçlerine ilişkin temel sonuç; atamalarının duyurulma şekli, uygulamalarındaki tutarsızlıklar ve şeffaflık eksiklikleri, liyakate dayalı adaylıklar geliştirilmesine ilişkin sorunlar ve uygulamalar siyasallaştırılması gibi sorunlar nedeniyle meritokratik bir sisteme olan ihtiyacı göstermektedir.

Yeni okul müdürleri için oryantasyon programlarına ilişkin temel sonuç resmi ve yapılandırılmış bir oryantasyon programı yerine akran mentörlüğünün işlediği sistemde oryantasyon sisteminin yapılandırılması gereğini ortaya koymaktadır.

Okul müdürlerine yönelik mesleki gelişim fırsatlarının proaktif yerine reaktif bir işleyişte şekillenmekte ve bütçe sorunları nedeniyle kesintiye uğramaktadır. okul müdürlerinin mesleki gelişiminin sistem bileşeni olarak yapılandırılması gerekmektedir.

Okul müdürlerinin yeterliklerine rağmen (a) kaynak eksikliği, (b) bürokrasi, (c) ağır iş yükü ve kısıtlı özerklik, (d) topluluk ve ebeveyn katılımının sınırlılıkları, (e) öğretmen motivasyonu ve elde tutma sorunları ile (f) siyaset ve kayırmacılık var olan engellerdir.

Sistemin iyileştirilmesine ilişkin; (a) işe alım ve seçim politikalarına yönelik değişiklikler ile (b) okul bütçelerinin tahsisi öncelikli iyileştirme-müdahale alanları olarak ortaya çıkmıştır.

5.1 Öneriler

İnsan Kaynakları Yönetim süreçleri bağlamında Tanzanya’da okul müdürlerinin yeterlikleri seçimi ve istihdamına yönelik bu araştırmada ortaya koyulan öneriler aşağıda belirtilmektedir.

5.1.1 Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmanın bulguları, Tanzanya'nın Dar es Salaam kentinde okul yöneticilerinin işe alınması, eğitimi ve geliştirilmesi için çeşitli sistemik zorlukları ve fırsatları

göstermektedir. Okul müdürleri sürekli olarak dayanıklılık ve özveri gösterirken, liderlik etkinlikleri bürokratik gecikmeler, sınırlı özerklik, yetersiz mesleki gelişim ve devam eden kaynak kısıtlamaları nedeniyle engellenmektedir. Bu gerçekler, güçlü politika girişimleriyle birlikte İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) uygulamalarında önemli iyileştirmeler yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bölüm, Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (EBTB), Bölgesel Yönetim ve Yerel Yönetim Başkanlığı (BY-YYB) ve diğer eğitim paydaşlarına yönelik politika yapıcılara öneriler sunmaktadır.

Okul müdürlerinin işe alınması ve atanması en acil reform konularından biridir. Şu anda işe alım süreci oldukça merkeziyetçi olduğundan, liyakate dayalı atamalar veya okul düzeyindeki koşulların dikkate alınması için çok az olasılık kalmaktadır. Bu süreci hızlandırmak için politika yapıcılar, okul müdürlerinin seçiminde bölgesel ve ilçe eğitim kurulları ile okul yönetim kurullarını dahil ederek işe alımı merkezden uzaklaştırmayı araştırmalıdır. Bu, her okulun ve topluluğun özel gereksinimlerinin karşılanmasını sağlarken, aynı zamanda sistemin açıklığını ve hesap verebilirliğini artıracaktır. Ayrıca, açıkça tanımlanmış ve şeffaf seçim kriterleri belirlenmelidir. Bu kriterler sadece akademik niteliklere değil, aynı zamanda liderlik yeteneklerine, mesleki deneyime ve kanıtlanmış yönetim becerilerine de öncelik vermelidir.

İkinci önemli politika konusu ise mesleki gelişim sistemlerinin geliştirilmesidir. Okul müdürlerinden hem öğretim hem de idari liderlik sağlamaları beklenirken, çoğu işe alındıktan sonra çok az eğitim alıyor veya hiç eğitim almıyor. Bu çalışma, indüksiyon ve oryantasyon programlarının tutarsız olduğunu ve yeni atanan okul müdürleri için sıklıkla mevcut olmadığını, bu da onları öncelikle deneme yanılma yoluyla öğrenmeye zorladığını ortaya koydu. Bunu çözmek için, politika yapıcılar tüm yeni işe alınan müdürler için, işlerine politikalar, idari gereksinimler ve başarılı liderlik taktikleri hakkında sağlam bir anlayışla başlamalarını sağlayacak oryantasyon programları uygulamalıdır. Ayrıca, öğretimsel liderlik, finansal yönetim, çatışma çözümü ve veriye dayalı okul planlaması üzerine aylık atölye çalışmaları, seminerler ve yenileme kursları ile hizmet içi eğitim fırsatları artırılmalı ve resmileştirilmelidir. Üniversiteler ve öğretmen eğitim enstitüleriyle işbirliği, bu programlara akademik titizlik sağlayacakken, çevrimiçi eğitim modülleri ve e-öğrenme platformları gibi dijital kaynakların kullanımı, kırsal veya kaynak kısıtlı bölgelerdeki okul müdürleri için mesleki gelişimi daha erişilebilir hale

getirebilir. Politika yapıcılar, tutarlı ve kapsamlı bir mesleki gelişim sistemi geliştirerek eğitimin genel kalitesini artırabilirler.

Üçüncü önemli öneri, kaynak ve mali yardım sağlanmasıyla ilgilidir. Çalışmanın bulguları, kamu okullarında öğretim materyali eksikliği, yetersiz altyapı ve liderlik araçlarının olmaması gibi sorunların hala devam ettiğini ortaya koydu. Bu kısıtlıklar, okul müdürlerinin görevlerini düzgün bir şekilde yerine getirme yeteneklerini önemli ölçüde kısıtlamaktadır. Bunu ele almak için, politika yapıcılar okullar için finansmanı iyileştirmeli ve özellikle marjinalleşmiş mahallelerde kaynakların eşit dağıtımını teşvik etmelidir. Altyapı onarımı veya liderlik ve yönetim araçlarının edinilmesini amaçlayan özel fonlar, okulların en acil ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olacaktır. Ayrıca, kaynakların verimli ve dürüstçe yönetilmesini sağlamak için okul müdürleri mali yönetim eğitimi almalıdır. Politika yapıcılar, uygun ve eşit dağıtılmış kaynaklar sağlayarak okul müdürlerini kronik kaynak yetersizliği yönetimi yerine öğretim liderliğine odaklanmaları için güçlendirebilirler.

Bir diğer kritik reform alanı ise bürokratik engellerin azaltılması ve özerkliğin artırılmasıdır. Uzun izin zincirleri ve sıkı bürokratik yapılar, okul düzeyinde karar almayı yavaşlatan günümüz eğitim sistemini karakterize etmektedir. Bu durum sadece okul müdürlerini rahatsız etmekle kalmıyor, aynı zamanda yerel sorunlara hızlı bir şekilde yanıt verme kapasitelerini de engelliyor. Bu nedenle, politika yapıcılar gereksiz adımları kaldırarak ve okul müdürlerine daha fazla operasyonel özgürlük vererek idari süreçleri kolaylaştırmalıdır. Performans sözleşmeleri gibi hesap verebilirlik mekanizmalarına bağlı olarak sınırlı mali ve yönetsel özerklik vermek, denetim ve esneklik arasında bir uzlaşma sağlayacaktır. Bu, okul müdürlerinin okullarının sonuçlarından sorumlu tutulmaya devam ederken zamanında kararlar almalarını sağlayacaktır.

Eğitimi desteklemede ebeveynlerin, okul komitelerinin ve yerel toplulukların oynadığı hayati role rağmen, okul yönetimindeki katılımları sınırlıdır. Politika yapıcılar, rollerini açıklığa kavuşturarak ve onlara eğitim ve kaynak sağlayarak okul komitelerini ve yönetim kurullarını güçlendirmelidir. Aynı zamanda, okul yönetiminde ebeveyn katılımını artırmak için kamuoyunu bilgilendirme çalışmaları geliştirilmelidir. Sivil toplum kuruluşları, şirketler ve inanç temelli kuruluşlarla daha güçlü bağlar kurmak,

mesleki gelişim, altyapı onarımı ve öğrenme materyalleri dağıtımı gibi alanlarda okullara çok ihtiyaç duyulan desteği de sağlayacaktır. Geliştirilmiş topluluk katılımı, okullar üzerinde daha güçlü bir sahiplenme duygusu yaratacak, eğitim sisteminde işbirliğini ve hesap verebilirliği teşvik edecektir.

Son olarak, politika yapıcılar mentorluk ve akran destek sistemlerinin geliştirilmesine öncelik vermelidir. Yeni atanan okul müdürleri sıklıkla dik bir öğrenme eğrisine sahiptir ve deneyimli okul liderleri tarafından mentorluk yapılmasından büyük ölçüde faydalanırlar. Bu nedenle, politika yapıcılar, deneyimli okul müdürlerinin yeni atanmaları eğitirken liderlik teknikleri, anlaşmazlık çözümü ve politika uygulaması hakkında görüş alışverişinde bulunduğu resmi mentorluk ağları kurmalıdır. Ayrıca, ilçe ve bölgesel düzeyde akran öğrenme ağları kurulmalı, böylece okul müdürleri deneyimlerini, zorluklarını ve yaratıcı yöntemlerini paylaşabilmelidir. Bu tür mentorluk ve akran ağları, yalnızca bireysel okul müdürlerinin yetkinliklerini artırmakla kalmayacak, aynı zamanda eğitim sektörü içinde sürekli gelişim kültürünü de teşvik edecektir.

Bu çalışmanın bulguları, okul yöneticilerinin işe alımı, eğitimi, kaynak sağlanması ve desteklenmesinde sistemik reformlara duyulan kritik ihtiyacı vurgulamaktadır. Politika yapıcılar, etkili okul liderliğinin eğitimsel gelişimin temeli olduğunu ve şeffaf işe alım, yeterli kaynak, mesleki gelişim, bürokrasinin azaltılması ve topluluk katılımının artırılması yoluyla okul müdürlerini güçlendirmenin öğrenci sonuçlarının iyileşmesine yol açacağını kabul etmelidir. Tanzanya, bu fikirleri uygulayarak, daha başarılı okullar yaratarak ve herkes için eşit ve kaliteli öğrenmeyi sağlayarak eğitimde İKY uygulamalarını geliştirebilir.

5.1.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Çalışmanın bulguları, Darüsselam'daki devlet ortaokullarında okul müdürlerinin çeşitli engellerle karşılaşmasına rağmen, kaliteli eğitimin başarılı bir şekilde sunulmasını sağlamada önemli bir rol oynamaya devam ettiklerini göstermektedir. Önemli sistemik ayarlamalar gerekirken, uygulayıcıların katkısı göz ardı edilemez. Etkili okul liderliği ve yönetimi sadece yukarıda açıklanan kurallar ve kaynaklar tarafından değil, aynı zamanda müdürlerin, öğretmenlerin ve idari personelin günlük uygulamaları, tutumları ve kararları tarafından da şekillendirilir. Sonuç olarak, bu bölüm, uygulayıcıların günümüz eğitim

ortamında mesleki uygulamalarını güçlendirmelerine ve okul operasyonlarını geliştirmelerine yardımcı olmak için öneriler sunmaktadır.

Uygulayıcılar için en önemli tavsiyelerden biri, proaktif liderlik ve iletişim uygulamaktır. Bulgulara göre, okul müdürleri tarafından iyi iletişim ve çatışma çözümü sürekli olarak temel nitelikler olarak tanımlanmıştır. Bu nedenle uygulayıcılar, hem öğretmenler arasında hem de öğrencilerle ve velilerle okullarının içinde açık ve şeffaf iletişim kanalları oluşturmaya öncelik vermelidir. Bu, sık sık personel toplantıları düzenlemeyi, öğretmen geri bildirimini teşvik etmeyi ve kararların doğru ve adil bir şekilde iletilmesini sağlamayı içerir. Okul müdürü, çatışma durumlarında tarafsız arabulucu olarak hareket etmeli, anlaşmazlıkların yapıcı bir şekilde ele alınmasını ve öğrenme ortamının bozulmamasını sağlamalıdır. Müdürler, bu tür etkinlikleri uygulayarak güven ve işbirliğine dayalı olumlu bir okul kültürü oluşturabilirler.

Ayrıca, özellikle kaynaklar sınırlıysa, uygulayıcılar veri odaklı planlama ve karar almayı benimsemelidir. Nicel bulgular, Tanzanya okullarında veri odaklı uygulamaların henüz yaygın olmadığını gösterirken, okul müdürleri kararlarını bilgilendirmek için erişilebilir verileri toplamak ve kullanmak üzere adımlar atabilirler. Örneğin, öğrenci başarısı, öğretmen katılımı ve kaynak kullanımı gibi basit kayıtlar, gelişim alanları hakkında önemli içgörüler sağlayabilir. Okul müdürleri, karar vermeyi ortak bir çaba haline getirerek, bu veri kümelerini incelemede öğretmenleri de dahil edebilirler. Okul düzeyinde veri odaklı planlamayı geliştirerek, uygulayıcılar sadece okul verimliliğini artırmakla kalmayacak, aynı zamanda hesap verebilirliğin ve kanıta dayalı yönetimin kültürünü de teşvik edeceklerdir.

Profesyonel gelişim, uygulayıcıların inisiyatif alması gereken bir başka önemli alandır. Çalışma, düzenli eğitim sağlama konusunda yapısal eksiklikleri ortaya koyarken, okul müdürleri ve öğretmenler kendi kendine yönetilen mesleki gelişimlerini sürdürebilirler. Bu, çevrimiçi eğitim materyalleri aramak, akran ağlarıyla bağlantı kurmak ve okul içinde öğrenme toplulukları oluşturmak dahil olmak üzere çeşitli faaliyetleri içerir. Örneğin öğretmenler, pedagojik fikirleri tartışmak, sınıf yönetimi becerilerini paylaşmak ve sorun çözümü konusunda işbirliği yapmak için akran öğrenme gruplarına katılabilirler. Okul

müdürleri ayrıca okullarda eğitim oturumları sunmak üzere yerel uzmanları, eğitim görevlilerini veya eski yöneticileri davet edebilir.

Resmi programların olmaması durumunda bile, bu tür girişimler öğretmenlerin her zaman öğrenmesini ve eğitim sektörünün ihtiyaçlarına uyum sağlamasını sağlayabilir. Ek pratisyenler çevrelerindeki toplumla ilişkilerini geliştirmelidir. Bulgular, birçok okul müdürünün velileri ve toplum paydaşlarını dahil etmeye çalışmasına rağmen katılımın genellikle sınırlı olduğunu ortaya koydu. Okul müdürleri, velilerin ve toplum liderlerinin okul gelişimi hakkındaki görüşlerini ifade edebilecekleri forumlar düzenleyerek toplum katılımını artırabilirler. Okullar, velilerin okul etkinliklerine yardımcı olmak için becerilerini, malzemelerini veya zamanlarını sunduğu gönüllülük programları da kurabilir. Okul müdürleri, toplumla bağları güçlendirerek kaynak kısıtlamalarının stresini en aza indirebilir ve aynı zamanda okulun başarısına ortak sahip olma duygusunu geliştirebilirler. Ayrıca, topluluk ilişkileri çocuklara mentorluk fırsatları, profesyonel kariyerlere maruz kalma ve okul sonrası destek sistemleri sağlayabilir.

Uygulayıcılar, kısıtlı bağlamlarda bile öğretmen motivasyonuna ve elde tutulmasına öncelik vermelidir. Kaynak kıtlığı yapısal bir sorun olsa da, okul müdürleri öğretmenleri meşgul tutmak ve bağlılıklarını sağlamak için maddi olmayan motivasyon biçimlerini teşvik edebilirler. Bu, mükemmel performans tanıyarak, öğretmenlerin karar alma sürecine katılmasına izin vererek ve gayri resmi mentorluk ve kariyer koçluğu sağlayarak başarılabılır. Öğretmenler arasında adil iş dağılımı sağlamak ve ekip çalışmasını teşvik etmek de tükenmişliği azaltmaya ve elde tutmayı artırmaya yardımcı olabilir. Öğretmenler saygı gördüklerini ve teşvik edildiklerini hissettiklerinde daha iyi performans gösterirler, bu da doğrudan öğrenci başarısını etkiler.

Uygulayıcılar için bir diğer odak noktası ise okullarda mentorluk ve akran desteği yapıları oluşturmaktır. Politika yapıcılar resmi mentorluk programları kurmaya teşvik edilirken, uygulayıcılar bu tür ağları gayri resmi olarak geliştirmeye başlayabilirler.

Deneyimli okul müdürleri, bölgelerindeki yeni müdürlere mentorluk yapabilirken, deneyimli öğretmenler de yeni işe alınan meslektaşlarının okul ortamına uyum sağlamasına yardımcı olabilir. Öğretmenler, okullarda sorunları paylaşmak ve karşılıklı

teşvik sağlamak için akran destek grupları oluşturabilirler. Bu ağlar sadece mesleki gelişimi iyileştirmekle kalmıyor, aynı zamanda personel üyeleri arasında dayanışma ve ortak amaç duygusunu da teşvik ediyor.

Son olarak, uygulayıcılar liderliğe ileri görüşlü bir yaklaşım benimsemeli, vizyonu ve uzun vadeli planlamayı vurgulamalıdır. Okullar, net bir vizyonu açıklayabilen ve öğretmenleri, öğrencileri ve toplumu ortak hedeflere doğru işbirliği yapmaya motive edebilen liderlere ihtiyaç duyar.

Okul müdürleri, akademik ilerleme, altyapı geliştirme ve toplum katılımı gibi okullarının hedeflerini özetleyen stratejik planlar hazırlamalıdır. Bu planlar gerçekçi, katılımcı olmalı ve ilerlemeyi sağlamak için düzenli olarak gözden geçirilmelidir. Vizyoner liderliği geliştirerek, uygulayıcılar sadece mevcut sorunlara tepki vermekle kalmayıp, aynı zamanda uzun vadeli başarıyı sağlamada proaktif olan okullar geliştirebilirler. Sonuç olarak, bu çalışmada tespit edilen zorlukların çoğu yapısal iyileştirmeler ve artan hükümet yardımı gerektirse de, uygulayıcı inisiyatifiyle çok şey başarılabilir. Okul müdürleri ve personelleri, proaktif iletişim, veri odaklı planlama, kendi kendine yönlendirilen mesleki gelişim, artan topluluk katılımı, yenilikçi kaynak yönetimi ve vizyoner liderlik kullanarak okullarındaki eğitimin kalitesini büyük ölçüde artırabilirler. Bu öneriler, uygulayıcıları sorumluluklarını üstlenmeye ve içeriden değişimi yönlendirmeye teşvik ederek, Darüsselam'ın kamu okullarının esnek kalmasını ve değişen eğitim ihtiyaçlarına uyum sağlamasını garanti eder.

5.1.3 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Karma yöntem yaklaşımı kullanılarak yapılan bu çalışma, Tanzania'nın Darüsselam kentindeki devlet ortaokullarında okul müdürlerinin seçimi, işe alımı, eğitimi ve geliştirilmesi süreçlerini incelemiştir. İnsan Kaynakları Yönetimi'nin (İKY) liderlik uygulamalarını şekillendirmedeki rolüne ışık tutarken, aynı zamanda gelecekteki akademik araştırmalar için de yeni yollar açmaktadır. Bulgular, Tanzania ve diğer yerlerde eğitim liderliği ve İK yönetimi etrafındaki akademik tartışmayı genişletmeye yardımcı olabilecek birçok metodolojik, teorik ve bağlamsal eksikliği belirlemektedir.

Bilim insanları için en önemli tavsiyelerden biri, araştırma coğrafi kapsamlarını genişletmeleridir. Bu çalışma, kaynak bulunabilirliği, okul büyüklüğü ve İK süreçleri açısından farklı bir ortam sağlayan, Tanzanya'nın büyükşehir ve idari merkezi olan Dar es Salaam'a odaklanmıştır. Ancak, öğretmen eksikliği, yetersiz altyapı ve topluluk katılımı gibi sorunların farklı şekilde ortaya çıktığı kırsal bölgelerde veya daha küçük topluluklarda eğitim liderliği sorunları önemli ölçüde farklılık gösterebilir. Gelecekteki araştırmacılar, Tanzanya'nın eğitim sektöründeki İK uygulamalarının daha nüanslı ve temsili bir anlayışını elde etmek için kırsal ve yarı kentsel yerler dahil olmak üzere diğer ortamlarda karşılaştırmalı çalışmalar yapmalıdır. Bu tür araştırmalar, Darüsselam'da gözlemlenen eğilimlerin ülke genelinde genellenebilir olup olmadığını veya bağlama özgü olup olmadığını değerlendirmeye de yardımcı olacaktır.

Gelecekteki çalışmaların ele alması gereken bir diğer alan ise okul liderliği gelişiminin boylamsal yönüdür. Bu çalışma, yalnızca mevcut durumu gösteren nicel anketlerden ve nitel görüşmelerden elde edilen kesitsel verilere dayanıyordu. Ancak okul yönetimi, değişen hükümet politikalarından, sosyoekonomik gelişmelerden ve bireysel müdürlerin mesleki yörüngelerinden etkilenen, özünde dinamik bir süreçtir. Zaman içinde okul müdürleri üzerine yapılan uzunlamasına araştırmalar, akademisyenlerin liderlik yeterliliklerinin nasıl geliştiğini, okul müdürlerinin yeni eğitim reformlarına nasıl uyum sağladığını ve sürekli mesleki gelişimin (SMG) uzun vadeli başarılarını nasıl etkilediğini araştırmasına olanak sağlayacaktır. Bu tür araştırmalar, müdürlerin kariyer yollarına ve İK sistemlerinin liderleri zaman içinde elde tutmada ve motive etmede etkili olup olmadığına da ışık tutacaktır.

Araştırmacılar, İK yönetimi ve eğitim liderliğini incelerken karma yöntem yaklaşımlarını kullanmaya teşvik edilmektedir. Bu çalışma, nicel ve nitel bulguları birleştirmenin faydalarını ortaya koyarak, üçgenleme ve daha zengin veri yorumlarına olanak sağlamıştır. Ancak, daha fazla metodolojik yenilik için hala fırsat var. Örneğin, gelecekteki çalışmalar, yöneticilerin, öğretim görevlilerinin ve hatta öğrencilerin araştırmaya aktif olarak katılmasını sağlayan katılımcı eylem araştırmasını içerebilir. Bu strateji sadece bilgi üretimini demokratikleştirmekle kalmayacak, aynı zamanda uygulamaya daha doğrudan uygulanabilir sonuçlar üretecektir. Ayrıca, araştırmacılar Tanzanya'da liderlik yeterlilikleri, İKY uygulamaları ve okul performansı sonuçlarının

teorik modellerini incelemek için yapısal denklem modellemesi (YDM) gibi gelişmiş istatistiksel yaklaşımları kullanabilirler.

İyi bir önlem olarak, akademisyenler Tanzanya eğitim liderliğinin teorik çerçevesini genişletmelidir. Bu çalışma insan kaynakları yönetimi teorisine ve liderlik çerçevelerine dayanıyordu, ancak gelecekteki araştırmalar örgütsel psikoloji, sosyoloji ve siyasi ekonomi alanlarından elde edilen içgörülerini içerebilir. Örneğin, kurumsal izomorfizm teorilerini uygulamak, belirli İK uygulamalarının verimsizliklerine rağmen neden okullarda tekrarlandığını açıklamaya yardımcı olabilir. Benzer şekilde, kültürel liderlik teorilerini benimsemek, Tanzanya kültürel normlarının ve topluluk beklentilerinin okul müdürlerinin liderlik tarzlarını nasıl etkilediğine ışık tutabilir. Teorik araç setini genişletmek, akademisyenlerin İK politikalarının ötesine geçen ve sosyal, kültürel ve politik etkileri de içeren okul liderliğinin karmaşık doğasını yakalamasına olanak tanıyacaktır.

Çalışma ayrıca okul liderliği araştırmalarında cinsiyet ve çeşitlilik konusunda daha fazla araştırma yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışma cinsiyet ve deneyim yılı gibi demografik özellikleri kabul etse de, Tanzanya okullarında cinsiyet dinamiklerinin liderlik rollerine erişimi, otorite görüşlerini ve yönetim yöntemlerini nasıl etkilediği konusunda ayrıntıya girmedi. Gelecekteki araştırmalar, kadın okul müdürlerinin işe alım, terfi veya liderlik uygulamalarında özel sorunları olup olmadığını ve İK sistemlerinin adalet ve kapsayıcılık endişelerini yeterince ele alıp almadığını incelemelidir. Benzer şekilde, çalışmaların yaş, mesleki geçmiş ve konu uzmanlığının okul müdürlerinin yeterliliklerini ve etkinliğini nasıl etkilediğini araştırması gerekir. Akademisyenler, çeşitlilikle ilgili konuları ele alarak daha eşit ve temsili bir liderlik ortamı oluşturmayı amaçlayan politikaların şekillenmesine yardımcı olabilirler.

Araştırmacılar ayrıca dış paydaşların İK süreçleri ve okul yönetimi üzerindeki etkisini araştırmaya teşvik edilmektedir. Bu çalışma mahalle görevlilerinin, ilçe eğitim yetkililerinin ve toplum paydaşlarının katılımından bahsetti, ancak söz konusu güç dinamiklerini tam olarak anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç var. Gelecekteki araştırmalar, siyasi etkinin, toplum katılımının ve bağışçıların okul müdürü işe alımı, seçimi ve gelişimi üzerindeki etkisini inceleyebilir. Ayrıca, sivil toplum kuruluşları

(STK'lar) ile devlet kurumları arasındaki etkileşimin eğitim fırsatları açısından incelenmesi, dış ilişkilerin nasıl daha iyi kullanılabileceğine dair içgörüler sağlayabilir.

Ayrıca, araştırmacılar insan kaynakları yönetim yöntemleri ile öğrenci öğrenme sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemelidir. Bu çalışma, okul müdürü gelişimine ilişkin İK süreçlerine odaklanırken, bunların öğrenci sonuçları üzerindeki etkisini açıkça analiz etmedi. Gelecekteki araştırmalar, daha şeffaf işe alım yöntemlerine, daha güçlü oryantasyon programlarına ve sağlam hizmet içi eğitim faaliyetlerine sahip okulların öğrenci performansı, öğretmen memnuniyeti ve okul kültürü açısından ölçülebilir kazanımlara sahip olup olmadığını incelemelidir. Bu tür ilişkiler kurmak, hükümetlere ve uygulayıcılara İK reformlarına yatırım yapmaları için daha ikna edici kanıtlar sağlayacaktır.

Araştırmacılar, okul liderliğini incelerken öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin seslerine büyük önem vermelidir. Bu çalışma, araştırma hedefi göz önüne alındığında uygun olan, büyük ölçüde okul müdürlerine odaklandı. Ancak, farklı okul aktörleri liderliği farklı şekillerde algılıyor ve diğer görüşleri dahil etmek analizi geliştirecektir. Örneğin öğretmenler, İK uygulamalarının motivasyonlarını ve çalışma koşullarını nasıl etkilediğini açıklayabilirken, öğrenciler ve veliler liderlik kararlarının eğitim deneyimlerini nasıl şekillendirdiğini düşünmelidir. Çok paydaşlı araştırma yaklaşımları, bu nedenle eğitim liderliğinin uygulamadaki karmaşıklıklarını yakalamaya yardımcı olacaktır.

Araştırmacılar, bulgularını akademik çevrelerin ötesinde paylaşmaya teşvik ediliyor. Akademik yayınlar gerekli olmakla birlikte, araştırma bulgularının üzerinde hareket edebilecek politika yapıcılara, uygulayıcılara ve topluluklara ulaşması da kritik öneme sahiptir. Gelecekteki akademisyenler, politika makaleleri, topluluk atölyeleri veya uygulayıcı odaklı rehberler gibi bilgi aktarımı çabalarını araştırmalıdır. Akademisyenler, çalışma bulgularını daha erişilebilir ve uygulanabilir hale getirerek Tanzanya okullarının yönetimini ve liderliğini geliştirmesine yardımcı olabilir.

Sonuç olarak, bu çalışma Darüsselam'daki okul müdürlerinin işe alımı, eğitimi ve geliştirilmesi uygulamalarını daha iyi anlamaya yardımcı olurken, aynı zamanda

boşlukları ve daha fazla araştırma potansiyelini de belirlemektedir. Gelecekteki akademisyenler coğrafi kapsamlarını genişletmeyi, boylamsal ve katılımcı yöntemler kullanmayı, daha geniş teorik çerçevelerle etkileşime girmeyi ve çeşitlilik ve paydaş katılımıyla ilgili endişeleri ele almayı düşünmelidir. Ayrıca, araştırmalarının politika ve uygulamaları bilgilendirmesini sağlarken, İK uygulamaları ile eğitimsel sonuçlar arasında daha doğrudan bağlar kurmaya çalışmalıdırlar. Bu rotaları izleyerek, akademisyenler sadece okul yönetimi üzerine yapılan akademik tartışmayı geliştirmekle kalmayacak, aynı zamanda Tanzanya ve diğer yerlerde daha etkili ve adil eğitim sistemleri inşa etmede önemli bir rol oynayacaklardır.



KAYNAKÇA

- Abbaspour, A., Khirsandi Taskooh, A., Khorsandi, M., Taghavifard, M., & Azimi Mogaddam, H. (2019). Designing a competency model for secondary school principals, *Journal of School Administration*, 8 (2).
- African Union. (2016). *Continental Education Strategy for Africa 2016–2025 (CESA 16-25)*. Addis Ababa: African Union Commission.
- Anangisye, W. A. L., & Barrett, A. M. (2005). Professional identity and misconduct: Perspectives of Tanzanian teachers. *Southern African Review of Education*, 11(1), 5–22.
- Anangisye, W. A. L., & Fussy, D. S. (2014). Tanzania at 50 years of independence: Reforming education for self-reliance. *Journal of Education and Practice*, 5(6), 222–230.
- Armstrong, M., & Taylor, S. (2020). *Armstrong's handbook of human resource management practice* (15th ed.). Kogan Page.
- Bajpai, N. (2016). *Business research methods*. New Delhi, India: Pearson Education.
- Balyer, A., & Gündüz, Y. (2011). Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi İçin Bir Model Önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 182-197.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press.
- Bejani, A., Shahlaei, J., Kashkar, S., & Ghafoori, F. (2018). Constructing and validating the competence questionnaire of managers of sports organizations. *Human resource management in sports* 5(2), 263-275.
- Bennell, P., & Mukyanuzi, F. (2005). *Is there a teacher motivation crisis in Tanzania?* DFID.
- Beycioğlu, K., Kılınç, A. Ç., & Polatcan, M. (2019). *The 'Westernized' map of the field of educational administration in Turkey and dominant perspectives in school leadership education*. In E. A. Samier, & E. S. Elkaleh (Eds.), *Teaching educational leadership in Muslim countries* (pp. 135–151). Springer.

- Brock-Utne, B. (2007). Language of instruction and student performance: New insights from research in Tanzania and South Africa. *International Review of Education*, 53(5–6), 509–530. <https://doi.org/10.1007/s11159-007-9065-9>
- Buchert, L. (1994). *Education in the development of Tanzania 1919–1990*. James Currey.
- Busby E (2019) Number of schools failing to recruit senior leaders ‘rises to record high.’ The Independent 3 May.
- Bush, T. (2008). *Leadership and Management Development in Education*. SAGE Publications.
- Bush, T. (2011). *Succession planning in England: New leaders and new forms of leadership*. *School Leadership & Management*, 31(3), 181–198. <https://doi.org/10.1080/13632434.2011.572409>
- Bush, T., & Oduro, G. K. T. (2006). New principals in Africa: Preparation, induction and practice. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 359–375. <https://doi.org/10.1108/09578230610676587>
- Campoli, A., & Darling-Hammond, L. (2022). *Principal learning opportunities and school outcomes: Evidence from California*. Learning Policy Institute.
- Capacity for the Education Sector in Africa Oslo (pp. 1 -30). Norway. University of Oslo.
- Creswell, J. 2013. *Qualitative Inquiry and Research Design: Five Different Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2020). *Karma yöntem araştırmaları tasarım ve yürütülmesi* (Y. Dede & S. B. Demir, Çev.). (4. baskı). Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., and V. L. P. Clark. 2017. *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.

- Creswell, J.W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Daniels E, Hondeghe A and Dochy F (2019) A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review* 27: 110–125.
- Davidson, E. (2005). The progress of the primary education development plan (PEDP) in Tanzania: 2002–2004. *HakiElimu Working Paper Series*, 3(5), 1–29.
- Dessler, G. (2020). *Human resource management* (16th ed.). Pearson.
- Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2017). Explanatory-sequential approach. In W. A. Edmonds & T. D. Kennedy (Eds.), *An applied guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods* (pp. 196–200). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- EdQual Tanzania Policy Brief, (2010). Primary school leadership for education quality in Tanzania, University of Dar Es Salaam.
- Education Sector Development Plan (ESDP). (2025). *Education Sector Development Plan 2025/26–2029/30*. Ministry of Education, Science and Technology.
- Encyclopaedia Britannica. (2019). *Julius Nyerere and the independence of Tanganyika*. In *Encyclopaedia Britannica*. <https://www.britannica.com/biography/Julius-Nyerere>
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). Berlin, Germany: SAGE Publications.
- Galabawa, J. C. J. (2001). *Perspectives in educational management and administration*. KAD Associates.
- Gates, S., Baird, M., Master, B., & Chavez-Herrerias, E. (2019). Principal pipelines: A feasible, affordable, and effective way for districts to improve schools. RAND.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Paulist Press.

- Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). *How principals affect students and schools: A systematic synthesis of two decades of research*. The Wallace Foundation. <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/how-principals-affect-students-and-schools-a-systematic-synthesis-of-two-decades-of-research.aspx>
- Gümüş, S., & Bellibaş, M. Ş. (2020). *The relationship between professional development, and school principals' leadership practices: The mediating role of self-efficacy*. *International Journal of Educational Management*, 34(7), 1155–1170.
- Haj Hasani, S., Batmani, F., & Hossein Pour, S. (2020). Presentation of competency evaluation model based on primary school principals, *Journal of School Administration*, 8 (4), 160-181.
- HakiElimu. (2017). *Are our teachers qualified and motivated to teach? A research report on teachers' qualifications, motivation and commitment to teach in Tanzania*. HakiElimu.
- HakiElimu. (2017). *The impact of the fee-free education policy on basic education in Tanzania: A qualitative study*. HakiElimu.
- HakiElimu. (2019). *The quality of school leadership in Tanzania: Challenges and opportunities*. HakiElimu.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217–247.
- Hardman, F., Ackers, J., Abrishamian, N., & O'Sullivan, M. (2015). Developing a systemic approach to teacher education in sub-Saharan Africa: Emerging lessons from Kenya, Tanzania and Uganda. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 41(5), 669–683.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11–24.

- Hasibuan, B. N. A. (2022). *Strategi Pengembangan Kualitas Sumber Daya Manusia (SDM) Generasi Milenial Dan Generasi Z Dalam Menghadapi Persaingan Global Era 5.0*. Prosiding Seminar Nasional Manajemen, 1(1), 31–36.
- Heesen, R., Bright, L. K., & Zucker, A. (2019). Vindicating methodological triangulation. *Synthese*, 196(7), 3067–3081.
- Hydén, G. (1980). *Beyond Ujamaa in Tanzania: Underdevelopment and an uncaptured peasantry*. University of California Press.
- Ilemela District Council. (2022). *Education sector performance report*. Mwanza, Tanzania: Ilemela District Council.
- Iliffe, J. (1979). *A modern history of Tanganyika*. Cambridge University Press.
- Ishengoma, J. M. (2004). Cost-sharing in higher education in Tanzania: Fact or fiction? *Journal of Higher Education in Africa*, 2(3), 101–133.
- John, E., & Mkulu, D. G. (2020). The role of school heads in managing curriculum implementation in Tanzania: Challenges and prospects. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 7(2), 43–52.
- Kayombo, J. (2011). *Decentralization and Education Service Delivery in Tanzania*. Dar es Salaam: Mkuki na Nyota.
- Kayombo, J. J. (2011). Education for all in Tanzania: Achievements and shortfalls [Dissertation for master's degree]. East China Normal University.
- Keykha, A., Rahmani Barouji, P., & Ezati, M. (2022). Identifying the competencies of school principals for effective leadership in schools. *Journal of School Administration*, 10(3), 110–132.
- Komba, W. L. M., & Kafanabo, E. J. (2012). Towards competence-based examinations in Tanzania: Challenges and opportunities. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 3(5), 739–747.
- Komba, W. L. M., & Nkumbi, E. (2008). Teacher professional development in Tanzania: Perceptions and practices. *Journal of International Cooperation in Education*, 11(3), 67–83.

- Kuluchumila, R. (2018). Secondary school leadership in Tanzania: Experiences of newly appointed heads of schools. *International Journal of Education and Research*, 6(5), 45–58.
- Kuluchumila, R. C. (2014). Preparation and development of secondary school heads: what should be done in Tanzania? *British Journal of Education* 2(2) 9-39.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Lawuo, Z. A. (1978). *Education and social change in a rural community: A study of the role of education in social change in Ulanga District, Tanzania*. Uppsala University.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Leshabari, M. T. (2019). ICT in education policy implementation in Tanzania: Successes and challenges. *Journal of Education, Humanities and Sciences*, 8(1), 45–62.
- Lillis, K. (1990). Management of Primary Education in Tanzania. *International Journal of Educational Development*, 10(2), 91–104.
- Lillis, K. M. (1990). Management of decentralization of education in Tanzania: Towards the identification of training needs. *International Review of Education*, 36(4), 417–440.
- Lukamai, E.C. (2006). The Implementation of civil service reforms in Tanzania 1991-2000. Master thesis of Philosophy in Public Administration, University of Bergen, Norway.
- Lukumai, S. (2006). *Decentralization and Local Government Reforms in Tanzania*. Dar es Salaam: Mkuki na Nyota.
- Mastercard Foundation. (2021). *School leaders can shape Africa's future*. African Centre for School Leadership. Retrieved from <https://africancentreforschoolleadership.org>

- Mathis, R. L., & Jackson, J. H. (2011). *Human resource management* (13th ed.). Cengage Learning.
- Mbelle, A. V. Y., & Katabaro, J. K. (2003). *The impact of reforms on the quality of primary education in Tanzania*. Research on Poverty Alleviation (REPOA).
- Mfaume, H. (2019). Teachers' professional misconduct in Tanzanian public secondary schools: Nature, causes and severity. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 7(2), 14–26.
- Ministry of Education and Vocational Training (MoEVT). (2014). *Education and Training Policy*. Dar es Salaam: Government of Tanzania.
- Ministry of Education and Vocational Training (MoEVT). (2014). *Education and Training Policy*. United Republic of Tanzania.
- Ministry of Education and Vocational Training (MoEVT). (2023). *Education and Training Policy (Revised Edition)*. Retrieved from <https://www.moe.go.tz>
- Ministry of Education, Science and Technology (MoEST). (2023). *Education and Training Policy (Revised)*. United Republic of Tanzania.
- Ministry of Education, Science and Technology [MoEST]. (2020). *Education sector performance report 2019/2020*. Dodoma: Government Printer.
- Ministry of Education, Science and Technology. (2025). *Education Sector Development Plan (ESDP) 2025/26–2029/30*.
- Ministry of Regional Administration and Local Government (MRALG). (1998). *Policy Paper on Local Government Reform*. Dar es Salaam: Government Printer.
- Ministry of Regional Administration and Local Government [PO-RALG]. (2022). *Teacher recruitment announcements*. Dodoma: Government of Tanzania.
- Ministry of Works and Transport. (2025). *Tanzania Transport Sector Investment Program 2025/26–2029/30*. Government of Tanzania.

- Mkude, D., Cooksey, B., & Levey, L. (2003). *Higher education in Tanzania: A case study*. James Currey.
- Mkumbo, K. A. (2014). Students' assessment in Tanzania: Examining the policy and practice of national examinations. *International Journal of Education and Research*, 2(6), 437–448.
- Mmari, D. (2005). *History and Evolution of Local Government Authorities in Tanzania*. Dar es Salaam: University of Dar es Salaam Press.
- Mmari, D.M.S. (2005). Decentralization for Service Delivery in Tanzania: In Proceeding of Building
- MoEST. (2021). *Education Sector Development Plan 2021/22 – 2025/26*.
- MoEVT. (2023). *Education and Training Policy (Revised Edition)*. Ministry of Education and Vocational Training, Tanzania.
- Mollet, H. A., & Tollenaar, A. (2013). Decentralization in Tanzania: Design and Application in Planning Decisions. *International Journal of Public Administration*, 36(5), 344–353.
- Mosha, H. J. (2018). Gender and education in Tanzania: Achievements and challenges. *Tanzania Journal of Development Studies*, 16(2), 23–41.
- Mosha, H. J. (2018). Revitalizing education in Tanzania: From schooling to learning. Mkuki na Nyota.
- Mulkeen, A., Chapman, D. W., DeJaeghere, J. G., & Leu, E. (2007). Recruiting, retaining, and retraining secondary school teachers and principals in Sub-Saharan Africa. World Bank Working Paper No. 99. African Human Development Series. The World Bank.
- Mushi, P. A. K. (2009). *History and development of education in Tanzania*. Dar es Salaam University Press.
- NECTA. (2020). *The role and functions of NECTA*. National Examinations Council of Tanzania. <https://www.necta.go.tz>

- Nguni, S. (2005). The impact of Nyerere's philosophy of education on primary education in Tanzania. *Journal of Education and Development in the Tropics*, 20(1), 45–66.
- Noe, R. A. (2017). *Employee training and development* (7th ed.). McGraw-Hill Education.
- Nudzor, H. P. (2014). Advancing Educational Decentralization in Sub-Saharan Africa: The Case of Ghana and Tanzania. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 9(4), 1–17.
- Nudzor, H. P. (2014). An analytical review of education policy-making and implementation processes within the context of “decentralized system of administration in Ghana. SAGE Open.
- Nyerere, J. K. (1972). Decentralization of education in Tanzania. Government Printers.
- Nyerere, J. K. (1972). *Education for Self-Reliance*. Dar es Salaam: Government Printer.
- Oduro, G. K. T. (2009). *Educational leadership in sub-Saharan Africa: Preparing instructional leaders for a changing context*. In Tony Bush, Les Bell & David Middlewood (Eds.), *The Principles of Educational Leadership & Management* (pp. 113–127). Sage.
- OECD. (2020). School leadership for learning: Insights from TALIS 2018. OECD Publishing.
- Ofori, K. (2011). *Local Economic Development and Governance: Lessons from Tanzania*. Dar es Salaam: REPOA.
- O-saki, K. M. (2005). Curriculum and quality. In A. M. Ishumi & G. M. Ishengoma (Eds.), *Education and development in Tanzania* (pp. 65–91). University of Dar es Salaam Press.
- PORALG (Presidential Office – Regional Administration and Local Government). (2019). *Local Government Service Delivery Report*. Dar es Salaam: Government Printer.

- Poth, C., & Munce, S. E. P. (2020). Commentary—Preparing today’s researchers for a yet unknown tomorrow: Promising practices for a synergistic and sustainable mentoring approach to mixed methods research learning. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 12(1), 56-64. doi:10.29034/ijmra.v12n1commentary.
- President’s Office – Regional Administration and Local Government (TAMISEMI). (2022). *Annual education sector performance report*. Dodoma, Tanzania: TAMISEMI.
- Prime Minister’s Office - Regional Administration and Local Government the United Republic of Tanzania (PORALG). (2019). Guideline for improved opportunities and obstacles to development (O & OD). Regional Administration and Local Government the United Republic of Tanzania.
- Qorro, M. (2006). Does language of instruction affect quality of education? *HakiElimu Working Paper Series*. HakiElimu.
- Renold, U. (2020). *Factbook education system: Tanzania* (CES Factbook Education Systems, No. 2). Chair of Education Systems, ETH Zürich. <https://doi.org/10.3929/ethz-b-000459427>
- Rezaei, M., & Tarin, H. (2017). Meta-analysis of research on factors affecting the performance of school principals. *Two Quarterly Journal of School Administration (Jsa)*, 5(2): 215-193.
- Rugeiyamu, P., Mngara, E., & Kweka, D. (2018). Decentralization and Public Service Delivery in Tanzania. *Journal of Governance and Development*, 12(3), 244–262.
- Rugeiyamu, R., Masanyiwa, C. and Nziku, P. (2018). An assessment on the implementation of local government financial decentralization in Tanzania: A discrepancy between theory and practice. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 8(12), 243-244.
- Sabimbona, C. (2010). Developing school leadership competencies: A challenge for quality education in Tanzania. *Journal of Education and Development*, 1(2), 67–78.

- Samoff, J. (1999). Education sector analysis in Africa: Limited national control and even less national ownership. *International Journal of Educational Development*, 19(4–5), 249–272.
- Service, B., Dalgic, G. E., & Thornton, K. (2017). *Benefits of a shadowing/mentoring intervention for New Zealand school principals*. *Professional Development in Education*, 44(4), 507–520.
- Shorten A., & Smith J. (2017). Mixed methods research: Expanding the evidence base. *Evid Based Nurs*, 20, 74–5. <http://dx.doi.org/10.1136/eb-2017-102699>
- Sumra, S., & Katabaro, J. K. (2014). Education foundations: A Tanzania case study. Open University of Tanzania.
- Tilya, F., & Mafumiko, F. (2010). The compatibility between teaching methods and competence-based curriculum in Tanzania. *Papers in Education and Development*, 29, 37–56.
- UNESCO. (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Tanzania Education Sector Analysis: Beyond primary education, the quest for balanced and efficient policy choices*. UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Tanzania Education Sector Analysis: Beyond primary education, the quest for balanced and efficient policy choices*. UNESCO.
- UNESCO. (2016). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2016). *Teacher Policy Development Guide*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2019). *Global Education Monitoring Report 2019: Migration, displacement and education – Building bridges, not walls*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). *Digital learning and assessment in sub-Saharan Africa*. UNESCO.
- UNESCO. (2021). *SDG4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. UNESCO.

- UNESCO. (2021). *Strengthening digital learning in Tanzania: Policy and practice*. UNESCO.
- United Republic of Tanzania (URT). (2014). *Education and Training Policy*. Dar es Salaam: Ministry of Education and Vocational Training.
- United Republic of Tanzania [URT]. (1973). *The Examinations Council of Tanzania Act No. 21 of 1973*. Government Printer.
- United Republic of Tanzania [URT]. (2014). *Education and training policy*. Ministry of Education and Vocational Training.
- United Republic of Tanzania [URT]. (2015). *The Teachers' Service Commission Act No. 25 of 2015*. Government Printer.
- United Republic of Tanzania [URT]. (2017). *National strategy for gender development*. Ministry of Health, Community Development, Gender, Elderly and Children.
- United Republic of Tanzania [URT]. (2018). *Local government reforms programme: Implementation report*. PO-RALG.
- United Republic of Tanzania. (2013). *Public Service Training Policy*. President's Office – Public Service Management.
- United Republic of Tanzania. (2018). *Teachers' Professional Board Act, 2018*. Dodoma: Government Printer
- Valaei, S., Hosseinzadeh, B., & Shojaei, A. (2020), Identifying and Explaining the Competencies of Primary School Principals in Mazandaran Province; *Journal of Islamic Life Style Centered on Health*, 4(3): 198-214.
- Vavrus, F., & Moshi, G. (2009). The cost of a “free” primary education in Tanzania. *International Critical Childhood Policy Studies*, 2(1), 31–42.
- Vumilia, P. L., & Okendo, E. O. (2020). Preparation and development of public secondary school heads in Tanzania: Challenges and opportunities. *Journal of Education and Practice*, 11(14), 92–101. <https://doi.org/10.7176/JEP>

- Wedgwood, R. (2007). Education and poverty reduction in Tanzania. *International Journal of Educational Development*, 27(4), 383–396. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2006.10.005>
- Werner, J. M., & DeSimone, R. L. (2012). Human resource development (6th ed.). Cengage Learning.
- World Bank. (2018). World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>
- World Bank. (2019). *Tanzania Basic Education Service Delivery Report*. World Bank.
- Wu, H., Gao, X., & Shen, J. (2020). *Principal leadership effects on student achievement: A multilevel analysis using Programme for International Student Assessment 2015 data*. *Educational Studies*, 46(3), 316–336.
- Yavuz, Y., & Çakır, P. (2022). PISA'da başarılı olan ülkeler ile türkiye'de okul yöneticilerini seçme, atama ve yetiştirme süreci. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 427-447.

EKLER

EK – 1. Yarı Yapılandırılmış Bireysel Görüşme Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma, “İnsan Kaynakları Yönetimin Süreçleri Bağlamında; Tanzanya'da Okul Müdürlerinin İstihdamı, Seçilmesi, Eğitilmesi ve Geliştirilmesi” başlıklı bir araştırma çalışması olup Anadolu Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Prof. Dr. Adnan BOYACI danışmanlığında Rashid Ramadhani OMARY tarafından yüksek lisans tez çalışması kapsamında yürütülmektedir. Araştırmacı kapsamında geliştirilecek olan bireysel görüşmelerin eksiksiz bir şekilde incelenip analiz edilebilmesi görüşmelerin ses kayıt cihazı kayıt altına alınması planlanmaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek olan görüşmelerde ses kaydı alınabilmesi izninize ihtiyaç duymaktayım. Ses kaydı sırasında kimliğinizi açığa çıkaracak hiçbir bilgi istenmeyecektir ve katılımcıların isimleri kesinlikle gizli tutulacaktır. Araştırmadan elde edilecek bulguların aktif olarak öğretmenlik yapan personel ve öğretmen olmayı hedefleyen adaylara, politika yapıcılarına ve gelecekte aynı veya benzer konuyu çalışmayı düşünen araştırmacılara katkılar sunacağına inanılmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler elektronik şifreli dosyalama yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Rashid Ramadhani OMARY adına e-posta adresine yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Rashid Ramadhani OMARY

Cep Tel:

E-Posta:

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)



BİREYSEL GÖRÜŞMELERE YÖNELİK SES KAYDI İZİN FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma, “İnsan Kaynakları Yönetimin Süreçleri Bağlamında; Tanzanya'da Okul Müdürlerinin İstihdamı, Seçilmesi, Eğitilmesi ve Geliştirilmesi” başlıklı bir araştırma çalışması olup Anadolu Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Prof. Dr. Adnan BOYACI danışmanlığında Rashid Ramadhani OMARY tarafından yüksek lisans tez çalışması kapsamında yürütülmektedir. Araştırmacı kapsamında geliştirilecek olan bireysel görüşmelerin eksiksiz bir şekilde incelenip analiz edilebilmesi görüşmelerin ses kayıt cihazı kayıt altına alınması planlanmaktadır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek olan görüşmelerde ses kaydı alınabilmesi izninize ihtiyaç duymaktayım. Ses kaydı sırasında kimliğinizi açığa çıkaracak hiçbir bilgi istenmeyecektir ve katılımcıların isimleri kesinlikle gizli tutulacaktır. Araştırmadan elde edilecek bulguların aktif olarak öğretmenlik yapan personel ve öğretmen olmayı hedefleyen adaylara, politika yapıcılara ve gelecekte aynı veya benzer konuyu çalışmayı düşünen araştırmacılara katkılar sunacağına inanılmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler elektronik şifreli dosyalama yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Ses kaydı izin formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Rashid Ramadhani OMARY adına e-posta adresine yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Rashid Ramadhani OMARY

Cep Tel:

E-Posta:

OKUL YÖNETİCİSİ ATANMASI ve YETERLİK TEMELLİ GELİŞTİRİLMESİ

NİTEL GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul yöneticiliğinin okulun ve ülkenin gelişimine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Tanzanya'da okul yöneticilerinin seçilmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?
 - a. Tanzanya'da okul yöneticilerinin seçilmesi konusunda politika hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - b. Tanzanya'da okul yöneticilerinin seçilmesi konusunda uygulamalar hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - c. Tanzanya'da okul yöneticilerinin seçilmesi konusunda engeller ve kolaylaştırıcı faktörler hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - d. Tanzanya'da okul yöneticilerinin seçilmesi konusunda yasal mevzuat hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Tanzanya'da okul yöneticilerinin atanması konusunda ne düşünüyorsunuz?
 - a. Tanzanya'da okul yöneticilerinin atanması i konusunda politika hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - b. Tanzanya'da okul yöneticilerinin atanması i konusunda uygulamalar hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - c. Tanzanya'da okul yöneticilerinin atanması konusunda engeller ve kolaylaştırıcı faktörler hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - d. Tanzanya'da okul yöneticilerinin atanması konusunda yasal mevzuat hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Tanzanya'da okul yöneticilerinin sistem içinde mesleki olarak geliştirilmesine ilişkin ne düşünüyorsunuz?
 - a. Tanzanya'da okul yöneticilerinin sistem içinde mesleki olarak geliştirilmesine ilişkin politika hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - b. Tanzanya'da okul yöneticilerinin sistem içinde mesleki olarak geliştirilmesine ilişkin uygulamalar hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - c. Tanzanya'da okul yöneticilerinin sistem içinde mesleki olarak geliştirilmesine ilişkin engeller ve kolaylaştırıcı faktörler hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - d. Tanzanya'da okul yöneticilerinin sistem içinde mesleki olarak geliştirilmesine ilişkin yasal mevzuat hakkında faktörler hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. Tanzanya'da okul yöneticisinin mesleği yaparken sahip olması gereken Mesleki-Teknik Yeterlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. Tanzanya'da okul yöneticisinin mesleği yaparken sahip olması gereken İnsani-Beşerî Yeterlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
7. Tanzanya'da okul yöneticisinin mesleği yaparken sahip olması gereken Kavramsal Düşünsel Yeterlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?

OKUL YÖNETİCİSİ ATANMASI ve YETERLİK TEMELLİ GELİŞTİRİLMESİ ANKETİ

Değerli Katılımcı:

Bu anket, okul müdürlerinin seçilmesi atanması ve yetiştirilmesine yönelik Türkiye’de Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde yürütülen bir Yüksek Lisans kullanılmak üzere akademik çalışma amaçlı bir ankettir. Bu ankette stratejik hedef, nitelikli yönetici kaynağına sahip olmak için okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıda okul yöneticiliğine ilişkin ilgili önermelerden oluşan bir anket geliştirilmiştir. Görüşünüzü (X) işareti koyarak belirtmeniz yeterli olacaktır. Anket sonuçları toplu olarak değerlendirilecektir, bu nedenle kimlik bilgilerinizi belirtmeniz gerekmemektedir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili bilgi almak isterseniz ya da konu ile ilgili ilave görüş ve önerilerinizi adresine varsa konu ile ilgili ilave görüş ve önerilerinizi gönderebilirsiniz.

Rashid Ramadhani OMARY

I. BÖLÜM DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Yaşınız nedir?
2. Cinsiyet ()Kadın () Erkek
3. Tamamladığınız en yüksek eğitim seviyesi nedir?
() Lise altı
() Lise diploması veya eşdeğeri
() Lisans
() Yüksek Lisans
() Doktora
4. Mesleki Kıdeminiz:.....
5. Branşınız:.....
6. Eğitim sistemine aldığınız görevler
.....
.....
.....
.....

II. BÖLÜM OKUL YÖNETİCİSİNİN ATANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Soru No		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
	Okul Yöneticilerinin atanmasında etkili olabilecek aşağıdaki değişkenler hakkında ne düşünüyorsunuz?					
Boyut 1 Mesleki-Teknik Yeterlik						
1.	Öğrenim Düzeyi					
2.	Mevzuat Bilgisi					
3.	Aldığı Mesleki Gelişim Eğitimleri					
4.	Kendini Yetiştirme Ve Yenilemesi					
5.	Eğitim Yönetimi Alanında Eğitim Almış Olması					
6.	İnsan İlişkilerine Verdiği Önem					
7.	İletişim Becerilerinin Gelişmiş Olması					
8.	Liderlik Vasfı Taşıması					
9.	Yazılı Sınavdan Aldığı Not					
10.	Kıdemli Sahibi Olması					
11.	Tecrübe Sahibi Olması					
12.	Tarafsız/Objektif Davranması					
13.	Çalıştığı Yörenin Özelliklerini İyi Bilmesi					
14.	Olumlu Kişilik Özellikleri					

III. BÖLÜM OKUL YÖNETİCİSİ YETERLİKLERİ ve MESLEKİ GELİŞİM ÖNCELİKLERİ

Soru No	Sorular	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor
Boyut 1 Mesleki-Teknik Yeterlik						
1	Karar alırken, okulda karardan etkilenen çalışanların sahip olduğu farklı özellikleri göz önünde bulundurabilmelidir.					
2	Gelişen eğitim teknolojilerini etkin olarak kullanabilmelidir.					
3	Okulu fiziksel açıdan güvenli bir yer haline getirebilmelidir.					
4	Okulu sosyal gelişimin sağlandığı cazip bir yer haline getirebilmelidir.					
5	Öğrenci işlerinin sağlıklı yürütülmesini sağlamalıdır.					
6	Okulun bürokratik işlerin etkili olarak yürütülmesini sağlayabilmelidir.					
7	Okul ile ilgili mevzuata hâkim olmalıdır.					
8	Okulu güvenli bir yer haline getirebilmelidir.					
9	Yönetim Kuramları bilgisine sahip olmalıdır.					
10	Okul ile ilgili veri toplama becerisine sahip olmalıdır.					
11	Eğitim öğretim faaliyetlerini verilere dayalı planlayabilmelidir.					
12	Temel eğitim kuramları bilgisine sahip olmalıdır.					
13	Değerler ile ilgili çalışmaları yürütebilmelidir.					
14	Güçlü bir ahlak anlayışı olmalıdır.					
15	Sürekli mesleki gelişimi desteklemelidir.					
16	Eğitim sistemini ilgilendiren güncel verileri okul paydaşları (öğretmenler veliler, bağış yapanlar, STK'lar vb.) ile paylaşmalıdır.					
17	Çalışanların yasal haklarını gözetebilmelidir.					
18	Okul için güçlü bir vizyon oluşturabilmelidir.					
19	Farklı eğitim gereksinimine ihtiyaç duyan öğrenciler için gerekli tedbirleri alabilmelidir.					
20	Yönetimde problem çözme stratejilerini kullanarak sorunları çözebilmelidir.					
Boyut 2 İnsani- Beşerî Yeterlik						
21.	Etkili iletişim kurabilmelidir.					
22.	Farklı görüşlerden faydalananarak rasyonel sonuçlar ortaya çıkarabilmelidir.					
23.	Sorumluluk sahibi (verilen görevi istenen nitelikte ve nicelikte yapma) olmalıdır.					
24.	Özdenetim sahibi olmalıdır.					
25.	Duygularını kontrol edebilmelidir.					
26.	İyimser olmalıdır.					
27.	Gerektiğinde esnek davranışlar gösterebilmelidir.					
28.	Bütçe uygulamalarına hâkim olmalıdır.					
29.	Çatışma çözme becerisine sahip olmalıdır.					
30.	Okula yeni katılan öğretmenlerin okula uyumuna katkı sağlamalıdır.					
31.	İnsanların ihtiyaçlarını fark edebilmelidir.					
32.	Okulu temsil edecek tutum ve davranışlar sergilemelidir.					

33.	İnceleme ve soruşturma işlemlerini objektif yapabilmelidir.					
<i>Boyut 3 Kavramsal Düşünsel Yeterlik</i>						
34.	Okulda değişim ihtiyacını belirleyebilmelidir					
35.	Okulda değişim sürecini yönetebilmelidir.					
36.	Görev dağılımı yaparken çalışanların yeteneklerini dikkate almalıdır					
37.	Eğitim programının etkili bir biçimde uygulanmasını sağlayabilmelidir					
38.	Okulda yapılan öğretimin niteliğini değerlendirebilmelidir.					
39.	Velilerin katılımını sağlayarak karşılıklı fayda sağlayan süreçleri desteklemelidir.					
40.	Okul ve çevre arasındaki bağları güçlendirebilmelidir					
41.	Konuşmalarında olayları kavramlaştırarak ifade etmelidir.					
42.	Okulun kendine özgü değerler sistemini oluşturabilmelidir.					
43.	Bilimsel okur-yazarlık becerisine sahip olmalıdır.					
44.	Ekip çalışması yapabilmelidir.					
45.	Okulun donanımsal eksiklerini giderebilmelidir					
46.	Okulda herkes tarafından paylaşılan güçlü bir okul kültürü oluşturmalıdır					
47.	Okulda öğrenen birey ve öğrenen örgüt felsefesini yerleştirebilmedir					
48.	Kaynaklarını etkin kullanabilmelidir.					
49.	Uzlaştırıcı ve bütünleştirici bir rol oynayabilmelidir.					
50.	Vakıf, dernek ve gönüllü kuruluşların katkılarını sağlayabilmelidir.					

EK – 2. ETİK KURUL KARARI

Ana.Üni.: 20.10.2025-951399



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-54380210-050.99-951399
Konu : 03.10.2025 tarihli 30/35 sayılı Etik
Kurul Kararı

20.10.2025

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 15.09.2025 tarihli ve 939495 sayılı yazı.

İlgi yazınız ekinde Rektörlüğümüze gönderilen Prof. Dr. Adnan BOYACI'nın danışmanlığını ve Rashid Ramadhani OMARY'in yazarlığını yaptığı "İnsan Kaynakları Yönetimin Süreçleri Bağlamında; Tanzanya'da Okul Müdürlerinin İstihdamı, Seçilmesi, Eğitilmesi ve Geliştirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması incelenmiş olup raportör raporunda belirtilen eksikliklerin 1 ay içinde giderilmesi koşuluyla etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Erkan ERDEMİR
Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel
Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanı

Ek:Raportör Raporu

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSRE24N7V2

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/anadolu-universitesi-oby>

Yunusemre Kampüsü Topkapı/Eskişehir

Telefon No:+90 222 335 05 80/4411 Faks No:+90 222 335 36 16

e-Posta:gensek@anadolu.edu.tr İnternet Adresi:gensek@anadolu.edu.tr

Kep Adresi:anadolunivresitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ümit ÜN

Büro Personeli

Telefon No: 5855-5856



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

EK – 3. KARAR BELGE Sİ

Evrak Kayıt Tarihi: 15.09.2025

Protokol No: 939495

Tarih: 03.10.2025



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	İnsan Kaynakları Yönetimin Süreçleri Bağlamında; Tanzanya'da Okul Müdürlerinin İstihdamı, Seçilmesi, Eğitilmesi ve Geliştirilmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Adnan BOYACI
TEZ YAZARI:	Rashid Ramadhani OMARY
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Rashid Ramadhani OMARY

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri / Yılı :

E-Posta:

ORCID Numarası :

Eğitim Bilgileri:

2025, T.C. Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Programı (Tezli YL)

2018, Morogoro Müslüman Üniversitesi - Tanzania, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bölümü, Lisans Derecesi (İngilizce ve Kiswahili Dilleri Öğretimi).

Mesleki Deneyimi:

2025, Uzman Öğretici, İngilizce, Muradiye Eğitim Ve Öğretim Hizmetleri Anonim Şirketi